

DEPARTAMENTO: FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

LA ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN ADOLESCENTES

GUIDANCE FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN
ADOLESCENTS

Autora: Hevagne Matos González

Tutor: Dr. P. Asistente Midiel Marcos Mendoza

Sancti Spíritus

2024

Copyright©UNISS

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”, subordinado a la Dirección General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información, contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.
Comandante Manuel Fajardo s/n, esquina a Cuartel, Olivos 1. Sancti Spíritus.
Cuba. CP. 60100

Teléfono: **41-334968**

RESUMEN:

Desde los centros escolares se fomenta la educación, pero también el desarrollo a nivel personal y social. En este contexto, es importante el papel de los docentes y del equipo de trabajo del centro, donde destaca la función de orientación educativa, la cual tiene lugar desde las aulas y mediante el apoyo del gabinete de orientación psicopedagógica.

La orientación educativa es un proceso mediante la cual se apoya a la familia y al alumnado para conseguir un correcto desarrollo a nivel personal y educativo. La orientación pretende ofrecer las herramientas necesarias para que los educandos puedan conseguir sus objetivos, ayudándolos en la toma de decisiones educativas. De ahí la necesidad de integrar el accionar de la escuela y la familia con esta intencionalidad y donde el psicopedagogo juega un papel orientador, por lo que se prepara en la carrera en esta dirección. Los elementos tratados anteriormente son núcleos fundamentales de esta investigación, la cual tiene como **objetivo:** proponer un sistema de talleres de orientación en función del desarrollo la Inteligencia Emocional en los adolescentes de 7mo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester. Se han empleado métodos teóricos, empíricos y estadísticos para darle solución al problema planteado. El estudio constituye el trabajo de Diploma, como concreción de la actividad científico-estudiantil de la autora. Es una resultante del proyecto Estrategias y técnicas creativas para el perfeccionamiento de la labor educativa en la institución educativa, la familia y la comunidad.

Palabras claves: orientación educativa, inteligencia emocional, adolescentes

Abstrac:

Schools promote education, but also development on a personal and social level. In this context, the role of the teachers and the school's work team is important, where the function of educational guidance stands out, which takes place from the classrooms and through the support of the psychopedagogical guidance office.

Educational guidance is a process through which the family and students are supported to achieve a correct development at the level of education personal and educational.

Guidance aims to offer the necessary tools for students to achieve their goals, helping them in educational decision-making.

Hence the need to integrate the actions of the school and the family with this intentionality and where the educational psychologist plays a guiding role, so he prepares himself in the career in this direction. The elements discussed above are fundamental nuclei of this research, which aims to: propose a system of orientation workshops based on the development of Emotional Intelligence in 7th grade adolescents of the ESBU Víctor Daniel Valle Ballester. Theoretical, empirical and statistical methods have been used to solve the problem posed.

The study constitutes the work of the Diploma, as a concretization of the author's scientific-student activity. It is a result of the project Creative strategies and techniques for the improvement of educational work in the educational institution, the family and the community.

Keywords: educational guidance, emotional intelligence, adolescents

Dedicatoria

A mi madre, por ser una guerrera incansable, luchando mano a mano conmigo en una batalla que yo muchas veces di por perdida.

A mis abuelos maternos, por su ternura y amor incondicional, han sido la prueba de amor más puro que he tenido jamás.

A mi hermano, mi fiel compañero de travesuras.

A mi tata Yasmany, por asumir el rol de padre y apoyarme hasta en mis peores decisiones.

A mi tutor, por su paciencia y dedicación, por la entrega y los conocimientos que puso a mi disposición.

A mi mejor amigo Julio, por sus consejos y esa alegría que lo caracteriza y siempre fue capaz de transmitirme.

A mis amigas, que gracias a las risas y buenos momentos hicieron de mi vida universitaria una experiencia maravillosa, especialmente Rachel.

Gracias y mil veces gracias.

Agradecimientos

Agradezco a todas esas personas que de una manera u otra contribuyeron a mi formación como profesional, a mi familia por su apoyo y amor incondicional.

Índice:	Pág.
Resumen	
Introducción:	1
Desarrollo:	6
1.1 La Orientación educativa: Una mirada desde el gabinete psicopedagógico	6
1.2 Desarrollo de la inteligencia emocional. Orígenes y evolución	19
2.1 Diagnóstico del estado real en que se encuentra el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes en la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus	28
2.2 Propuesta de talleres de orientación para el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes	36
3.1 Constatación de los resultados obtenidos con la aplicación de los talleres de orientación	49
Conclusiones	57
Recomendaciones	58
Referencias Bibliográficas	
Anexos	

Introducción:

La educación de la inteligencia emocional ha de convertirse en uno de los principales objetivos del ámbito educativo, proponiendo la formación en inteligencia emocional que, de forma explícita y curricular, a través de materias que contengan y resalten las habilidades como vía para mejorar el desarrollo emocional del alumnado. La práctica y el entrenamiento se convierten en la metodología más propicia para la educación de la misma.

En este sentido el psicopedagogo no debe centrarse únicamente en la enseñanza de modelos de conductas correctas, sino que además ha de prestar atención a los sentimientos y emociones. Se trata de comprender el comportamiento de los educandos desde el punto de vista de las emociones y no solo de las conductas; también se trata de enseñar una forma inteligente de sentir, de entrenar la inteligencia emocional.

El término “inteligencia emocional” fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire. Se lo empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito.

El concepto tiene su origen en la inteligencia social estudiada por Thomdikeen 1920, definida como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres a actuar sabiamente en las relaciones humanas y es incluida como un componente esencial de la inteligencia.

Implica percibir, valorar y expresar emociones; es la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento (Pineda, 2012); Los estudios realizados señalan también que las emociones influyen en los pensamientos y en el proceso cognitivo (Mayer;Salovey yCaruso, 2000)

Mientras que el psicólogo Daniel Goleman (1995) construye el concepto de inteligencia emocional, profundizando en lo planteado por Gardner. Esta no depende necesariamente de las emociones, sino también de un correcto pensamiento y desarrollo emocional. Esta se divide así en diferentes tipos y categorías que pueden ser indispensables para tener éxito en la vida profesional.

Este tipo de inteligencia no consiste en alterar la capacidad de generación de emociones con respecto a diferentes estímulos del entorno, sino se relaciona

más con la reacción que una persona tiene frente a ellas, que muchas veces son más impactantes que las emociones en sí que desencadenan esta acción.

En la práctica laboral concentrada se llevó a cabo un estudio a adolescentes de 7mo grado por parte del gabinete psicopedagógico. Se pudo observar el insuficiente control emocional de los educandos. Los conflictos existentes entre ellos en ocasiones adquieren proporciones alarmantes, produciéndose modos de actuación negativos. Estos modos de actuación se manifiestan de manera constante y ante disímiles situaciones, afectan las relaciones interpersonales. Sin lugar a dudas los adolescentes no han aprendido el manejo de sus emociones adecuadamente, pues tradicionalmente la práctica educativa se ha centrado más en el desarrollo de la esfera cognitiva que en la afectiva. Sobresalen además las siguientes carencias en los adolescentes:

- Poco conocimiento y control de sus emociones y confianza en sí mismo.
- Desconocimiento de sus puntos fuertes y débiles, limitada capacidad de autoanalizarse.
- Inadecuada percepción, valoración y expresión de las emociones.
- Poco uso de las emociones como una parte de procesos cognitivos como la creatividad y resolución de problemas.
- Dificultades al asumir sus errores y superarlos.

Las consideraciones antes referidas se hace una necesidad el planteamiento del siguiente **problema científico**: ¿Cómo orientar a los adolescentes para el desarrollo de la inteligencia emocional? Para el desarrollo de este trabajo se considera como **objeto de estudio**: el proceso pedagógico y como **campo de acción**: El desarrollo de la Inteligencia Emocional en los adolescentes de 7mo grado.

Para resolver el problema científico se plantea el siguiente **objetivo**: proponer un sistema de talleres de orientación en función del desarrollo la Inteligencia Emocional en los adolescentes de 7mo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester.

El problema científico a solucionar y el objetivo propuesto, conducen a las siguientes **Preguntas científicas** que orientarán el proceder metodológico de la investigación:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la orientación educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes?
2. ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes en la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus?
3. ¿Qué características presenta el sistema de talleres de orientación para el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes de 7mo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester?
4. ¿Cómo valorar las transformaciones logradas en desarrollo de la Inteligencia Emocional en adolescentes después de la aplicación de la propuesta realizada?

Para dar respuesta a las preguntas científicas expuestas anteriormente se determinan como **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la orientación educativa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los adolescentes
2. Diagnóstico del estado actual del desarrollo alcanzado de la Inteligencia Emocional en los adolescentes en la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus.
3. Elaboración del sistema de talleres de orientación para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los adolescentes de la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus.
4. Valoración del sistema de talleres de orientación a través de la propuesta.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos de la investigación que se sustentan en los fundamentos del materialismo dialéctico e histórico.

Del Nivel teórico

Histórico lógico: Permitió determinar las transformaciones que desde la teoría ha tenido el término inteligencia emocional.

Analítico sintético: Permitió analizar el problema, definir las causas que lo originaron y determinar los talleres de orientación que se deberán acometer para llegar a la solución de la problemática planteada con resultados favorables.

Inductivo deductivo: Posibilitó analizar y procesar toda la información, así como valorar la situación actual del problema en la muestra, y resultados que se obtendrán.

Modelación: Posibilitó elaborar los talleres de orientación que conforman la propuesta.

Nivel empírico

Análisis documental: Se aplicó para el análisis de documentos especializados que aportan información sobre la educación de la Inteligencia Emocional, el desarrollo socio afectivo de los adolescentes de 7mo grado, y en especial de las acciones de orientación que realiza el psicopedagogo con ese objetivo.

Observación: se realizó para constatar el trabajo docente educativo en función del desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes.

Entrevista: se aplicó para precisar el conocimiento del psicopedagogo respecto a la Inteligencia Emocional, su importancia y cómo desarrollar las competencias emocionales de los adolescentes.

Encuesta: se realizó para constatar los conocimientos relacionados con la importancia de la educación de la inteligencia emocional en los adolescentes.

Test de inteligencia Emocional: se aplicó para valorar el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes seleccionados en la muestra.

Población y muestra

La población la integran 45 adolescentes de séptimo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester, del municipio de Sancti Spíritus, perteneciente al Consejo Popular Olivos II Para la aplicación de la propuesta de solución se seleccionó una **muestra** de 14 estudiantes del grupo 5, es representativa, fue seleccionada por petición del centro, son adolescentes que presentan en ocasiones baja autoestima, poco control de sus emociones. Las relaciones interpersonales con sus compañeros en ocasiones es limitada, observándose

rasgos de agresividad, ira, elementos que generan conflictos en el grupo. Sus padres tienen un nivel cultural medio, predominan los trabajadores estatales, y las familias no presentan una relación muy estrecha con el centro educativo. Los alumnos son matrícula del centro desde el séptimo grado, su edad promedio oscila entre 12 a 13 años.

Desarrollo:

1.1 La Orientación educativa: Una mirada desde el gabinete psicopedagógico.

A nivel internacional, la figura del psicopedagogo escolar se reconoce como orientador educativo, psicólogo educativo, psicoterapeuta o terapeuta educativo; rol que desempeña en el cumplimiento de tareas relacionadas con la evaluación de la realidad, la coordinación de estrategias, la prevención de problemas en el orden individual y social, y la intervención directa sobre las necesidades detectadas, teniendo en cuenta la diversidad educativa en su contexto de actuación.

En este escenario, han sido varios los investigadores que en los últimos quince años se han interesado en el accionar psicopedagógico de este profesional, con énfasis en la orientación que realiza. Autores como: Henao López, Ramírez Nieto y Ramírez Palacio (2006); Azar (2012); Rodríguez Boggia (2012); Morales Trejos (2015); Rengifo Lombana (2019); Aguaded Gómez et al. (2020), Delgado, Haag y del Valle Vita (2020), entre otros; han contribuido a este campo, con valiosas caracterizaciones, análisis y reflexiones; a continuación, se esbozan sus principales ideas:

Henao López, Ramírez Nieto y Ramírez Palacio (2006) realizan una teorización sobre la intervención psicopedagógica reconociendo la importancia de establecer un conocimiento real acerca de este proceso. Sus estudios reconocen la orientación como una de las áreas de acción del psicopedagogo y las posibilidades que brinda para el cambio y la transformación de la realidad, desde una concepción holística, comprensiva, ecológica, crítica y reflexiva. Sin embargo, en su análisis no se ofrecen valoraciones claras de sus concepciones sobre cambio y transformación de la realidad a partir de la orientación.

Azar (2012) reconoce la orientación como tarea del psicopedagogo enfocada a la promoción y prevención, de forma muy oportuna su estudio muestra la necesidad de generar estrategias acordes a los diferentes contextos, a partir de las necesidades particulares y las características propias de cada uno. Esta autora considera que el psicopedagogo debe reconstruir de manera constante y creativa su rol profesional; no obstante, no ofrece pautas, ni elementos que caractericen el deber ser en esa aspiración.

Rodríguez Boggia (2012) aborda de manera clara los elementos que a su juicio son imprescindibles para el cumplimiento adecuado de las funciones de este profesional, relacionadas con la coordinación y dinamización de centros educativos, su constante evaluación y seguimiento a través de la organización y planificación de respuestas psicoeducativas adaptadas a cada contexto. Según su análisis, cuando se habla de un psicopedagogo se refiere a: “Una persona: profesional, comunicativa, creativa, generadora, y atenta a los cambios, emprendedora e innovadora...” (p.79).

Reconoce el carácter único y exclusivo que debe primar en las intervenciones que realiza, la necesidad de mostrarse flexible y de ser un agente de cambio; pero no ofrece elementos para el desarrollo de estos aspectos en su práctica profesional.

Morales Trejos (2015) realiza una reflexión teórica y práctica dentro del quehacer del profesional que ejerce la orientación a partir de la influencia de la interculturalidad. Basándose en los principios de prevención, desarrollo e intervención, plantea que este profesional, debe desarrollar capacidad de respuesta y de aplicabilidad para afrontar los rápidos cambios sociales, culturales y tecnológicos. En las consideraciones finales de su reflexión refiere: “el rol de la persona profesional en orientación se centra en crear un espacio social regido por nuevas pautas nacidas de la negociación, de la creatividad colectiva y la participación ciudadana” (p.14).

El estudio apoya la importancia de la búsqueda de caminos más flexibles y adaptables ante las marcadas influencias interculturales que tiene el hombre moderno; pero carece de elementos que lo describan y el cómo lograr ese ideal en el profesional de la orientación.

Rengifo Lombana (2019) reconoce la orientación de toda la comunidad educativa como una de las funciones principales del psicopedagogo, desde la integración de los conocimientos tanto psicológicos como pedagógicos. Su estudio se centra en aspectos puramente funcionales, sin ofrecer valoraciones o reflexiones sobre los rasgos que tipifican el deber ser para el cumplimiento de esta función.

Aguaded Gómez et al. (2020) postulan la necesidad de consensuar un modelo de orientación adaptado a una sociedad dinámica, cambiante y compleja y consideran que este “debe ser un modelo centrado en la realidad y el momento

actual: versátil, cambiante, adaptado a su entorno” (p.92). Del mismo modo que los autores antes mencionados, en este estudio se valoran elementos importantes que implican una actuación creativa en el orientador, pero no se brindan fundamentos para su estimulación.

Delgado, Haag y del Valle Vita (2020), centran sus investigaciones en determinar los ámbitos y campos del accionar del psicopedagogo. En sus análisis identifican la orientación como una función principal de este profesional. Reconocen la complejidad del desempeño del psicopedagogo y su necesaria implicación en constantes desafíos. Sus estudios constituyen una aproximación basada en las teorías de Azar (2012) y una puerta para estudios más exhaustivos sobre competencias profesionales a desarrollar alrededor de cada uno de los perfiles detectados.

Los autores consultados en la literatura internacional reconocen la importancia que tiene la función de orientación educativa en la labor psicopedagógica a la luz de los retos que impone la contemporaneidad. En sus trabajos se aprecia como regularidad la identificación de la orientación como una de las funciones principales del psicopedagogo escolar.

Dentro del territorio nacional, de igual forma se ha generado un movimiento en torno al estudio del desempeño del psicopedagogo y la función de orientación educativa, motivados por el valor social que ha ganado la orientación de este profesional en el contexto educativo. Investigadores como: AlvarezMayáns, Pérez Almaguer, Ramírez Pérez (2018); Díaz Garriz, Cárdenas Martínez y Vazquez Quintana (2020); Rojas Valladares, Torres Zerquera y Pérez Egües (2020); González Cuesta, Hernández Hernández, Martín González y Suarez Deán (2021); entre otros, han dedicado su obra a profundizar, caracterizar y reflexionar sobre el accionar de este profesional.

AlvarezMayáns, Pérez Almaguer, Ramírez Pérez (2018) realizan una reflexión sobre las posibilidades que le ofrece al psicopedagogo para desempeñarse en la orientación grupal, el proceso que recibe desde la formación inicial en la carrera Pedagogía Psicología. Reconocen la orientación como una de las funciones del psicopedagogo en la escuela y abordan la necesidad de que el estudiante de Pedagogía Psicología se convierta en gestor de su propio proceso formativo, de forma consciente, flexibilizándose y adaptándose de acuerdo con la dinámica de la orientación grupal.

Su estudio centra la atención en la función de orientación del psicopedagogo, vista desde su formación inicial. Reconocen la necesidad de la flexibilidad y adaptabilidad como características de este profesional; no obstante, no ofrecen valoraciones que esclarezcan estos aspectos, ni pautas para su desarrollo.

Díaz Garriz, Cárdenas Martínez y Vazquez Quintana (2020) se centran en caracterizar las funciones profesionales del Licenciado en Pedagogía-Psicología y los aportes que brinda a su preparación la didáctica general como asignatura durante su formación inicial. Particularizan la función docente metodológica, investigativa y de superación, y la función orientadora desde el rol del Licenciado en Pedagogía-Psicología, a partir de reconocer del carácter general que tienen ellas para todos los profesionales de la educación, y valoran la función de asesoría como distintiva de este profesional. A pesar de ello, sus análisis se dirigen a elementos del saber hacer en las funciones profesionales, sin considerar el saber ser como factor de vital importancia para el adecuado desempeño de cada función y en especial de la orientación educativa.

Rojas Valladares, Torres Zerquera y Pérez Egües (2020) enfatizan en la necesidad de aprovechar las potencialidades del psicopedagogo para el proceso de orientación hacia las carreras. Plantean que la orientación del psicopedagogo debe basarse en prácticas pedagógicas innovadoras. De este modo asumen la validez de la creatividad que debe primar en la orientación del psicopedagogo; pero su estudio, carece de elementos que enriquezcan sus valoraciones sobre este aspecto.

González Cuesta, Hernández Hernández, Martín González y Suarez Deán (2021) abordan el desempeño profesional del psicopedagogo para el trabajo de orientación educativa a los niños sordos en la primera infancia. En su investigación lo definen como: “Proceso creativo que conduce a transformaciones positivas en la profesionalidad y la gestión científica investigativa del psicopedagogo...” (p.107). De forma muy oportuna reconocen el carácter creativo que debe existir en la orientación educativa del psicopedagogo para la atención a niños sordos; sin embargo, su análisis no ofrece características del deber ser en este proceso, ni brindan herramientas para su desarrollo.

Las investigaciones en el ámbito nacional, reflejan que los estudios sobre la función de orientación educativa del psicopedagogo se encuentran aún

incipientes. Se observa que la mayoría de los autores que trabajan la temática reconocen la creatividad como un elemento necesario para elevar la calidad en el desempeño de esta función y mencionan la flexibilidad, la adaptabilidad y la novedad como rasgos que la tipifican; sin embargo, se aprecia un limitado desarrollo de investigaciones en esta área, que describan y modelen el deber ser en el desarrollo de la creatividad del psicopedagogo escolar en la función de orientación educativa.

En la práctica pedagógica cubana, la función de orientación educativa del psicopedagogo escolar, se estructura desde una posición integradora, que responda a las solicitudes de los diversos contextos de actuación en los que se desempeña. Este enfoque considera a la orientación como proceso que desarrollan todos los educadores, conscientes de su papel como agentes de cambio, que buscan una comprensión más social de los problemas de los educandos y sus posibles soluciones.

En tal sentido, constituyen referentes, los estudios de la función orientadora realizados por Recarey Fernández, del Pino Calderón y Rodríguez Ojeda (2011), quienes construyen una teorización sobre las características esenciales de la orientación educativa y estructuran la lógica de esta función en el desempeño de todos los profesionales de la educación.

Desde sus basamentos, la orientación se caracteriza por tomar en consideración la relación educación desarrollo, donde se considera que la educación guía al desarrollo, lo precede y conduce. Se distingue por el diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo del educando, la determinación de los diferentes niveles de ayuda a partir de los resultados del diagnóstico, y el establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica; que según estos autores se establecen fundamentalmente en la relación del educador (como profesional adiestrado para ofrecer ayuda pedagógica) con el educando (demandante de la ayuda) para transformar los problemas personales o grupales.

Sostienen la importancia de los principios de prevención, intervención social y desarrollo, donde se considera que la orientación no sólo actúa para remediar el problema, sino para anticipársele. Debe desarrollarse a partir de concebirse la escuela como un sistema de interacciones entre sus miembros y el entorno social, donde se establece una relación de ayuda para promover el desarrollo

integral y potencial de cada persona. En consonancia, plantean cualidades que deben sobresalir en el orientador educativo y refieren la profesionalidad, la comprensión, la autenticidad, el respeto al derecho ajeno y la empatía como esenciales para el establecimiento de este tipo de relación (Recarey Fernández, del Pino Calderón y Rodríguez Ojeda, 2011)

Al proponer una estructura para la función de orientación educativa, consideran que la misma debe desarrollarse en cuatro fases o momentos, las que están constituidas por diferentes acciones de orientación; asumiendo que estas últimas son las ejecuciones que le permiten al orientador lograr una relación de ayuda que estimule el desarrollo personal y social de los educandos, en correspondencia con las tareas del desarrollo de cada etapa (Recarey Fernández, del Pino Calderón y Rodríguez Ojeda, 2011).

Según estos autores la orientación educativa debe iniciar con el diagnóstico de los estudiantes y del grupo, que incluye determinar los elementos de la personalidad de los educandos. A criterio de la autora, el diagnóstico al responder a la tendencia integrativa, debe explorar no solo la personalidad del educando, sino también el contexto familiar y comunitario, que permita una comprensión global de la problemática y la proyección de acciones de prevención, intervención y desarrollo con carácter integrador.

Para ese diagnóstico se plantea también, la necesidad de identificar y seleccionar las técnicas a utilizar; de construir o adecuar los instrumentos, y de procesarlos de forma minuciosa utilizando como método fundamental la triangulación.

Para los autores, esta primera fase debe concluir con la elaboración de los pronósticos y diagnósticos individuales y grupales; sin embargo, se considera que antes de los pronósticos se deben identificar las potencialidades, limitaciones y las posibles causas que se encuentran en el centro de las dificultades, para luego determinar pronósticos certeros y finalmente elaborar la caracterización del educando.

La segunda fase se inicia con la elaboración de la estrategia educativa, para la cual se determinan los fines a alcanzar, se analizan las potencialidades educativas del contenido que se ofrece al educando, y se valoran las potencialidades de las diferentes vías de la orientación para lograr una amplia gama de incidencias en todos los contextos de actuación del educando.

Según los autores, otra acción es el análisis de las potencialidades y dificultades de los estudiantes, lo que se considera, que debe realizarse como parte de la primera acción de esta fase, ya que, para determinar los fines a alcanzar, resulta necesario valorar que potencialidades y limitaciones que posee el educando, su familia y la comunidad en relación a la problemática presentada (el diagnóstico).

De igual forma, la acción de analizar las condiciones de los contextos de actuación, debe estar inmersa en la determinación de los fines, ya que, en ella, el educador necesita analizar las posibilidades reales para incidir en la problemática desde todos sus contextos de actuación.

Otra de las acciones, es la determinación de las líneas de orientación, para finalmente elaborar las actividades concretas dirigidas a compensar o remediar las dificultades y estimular las potencialidades. En este caso, se considera que deben proyectarse también, actividades que desde la intervención actúen con carácter preventivo hacia el desarrollo.

La tercera fase se dirige a la ejecución de la estrategia, donde se debe observar los avances, retrocesos o estancamientos que experimente el sujeto, lo que implica valorar o reajustar constantemente la estrategia. Según los autores, esta última acción, le imprime flexibilidad al proceso de orientación y un marcado enfoque personológico; sin embargo, es meritorio señalar que no solo el reajuste de la estrategia demanda en el educador de una actuación moldeable y particular; ya que todo el proceso requiere de la adaptación a las particularidades de cada institución, nivel educativo, educando, su familia y el contextos comunitario en el cual se desarrolla, visto desde la individualidad del profesional que realiza la orientación.

La última fase, centrada en la evaluación del desarrollo alcanzado, comienza con la determinación de los aspectos a evaluar, que permite determinar las técnicas a utilizar para indagar en esos aspectos, donde se plantea la necesidad de que estas técnicas sean nuevas, dado que ha ocurrido un proceso de orientación, y sobre esa base se construyen o adecuan los instrumentos. En correspondencia, es criterio de la autora, que pueden ser utilizadas las mismas técnicas y métodos que en el diagnóstico, pero ajustando los instrumentos a los nuevos parámetros de evaluación.

También se incluye la aplicación de los instrumentos y el procesamiento de estos; acciones que transcurren de la misma forma que en el diagnóstico, pero con el cuidado de ofrecer mayor orientación en su aplicación, por el grado de complejidad que encierran ellos en esta fase. En el procesamiento se señala la necesidad de comparar los resultados con el pronóstico emitido en el momento del diagnóstico, determinando así el desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

La acción final se dirige a la comunicación de los resultados, tanto con el colectivo de docentes que interactúan con el educando y el grupo, como con los propios educandos tanto de forma individual como colectiva, la familia y la comunidad.

Al analizar estos elementos, se revela que las acciones de orientación propuestas en cada fase, implican para el profesional de la educación, la necesidad de actuar con suficiente flexibilidad, autenticidad y autodeterminación, para lograr el establecimiento de una relación de ayuda que favorezca desde las particularidades de cada contexto de actuación, el alcance adecuado de la prevención, la intervención y desarrollo en los educandos.

En práctica educativa, el psicopedagogo dirige su función de orientación desde los documentos, resoluciones y textos que direccionan su desempeño, las características que la distinguen y el papel que se le brinda al desarrollo de la creatividad en esta función profesional.

La modelación de la función de orientación educativa del psicopedagogo, comienza desde la formación inicial de este profesional en la carrera de Licenciatura en Pedagogía Psicología. Desde el Modelo del profesional, plan de estudio E (2016), aún puesto en práctica en la actualidad, se mencionan el sistema de valores que caracteriza el ideal del profesional en formación, dentro de los cuales aspira la preparación de un profesional creativo para el ejercicio de su profesión.

En tal sentido se mencionan la necesidad del dominio de sus funciones y tareas profesionales, con independencia y creatividad, la actitud crítica y autocrítica acompañada de la flexibilidad y la objetividad de sus valoraciones y la necesidad de valorar todas sus acciones, para convertirse en una persona independiente y creadora.

Tales valores van dirigidos a la realización exitosa de las tareas profesionales que encierran cada una de sus funciones, las que en relación a la función orientadora, se vinculan con el diagnóstico psicopedagógico en los diferentes contextos de actuación, con énfasis en la prevención de las diversas situaciones que se derivan de las diferencias individuales y grupales; la modelación, ejecución y control de estrategias para la dirección del proceso educativo y el ofrecimiento de respuestas a las crecientes necesidades de aprendizaje a través de la utilización de los gabinetes psicopedagógicos.

El proceso de LOS se desarrolla teniendo en cuenta las diferentes etapas que abarcan el curso escolar. La primera etapa se relaciona con el proceso de identificación y caracterización, que debe transcurrir fundamentalmente desde el cierre del curso anterior y culminarlo en septiembre, aunque no se excluye que no ocurra durante todo el curso escolar. Se caracteriza fundamentalmente por la organización del proceso.

Para la detección de los educandos con necesidades educativas y su adecuada caracterización resulta de gran importancia la utilización de vías, métodos, instrumentos y/o recursos psicopedagógicos como son: la observación, el pesquisaje, el estudio de los materiales documentales, entrevistas a docentes, familia, educandos, análisis de la comunidad, visita a clase, observaciones entre otros.

La etapa termina cuando se tiene registro y conocimiento de todos los casos que presentan necesidades educativas que puedan entorpecer su aprendizaje y desarrollo, las que pueden ser académicas, emocionales y del comportamiento o contextuales. Igualmente debe detectarse las potencialidades con que cuentan estos para corregir o compensar sus necesidades.

La segunda etapa, es la elaboración de la estrategia de atención educativa, que requiere ser efectuada de forma rápida ya que le debe anteceder al primer corte evaluativo correspondiente a septiembre/diciembre. En este momento se debe escribir y explicar la estrategia de atención educativa diseñada para cada educando en orientación y seguimiento. También llamada sistema de apoyos o ayudas, o estrategia de intervención, esta constituye un sistema de acciones dirigidas hacia un objetivo: el educando. Su contenido debe estar formado por

los recursos, apoyos, ayudas, que precisa cada escolar para resolver necesidades y mejorar la situación de aprendizaje y desarrollo (MINED, 2021).

La estrategia de atención educativa debe contener tres aspectos fundamentales, que pueden presentarse según la autenticidad del profesional que la elabora, sin que el estilo omita ninguno, ellos son: necesidades a las que se dirige, acción o acciones a desarrollar para resolver las necesidades, persona responsable de su cumplimiento y fecha de realización de cada acción. Estos elementos no solo constituyen una guía clara para la aplicación del proceso, sino que permiten también la oportuna evaluación de la adecuada puesta en práctica de la misma y del alcance o no de los objetivos de orientación.

La tercera etapa es la implementación, evaluación y rediseño de la estrategia de atención educativa, que se extiende de noviembre a marzo, donde se evalúa la efectividad de la estrategia, y su rediseño siempre que sea necesario y oportuno. La evaluación se realiza de forma planificada, organizada y consciente con el uso de tres categorías: evolucionan (E), no evolucionan (NE) y superados (S), y a través de diferentes vías: visitas a clases, observaciones, aplicar instrumentos de evaluación en las áreas con necesidades, entrevistar a docentes y familias, revisar los documentos, entre otras.

En la cuarta y última etapa se realizan las conclusiones o toma de decisiones. Esta se inicia a partir de marzo hasta julio, y en ella se valoran a los educandos implicados y se realiza la toma de decisiones para cada uno. Se determina cómo (bajo que recomendaciones) y dónde (tipo de atención o enseñanza) necesita el educando para iniciar el curso escolar. Los que evolucionen favorablemente se mantendrán en sus escuelas generales en seguimiento y los que impresionen ser tributarios de la Educación Especial se les completa el estudio diagnóstico por los especialistas del CDO.

La Resolución Ministerial 111/2017, aborda los requerimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en todos los subsistemas del Sistema Nacional de Educación, tarea que en el psicopedagogo constituye un principio básico dentro de la LOS. En ese trabajo, participa junto al director y otros docentes de los centros educativos formando parte del Grupo de Trabajo Preventivo Institucional (GTPI).

En algunos niveles educativos, como son: la Educación Especial, Educación Secundaria Básica y Educación Técnico-Profesional, se observa un pobre abordaje de la labor del psicopedagogo dentro del trabajo preventivo, siendo mencionado como un elemento adyacente de escasa repercusión; sin embargo, en la práctica, el desempeño de este profesional en el trabajo preventivo de cada institución es fundamental, por los conocimientos teóricos, metodológicos y las habilidades profesionales que posee para lograr la interacción de los factores educativos, escuela-familia-comunidad.

En el resto de los niveles educativos, Primaria y Preuniversitario, se le otorga al psicopedagogo un rol más destacado y se describen las acciones fundamentales que debe realizar este especialista dentro del trabajo preventivo, donde se incluyen tareas correspondientes a la función de orientación; pero resulta coincidente, como se aborda únicamente desde el deber hacer, sin realizar descripciones que caractericen del deber ser en el desempeño de la orientación del psicopedagogo.

En estos niveles educativos se mencionan como tareas a cumplir por el psicopedagogo para el desarrollo del trabajo preventivo, las relacionadas con la participación, el asesoramiento y la ejecución del proceso de caracterización individual y grupal en coordinación con la dirección de la institución educativa, asegurar el seguimiento a los educandos con necesidades no solo educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, sino los que requieran de una estrategia educativa para resolver las dificultades y la atención educativa integral a los estudiantes incluidos.

También se menciona, la participación en los diferentes órganos de dirección con el objetivo de asesorar las acciones a desarrollar con los alumnos con dificultades en el aprendizaje con énfasis en los repitentes, sin objetivos, desaprobados, los incumplidores de los deberes escolares, en general a los que se encuentran en LOS por el CDO, la asesoría y ejecución de la preparación a las familias en las diferentes modalidades de atención y en la preparación de los docentes, y la participación de manera activa en los grupos de trabajo preventivo y en la conducción de los estudios de casos que se requieran.

El Manual de preparación al psicopedagogo para la atención a escolares con retraso mental incluidos en la educación primaria (Ravelo Carvajal, 2017);

constituye un documento que le ofrece a este profesional contenidos teóricos y metodológicos necesarios para la atención a la inclusión educativa de escolares con NEE (necesidades educativas especiales) en el área intelectual desde el gabinete hasta su impacto fuera del marco de éste.

Desde su objeto de valoración se ofrecen tareas que responden al cumplimiento de la función de orientación del psicopedagogo, y mencionan, la observación sistemática del niño/a para identificar las NEE en las diferentes áreas del desarrollo, la elaboración de instrumentos psicopedagógicos para el diagnóstico integral, la determinación de los factores que intervienen en las situaciones que se presentan, la valoración de las NEE del niño/a en relación con los aspectos curriculares en cada una de las áreas del desarrollo cognitivo, el diseño de medios y materiales de apoyo para la labor educativa en correspondencia con las necesidades de cada contexto de actuación, y el seguimiento de manera diferenciada a los educandos que presentan NEE, incorporados en la enseñanza regular de conjunto con el CDO y la escuela especial brindándole el apoyo necesario.

Las tareas que en su análisis se ofrecen se dirigen a los elementos que tipifican desde el hacer, la función de orientación del psicopedagogo. En sus valoraciones reconocen la necesidad de que este profesional sea un agente activo en la búsqueda de alternativas para ofrecer una educación de calidad; sin embargo, sus reflexiones quedan a nivel de simples apreciaciones sobre la necesidad de que el psicopedagogo asuma una posición activa de búsqueda de soluciones alternativas ante las disímiles situaciones que se le presenta en su accionar como orientador.

En la institución educativa, el texto, *La atención psicopedagógica en las instituciones educativas cubanas. Pautas metodológicas* (Leyva Fuentes et al., 2023), constituye para el psicopedagogo, el material de consulta más frecuente, ya que expresa los supuestos teóricos y metodológicos necesarios para la realización de un trabajo psicopedagógico más científico y que desde el gabinete hasta su impacto fuera del marco de éste, ayude a encontrar solución a los problemas de aprendizaje y/o emocionales y del comportamiento de los educandos.

El texto expresa de forma clara las indicaciones metodológicas acerca de cómo estructurar y aplicar la atención psicopedagógica y menciona como funciones del

psicopedagogo: la función de planificación, organización, de regulación o mando y la de control, ofreciendo para cada una de ellas, acciones procedimentales que integran en su contenido tareas propias de la función de orientación educativa del psicopedagogo.

Estas acciones van dirigidas a la planificación y proyección de la atención psicopedagógica, la conformación del horario de atención psicopedagógica. También se incluye la determinación de la forma en que se realiza el proceso de seguimiento a los alumnos que transitan a otra enseñanza o egresan, y el otorgamiento de tareas concretas a los profesionales que garantizarán un seguimiento planificado y científico.

Participar en los consejos de dirección del centro, con el objetivo de organizar la labor psicopedagógica del centro y su salida en el sistema de trabajo, la participación en los colectivos de ciclo o reuniones de departamento, para definir las estrategias que permitan la atención a los educandos con dificultades de aprendizaje y/o emocionales y del comportamiento, y analizar dinámicamente las dificultades del proceso educativo, para tomar decisiones junto a los docentes, que enriquezcan y aseguren la práctica educativa acertada.

Se menciona también, participar en el diseño y/o rediseño de los sistemas de apoyo o ayudas, la evaluación a los educandos desde el punto de vista psicopedagógico, la realización de tratamientos psicopedagógicos, la atención a las familias que así lo requieran; la planificación y ejecución de acciones específicas de formación vocacional, y el registro de la evolución de los casos en tratamiento mediante el modelo de registro de casos o expediente psicopedagógico.

El manual constituye una guía que integra elementos esenciales para la función de orientación de los psicopedagogos escolares, su contenido resulta valioso por el grado de acercamiento que establece con las tareas reales de estos profesionales en cada centro escolar; no obstante, sus planteamientos resultan puramente operacionales, sin considerar, lo actitudinal como parte indispensable de la orientación del psicopedagogo, y en la cual, la creatividad posee un papel fundamental para el cumplimiento exitoso de las acciones que despliega dentro y fuera del gabinete psicopedagógico.

El análisis realizado permite discernir que las características que distinguen la función de orientación educativa del psicopedagogo, se centran en el cumplimiento de tareas para encontrar solución a los problemas de aprendizaje y/o emocionales y del comportamiento de los educandos, desde el cumplimiento de la LOS en cada centro escolar, que lleva implícito, la detección, caracterización, evaluación e intervención en la realidad, donde el tratamiento psicopedagógico constituye la vía esencial del psicopedagogo para la orientación directa al educando.

La investigadora asume la definición de orientación educativa dada por Collazo, (2006) al verla como un proceso de ayuda que realiza un orientador a un sujeto o a un grupo de ellos en proceso de crecimiento para que aprendan a conocerse a sí mismo y a su medio, descubriendo sus potencialidades, de manera que puedan elegir, decidir y hacer proyectos de vida responsables.

El proceso se concreta integrando tareas de identificación y caracterización, elaboración de la estrategia de atención educativa, implementación, evaluación y rediseño de la estrategia, y la elaboración de conclusiones o toma de decisiones, donde el psicopedagogo participa junto al director y otros docentes, en el desarrollo de acciones de prevención, intervención y desarrollo ante los riesgos que afrontan los educandos.

Al valorar los estudios antecedentes y los documentos normativos se aprecia que existe una dirección en cuanto a las diferentes acciones y tareas que debe cumplir este profesional para orientar, y se reconoce la importancia que reviste la creatividad en el éxito de la función de orientación educativa. Sin embargo, se considera que existe dispersión y falta de puntualidad en los elementos distintivos que guían la función de orientación educativa del psicopedagogo en la escuela, además, son insuficientes los aspectos que se ofrecen para caracterizar la creatividad del psicopedagogo en esta función profesional.

Como parte de la aspiración por lograr determinar los elementos que constituyen directrices del desarrollo de la creatividad del psicopedagogo en la función de orientación educativa, resulta necesario comprender su esencia y valorar desde una postura crítica reflexiva los estudios que le anteceden.

1.2 Desarrollo de la inteligencia emocional. Orígenes y evolución.

La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender las propias emociones y las de los demás, así como utilizar esta comprensión para

guiar el pensamiento y el comportamiento de manera efectiva. Numerosos estudios respaldan la importancia de la inteligencia emocional en diversas áreas de la vida: bienestar personal, salud mental, éxito académico, estabilidad laboral y calidad de las relaciones interpersonales (Ferragut& Fierro, 2012). Desde esta perspectiva multidimensional de la inteligencia emocional, se resalta su incidencia en la formación de individuos competentes y equilibrados en varios contextos, ya que las personas con una inteligencia emocional desarrollada son conocedoras y reguladoras de su capacidad para identificar y comprender las emociones propias y las de los demás (Suárez & Mendoza, 2008).

Lo anterior ha servido de base para que las investigaciones sobre la importancia de la inteligencia emocional hayan trascendido muchos campos, incluidos el educativo, y es en la adolescencia donde más se ha aplicado, por ser un periodo crítico en el manejo de los pensamientos y en la construcción de relaciones sociales (Zavala et al., 2008). La inteligencia emocional les permite a los jóvenes lidiar con las presiones y frustraciones que a menudo se viven en la época escolar (Gutiérrez & Expósito, 2015).

En tal sentido sobresalen las investigaciones de autores como, Zavala et al., (2008), Suárez & Mendoza, (2008), Ferragut& Fierro, (2012), Gutiérrez & Expósito, (2015), Vásquez, M., Arapa, R., Panca, N., Paricahua, N., & Gonzales, M. (2022), Valencia Valencia, A. C., & Martínez Yacelga, A. del R. (2023), Gonzalez, R., Zalazar, M. F., Richaud de Minzi, M. C., & Medrano, L. A. (2024), Cháve, A. L., & Salazar, J. G. (2024), entre otros.

El análisis realizado de las investigaciones anteriormente mencionadas coinciden en que al abordar la inteligencia emocional desde el escenario educativo, múltiples procesos tienen lugar en el aula y forman parte de las prácticas docentes, entre ellos los aspectos relacionados con la labor organizativa, como la estructuración de contenidos, la planificación de calendario, y los ajustes al Proyecto Educativo Institucional, debido a que de alguna manera condicionan la práctica que el docente desarrolla en el aula. Planificar asertivamente el proceso educativo contribuye a crear un escenario favorable al aprendizaje, al establecimiento de relaciones interpersonales armoniosas y a la construcción de espacios seguros para que los estudiantes

se sientan dispuestos a aprender más y evitar cualquier situación conflictiva que atente contra el buen ambiente en el aula.

Se observan situaciones preocupantes asociadas a las problemáticas que afectan a los adolescentes, como el estrés, la ansiedad y la depresión, factores determinantes del rendimiento académico y que condicionan el comportamiento. En este sentido, se refieren a otras problemáticas identificadas en el entorno estudiantil que se relacionan con inestabilidades emocionales, baja autoestima y falta de interés por el desarrollo de las tareas escolares, entre otras que se convierten en un reto para los educadores.

Por otra parte, dentro de los aspectos que tienen que ver con la inteligencia emocional en el campo educativo también se encuentra la empatía, por medio de la cual los estudiantes pueden percibir y comprender las vivencias ajenas, lo cual es clave para prevenir la exclusión y la violencia; los estudiantes, y más si son adolescentes, con buen manejo emocional son menos propensos a padecer los efectos del estrés.

De acuerdo con Mayer (2001), la evolución del concepto inteligencia emocional se ha dividido para su estudio en cinco fases:

Primera fase: la concepción de inteligencia y emoción como conceptos separados. Ésta comienza en 1900 y termina en la época de los setenta; coincide con el surgimiento del enfoque psicométrico de la inteligencia humana donde se comienzan a emplear instrumentos científicamente elaborados para medir el razonamiento abstracto.

Segunda fase: los precursores de la inteligencia emocional. La duración de esta etapa es de aproximadamente 20 años, de 1970 a 1990. Aquí la influencia del paradigma cognitivo y del procesamiento de información es evidente, además, en este periodo surgen dos autores clave que Mayer y Salovey (1997) retomarán como inspiración para su trabajo: Howard Gardner (2005), creador de la teoría de las inteligencias múltiples y Robert Sternberg (2000, 2009), autor de la teoría trídica de la inteligencia basada en el procesamiento de información.

Tercera fase: creación del concepto a manos de Mayer y Salovey. La duración de esta fase comprende tres años, de 1990 a 1993, periodo en el que Mayer y Salovey (1993), en compañía de otros colaboradores, publican una serie de artículos sobre inteligencia emocional. Ya en estos textos los autores afirman

que su trabajo trata de explicar el procesamiento de información emocional y proponen un primer modelo sobre los componentes de la inteligencia emocional que, si bien no es el definitivo, servirá como guía para formular la versión final de su teoría. En esta primera propuesta Salovey y Mayer (1990) mostraron que la inteligencia emocional se integra con tres habilidades: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional.

Cuarta fase: la popularización del concepto. De 1994 a 1997 la inteligencia emocional comienza a difundirse rápidamente tanto en círculos académicos como no académicos gracias al bestseller del mismo nombre escrito por Daniel Goleman (2002) en 1995. Este trabajo, si bien ayuda a la expansión del concepto, hace afirmaciones temerarias entre las que destacan "La inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos — o las oportunidades— que acarrea la vida" (Goleman, 2002: 56) y "cuanto mayor sea el coeficiente intelectual, menor parece ser la inteligencia emocional" (Goleman, 2000: 17). Esto podría llevar al error de pensar que los conocimientos académicos entorpecen el desarrollo personal de los individuos y que lo único importante en la educación de los futuros jóvenes profesionales son las habilidades emocionales, lo que va en contra de la formación integral. Según Extremera y Fernández-Berrocal (2004), la gran difusión y aceptación de la propuesta de Goleman (2002) se debe principalmente a:

- El cansancio provocado por la sobrevaloración y abuso del coeficiente intelectual (CI) como criterio de reclutamiento y selección de personal.
- La antipatía de la sociedad ante las personas que poseen alto nivel intelectual pero pocas habilidades inter e intrapersonales.
- El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los test y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar, estabilidad, grado de satisfacción y felicidad a lo largo de sus vidas.

Mestre, Guil, Brackett y Salovey (2008) coinciden en que las principales repercusiones del libro fueron: a) fuertes críticas sobre el concepto inteligencia emocional, b) aparición de perspectivas de la inteligencia emocional basadas en rasgos de personalidad y no en capacidades cognitivas, c) utilización del

mismo término de "inteligencia emocional" para hacer referencias a conceptos similares, y d) creación y difusión de una gran cantidad de instrumentos de autoinforme.

Otra repercusión importante es que varios de los modelos que surgieron en esta época conforman a la inteligencia emocional por "competencias", influidos por el enfoque conductual-organizacional predominante en Estados Unidos (Tobón, Pimienta y García, 2010). Éste es el caso de Goleman (2000), cuyo modelo fue criticado por Sternberg (2000), junto con otros modelos mixtos de inteligencia emocional, por su inoperatividad. Dichos modelos crean confusión entre la diferencia de conceptos.

Quinta fase: institucionalización del modelo de habilidades e investigación. Esta etapa comienza a partir de 1998 y aún no concluye. Aquí se produce un refinamiento del constructo por parte de Salovey y Mayer (1990), quienes pasan de un modelo de tres habilidades básicas a uno de cuatro (Mayer, Caruso y Salovey, 2000): percepción y valoración emocional; facilitación emocional; comprensión emocional, y regulación reflexiva de las emociones. Además, se crean nuevos instrumentos de medición, crece el número de investigaciones sobre la temática a la par que el constructo comienza a relacionarse con otras variables.

Principales modelos de inteligencia emocional

A partir de la popularización del concepto surgieron diferentes modelos conformados en función de la visión particular de sus autores. Según Mayer (2001), éstos pueden clasificarse en dos grandes grupos: los modelos mixtos y el modelo de habilidad.

Modelos mixtos

Como su nombre lo indica, aglutinan diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas. La mayor crítica a estos modelos es que al contener tantos elementos los resultados de sus instrumentos llegan a ser confusos, así como los límites entre sus numerosas y complejas variables. Muchas veces no son el resultado de años de estudio como modelos de inteligencia emocional sino de las investigaciones de sus variables aisladas (Rego y Fernández, 2005; Sánchez y Hume, 2004; Mayer, 2001). Dos de los modelos más representativos de esta perspectiva son: a) el modelo de Goleman y b) el modelo de Bar-On.

a) Modelo de Goleman

El autor concibe la inteligencia emocional como un conjunto de características clave para resolver con éxito los problemas vitales entre las que destacan: la habilidad de auto-motivarse y persistir sobre las decepciones; controlar el impulso para demorar la gratificación; regular el humor; evitar trastornos que disminuyan las capacidades cognitivas; mostrar empatía, y generar esperanza.

Este modelo, al igual que el de Mayer y Salovey (1997), se ha ido perfeccionando a través del tiempo, la versión final, que se muestra a continuación, afirma que la inteligencia emocional se integra por cuatro dimensiones conformadas de diversas competencias:

- El conocimiento de uno mismo. Dimensión formada por la competencia del autoconocimiento emocional, que comprende las capacidades para atender señales internas; reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral; escuchar a la intuición, y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción.
- La autorregulación. Dimensión relacionada con cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.
- La conciencia social. Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales, se conforma de: empatía y conciencia organizacional.
- La regulación de relaciones interpersonales. Se enfoca principalmente a los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, se integra de las competencias: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración (American Management Association (AMA), 2012; Goleman, 2011).

Para Goleman (2000) un individuo que posee un buen nivel de inteligencia emocional no necesariamente dominará diversas competencias emocionales, ya que el primer concepto sólo indica la potencialidad que tiene la persona para el uso de habilidades inter e intrapersonales como lo indica en el siguiente extracto: "Una competencia emocional es una capacidad adquirida basada en

la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño sobresaliente" (Goleman, 2000: 33).

b) Modelo de Bar-On

Para Bar-On (2010, 2006) la inteligencia socioemocional es un conjunto de competencias y habilidades que determinan cuán efectivamente los individuos se entienden, comprenden a otros, expresan sus emociones y afrontan las demandas de la vida cotidiana.

Con base en esta definición el autor formula un modelo denominado ESI (Emotional Social Intelligence), producto de un largo proceso de investigación, donde instrumenta la inteligencia socio-emocional en cinco dimensiones básicas (Bar-On, 2010, 2006).

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

Como se puede apreciar dentro del modelo de Bar-On (2010), las competencias integran la inteligencia emocional, no obstante, a diferencia de Goleman (2000), Bar-On también integra "habilidades" para configurar su propuesta.

Si bien los modelos mixtos han ayudado a la difusión y popularización de la inteligencia emocional, han encontrado un crítico en la figura de Sternberg,

quien considera estas propuestas como difíciles de operar (Hedlund y Sternberg, 2000) al contrario del modelo de habilidad propuesto por Mayer y Salovey (1993).

Modelo de Habilidad

Para comenzar con el desarrollo del modelo de habilidad es fundamental señalar que antes de su construcción había dos concepciones de la emoción: la tradicional, donde se considera a la emoción como enemiga del pensamiento, como una perturbación producida por un evento externo, un "arrebataamiento", una pérdida completa de control, y la contemporánea, la cual considera que las emociones ayudan al desarrollo del pensamiento y forman parte fundamental del procesamiento de información del cerebro. Incluso los modelos más actuales de inteligencia artificial están estudiando la posibilidad de añadir emociones a las computadoras para que sus procesos internos y toma de decisiones sean más eficientes.

Salovey y Mayer (1990), a través de la revisión de diversos trabajos de investigación, deciden focalizarse en la perspectiva contemporánea de la emoción, con base en el enfoque cognitivo, más específicamente en la teoría del procesamiento de información, y la hacen el marco para el desarrollo de su modelo. En el enfoque cognitivo la mente humana se ha dividido en tres esferas fundamentales: cognición, afecto y motivación.

Dentro de la esfera cognitiva uno de sus conceptos más representativos es el de "inteligencia" que es la habilidad para emplear funciones juntas o separadas como la memoria, el razonamiento, el juicio y la capacidad de abstracción. Perteneciente a la esfera afectiva se encuentran constructos como estados de ánimo, sentimientos y emociones. La esfera motivacional se integra con la capacidad que tiene el individuo para formular y conseguir metas y está compuesta de habilidades como el autocontrol, el entusiasmo, la persistencia y la automotivación.

El concepto final de inteligencia emocional que proponen Mayer y Salovey (1997) une solamente la esfera cognitiva y la afectiva, no así la motivacional, como hacen autores como Goleman (2000), Bar-On (2006) o Cooper y Sawaf (1998).

Así, en una etapa más madura, Mayer y Salovey (1997: 10) definen la inteligencia emocional como: "Una característica de la inteligencia social que

incluye un conjunto de capacidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones. Dichas capacidades son las de supervisar los sentimientos y las emociones propias, así como las de los demás, de discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones".

Mayer y Salovey (1997) afirman, con base en el modelo anterior, que si bien poseer inteligencia emocional requiere de algunas reacciones "adecuadas" o "correctas" a determinados sucesos, en el campo de las emociones hay ocasiones en que no existe una respuesta correcta sino muchas respuestas correctas, por tanto, al ser la inteligencia emocional una herramienta en el procesamiento de información, evita que el comportamiento emocional sea etiquetado como "bueno" o como "malo", no dicta la manera en que una persona debe pensar o sentir sino que orienta al proceso de investigación personal respetando la cultura, subcultura, política, etnia, religión y otras características del individuo.

El modelo de los autores es sumamente claro al señalar que la inteligencia emocional se encuentra conformada de habilidades de procesamiento de información no de competencias. De hecho, para separar su propuesta de autores como Goleman (2000) o Bar-On (2010), establecen una distinción entre inteligencia y competencia emocional afirmando que la inteligencia emocional representa el núcleo de las habilidades para razonar con las emociones mientras la competencia emocional es cuando el individuo ha alcanzado un nivel determinado de logro emocional.

Como se puede apreciar después de la revisión de los conceptos, autores, definiciones y modelos anteriores, dentro de los modelos mixtos de inteligencia emocional el límite con el término de competencias emocionales se encuentra poco definido, al punto de no poder separarse; esto puede deberse a que se originan dentro de un contexto más empresarial enfocado a aspectos más pragmáticos. No obstante, dentro del modelo Mayer y Salovey (1997), la situación es sumamente diferente ya que al surgir del paradigma cognitivo se enfoca únicamente en habilidades de procesamiento de información que se encargan de estudiar de manera específica cómo las emociones influyen en el

pensamiento y acciones, por lo que las competencias no se encuentran contempladas e incluso se establece una marcada separación.

2.1 Diagnóstico del estado real en que se encuentra el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes en la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus

La realización de la práctica laboral investigativa en la Secundaria Básica Víctor Daniel Valle Ballester del municipio de Sancti Spíritus, posibilitó la familiarización con los adolescentes del grupo 5 de séptimo grado y por ende, el conocimiento de su inteligencia emocional.

Esto incentivó el desarrollo de esta investigación, para la cual fue necesario realizar un estudio inicial exploratorio en función de medir el estado en que se encuentra el desarrollo de la inteligencia emocional en los 14 adolescentes del grupo 5 de séptimo grado que forman parte de la muestra seleccionada, a partir de tener en cuenta el comportamiento de: la percepción y expresión emocional, la facilitación emocional, la comprensión emocional y la regulación emocional.

(Anexo 1).

En correspondencia con lo antes planteado, se seleccionaron los métodos de la Observación, la entrevista, el análisis documental y el test de inteligencia emocional. Se elaboraron y aplicaron sus respectivos instrumentos.

La guía de observación aplicada (Anexo 2) con el fin de constatar información acerca de la expresión de la inteligencia emocional en los adolescentes durante la realización de actividades, permitió confirmar que:

El aspecto referido a la percepción y expresión emocional 12 (85.7%) adolescentes en ocasiones reconocen de forma consciente sus emociones, no logran expresar con facilidad los sentimientos y estados de ánimo, aspecto que dificulta el manejo correcto de sus emociones, mientras que 2 (14.2%) presentan restricciones para llevar a cabo estos procesos. A la hora de analizar el aspecto de facilitación emocional fue posible comprobar que 11 (78.5%) adolescentes presentan limitaciones al generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, muestran dificultades para razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que les hace más difícil una adaptación más apropiada al ambiente, mientras que 2 (14.2%) adolescentes solo en ocasiones son capaces de realizar estas acciones y solo 1 (7.14%)

adolescente es capaz de razonar de forma más inteligente que los demás pudiendo adaptarse con mayor facilidad al ambiente. En el aspecto comprensión emocional 12 (85.7%) adolescentes presentan dificultades para aprender a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación y los otros 2 (14.2%) en ocasiones aprenden a comprenderse ellos mismos, a ser consciente de lo que quieren realmente aun en situaciones difíciles. Al analizar el aspecto regulación emocional se pudo constatar que los 14 (100%) adolescentes presentan limitaciones al dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que le permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, generan pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.

En la revisión de documentos **(Anexo 3)** con el objetivo de constatar la valoración de la inteligencia emocional por parte de los docentes en la caracterización del grupo y los expedientes acumulativos se pudo comprobar que no se tiene en cuenta los aspectos que tipifican la inteligencia emocional en esta investigación, ambas caracterizaciones se centran en los elementos siguientes:

Durante el análisis del expediente acumulativo de los estudiantes fue posible constatar que el mismo cuenta con nombre del estudiante, edad, peso y talla, en estos últimos dos datos se debe tener en cuenta si el peso y la talla corresponden con su edad, de no ser así es necesario aclararlo, es importante resaltar que estos datos se toman de una tabla pediátrica que contiene el peso y la talla promedio que debe poseer cada niño según su edad. Queda plasmado también el porte y aspecto con que el estudiante se presenta al centro, si lleva correctamente el uniforme, si su uniforme está limpio y planchado. Se analiza la conducta del estudiante en el aula, si es intranquilo, si es tímido, si presenta dificultades para comunicarse tanto con profesores como con estudiantes. Se hace mayor énfasis en el desempeño académico del educando teniendo en cuenta si es de aprendizaje lento o rápido, en caso de ser de lento aprendizaje es necesario resaltar los niveles de ayuda que se necesitan para trabajar con el mismo. Se tiene en cuenta si el estudiante es capaz de trabajar solo o necesita del trabajo en grupo, si hace uso de sus libros de texto o no, si se preocupa por el estudio sin importar su capacidad de

aprendizaje. A la hora de analizar los resultados académicos es pertinente aclarar si el estudiante tiene o no hábitos de estudio. Se aclaran también las potencialidades y debilidades académicas del adolescente todo esto enfocado en función de la posibilidad que tiene el estudiante de participar en concursos. Se analiza si vela por la limpieza y disciplina del aula ya que de ser así el estudiante puede llegar a ser presidente del destacamento. Con respecto a la familia, se aclara como es la relación del estudiante con sus padres, si estos ayudan al correcto desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante entre otras cuestiones. Luego del análisis minucioso del documento de encontrar todas las cuestiones expresadas anteriormente se pudo llegar a la conclusión de que hacen mucho énfasis en el desempeño académico del estudiante y este aspecto lo evalúan teniendo en cuenta meramente las características conductuales y los factores externos que inciden sobre el estudiante, desechando los factores y contradicciones internas que son característicos en esta edad. Se pudo constatar que todas las actividades realizadas son en función del desarrollo académico, sin tener presente las necesidades emocionales del adolescente, asumiendo que el trabajo con las mismas es solo tarea de los padres, sin darse cuenta que potenciando la inteligencia emocional del estudiante también obtendrán una mejoría notoria en el desempeño académico.

En la caracterización del grupo se deja plasmada la cantidad de estudiantes con que cuenta, la cantidad de hembras y varones, a que consejo popular pertenece cada estudiante, los estudiantes que presentan algún tipo de enfermedad y aclarar qué tipo de enfermedades y los medicamentos que toman. Se menciona también la cantidad de estudiantes con padres divorciados, padres emigrantes, reclusos o ex reclusos, las familias disfuncionales que existen. Se caracteriza el grupo académicamente, en este caso es un grupo promedio, en este aspecto se aclara la cantidad de alumnos aventajados que hay y los que tienen la posibilidad de participar en concursos y eventos. Además de eso se aclara la cantidad de alumnos promedio que hay y los alumnos con dificultades, a los que hay que brindarles niveles de ayuda. Luego se expone la cantidad de alumnos que no cumplen los deberes escolares y por lo tanto se le han aplicado medidas disciplinarias. Finalmente se expone la cantidad de estudiantes que son atendidos por los trabajadores

sociales. El análisis de este documento me permitió constatar que el centro hace énfasis en el desempeño académico del estudiante, dejando de lado la educación emocional que es tan importante como los resultados académicos pues un estudiante emocionalmente inteligente aumenta su rendimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se realizaron una entrevista a los docentes (**Anexo 4**) y estudiantes (**Anexo 5**) con el objetivo de recoger información sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes y se obtuvo los siguientes resultados:

Para llevar a cabo la entrevista a maestras el investigador creó un clima de confianza propicio para que los docentes se sintieran en la comodidad necesaria para hablar sobre la inteligencia emocional de sus estudiantes. El claustro del grupo muestreado cuenta con 11 profesores, de estos 2 (18.1%) opinan que sus estudiantes si son inteligentes emocionalmente y 9 (81.8%) emiten que ellos no creen que sus alumnos sean inteligentes emocionalmente ya que la gran mayoría son muy impulsivos y actúan sin pensar en las consecuencias, terminando en muchas ocasiones dañados emocionalmente. Cuando se les pregunta si sus alumnos expresan fácilmente lo que sienten 7(63.6%) de ellos alegan que muchos expresan con facilidad aquello que sienten pues generalmente tienen las emociones a flor de piel y 4 (36.3%) creen que lo que ellos expresan no es realmente lo que sienten pues en muchas ocasiones se les puede ver confundidos en cuanto a sus emociones. Al referirse a la manera de razonar de los adolescentes, la totalidad de los docentes (100%) opinan que son muy reproductivos, poco creativos, no explotan al máximo su imaginación, por lo que no llegan a conocer completamente sus capacidades. En el momento de analizar el comportamiento de los adolescentes ante situaciones complejas 8 (72.7%) de los docentes opinan que los adolescentes reaccionan de manera impulsiva, actúan sin pensar dejando salir sin medida todo aquello que sienten o piensan y no calculan las consecuencias que esto les puede traer mientras que los demás docentes alegan que nunca han estado con el adolescente ante situaciones complejas. Cuando se les pregunta qué tipo de emociones pueden transmitirles las personas que los rodean 4 (36.3%) de los 11 docentes no fueron capaces de responder pues no conocen el medio social en que se desarrolla el adolescente y 7(63.3%) de ellos alega que generalmente se

rodean de personas dentro de su grupo de coetáneos, los mismos pueden llegar a transmitirles desde emociones negativas hasta positivas pues no controlan el impacto que causan en los demás ni lo que los demás causan en ellos, además de los padres que muchos les transmiten ansiedad, miedo, siendo la minoría de las familias los que transmiten amor y seguridad. De los docentes 6 (54.5%) opinan que si son capaces de crear un clima de confianza mientras que 5 (45.5%) explican que es muy difícil crear un clima de confidencialidad con sus estudiantes. 7(63.6%) de los docentes expresaron que en sus clases solo trabajan temas relacionados con su asignatura, no van más allá de eso pues emiten que no son temas de su interés mientras que 4(36.3) expresan que trabajan temas como la confianza en sí mismo, la expresión de sus emociones, la autorregulación entre otros temas que condicionan el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes. Al analizar el aspecto del trabajo con los estudiantes que no son capaces de expresar lo que sienten, 7 (63.6%) docentes expresan que no realizan ningún tipo de trabajo y 4(36.3%) enuncian que realizan conversaciones, grupos de reflexión, entre otros que les permite crear un espacio donde el adolescente sea capaz de entender que expresar todo aquello que ellos sienten está bien. La entrevista a estudiantes se le realizó el 100% de muestra, se pudo constatar que solo 3 (21.4%) estudiantes expresan, que cuando se sienten mal, saben que están tristes y viceversa, llegando a concluir que sus emociones solo las pueden ver a través de su estado de ánimo, mientras que 11(78.5%) dicen que no son capaces de identificar fácilmente lo que sienten. Al hacer alusión a la interrogante refería al momento de los adolescentes de expresar lo que sienten, solo 3 (21.4 %) alegan que se sienten cómodos en esta temática, 11 (78.5 %) expresan que no se sienten cómodos hablando de sus sentimientos ya que consideran algo muy íntimo, además, no son capaces de identificar con claridad lo que sienten.

En el momento de analizar la interrogante referida a las cosas que te gustan o te preocupan, 2 (14.2 %) adolescentes expresan que prefieren hablarlo con la familia, y 12(85.7 %) expresan que para conversar sobre lo que sienten generalmente se refugian en alguien de su grupo de coetáneos pues dicen que su familia casi nunca los entiende. Al preguntar sobre el control de las emociones, 1 (7.14 %) adolescente respondió que él suele respirar profundo y

no se deja llevar, mientras que 13(92.8 %) alegan que nos son capaces de controlar sus emociones ante disímiles situaciones pues se desestabilizan emocionalmente con facilidad, pueden llegar a ser desde temperamentales hasta depresivos.

Se analizó lo referido a la identificación de las necesidades y deseos, 2 (14.2%) estudiantes no lograron responder, mientras que 12 (85.7%) alegaron que para identificar sus necesidades y deseos se basan en lo que quieren, respuesta que carece de fundamento. La totalidad de los adolescentes (100%) comunican que no son capaces de controlar las reacciones que otros provocan en ellos, pueden llegar a sentirse desde alegres hasta tristes con la presencia de estas personas sin lograr controlar estas reacciones, dejándose llevar por sus impulsos sin pensar en las consecuencias. 13 (92.8 %) adolescentes concuerdan en que las personas que ponen en riesgo su estabilidad emocional son miembros de su familia, pues generalmente estos les prohíben hacer cosas que ellos desean, mientras que 1(7.14 %) considera que nadie en su vida es capaz de poner en riesgo su estabilidad emocional. 12 (85.7%) dicen no ser emocionalmente fuertes pues se sienten afectados antes situaciones difíciles, son incluso capaces de reflejar esto en terceras personas pues desde el momento en que algo los afecta se irritan, mientras que 2 (14.2 %) expresan que son fuertes emocionalmente. En el momento de responder a la pregunta ¿Te sientes emocionalmente preparado para enfrentarte a cualquier tipo de situación? ¿Por qué?, 1(7.14 %) expresa que no le teme a pasar por situaciones difíciles ya que es fuerte, mientras que 13(92.8 %) alegan no estar emocionalmente preparados para cualquier situación pues creen que por ser tan jóvenes les falta mucho por ver y aprender.

El test de Inteligencia Emocional (**Anexo 6**) que tiene como objetivo evaluar la inteligencia emocional en los adolescentes. Se le ofrecieron 10 planteamientos y debían marcar con una X en la casilla de siempre, a veces o nunca de acuerdo a cada comportamiento que tenga. El primer planteamiento expone que “Me conozco a mí mismo, sé lo que pienso, lo que siento y lo que hago”, en este 1(7.14 %) adolescente marcó siempre, 12 (85.7 %) marcaron algunas veces y 1 (7.14 %) marcó nunca, esto deja ver que generalmente los adolescentes no son capaces de conocerse ellos mismos como personas, ni tienen claro en todas las ocasiones lo que sienten. El siguiente planteamiento

presenta que “Soy capaz de auto motivarme para aprender, estudiar, aprobar, conseguir algo”, a este ningún adolescente marco la opción de siempre, 4 (28.5%) que algunas veces y 10 (71.4%) que nunca, esto nos permite llegar a la conclusión de que en la mayoría de los casos los adolescentes presentan dificultades para automotivarse en cualquiera de las esferas de la vida. En el tercer planteamiento se dice que “Cuando las cosas me van mal, mi estado de ánimo aguanta hasta que las cosas vayan mejor”, en este ninguno marcó la opción de siempre, 4 (28.5 %) que a veces y 10 (71.4 %) que nunca, por lo tanto podemos afirmar que en la mayoría de los casos los jóvenes no son capaces de auto regularse cuando las cosas van mal. El cuarto planteamiento expone, “ Llego a acuerdos razonables con otras personas cuando tenemos posturas enfrentadas”, a este 4 (28.5 %) adolescentes respondieron que siempre, 10 (71.4 %) que a veces y ninguno que nunca, esto denota la falta de herramientas que poseen los adolescentes a la hora de enfrentarse a personas que no poseen la misma forma de pensar de ellos. El planteamiento número cinco expone que “Sé qué cosas me ponen alegre y qué cosas me ponen triste”, a este 3 (21.4%) estudiantes respondieron que siempre, 4 (28.5 %) que a veces y 7 (50%) que nunca, esto nos demuestra que generalmente los adolescentes no son capaces de identificar las cosas que son capaces de influir en su estado de ánimo. En el sexto planteamiento se expone, “Sé lo que es más importante en cada momento”, a esto 4 (28.5%) adolescentes respondieron que siempre, 10 (71.4%) que a veces y ninguno que nunca, esto nos permite ver que generalmente no están seguro de lo que deben hacer en cada momento, algo que denota falta de seguridad y confianza en sí mismo. En el planteamiento número 7 que expone “Cuando hago las cosas bien me felicito a mí mismo”, 2 (14.2%) respondieron que siempre, 11 (78.5%) que a veces y 1(7.14%) que nunca, esto nos permite ver la falta de auto motivación que existe en los adolescentes. El planteamiento número 8 explica “Cuando los demás me provocan intencionadamente soy capaz de no responder”, a este ninguno responde que siempre, 6 (42.8 %) que a veces y 8 (57.1%) que nunca, lo que permite apreciar un equilibrio en la auto regulación de los adolescentes. El planteamiento 9 expone que “Mi fijo en el lado positivo de las cosas, soy optimista”, a esto 3 (21.4%) responden que siempre, 4 (28.5%) que a veces y 7(50%) que nunca, esto denota la posibilidad que tienen los adolescentes de

mirar el lado bueno de las cosas algo a lo que se le puede sacar gran provecho para educar la inteligencia emocional en los adolescentes. El planteamiento número 10 expone que “Controlo mis pensamientos, pienso lo que de verdad me interesa”, a esto 1(7.14%) respondió que siempre, 11 (78.5%) que a veces y 2 (14.2 %) que nunca, esto denota que no siempre son capaces de controlar aquello que pasa por su cabeza, llegando en ocasiones a verse afectados

La triangulación metodológica permitió correlacionar los datos obtenidos y arribar a la conclusión de que los adolescentes que conforman la muestra presentan dificultades en el desarrollo de la inteligencia emocional, evidenciados en el comportamiento de los siguientes aspectos:

- ❖ la percepción y expresión emocional: se pudo constatar mediante los métodos aplicados que 12 (85.7%) de los adolescentes están evaluados de mal teniendo en cuenta que presentan restricciones para reconocer de forma consciente sus emociones ni identifican qué sienten, así como tampoco son capaces de darle una etiqueta verbal, sin saben leer sus sentimientos y emociones, ni pueden etiquetarlos y vivenciarlos, 1(7.14%) adolescente está evaluado regular ya que logra en ocasiones reconocer e identificar de forma consciente sus emociones y 1(7.14%) estudiante evaluado de bien pues logra reconocer e identificar de forma consciente sus emociones.
- ❖ la facilitación emocional: de la muestra 11 (78.5%) adolescentes están evaluados de mal pues presentan limitaciones al generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, no logran en su totalidad razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que no favorece una adaptación más apropiada al ambiente, 2 (14.2 %) están evaluados de regular pues en ocasiones presentan dichas limitaciones y 1(7.14%) adolescente está evaluado de bien.
- ❖ la comprensión emocional: 13 (92.8%) de los adolescentes están evaluados de mal ya que presentan dificultades para aprender a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación. 1(7.14%) estudiante está evaluado de regular ya que solo en ocasiones logra lo anteriormente descrito.

- ❖ la regulación emocional: el 100% de la muestra está evaluado de mal en este aspecto ya que presentan limitaciones al dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que no permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, ni generan pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.

Los elementos anteriormente descritos se encuentran representados en la Tabla 1 y su grafico correspondiente (Anexo 7)

En tal sentido, teniendo en cuenta que constituye una necesidad la búsqueda de alternativas en aras de solucionar la problemática presentada, se realiza una propuesta de un conjunto de talleres de orientación que se expone a continuación.

2.2 Propuesta de talleres de orientación para el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes.

Se ejecutaran 10 talleres de orientación, los cuales estarán dirigidos a adolescentes de la secundaria básica Víctor Daniel Valle Ballester. Los participantes serán seleccionados de manera aleatoria, se trabajarán los talleres con un máximo de 14 adolescentes.

El taller es un instrumento educativo donde se constituye un vínculo entre teoría y práctica asociada a un posicionamiento particular del orientador frente al conocimiento, enseñanza y aprendizaje. Se trata de un aprender guiado por la reflexión sobre el hacer. (Fernández Fastuca& Guevara, 2017).

La elección de los talleres para dar a conocer a los adolescentes el tema de inteligencia emocional surge porque se considera que desde en Psicología podemos incentivar y orientar a los participantes en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, la idea de realizar el taller se asienta en una concepción de aprendizaje que distingue su carácter de desarrollo constante y de incremento continuo de experiencias preliminares, y, a partir de las dudas y de las equivocaciones, poder desplegar diversos aprendizajes. Asimismo, los talleres promueven el contacto con el medio y la interacción con los otros (Fernández Fastuca& Guevara, 2017).

Para la realización de los talleres se consideraron las siguientes etapas:

Primera etapa:

- **Preparación anticipada de los adolescentes que participarán en el taller. Indicaciones de orden metodológico que se ofrecen a los participantes.**

Contendrá las indicaciones que se consideren necesarias, entre las que se encuentran las actividades y ejercicios que serán el centro del debate y que como tales se deben realizar antes del taller a manera de preparación para su participación activa en el mismo. Relación de los materiales, medios y otros que se utilizan como parte de la realización del taller.

Segunda etapa:

- **Ejecución del taller:**

Formar equipos de trabajo, donde en su conformación exista un balance adecuado de manera tal que puedan participar juntos los adolescentes con diferentes experiencias. Todos los miembros del equipo realizarán las tareas, colaborarán y se integrarán en su realización, expondrán sus criterios y realizarán reflexiones intercambiando así sus experiencias, para lo cual se seguirán las normas para el trabajo en grupo. Se dirigirá por el responsable un debate sobre los resultados y conclusiones de las actividades realizadas para dar cumplimiento al objetivo propuesto; en este deben participar todos.

Tercera etapa:

- **Evaluación del trabajo realizado:**

Exposición de lo que se realiza antes y durante el taller, considerando la oposición de uno o más de los equipos y miembros. Desarrollándose un debate reflexivo de las cuestiones esenciales con la participación de todos y cada uno de los miembros que permita, además, evaluar hasta dónde cada participante ha interiorizado las ideas esenciales, procedimientos debatidos o las alternativas ofrecidas. Comprobando el responsable si se dio cumplimiento al objetivo planteado.

Los talleres presentados se distinguen por:

Permitir generar un espacio donde los adolescentes puedan desarrollar la inteligencia emocional y puedan hacerse escuchar, permitiéndole al psicopedagogo facilitar la solución a los obstáculos que impiden proyectar

acerca de su futuro, del mismo modo se integra el trabajo con la familia siempre y cuando el psicopedagogo lo considere necesario.

Los talleres están estructurado de la siguiente forma: título, objetivo, introducción, desarrollo y conclusiones. A continuación se presentan los talleres de orientación.

Taller 1

Título: Conozcamos nuestras emociones

Objetivo: Conocer las emociones primarias y secundarias, sus manifestaciones y su importancia para el establecimiento de relaciones personales.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: tarjetas en forma de caritas felices, televisor

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Lo primero que se va a realizar es la presentación mediante los nombres a partir de la dinámica de presentación titulada "Cadena de nombres" que consiste en formar un círculo donde cada uno de los participantes dirá su nombre. Luego de esto se les solicitará que mencionen la primera palabra que se les pase por la mente cuando escuchan el término "emociones", mientras que la investigadora irá escribiendo dichas palabras en el pizarrón. Posteriormente con las palabras dichas por los participantes y algunas ideas aportadas por la investigadora terminaran formando una definición del término "emociones".

Desarrollo

Se les pedirá que formen dos grupos, a un grupo se le entregará unas caritas felices con las emociones primarias y a otro grupo se les entregará otras caritas felices con las emociones secundarias.

En estas caritas se encuentran las definiciones de cada emoción, luego, se proyectará una presentación donde se mencionan estas emociones y sus características. Todo esto con el objetivo de que los participantes conozcan las emociones primarias y las secundarias.

Posteriormente a cada grupo se les realizarán diferentes preguntas sobre las emociones para reconocer los conocimientos previos, también para clarificar la

información brindada en la primera parte de este taller, además, se le ofrecerá un incentivo al grupo ganador.

. Las preguntas serían las siguientes:

¿Qué son las emociones?

¿Existen emociones negativas?

¿Las emociones influyen en nuestra vida social?

¿La vergüenza es una emoción primaria?

Las emociones primarias son.

Las emociones secundarias son.

¿Lo más adecuado en el momento de sentir una emoción no agradable es evitarla?

¿Una persona con coeficiente intelectual alto trata de manera más adecuada sus emociones?

Conclusiones

Para concluir el taller realizaremos un cierre dinámico: nos vamos a sentar en mesa redonda para poder tener contacto con todos, luego, se les brindará una retroalimentación sobre lo tratado durante el taller.

Taller 2

Título: Permítete Emoción-Arte

Objetivo: Conocer las distintas formas existentes de expresar a través del cuerpo nuestras emociones.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes, instructor de arte

Materiales necesarios: pinturas, televisor

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Se les solicita que recuerden sus nombres, después, cuando hayan recordado sus nombres, se les pide que mencionen la canción de su preferencia cuando sienten una emoción en particular, es decir, nombrar la canción y nombrar la emoción que conecta con esa canción.

Luego de que cada participante tenga claro el nombre de la canción y la emoción que esta le transmite, debe reflejarla con una expresión facial, los demás participantes tendrán la tarea de identificar qué emoción es.

Concluimos esta actividad aludiendo a que existen muchas expresiones faciales que son universales a la hora de percibir y expresar una emoción.

Desarrollo

Van a escoger una nueva emoción y con la ayuda del instructor de arte van a realizar un maquillaje representando la emoción que escogieron, posteriormente; los compañeros van a nombrar cual consideran que es la emoción que está representando su compañero mediante el maquillaje. No se les mencionará si la emoción nombrada está correcta o incorrecta. Cuando todos los participantes hayan terminado de designar las emociones se juntará los que tenían la misma emoción.

Realizamos la devolución frente a esta actividad evidenciando que pese a tener la misma emoción puede que las personas la expresen de manera diferente.

Conclusiones

Para el cierre, les vamos a preguntar a los participantes que manifiesten cuál de las expresiones expuestas por sus compañeros les gustó más y por qué, lo anterior con el fin de dar socialización a este taller.

Taller 3.

Título: Yo puedo ser mejor persona.

Objetivo: Reconocer diversas formas para la expresión asertiva de emociones

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: pelota, televisor

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Iniciamos haciendo un círculo en el cual dispondremos de una pelota, luego, les vamos a pedir a los participantes recordar su nombre, posteriormente, esa persona le va a decir una emoción al compañero que le lance la pelota, la persona que recibe la pelota le va a corresponder expresar qué hace cuando siente esa emoción. Antes de lanzarle la pelota a otro participante, deberá nombrar otra emoción para que su compañero responda.

Desarrollo

Se proyectarán unos videos donde se evidencien diferentes situaciones en donde las emociones influyan en conductas no adecuadas e interfieran en el relacionamiento social con las personas. Cuando se terminen todos los videos con las diferentes situaciones de la vida cotidiana a cada participante se le asignará un número que corresponde a un video específico de los proyectados, se les aclarará que pueden escribir sus ideas en una hoja o simplemente pueden relatar diferentes alternativas de respuestas que crean más asertivas para el trabajo de las emociones en esa situación en particular.

Conclusiones

Como actividad de cierre cada participante nombrará que video les llamó más la atención, cuál fue la alternativa de sus compañeros que más le gustó y por qué.

Taller 4

Título: Mente-Cuerpo.

Objetivo: Reconocer diversas formas para la expresión asertiva de emociones.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: tablero, marcador,

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Comenzaremos recordando los nombres de los participantes. Consecutivamente dispondremos de un tablero, en ese tablero irá un título “¿cómo expreso mis emociones?” Esto con el objetivo de conocer qué herramientas o estrategias utilizan los participantes para la canalización y expresión de las emociones. Los integrantes podrán levantarse, hacer uso de un marcador para escribir esas herramientas. Socializaremos a partir de lo que haya escrito cada participante y les preguntaremos si se sintieron identificados con lo que escribió el compañero.

Desarrollo

Para el desarrollo del taller plasmaremos en el tablero diferentes herramientas encontradas en la literatura para la gestión de las emociones. También, les preguntaremos cuales de esas herramientas conocen. Posteriormente, entregaremos las definiciones de las herramientas mencionadas sin el nombre

y la tarea de los participantes será pegar la definición en el nombre de las herramientas que ellos consideren que corresponde. Los nombres serían:

- Escribir.
- Pintar mándalas.
- Diario emocional
- Relajación muscular progresiva.

Asimismo, realizaremos una devolución a los participantes acerca de la importancia de mantener una aceptación de las emociones teniendo en cuenta que no son ni buenas ni malas, simplemente necesarias y adaptativas y lo ideal es conocerlas y tratarlas para lograr un control superior sobre nuestro estado emocional. Esto es relevante porque a lo largo de nuestra vida todos estamos expuestos a enfrentar situaciones que nos lleven a experimentar emociones como tristeza, enojo, frustración o estrés. Si respondemos viéndole el lado positivo a esas emociones vamos a convertir esos momentos de dificultad en situaciones fáciles de manejar, esto desarrolla en las personas la resiliencia, nos abre la conciencia y facilita tener opciones para resolver las problemáticas que se puedan presentar. En esta actividad haremos entrega de folletos con la información brindada.

Conclusiones

Para finalizar haremos un ejercicio de respiración con el objetivo de aplicar una de las herramientas brindadas en este taller.

Taller 5

Título: Mis Emociones, Mi Historia

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia de la creación de vínculos familiares seguros como condición para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Participantes: psicopedagogo, familia

Materiales necesarios: hoja, lápiz, borrador, sacapuntas, colores, tarjetas en forma de emoji de like

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Iniciaremos realizando un juego con el objetivo de que los padres de familia se conozcan. El juego consiste en que nos vamos de viaje, para poder hacerlo debemos presentarnos y nombrar un objeto qué nos llevaríamos para ese viaje. La regla del juego es mencionar un objeto que empiece con la misma letra que su nombre. Esta actividad tiene como objetivo conectar a los padres con su adolescencia.

Desarrollo

Iniciaremos haciéndoles entrega de una hoja, lápiz, borrador, sacapuntas y colores, con la finalidad de que ellos puedan plasmar a través de un dibujo cualquier elemento que les recuerde su adolescencia. Posteriormente, les vamos a pedir que traten de recordar cómo fue esa etapa evolutiva y cómo fue la relación que tuvieron con sus padres en ese momento. Además, les pediremos que mencionen qué es lo que más recuerdan de ese momento y qué emoción les genera al recordarlo.

Ulteriormente, se les va a pedir que realicen parejas, se les hará entrega de unas preguntas donde uno de los integrantes tomará una de las interrogantes para confeccionársela a su compañero, luego ese compañero deberá responder ese interrogante, y; sucesivamente deberán turnasen para hacerse las preguntas. Las preguntas son las siguientes,

¿Cómo fue la comunicación con sus padres?

¿Cuándo tuvieron alguna dificultad sus padres estuvieron presentes para ayudarles a resolverlos?

¿Solían hablar con sus padres sobre cómo se sentían?

¿Cómo enfrentaron las situaciones problemáticas que se presentaron en ese momento?

Respecto a la relación con sus hijos, ¿les han expresado sentirse molestos, alegres, tristes en algún momento?

De ser así ¿cómo lo han abordado?

¿Considera que, según las enseñanzas brindadas a lo largo de sus vidas, sus hijos sabrían responder a situaciones difíciles?

Por ejemplo, perder un examen, enfrentar las burlas o comentarios negativos de sus compañeros de clase

¿Cree usted que sus hijos pueden enfrentar estas situaciones de manera adecuada?

Al terminar, realizaremos una socialización de lo que respondieron y de lo que piensan acerca de eso, reflexionando sobre la importancia y el impacto que tienen nuestras familias en el desarrollo humano y por ende en el desarrollo emocional.

Conclusiones

Para concluir este taller haremos un juego que tiene como nombre “yo supongo”. En este juego les haremos entrega de un emoji de like. La tarea en este juego es decir “yo supongo” luego de esto nombrar el por qué ellos creen que son importantes en el desarrollo emocional de sus hijos. Cuando alguien termine de decir “yo supongo” todos los que estén de acuerdo con ese “yo supongo” levantarán el emoji del like.

Taller 6

Título: No estás solo

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia que tienen las demás personas en el desarrollo de la inteligencia emocional de cada cual.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: hoja, lápiz, televisor

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Para esta actividad se les pedirá que realicen un círculo dando la espalda y agarrándose los brazos, luego, se sentarán con los brazos agarrados y su meta será levantarse sin soltarse y utilizando solamente la fuerza de sus pies. Esta actividad tiene como objetivo realizar un trabajo de unión y cohesión dando como referencia la importancia del trabajo en conjunto para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Desarrollo

Posteriormente, se van a poner varias canciones que generen diferentes tipos de emociones, se van a hacer en grupos de 2 personas, van a estar sentados frente a frente, luego, en una hoja van a escribir el nombre de la canción, la emoción que están sintiendo mientras escuchan esa canción y la emoción que creen que está sintiendo su compañero. Al terminar las canciones, las parejas participaran expresando lo que escribieron y corroborando si acertaron con la emoción que estaba sintiendo su compañero. Al finalizar les preguntaremos sobre el aprendizaje de esta actividad. Por último, vamos a efectuar una retroalimentación acerca del reconocimiento de la emoción a través de las canciones y la identificación de las emociones de los demás.

Conclusiones:

Concluimos este taller preguntándoles a los participantes sobre cómo este juego que realizamos en la parte inicial se asocia con el tema de la inteligencia emocional, además, les preguntamos el sentir de cada uno a la hora de identificar la propia emoción y la emoción del otro mediante las canciones, terminaremos reflexionando acerca de la importancia que tienen las otras personas en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Taller 7

Título: El asunto es de todos.

Objetivo: Reflexionar sobre las distintas herramientas existentes para el manejo de las emociones con el fin de asegurar la salud mental

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: bocina, tarjetas en forma de manitos

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Iniciaremos este taller solicitándoles a los participantes qué piensen en una película y luego nombren la emoción que consideren predominante en esta. Posteriormente cada uno dirá en porque piensan que esa es la emoción que predomina y expondrán en qué momento de su vida han sentido con mayor fuerza esta emoción.

Desarrollo:

Se les pedirá que escuchen unos audios donde encontraran diferentes situaciones de la vida cotidiana, posteriormente se les solicitará que respecto a esa situación que escucharon respondan las siguientes preguntas que van a ir plasmadas en unas hojas en forma de manitos con diferentes colores

¿Qué piensa sobre la situación?

¿Qué emoción identifican en el personaje?

¿Cómo creen que podría tratarse mejor la emoción?

¿Cómo creen que influyen los demás en la situación?

Luego de que escriban en las manitos, cada uno se va a dirigir al tablero con el objetivo de formar un círculo con esas manitos, el círculo representa todos los aspectos que favorecen e incentivan la gestión de las emociones para la protección de la salud mental.

Conclusiones

Para el cierre de este taller les pediremos a los participantes que realicen un círculo donde estén lo más cerca posible, la idea es que el círculo les permita quedar entrelazados (abrazados), esto con el objetivo de reflexionar acerca de la importancia del otro en el desarrollo emocional, asociando el círculo con todo aquello que permite y brinda las herramientas para gestionar las emociones.

Taller 8

Título: Vinculando nuestras emociones

Objetivo: Informar a las familias sobre estrategias que posibiliten el acompañamiento a los adolescentes en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Participantes: psicopedagogo, familia

Materiales necesarios: sillas, bola de lana

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Esta actividad va dirigida a los padres. Se les pide que piensen en una emoción, luego que la nombren, se les solicitará que recuerden muy bien esa emoción, les pediremos que mencionen cual fue la emoción que pensaron, y que recuerden una situación que hayan vivido en donde la hayan experimentado.

Desarrollo

Pondremos dos sillas en el centro y retomaremos la emoción en la que los padres pensaron inicialmente así como la situación que recordaron. Voluntariamente cada padre se va a sentar en una de las dos sillas que colocamos en el centro y se les hará las siguientes preguntas:

¿Con quién compartió esa situación?

¿Qué le hubiese gustado que hubiera pasado cuando experimentó esa emoción?

Más adelante, les vamos a pedir que imagine que su hijo está al frente de ellos, sentado en la silla que pusimos en el centro, su hijo está pasando por la misma situación que tú pasaste y está experimentando la misma emoción, ahora; dile lo que quieras a tu hijo.

Conclusiones

Para el cierre de este taller realizaremos un juego donde se hacen en círculo y estén de pie, contaremos con una tira de lana, (una bola de lana) la primera persona deberá tomar la punta de la lana y envolverla en uno de sus dedos, mientras lo hace deberá responder si cómo hijos consideran que sus padres influyeron en el desarrollo emocional de ellos y como pueden contribuir ellos al desarrollo emocional de sus hijos. Al terminar de expresar su opinión, deberá lanzarle la bola de lana a un compañero, el cual tendrá la misma tarea, formando así finalmente una telaraña donde se expresaron sus pensamientos.

Taller 9

Título: Maratón emocional.

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de trabajar con todo lo que sentimos para lograr el desarrollo de la inteligencia emocional.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: tarjetas con situaciones

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Para comenzar se harán grupos de 3 o 4 personas, se les entregará una situación puntual, los participantes tendrán un tiempo para construir dos escenas de actuación, donde en una evidencien una gestión funcional de las

emociones y la otra escena una gestión de las emociones no funcional. Posteriormente, les vamos a pedir que relaten cómo se sintieron realizando las actuaciones y cuáles de esas situaciones se les ha presentado en la vida cotidiana con mayor frecuencia

Desarrollo

En esta actividad vamos a disponer de un lugar amplio, la idea es que se ubiquen en fila, mirando todos al frente, deben estar a la misma distancia, van a estar ubicados en la parte extrema del lugar. Se les realizarán una serie de preguntas y según sí se sienten identificados avanzan un paso, de no ser así se quedan en su lugar, solo avanzarán en las preguntas con las cuales se sientan identificados. Al finalizar las preguntas realizarán una carrera hacia el otro extremo del lugar. Las preguntas podrían ser:

- Da un paso si alguna vez te has sentido muy enojado
- Da un paso si alguna vez has aguantado las ganas de llorar
- Da un paso si algún momento te sentiste muy mal y no tuviste a quien recurrir
- Da un paso si sueles hablar de cómo te sientes
- Da un paso si te sientes apoyado emocionalmente por tus padres
- Da un paso si se te facilita expresar las emociones.

Conclusiones

Realizamos el cierre preguntando qué se llevan de este taller.

Taller 10

Título: Receta emocional

Objetivo: caracterizar la inteligencia emocional desde los conocimientos adquiridos en los encuentros anteriores.

Participantes: psicopedagogo, adolescentes

Materiales necesarios: papel periódico, lápiz

Responsable: psicopedagogo

Tiempo de duración: 30min

Introducción

Para comenzar se hará un círculo donde cada participante voluntariamente va a dar un paso al frente y va a exponer cuál es la emoción que mas experimentan diariamente. Luego los demás deberán tratar de adivinar porque su compañero experimenta con mayor frecuencia esta emoción.

Desarrollo

Se va a realizar una competencia, el grupo estará dividido en 2 equipos, la idea es que construyan un pastel y en ese pastel deben mencionar los implementos con que lo van a construir, los ingredientes serán elegidos por ellos, pero estos ingredientes deben ser los aspectos que ellos consideren primordiales para lograr una inteligencia emocional. Después, con los aspectos que nombraron la investigadora va a fabricar otro pastel que integre los elementos identificados por ellos para alcanzar la inteligencia emocional. También, se les dará unas recomendaciones para conservar y mantener este pastel. Las recomendaciones podrían ser:

- Observar nuestras reacciones emocionales durante los eventos del día.
- Prestar atención a tu cuerpo.
- Evitar juzgar tus propias emociones y las de los demás
- Ser abierto y agradable.
- Observar la influencia que tienes sobre los demás.
- Manejar los niveles de estrés.
- Empatía.

Conclusiones

Daremos paso a la actividad de cierre donde se les pedirá que continúen con los dos grupos que tenían en la actividad anterior, se les hará entrega de un papel periódico grande, ellos tendrán la tarea hacer una figura humana, en ella deberán plasmar los conceptos, aprendizajes y enseñanzas obtenidas durante estos 10 talleres, estas palabras las podrán ubicar en cualquier parte de la silueta humana.

3.1 Constatación de los resultados obtenidos con la aplicación de los talleres de orientación.

Para la implementar en la práctica se desarrollaron 10 talleres de orientación, se evaluaron durante las etapas de orientación, ejecución y control. En esta última se llevo a cabo el registro y comparación de datos del estado en que se encontraba la inteligencia emocional de los adolescentes de séptimo grado que forman parte de la muestra seleccionada antes y después de aplicada la

propuesta, utilizando durante la implementación métodos e instrumentos como la observación, la entrevista y el test de inteligencia emocional, diferentes instrumentos a los aplicados en el diagnóstico inicial.

Como se planteó desde el diagnóstico fue necesario comprobar el comportamiento de los aspectos siguientes:

- ✓ La percepción y expresión emocional.
- ✓ La facilitación emocional.
- ✓ La comprensión emocional.
- ✓ La regulación emocional.

Durante la aplicación de los talleres de orientación se pudo constatar los elementos que posteriormente se describen:

En el desarrollo del taller 1 los estudiantes lograron un mayor dominio sobre el término emociones y conocieron la existencia de las emociones primarias y secundarias, logrando establecer la conexión entre los dos tipos de emociones y la importancia que tienen las mismas para el establecimiento de las relaciones personales. Fueron capaces de comprender que el ser humano atraviesa diariamente un torrente de emociones con las cuales no sabe cómo lidiar en ocasiones. Mediante el desarrollo del taller se mostraron inquietos, pero a la vez motivados por lo que estaban haciendo, es válido destacar que surgieron muchas interrogantes que dieron paso al segundo taller, con mayor profundidad y resultados.

En el taller 2 se pudo apreciar el conocimiento que tenían los participantes de las maneras existentes de expresar las emociones, tanto con las palabras como con las expresiones corporales, haciéndose evidente que muchos educandos asumían actitudes a través de las cuales transmitían sus emociones aun sin ser conscientes de esto, pues no sabían que con un simple gesto son capaces de dar a conocer lo que sienten o piensan. Se les mostró que existen muchas expresiones faciales que son universales a la hora de percibir y expresar una emoción, pues a pesar de que el mundo está lleno de diferentes lenguas, costumbres y culturas hay un lenguaje universal que todos entendemos y es el lenguaje corporal, el cual nos ayuda a decir lo que sentimos sin expresar palabras. Además se exhorta a los educandos que sean ingeniosos a la hora de expresar emociones con su cuerpo ya que muchos no son conscientes de los que son capaces de lograr si se abren al mundo. Se

logró un clima de armonía entre los participantes. En el taller 3 se les mostró la variedad de escenarios a los que se pueden enfrentar, se les dieron herramientas que les serán útiles para atravesar dichas situaciones. Este taller fue más profundo, los adolescente se encontraban más dispuestos para describir las situaciones en las que se encontraban, se implicaron en los análisis, fueron críticos y receptivos, se pudo percibir por parte de la investigadora que el trabajo de las emociones por los adolescentes carecen de habilidades para llevarlas a la práctica.

El taller 4 puso en práctica todo lo socializado hasta ese momento, los adolescentes fueron capaces de crecer ante el control de las emociones y desenvolverse con cierta facilidad en escenarios complicados, además, entendieron que no es sano para su salud mental reprimir las emociones, pues una vez que estas sean expresadas y gestionadas de manera correcta les será más fácil establecer relaciones interpersonales. Logrado esto, se invitó a la familia al próximo taller, ya que juega un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos. Fue un taller muy fructífero pues la familia logró hacer conciencia de que sus hijos pueden llegar a ser hombres y mujeres de bien pero ir de la mano de su familia, les facilitara el proceso, pues la familia es lugar seguro que ayuda a enfrentar de manera positiva hasta la situación más difícil. Se vivió momentos muy emotivos durante el intercambio, se pudo constatar la implicación de la familia durante el desarrollo del taller.

La empatía fue el tema a tratar en el taller 6, los participantes llegaron a la conclusión de que aunque eran personas distintas, con diferentes formas de pensar, eran perfectamente capaces de sentir lo mismo, ya que aunque la personalidad es única e irrepetible, podemos llegar a sentir lo mismo en una situación determinada. El taller fue muy provechoso pues se logró que los educandos aún siendo adolescentes, incapaces de pensar en alguien más que no sea ellos mismos, lograran comprender la importancia que tiene ser empático. En resto de los talleres se trabajó intensamente con las emociones y el impacto que pueden tener las demás personas sobre ellas, logrando en el taller 10, el reconocimiento de los participantes de las características que debe tener una persona inteligente.

Al hacer un análisis cualitativo de la implementación de los talleres de orientación, se puede concluir que los adolescentes de la muestra pasaron de

ser estudiantes que no conocían los tipos de emociones a ser estudiantes que usan herramientas y estrategias para gestionar funcionalmente las mismas, que son conscientes de que deben expresar aquello que sienten pero con cuidado de no herir a quienes los rodean, que la familia siempre va a ser un gran apoyo para el desarrollo de su inteligencia emocional, que por muy difícil que sea la situación en la que se encuentren, si le ven el lado positivo, podrán salir más fácilmente de esta.

En la medida que se aplicaron los talleres de orientación, la investigadora fue triangulando información con métodos y técnicas. La guía de observación aplicada (Anexo 2), permitió confirmar que:

El aspecto referido a la percepción y expresión emocional 12 (85.7%) adolescentes reconocen de forma consciente sus emociones, logran expresar con facilidad los sentimientos y estados de ánimo, aspecto que facilita el manejo correcto de sus emociones ubicándolos en una escala de bien , mientras que 2 (14.2%) presentan restricciones para llevar a cabo estos procesos. Al analizar el aspecto de facilitación emocional fue posible comprobar que 12 (85.7%) adolescentes son capaces de generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, logran razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que les hace más fácil una adaptación más apropiada al ambiente, mientras que 1 (7.14%) adolescentes solo en ocasiones son capaces de realizar estas acciones y solo 1 (7.14%) adolescente presenta limitaciones para razonar de forma más inteligente que los demás , siendo difícil adaptarse con mayor facilidad al ambiente. En el aspecto comprensión emocional 12 (85.7%) adolescentes aprenden a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación y los otros 2 (14.2%) solo en ocasiones son capaces de comprenderse ellos mismos, de ser consciente de lo que quieren realmente aun en situaciones difíciles. Al analizar el aspecto regulación emocional se pudo constatar que los 11 (78.5%) adolescentes logran dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que le permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, generan pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales, mientras que 2(14.2%) solo lo logra en ocasiones y 1(7.14%) presenta limitaciones para hacerlo.

El test de Inteligencia Emocional (anexo 8) que tiene como objetivo conocer el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes seleccionados en la muestra. Tiene su fundamento en las cinco competencias de la inteligencia emocional de Goleman centrado nuestro interés en tres de ellas, se consideraron dos preguntas por cada competencia, en un lenguaje sencillo de manera que los adolescentes lo entiendan y contesten de acuerdo a su realidad; los resultados que se evidenciaron fueron los siguientes:

- En el elemento de comprensión emocional 12(85.7%) de los adolescentes, han desarrollado esta habilidad, han aprendido a percibir sus emociones, a aceptarlas, en suma tienen conciencia de sus estados emocionales.

- Las respuestas de la mayoría correspondiente a 78.5 % de los adolescentes en el elemento de regulación emocional nos permiten observar que son capaces de reaccionar en forma moderada ante situaciones problemáticas de conflicto, de cumplimiento de tareas y metas propuestas. Existe en menor porcentaje de 7.14 % que no logra demostrar regulación emocional.

- En cuanto a la percepción y expresión emocional, el 78,5% de los adolescentes demuestran características de este aspecto, sin embargo el 21.4% en ocasiones presenta deficiencia en esta habilidad. De modo general la mayoría tiene conciencia de sus emociones.

- Se pudo constatar que la facilitación emocional fue evaluada de bien para un 85.7% de la muestra, ya que son capaces de generar sentimientos y emociones que facilitan el pensamiento, mientras que 1 adolescente (7.14%) solo lo logra en ocasiones y 1(7.14%) presenta limitaciones

Existe entre los adolescentes un avance significativo en el control emocional, pueden canalizar sus emociones adecuadamente.

La tabla y la grafica correspondiente ilustran el comportamiento de los aspectos declarados, antes y después de la aplicación de los talleres de orientación.

Aspectos a evaluar	Antes						Después					
	ESCALA VALORATIVA						ESCALA VALORATIVA					
	Bien		Regular		Mal		Bien		Regular		Mal	
	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
La percepción y expresión emocional	1	7.14	1	7.14	12	85.7	11	78.5	3	21.4	0	0
La facilitación emocional	1	7.14	2	14.2	11	78.5	12	85.7	1	7.14	1	7.14
La comprensión emocional	0	0	1	7.14	13	92.8	12	85.7	2	14.2	0	0
La regulación emocional	0	0	0	0	14	100.0	11	78.5	2	14.2	1	7.14

Como puede apreciarse en los datos numéricos plasmados en la tabla y los colores de las barras en el gráfico, de un total de 14 adolescentes que conforman la muestra, en el aspecto referido a la percepción y expresión emocional, se observa que en la constatación inicial 12(85.7%) de los adolescentes se encontraban evaluados de mal pues presentaban restricciones para reconocer de forma consciente sus emociones, no identificaban lo que sentían, ni tampoco fueron capaces de darle una etiqueta verbal, 1(7.14%) fue evaluado de regular y solamente 1(7.14%) de bien. Luego en la constatación final 11(78.5%) pasan a ser evaluados de bien, pues reconocer de forma consciente sus emociones e identifican que sienten, así como también son capaces de darle una etiqueta verbal, saben leer sus sentimientos y emociones, pueden etiquetarlos y vivenciarlos, 3(21.4%) fueron evaluados de regular ya que solo logran hacer lo anteriormente expuesto en ocasiones. En este aspecto se aprecian transformaciones positivas en todos los adolescentes ya que ninguno es evaluado de mal

Al analizar el aspecto referido a la facilitación emocional, se constata que antes 11 (78.5%) de los adolescentes estaban evaluados de mal pues presentaban limitaciones al generar sentimientos y emociones que le facilitaran

el pensamiento, limitando su razonamiento y toma de decisiones, 2(14.2%) estaban evaluados de regular pues solo lo lograba en ocasiones y 1(7.14%) evaluado de bien. Luego de aplicada 12(85.7%) fueron evaluados de bien siendo capaz de generar sentimientos y emociones que le facilitaban el pensamiento, pudieron razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que favorece una adaptación más apropiada al ambiente, 1(7.14%) adolescente fue evaluado y 1(7.14%) educando sigue evaluado de mal pues presenta dificultades en lo anteriormente expuesto. Este aspecto muestra avance en 12 escolares con respecto a los resultados anteriores.

Por otra parte en el aspecto referido a la comprensión emocional en el diagnóstico inicial existían 13(92.8%) evaluados de mal, ya que presentaban dificultades para aprender a comprenderse ellos mismos así como sus necesidades y deseos lo que afectaba y provocaba consecuencias en su actuación, 1(7.14%) estaba evaluado de regular pues solo lo lograba en ocasiones y no existía ningún estudiante evaluado de bien. Después ascendieron 12 (85.7%) estudiantes evaluados de bien, elemento que crece significativamente con respecto al diagnóstico inicial y 2(14.2%) evaluados de regular pues en ocasiones no logran comprenderse ellos mismos, no existen estudiantes evaluados de mal.

El último elemento a evaluar estaba en función de la regulación emocional, en un primer momento los 14(100%) estaban evaluados de mal siendo el aspecto más deprimido en esta investigación, después de aplicada la propuesta 10(78.5%) fueron evaluados de bien ya que fueron capaces de dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, lo que les permitió moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, logran generar pensamientos, alternativos, adaptativos, para controlar posibles alteraciones emocionales, del resto 2(14.2%) evaluados de regular pues solo logra en ocasiones y 1(14.7%) pues tiene limitaciones para realizar lo anteriormente descrito.

Resulta interesante hacer alusión a los cambios cualitativos que ocurrieron en la muestra durante la aplicación de los talleres de orientación. Los adolescentes en un comienzo se mostraron tímidos, nerviosos, poco comunicativos, la motivación no era algo que los caracterizara, mientras que los talleres de orientación fueron aplicándose, se fueron motivando e

identificando en sí mismos virtudes y limitaciones de una manera más objetiva, de esta misma manera fueron capaces de reconocer sus emociones y hacer valoraciones sobre problemáticas. Se apreció la posibilidad en los adolescentes de plantearse propósitos elementales y de tener una visión realista y positiva de sí mismos.

No obstante hay que señalar que los cambios fueron menos evidentes en 2 adolescentes. Por lo que se debe continuar trabajando con ellos, ya que necesitan de orientación psicopedagógica para continuar desarrollando su inteligencia emocional.

Conclusiones

La consulta bibliográfica realizada constituyó una fuente de experiencia respecto al tema y un acercamiento al significado que tiene el mismo en las condiciones educativa del mundo contemporáneo. Nos permitió sustentar teóricamente el origen y estructura de la Inteligencia Emocional así como la importancia del desarrollo de la misma como base de la educación actual, y denotar la relación del desarrollo socio afectivo del adolescente con las funciones del psicopedagogo en el contexto escolar.

El estudio diagnóstico realizado a la población reveló el estado actual del desarrollo de la Inteligencia Emocional en los adolescentes de séptimo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester.

Los talleres de orientación educativa diseñados para dar solución al problema planteado se corresponden con las características psicológicas de la edad escolar y son expresión del cumplimiento de los objetivos planteados en el Modelo de Secundaria Básica.

La aplicación de los talleres de orientación contribuyó a elevar el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes de séptimo grado de la ESBU Víctor Daniel Valle Ballester, del municipio Sancti Spíritus, evidenciándose transformaciones positivas en la percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional de los adolescentes, acorde con el diagnóstico final de los miembros de la muestra

Recomendaciones

Continuar estudiando el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes para mantener la actualización epistemológica y proyectar la superación posgraduada.

- Comunicar el resultado de la investigación a través de artículos, ensayos, monografías y participar en eventos científicos nacionales e internacionales

Bibliografía:

- Aguaded, M. C., Rodríguez, M., Sánchez, M. D., Díaz, P. (2020). El reto de la orientación educativa. *Revista AOSMA*, (29), 86-94.
https://issuu.com/revista_aosma/docs/aosma_29
- American Management Association (2012), *Leading with emotional intelligence*, Nueva York, AMA.
- Azar, E. (2012). Reflexiones sobre el campo psicopedagógico. La psicopedagogía escolar. *Diálogos Pedagógicos*, 10 (20), 74-98.
- Baron, R. (2006), "The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI)", en *Psicothema*, vol. 18, Asturias, Universidad de Oviedo/Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias, pp.13-25.
- Baron, R. (2010), "Emotional intelligence: an integral part of positive psychology", en *South African Journal of Psychology*, vol. 4(1), República de Sudáfrica, Psychological Society of South Africa,
<http://www.bibliocatalogo.buap.mx:3403/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=68548787-de2e-453b-a573-2d89177100aa%40sessionmgr111&vid=15&hid=104>
- Chávez, A. L., & Salazar, J. G. (2024). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes: aportes para la práctica educativa. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 8(1), 145–165. <https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp145-165>
- Cooper, R. y Ayman, S. (1998), *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*, Colombia, Norma.
- Delgado, V. S., Haag, S. M., del Valle Vita, S. (2020). Ámbitos laborales y campos de intervención del Psicopedagogo. Un estudio del Colegio Profesional de Psicopedagogos de la Provincia de Córdoba, Regional Villa María. *Revista Pilquen*, Sección Psicopedagogía, 17 (2),
<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2959/pdf>
- Díaz, D. R., Cárdenas, J. R., Vázquez, L. C. (2020). Rol del licenciado en pedagogía-psicología en el cumplimiento de sus funciones. Aportes de la didáctica general. *Universidad&Ciencia*, 9 (1), 84-95.
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&v>

[ed=2ahUKEwiGoLbZ1eKEAxVOQTABHdgyBEMQFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.unica.cu%2Findex.php%2Fuciencia%2Farticle%2Fdownload%2F1436%2F2307&usg=AOvVaw2jFI0rfu4ZAxk2pl8XrsIU&opi=89978449](https://www.fevistas.unica.cu/index.php/fuciencia/article/download/1436/2307&usg=AOvVaw2jFI0rfu4ZAxk2pl8XrsIU&opi=89978449)

- Extremera, N. y Fernández, P. (2004), "La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado", en Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos, <http://www.ua.es/dpto/dspee/estudios/otros/La%20importancia%20de%20desarrollar%20la%20inteligencia%20emocional%20en%20el%20profesorado.pdf>.
- Fernández, I. L., y Ortega, F. O. (2016). Diagnóstico psicopedagógico de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. Revista Latinoamericana de Psicología, 44(3), 95-104. <https://bit.ly/2TXjHfP>
- Gardner, Howard (2005). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples, México, Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2002). La inteligencia emocional, México, Vergara.
- Goleman, D. (2011). Leadership: the power of emotional intelligence, Estados Unidos de América, AMA.
- Goleman, D. (2000). La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones, Barcelona, Kairos.
- Gonzalez, R., Zalazar, M. F., Richaud, M. C., & Medrano, L. A. (2024). El rol protector de la inteligencia emocional y su lado oscuro. Aula Abierta, 53(2), 191–198. <https://doi.org/10.17811/rifie.20219>
- González, R. M., Hernández, J. R., Martín, D. M., Suárez, S. (2021). El desempeño profesional del psicopedagogo en la orientación educativa. Aciertos y desaciertos. *Atenas*, 3 (55), 100-116. [El desempeño profesional del psicopedagogo en la orientación educativa. Aciertos y desaciertos - Dialnet \(unirioja.es\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7544444)
- Gutiérrez, M., & Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. Revista

Española de Orientación y Psicopedagogía, 26(2), 42-58.
<https://n9.cl/rmdlv>

- Hedlund, J. y Sternberg, R. (2000), "Too many intelligences? Integrating social, emotional, and practical intelligence", en *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, San Francisco, Jossey-Bass. 136-167.
- Mayer, J., Caruso, D. y Salovey, P. (2000), "Emotional intelligence meets traditional standards for Intelligence", en *Intelligence*, 27(4), 267-298, Estados Unidos de América.
- Mayer, John (2001), "A field guide to emotional intelligence", en *Emotional Intelligence in Every Day Life*, Filadelfia, Psychology Press. 3-14.
- Mayer, John y Peter Salovey (1997), "What is emotional intelligence?", en *Emotional Development and Emotional Intelligence*, Nueva York, Basic Books. 232-242.
- Mestré, J., Guil, R., Brackett, M. y Salovey, P. (2008), "Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey", en *Motivación y Emoción*, Madrid, McGraw Hill. 407-438.
- Morales, C. G. (2015). Orientación educativa e interculturalidad: Aportes Teórico-Prácticos al quehacer profesional en orientación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15 (1), 1-17.
[Orientación Educativa e Interculturalidad: Aportes Teórico-Prácticos al Quehacer Profesional en Orientación \(scielo.sa.cr\)](https://scielo.sa.cr/orientacion-educativa-e-interculturalidad)
- Recarey, S., del Pino, J.L., Rodríguez, M. (2011). *Orientación educativa I*. Parte I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rego, A. y Fernández, C. (2005), "Inteligencia emocional: desarrollo y validación de un instrumento de medida", en *Revista Interamericana de Psicología*, 39(1), 23-38. Brasil, Sociedad Interamericana de Psicología.
- Rengifo, D. A. (2019). *El rol del psicopedagogo en la actualidad: una perspectiva desde el quehacer*. [Trabajo final de Máster Oficial de Psicopedagogía Universidad Ramón Llull]. Barcelona, España.
<https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/374076/TFM%20Daniela%20Rengifo%20M%C3%A1ster%20en%20psicopedagogia.pdf?sequence=1>

- Rodríguez, D.O. (2012). El portafolio del psicopedagogo: perfil y competencias. *Revista Infancias Imágenes*, 11 (2), 79-83. [El portafolio del psicopedagogo: perfil y competencias - Dialnet \(unirioja.es\)](http://www.unirioja.es/~dialnet/psicopedagogo_perfil_y_competencias.html)
- Rojas, A. L., Torres, L., & Pérez, M. A. (2020). El proceso de orientación hacia la carrera, desde el rol del psicopedagogo en la institución educativa. *Conrado*, 16(73), 35-40. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200035&lng=es&tlng=
- Salovey, Peter y Jonh Mayer (1990), "Emotionalintelligence", en *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. Estados Unidos de América.
- Sánchez, M. T. y Figueroa, M. H. (2004), "Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo", en *Docencia e Investigación: Revista de la de la Escuela Universitaria del Magisterio de Toledo*, 4 (1), Toledo, Organización de Estados Iberoamericanos para la Difusión de la Ciencia y la Cultura, http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/4/Trinidad.do
- Sternberg, R. (2000). *Handbook of Intelligence*, Reino Unido, Cambridge University Press.
- Sternberg, Robert (2009). "Toward a triarhic theory of human intelligence", en *The Essential Sternberg*, Nueva York, Bang. 33-70.
- Suárez, I., & Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. *Laurus*, 14(27), 76-95. <https://n9.cl/mdali>
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J.A. (2010), *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*, México, Pearson.
- Valencia, A. C., & Martínez, A. (2023). Relación entre las experiencias óptimas, motivación y rendimiento académico de los Estudiantes de Bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4340-4365. <https://n9.cl/abz2k>
- Vásquez, M., Arapa, R., Panca, N., Paricahua, N., & Gonzales, M. (2022). Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje. *Paidagogo*, 4(1), 116-130. <https://n9.cl/8l9cl>

Zavala, M. A., Valadez, M. D. L. D. & Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *ElectronicJournal of Research in EducationalPsychology*, 6(2), 321-338. <https://r.issu.edu.do/ID>

Anexo 1

Variable: Inteligencia Emocional

La IE se define como el proceso para percibir, facilitar, comprender y regular los sentimientos y las emociones de forma apropiada y precisa, que permita asimilarlos de manera adecuada que posibilite modificar el estado de ánimo.

Indicadores	Bien	Regular	Mal
1 Percepción y expresión emocional	reconocen de forma consciente sus emociones e identifican qué sienten, así como también son capaces de darle una etiqueta verbal ,saben leer sus sentimientos y emociones, pudiendo etiquetarlos y vivenciarlos	en ocasiones reconocen de forma consciente sus emociones e identifican que sienten, pueden llegar a ser capaces de darle una etiqueta verbal, en algunos momentos pueden leer sus sentimientos y emociones, pudiendo etiquetarlos y vivenciarlos	Presentan restricciones para reconocer de forma consciente sus emociones ni identifican qué sienten, así como tampoco son capaces de darle una etiqueta verbal , sin saben leer sus sentimientos y emociones, ni pueden etiquetarlos y vivenciarlos
2 Facilitación emocional	Son capaces de generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, pueden razonar de forma más	En ocasiones son capaces de generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, pueden razonar	Presentan limitaciones al generar sentimientos y emociones que faciliten el pensamiento, no logran en su

	inteligente y tomar mejores decisiones lo que favorece una adaptación más apropiada al ambiente.	de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que favorece una adaptación más apropiada al ambiente	totalidad razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones lo que no favorece una adaptación más apropiada al ambiente
3 Comprensión emocional	Aprenden a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación.	En ocasiones aprenden a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación.	Presentan dificultades para aprender a comprenderse ellos mismos, sus necesidades y deseos, en situaciones, que los afectan y provocan consecuencias en su actuación.
4 Regulación emocional	Son capaces de dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que le permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, generan pensamientos alternativos	En ocasiones son capaces de dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que le permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones intensas, generan	Presentan limitaciones al dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas, que le permite moderar o manejar su propia reacción emocional ante situaciones

	adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.	pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.	intensas, generan pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.
--	---	---	---

Anexo 2

Guía de observación a estudiantes:

Objetivo: Constatar la expresión de la inteligencia emocional en los adolescentes

Aspectos a observar:

1. Percepción y expresión emocional
2. Facilitación emocional
3. Comprensión emocional
4. Regulación emocional

Anexo 3

Análisis Documental:

Objetivo: Constatar la valoración de la inteligencia emocional por parte de los docentes en la caracterización del grupo.

Documentos para analizar:

- caracterización del grupo por parte del profesor guía
- expediente acumulativo de los adolescentes.

Anexo 4

Entrevista a docentes:

Objetivo: Recoger información sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes.

Cuestionario:

1. ¿Considera que sus alumnos son inteligentes emocionalmente? ¿Por qué?
2. ¿Expresan fácilmente lo que sienten?
3. ¿Cómo es su manera de razonar?
4. Cuándo se encuentran ante situaciones complejas ¿Cómo responden?
5. ¿Qué tipo de emociones pueden transmitirles las personas que los rodean?
6. ¿Ha sido capaz de crear un clima de confianza donde ellos se sientan cómodos conversando sus problemas con usted? ¿Por qué?
7. ¿Cómo se implica la familia en el proceso de desarrollo de inteligencia emocional en los adolescentes?
8. ¿Qué temas de inteligencia emocional trabajas con los adolescentes?
9. ¿Cómo trabajas con los estudiantes que no son capaces de expresar todo aquello que sienten?
10. ¿Qué impacto emocional tiene la familia en el desempeño diario de los estudiantes?

Anexo 5

Entrevista a estudiantes:

Objetivo: Analizar información sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes.

Cuestionario:

1. ¿Cómo identificas lo que sientes?
2. ¿Cómo te sientes cuando hablas de tus sentimientos?
3. ¿Con quién sueles hablar las cosas que te gustan o te preocupan? ¿Por qué?
4. ¿Cómo controlas tus emociones cuando te encuentras ante una situación que las saca a flote?
5. ¿Cómo identificas cuáles son tus necesidades y deseos?
6. ¿Cómo manejas las reacciones que otros provocan en ti?
7. ¿Qué personas piensas que deberías dejar ir porque ponen en riesgo tu estabilidad emocional?
8. ¿Piensas que eres emocionalmente fuerte? ¿Por qué?
9. ¿Te sientes emocionalmente preparado para enfrentarte a cualquier tipo de situación? ¿Por qué?

Anexo 6

Test de Inteligencia Emocional

Las preguntas que encontrarás en este TEST se refieren a la manera habitual que tienes de actuar con las personas con quienes te relacionas. No existen respuestas buenas ni malas, sino respuestas sinceras que deben reflejar tu estilo, tu modo habitual de pensar, hacer y sentir.

La manera de responder es la siguiente. De acuerdo a cada comportamiento (pregunta) que tengas, colocarás una cruz en la casilla correspondiente.

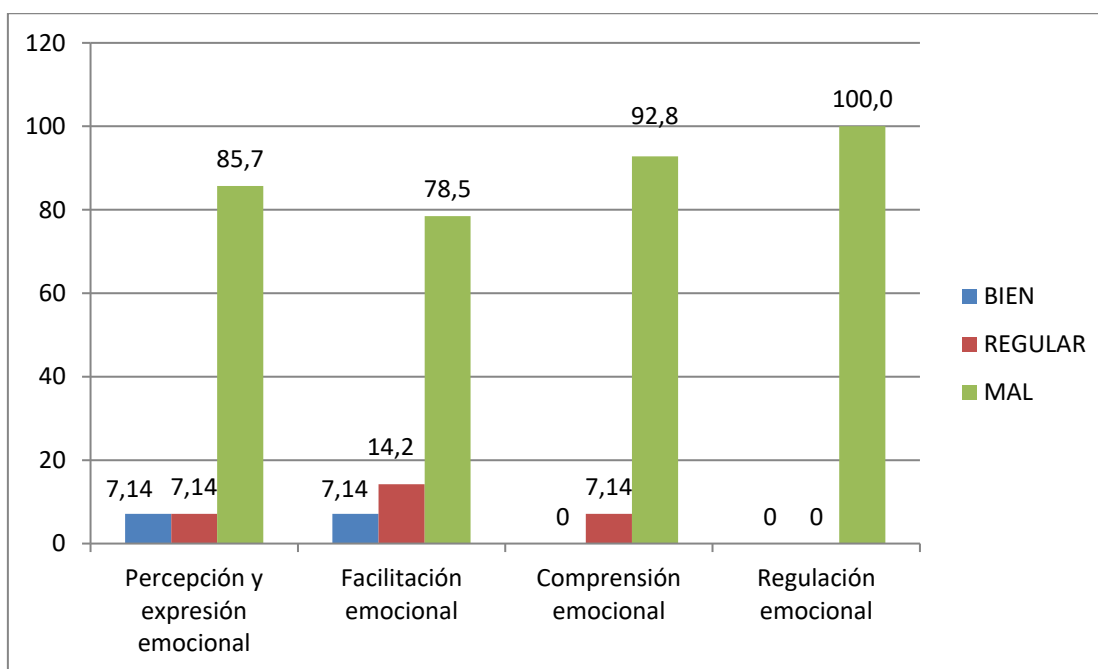
COMPORTAMIENTO	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. Me conozco a mí mismo, sé lo que pienso, lo que siento y lo que hago			
2. Soy capaz de auto motivarme para aprender, estudiar, aprobar, conseguir algo			
3. Cuando las cosas me van mal, mi estado de ánimo aguanta hasta que las cosas vayan mejor			
4. Llego a acuerdos razonables con otras personas cuando tenemos posturas enfrentadas			
5. Sé qué cosas me			

ponen alegre y qué cosas me ponen triste.			
6. Sé lo que es más importante en cada momento			
7. Cuando hago las cosas bien me felcito a mí mismo.			
8. Cuando los demás me provocan intencionadament e soy capaz de no responder.			
9. Mi fijo en el lado positivo de las cosas, soy optimista.			
10. Controlo mis pensamientos, pienso lo que de verdad me interesa			

Anexo 7

Tabla 1: Comportamiento de los aspectos que se tuvieron en cuenta para medir la inteligencia emocional en el diagnostico inicial.

Aspectos a evaluar	DIAGNÓSTICO INICIAL					
	ESCALA VALORATIVA					
	Bien		Regular		Mal	
	C	%	C	%	C	%
La percepción y expresión emocional	1	7.14	1	7.14	12	85.7
La facilitación emocional	1	7.14	2	14.2	11	78.5
La comprensión emocional	0	0	1	7.14	13	92.8
La regulación emocional	0	0	0	0	14	100.0



Anexo 8

Anexo 5 Objetivo: Valorar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes seleccionados en la muestra.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

	Preguntas	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	Culpo a los otros por mis errores				
2	No sé porqué me pongo triste				
3	Cuando estoy inseguro busco apoyo				
4	Siento decepción con facilidad				
5	Me siento motivado a estudiar				
6	Si dicen algo bueno de mi me gusta y lo acepto				
7	Sé cómo ayudar a quien está triste				
8	Cuando alguien tiene un defecto me burlo de él o ella				
9	Me gusta conversar				
10	Soluciono los problemas sin pelear				