

**TESIS DE GRADO PREVIA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

**Habilidades de la Inteligencia Emocional y Programa de
Aprendizaje Social y Emocional en la Educación**

Autora: OLGA GISSELA CARVAJAL LÓPEZ

DIRECTORA: PhD. VICTORIA DALILA PALACIOS MIELES

QUITO, MARZO 2020

LECTORES:

PhD. Jorge Balladares

Mgtr. Germania Espinosa Chiriboga

DEDICATORIA

Dedicado a mi PADRE DEL CIELO, ha sido mi inspiración y fuerza para continuar, sin ti no hubiera podido culminar este trabajo.

Gracias Señor amado

AGRADECIMIENTO

Me siento agradecida con mi Directora de Tesis Victoria Palacios, por haberme brindado la oportunidad de conocerle, quiero honrar su profesionalidad y ética para guiarme en el camino y la culminación de este sueño que he logrado concluir con el presente trabajo investigativo y de manera especial, mi admiración por mostrarse como una persona humana muy valiosa, llena de valores y virtudes y la mayor satisfacción para mí ha sido y es ese modelo de inspiración “Vicky mi profe...” gracias por su amistad y su generosa ayuda.

Mi agradecimiento a la PUCE y docentes que me acogieron para cumplir una meta más en mi carrera profesional y personal.

MIL GRACIAS,
Gissela Carvajal L

Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

Facultad de Ciencias de la Educación
Coordinación de Posgrado



APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director – Tutor del Trabajo de Posgrado Titulado *"Habilidades de la Inteligencia Emocional y Programa de Aprendizaje Social y Emocional en la Educación"*, presentado por el maestrante OLGA GISSELA CARVAJAL LÓPEZ, titular de la Cédula de Identidad N.º 1711894186, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los nueve días del mes de marzo de 2020

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Victoria Dalila Palacios Mieles', is written over a horizontal line.

VICTORIA DALILA PALACIOS MIELES

DOCTORA

C.I.: 0908657307

vdpalacios@puce.edu.ec

0999001904

NOTA:

A la presente se le debe anexar las páginas preliminares del informe Urkund Analysis Result en las que se corrobora el porcentaje % de plagio, el cual es recibido por el/ta Director(a)-tutor(a), en el correo institucional, una vez realizada la revisión correspondiente del documento en la referida herramienta de antiplagio.


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Olga Gissela Carvajal López, con C.I. 1711894186 autora del trabajo de graduación titulado: "**Habilidades de la Inteligencia Emocional y Programa de Aprendizaje Social y Emocional en la Educación**" previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la Facultad de Ciencias de la Educación.

1. Declaro tener conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 44 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 05 de marzo de 2020



Olga Gissela Carvajal López

C.I. 1711894186

Urkund Analysis Result

Analysed Document: Olga Carvajal TESIS - PRESENTACIÓN FINAL - FINAL.docx (D65199837)
 Submitted: 3/10/2020 6:36:00 PM
 Submitted By: vdpalacios@puce.edu.ec
 Significance: 5 %

Sources included in the report:

CARRILLO-BARBA.doc (D53823812)
 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESARROLLO SOCIAL AUTORAS BRIONES ZAPATA ANDREINA Y BARINA RUIZ STE.pdf (D31741336)
 TESIS MIRNA MEDINA.docx (D63385120)
 TE4IS JAMES TARAMUEL 06-06-2019.docx (D53547194)
 tfg.docx (D53816438)
 ORDOÑEZ ESCOBAR JOHANNA ALEJANDRA.docx (D63628757)
 1552700650_61_TRABAJO_FINAL_IE.docx (D49202834)
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Wendy Lucero S ◆ ◆ nchez Nuñez.docx (D53243248)
 PROYECT CLAUDIA 1.0 (4).pdf (D53247808)
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/465Extremera.pdf>
<https://docplayer.es/114528433-Universidad-tecnologica-equinoccial-facultad-de-ciencias-sociales-y-comunicacion-sistema-de-educacion-a-distancia-carrera-de-educacion-parvularia.html>
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/7527/UVDTPED_OsorioParejaDianaAlejandra_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
<https://docplayer.es/88939183-Universidad-tecnica-de-ambato-facultad-de-ciencias-humanas-y-de-la-educacion-carrera-de-psicologia-educativa-modalidad-presencial.html>
<https://docplayer.es/86336005-Universidad-de-el-salvador-facultad-de-ciencias-y-humanidades-departamento-de-psicologia.html>
<https://docplayer.es/14322474-Inteligencia-emocional-y-violencia-escolar-1-inteligencia-emocional-y-violencia-escolar.html>
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/717005.pdf>
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/6911/1/FCHE-MGDC-1061.pdf>
https://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/6002/1/Desarrollo_Competencias_Emocionales_Diaz_2018.pdf

Instances where selected sources appear:

78

ÍNDICE DE CONTENIDO

Portada.....	i
Lectores.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Aprobación del tutor.....	v
Declaración de autenticidad y responsabilidad.....	vi
Informe de revisión Urkund.....	vii
Índice de contenido.....	viii
Índice de imágenes.....	xii
Índice de tablas.....	xiii
Índice de gráficos.....	xv
Resumen.....	xvi
Abstract.....	xvii
Introducción.....	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Objetivos del Proyecto de Investigación.....	9
1.2. Justificación.....	10
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. ANTECEDENTES.....	13
2.2. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA.....	18
2.2.1. Evolución histórica del concepto de Inteligencia.....	18
2.2.2. La perspectiva factorial.....	22
2.2.3. La perspectiva cognitiva.....	24
2.2.4. La perspectiva genética.....	25

2.3.	ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	28
2.4.	TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA.....	31
2.4.1.	Una Inteligencia.....	34
2.4.2.	Modelo de la IE de Mayer y Salovey.....	34
2.4.3.	Inteligencias comúnmente utilizadas.....	35
2.4.4.	Inteligencias Múltiples de Gardner.....	36
2.4.5.	Daniel Goleman y sus teorías.....	36
2.4.5.1.	Componentes de la IE.....	37
2.4.5.2.	El cerebro emocional.....	38
2.4.5.3.	La naturaleza de la inteligencia emocional.....	40
2.4.5.4.	La alfabetización emocional.....	42
2.4.5.5.	El cerebro social.....	46
2.4.5.6.	Las artes sociales.....	48
2.5.	EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	51
2.5.1.	Desarrollo evolutivo: Adolescentes de 12 a 13 años.....	51
2.5.2.	Desarrollo físico.....	53
2.5.3.	Desarrollo cognitivo.....	55
2.5.4.	Desarrollo afectivo.....	58
2.6.	LA NEUROCIENCIA.....	62
2.6.1.	¿Qué nos aporta la Neurociencia?.....	62
2.6.2.	Cerebro y Aprendizaje.....	65
2.7.	IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA NEUROPSICOLOGÍA.....	71
2.8.	GAMIFICACIÓN.....	73
2.8.1.	Cuatro aspectos positivos de la Gamificación para los estudiantes.....	76
2.9.	MINDFULNESS.....	77
2.9.1.	Estrategias prácticas para educadores.....	79
2.10.	BASES LEGALES.....	80
2.10.1.	Constitución de la República del Ecuador.....	80
2.10.1.1.	Marco Constitucional.....	80
2.10.2.	Estrategia Nacional Intersectorial: Primera Infancia.....	81
2.10.3.	Agenda sectorial.....	82
2.10.4.	Marco conceptual.....	83

2.10.5.	Componente 3: Calidad de los servicios.....	84
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....		86
3.1.	Diseño de la investigación.....	86
3.2.	Tipo de investigación.....	87
3.3.	Unidades de estudio.....	87
3.4.	Técnicas e Instrumentos de recolección de información.....	88
3.5.	Técnica de análisis de los resultados.....	88
3.6.	Operacionalización de variables.....	90
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.....		92
4.1.	Investigación cuantitativa y cualitativa.....	92
4.2.	Análisis de los ítems.....	92
CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA: PROGRAMA DE APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL (SEL).....		120
5.1.	Presentación.....	120
5.2.	Objetivo General.....	121
5.3.	Objetivos específicos.....	121
5.4.	Población objetivo.....	121
5.5.	Procedimiento.....	122
5.5.1.	Estructura del Módulo.....	123
5.6.	Instrumentos de evaluación.....	133
5.6.1.	Estructura de evaluación.....	133
5.6.2.	Procedimiento de recogida y análisis de datos.....	134
5.6.3.	Rúbrica evaluativa.....	136
6.	CONCLUSIONES.....	137

7. RECOMENDACIONES.....	140
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	143
9. ANEXOS.....	146

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1 Infografía de las Técnicas y dinámicas de los juegos.....	76
--	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Respuesta al Tipo de Inteligencias Múltiples que existen en el grupo de estudiantes.....	92
Tabla 2 Respuesta a los ítems de la Inteligencia interpersonal.....	95
Tabla 3 Respuesta a los ítems de la Inteligencia intrapersonal.....	99
Tabla 4 Datos obtenidos del ítem 4.1.....	103
Tabla 5 Datos obtenidos del ítem 4.2.....	104
Tabla 6 Datos obtenidos del ítem 4.3.....	105
Tabla 7 Datos obtenidos del ítem 4.4.....	106
Tabla 8 Datos obtenidos del ítem 4.5.....	107
Tabla 9 Datos obtenidos del ítem 4.6.....	108
Tabla 10 Datos obtenidos del ítem 4.7.....	109
Tabla 11 Datos obtenidos del ítem 4.8.....	110
Tabla 12 Datos obtenidos del ítem 4.9.....	111
Tabla 13 Datos obtenidos del ítem 4.10.....	112
Tabla 14 Datos obtenidos del ítem 4.11.....	113
Tabla 15 Datos obtenidos del ítem 4.12.....	114
Tabla 16 Datos obtenidos del ítem 4.13.....	115
Tabla 17 Datos obtenidos del ítem 4.14.....	116
Tabla 18 Datos obtenidos del ítem 4.15.....	117
Tabla 19 Datos obtenidos del ítem 4.16.....	118
Tabla 20 Datos obtenidos del ítem 4.17.....	119
Tabla 21 Actividad inicial: Ejercicio de Percepción.....	123
Tabla 22 Actividad 1: Proceso de Adquisición.....	124

Tabla 23 Actividad 2: Proceso Controlado.....	125
Tabla 24 Actividad 3: Atención habitual.....	127
Tabla 25 Actividad 1: Emparejamiento emocional.....	128
Tabla 26 Actividad 2: Lenguaje – Pensamiento.....	129
Tabla 27 Actividad 3: Vivir con optimismo.....	130
Tabla 28 Actividad 1: Autocontrol.....	131
Tabla 29 Actividad 2: Convierte tu muro en peldaño.....	132
Tabla 30 Actividad 3: Relajación muscular progresiva.....	133
Tabla 31 Rúbrica evaluativa del proceso de Aprendizaje SEL.....	136
Tabla 32 Operacionalización de Variables.....	146

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Representación gráfica en porcentajes de los tipos de las Inteligencias Múltiples.....	93
Gráfico 2 Representación gráfica en porcentajes de la Inteligencia Interpersonal	96
Gráfico 3 Representación gráfica en porcentajes de la Inteligencia Intrapersonal	100
Gráfico 4 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.1.....	103
Gráfico 5 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.2.....	104
Gráfico 6 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.3.....	105
Gráfico 7 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.4.....	106
Gráfico 8 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.5.....	107
Gráfico 9 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.6.....	108
Gráfico10 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.7.....	109
Gráfico 11 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.8.....	110
Gráfico 12 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.9.....	111
Gráfico13 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.10.....	112
Gráfico 14 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.11.....	113
Gráfico 15 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.12.....	114
Gráfico 16 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.13.....	115
Gráfico 17 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.14.....	116
Gráfico 18 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.15.....	117
Gráfico 19 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.16.....	118
Gráfico 20 Representación gráfica en porcentajes ítem 4.17.....	119

RESUMEN

El presente trabajo de investigación consiste en presentar una propuesta en el diseño del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la Inteligencia Emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness, encaminado a los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 - 2020.

Debido a los problemas que presenta la educación ecuatoriana en relación a una clara evidencia, como es la ausencia de una Educación Emocional respecto a las habilidades de la Inteligencia Emocional (IE) intrapersonal e interpersonal desde el aula con el involucramiento de los docentes y estudiantes en el contexto de la comunidad educativa, no se toma en cuenta la calidad de los procesos educativos, especialmente en la emocionalidad de los estudiantes, consecuentemente no reconocen su estado emocional, es por ello, es necesario plantear esta innovación educativa que permitirá reinventar la educación e intentará responder las necesidades sociales que no son atendidas en las materias académicas del currículo y que están directamente relacionadas entre las emociones y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El planteamiento del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL), se puede aplicar en todos los niveles escolares y específicamente en los adolescentes de 12 a 13 años de edad; ya que la aplicación del mismo compromete al docente que al capacitarse en Educación emocional para que se pueda poner en práctica con los alumnos de Educación General Básica y en todo momento, obteniendo como resultado un mayor rendimiento académico y por ende mejorar el aprendizaje en los estudiantes, preparándolos para la vida a alcanzar soluciones satisfactorias en los ámbitos escolares, familiares, sociales, culturales y laborales de los involucrados.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Gamificación, Mindfulness, Aprendizaje Social y Emocional.

ABSTRACT

The present research work consists of presenting a proposal in the design of the Social and Emotional Learning Program (SEL) for the development of intrapersonal and interpersonal Emotional Intelligence skills based on Gamification and Mindfulness, aimed at students in the Eighth Grade of Basic General Education, in the "Maurice Ravel" Educational Unit, during the 2019 - 2020 school year.

Due to the problems presented by Ecuadorian education in relation to clear evidence, such as the absence of an Emotional Education regarding the skills of intrapersonal and interpersonal Emotional Intelligence (EI) from the classroom with the involvement of teachers and students in the context of the educational community, the quality of educational processes is not taken into account, especially in the emotionality of students, consequently they do not recognize their emotional state. It is therefore necessary to propose this educational innovation that will allow for the reinvention of education and will attempt to respond to social needs that are not met in the academic subjects of the curriculum and that are directly related to emotions and the processes of teaching and learning.

The approach of the Social and Emotional Learning Program (SEL), can be applied at all school levels and specifically in adolescents from 12 to 13 years of age, since the application of the same commits the teacher to training in emotional education so that it can be put into practice with students in General Basic Education and at all times, obtaining as a result greater academic performance and therefore improving learning in students, preparing them for life to achieve satisfactory solutions in school, family, social, cultural and work environments of those involved.

Keywords: Emotional Intelligence, Gamification, Mindfulness, Social and Emotional Learning.

Introducción

“Todas las cosas empiezan por el interior”

Jim Kwik, 2012

Para entender ¿qué es la Inteligencia Emocional? Es necesario tener en cuenta los diferentes puntos de vista de varios científicos que definen a la Inteligencia Emocional (IE) y cómo ha ido cambiando a lo largo del avance de la civilización humana, es decir, concerniente a la evolución histórica y origen de la inteligencia emocional, juntamente con las bases teóricas y sus teorías. Sin embargo, no menos importante, es estar al tanto de ¿cómo está conectada la Neurociencia con la Inteligencia Emocional y cuál es el impacto que tiene la Neuropsicología en la Educación?, temas que serán ampliados posteriormente.

A partir de la aplicación de herramientas a los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Maurice Ravel, de la ciudad de Quito, se tratará de reconocer las problemáticas que existen en esta institución en la posible falta de habilidades de la Inteligencia Emocional (IE) intrapersonal e interpersonal tanto en los docentes y especialmente en los estudiantes de Octavo de Educación General Básica por lo cual, se propone un Programa sobre “Aprendizaje Social y Emocional” adaptado al contexto educativo ecuatoriano.

The Social and Emotional Learning o SEL cuyo autor creador es (Goleman, 2015), afirma que:

En 1995 esboqué los indicios preliminares de los que entonces disponíamos, según los cuales, el SEL es el ingrediente fundamental de los programas que no sólo aumentan la tasa de aprendizaje infantil, sino que también impiden la aparición de problemas tales como la violencia. Hoy en día podemos afirmar sin duda alguna que la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no sólo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico (p.12).

En relación al párrafo anterior, es imprescindible resaltar que el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal y la aplicación del Programa Social y Emocional (SEL) fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness, es posible poner en marcha esta propuesta en todos los niveles escolares con experiencias educativas posteriormente recopiladas y evaluadas de forma planificada que nos aportará nuevos aprendizajes para incentivar el debate, la reflexión crítica y la discusión colectiva entre educadores, estudiantes y comunidad educativa en los diferentes entornos: escolares, familiares y sociales, contribuyendo a resolver conflictos en vez de generarlos.

El estudio que da inicio a este trabajo, está estructurado de la siguiente manera:

El Capítulo I presenta El Planteamiento del Problema y su formulación, los objetivos y la justificación de la investigación.

En el Capítulo II se encontrará un amplio Marco Teórico con aspectos como Inteligencia e Inteligencia Emocional y su desarrollo, la Neurociencia y sus aportes a la Educación, La Gamificación y el Mindfulness como metodologías innovadoras que aportarán para el diseño del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL).

En el Capítulo III, se aborda el tema de la Metodología de investigación, población, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El Capítulo IV, contiene la Presentación y el Análisis de los Resultados a partir de los datos obtenidos con su respectivo procesamiento estadístico con tablas y gráficos.

En el Capítulo V está contenida la Propuesta, y se encuentra organizada en sesiones clase con actividades didácticas adaptadas al contexto educativo ecuatoriano, con énfasis en la capacitación del docente y la aplicación de estrategias innovadoras para gestionar las emociones en el aula.

Finalmente, se realizarán una serie de conclusiones y recomendaciones sobre los resultados obtenidos y la proyección para futuros estudios.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Formulación del Problema

En el siglo XXI, varias investigaciones científicas han demostrado que dentro del sistema educativo el proceso de enseñanza y aprendizaje no es únicamente cognitivo, sino que también ha de tomar en cuenta el aspecto emocional y afectivo y de relación, por tanto, en el quehacer educativo los sentimientos, las emociones, las actitudes positivas o negativas, las expresiones verbales y no verbales están involucradas directamente en la relación profesor y alumno; pasando de ser un proceso simplemente instruccional a un proceso relacional, como se menciona anteriormente.

Es transcendental defender una educación emocional generadora de la reflexión, la responsabilidad, la libertad, la creatividad, la solidaridad y la convivencia; para lo cual, el docente debe enseñar a los escolares a identificar, reconocer, y controlar sus emociones a través de la enseñanza del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal que fomenten en el estudiante esa emocionalidad integral como actor principal de la educación con una base y formación sólida desde la propia experiencia en sí mismo, en la incorporación de la educación emocional continua con la guía del docente.

Además, hace falta las capacitaciones de docentes y estudiantes en educación emocional, no se sabe cómo encausar las emociones de los educandos, no existe el compromiso de motivar, orientar esa emocionalidad del estudiante como ser humano integral con afectos, expectativas, emociones, carácter, espiritualidad, pensamientos, actitudes éticas, sentimientos, control de impulsos.

(Cifuentes, 2017) cita de la siguiente manera:

En 1996, ya Goleman hacía alusión al analfabetismo emocional y a sus costes (crímenes, violencia, arrestos, uso de armas de fuego, suicidios, inseguridad

ciudadana, depresión, ansiedad, estrés, desordenes de la alimentación, abuso de drogas y alcohol). Por lo que, envuelve habilidades preventivas y de alfabetización emocional necesarias por medio del sistema educativo (p.72).

El término inteligencia emocional ha evolucionado aceleradamente en la sociedad humana, así en un principio se lo atribuyó a la madurez, sabiduría, o instinto social. Sin embargo, el precursor del concepto de Inteligencia Social es Thorndike en el año de 1920, quien la definió como: "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas".

En 1983, Gardner en su obra "*Frames of Mind*", revoluciona el concepto de inteligencia a través de la Teoría de las Inteligencias Múltiples y encaja dos tipos de inteligencia muy relacionadas con la competencia social, las cuales, son la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal, que cita a ambas como sigue (Goleman, 2015):

La Inteligencia Interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuáles son las cosas que más le motivan, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos. Los vendedores, los políticos, los maestros, los médicos y los dirigentes religiosos de éxito tienden a ser individuos con un alto grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal [...] por su parte, constituye una habilidad correlativa –vuelta hacia el interior- que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz (p.83).

Barrett y Rusell en su modelo de Inteligencia Emocional, identifican "...16 estados cualitativos primigenios específicos, denominados episodios emocionales prototípicos mencionado en su libro (*Prototypical Emotional*

Episodes) y configurados por la combinación de valencia y activación” (Feldman Barret & Russell, 2015).

Después, a partir del constructo cognitivo, surgen aquellas experiencias que cultural y popularmente se llaman “emociones”, por ello, es importante tomar en cuenta que la mente no es solo la razón, como Romero en el año 2008 asegura que “la mente no es solo cognitiva o solo emocional, es ambas cosas y mucho más” citado por (Vallejo, 2013).

Al experimentar un individuo varias emociones, estos fenómenos se relacionan como un proceso que requiere la composición de elementos tanto de tipo cualitativo y afectivo, como de carácter cognitivo y conceptual, los autores (De la Barrera & Donolo, 2009) citan a Goleman en el año 1996 de la siguiente manera:

Goleman (1996), otro de los autores muy interesados en entender las emociones, afirma que el ser humano tendría actos de la mente racional y actos de la mente emocional; una que piensa y otra que siente. El caracteriza a la mente emocional como mucho más rápida que la racional, que se pone en acción sin detenerse ni un instante a pensar en lo que está haciendo. Pero a su vez señala que existe también una segunda clase de reacción emocional, más lenta que la respuesta rápida, que irrumpe primero en los pensamientos antes de conducir al sentimiento y que es más deliberada, siendo la persona típicamente consciente de los pensamientos que conducen a ella. En este tipo de reacción emocional existe una evaluación más extendida; los pensamientos – cognición – juegan el papel clave en la determinación de qué emociones serán provocadas (p.9)

En relación a lo anteriormente expuesto, se puede inferir que la cognición es un proceso inseparable de la afectividad, como lo demuestra prácticamente la investigación de la Neurociencia, a través de la identificación de zonas en el

cerebro, donde se reconoce que los procesos cognitivos y los emocionales se integran entre sí y se complementan a la vez.

La percepción de la mente, es el resultado de lo que pasa internamente en el organismo como señala (Bachler, 2016):

Esta otra concepción de la cognición como fenómeno corporal destaca el carácter emergente del conocer de una forma distinta al modelo del cuerpo como entidad biológica. Lo que aquí sobresale no es tanto el sustrato neuronal de la cognición, sino más bien, el trasfondo sensorio-motriz de ésta. La cognición bajo este punto de vista es el logro de la acción del organismo en su entorno, acción que involucra una percepción guiada de la información recibida a través de los órganos de los sentidos (p.72).

Es imprescindible saber que la Inteligencia Emocional (IE) en su definición y conceptos básicos, permitirá centrarse en la comprensión del objeto mismo, que plantea el presente tema, una vez identificado el rol importante del docente, al preguntar: ¿qué son y cómo funcionan las emociones internamente?, al despejar esta interrogante, se puede concluir que al tener el control de las riendas de nuestros propios impulsos emocionales, se puede adquirir o llegar a un equilibrio emocional para cuidar de aquellas relaciones más preciadas o manejar amablemente nuestras relaciones, entender los sentimientos de los demás y llevar una afable interacción afectiva entre docentes y estudiantes dentro del aula de clases y fuera de ella.

En la actualidad, existe la necesidad de contar con profesores inteligentemente emocionales, que sean capacitados y pongan en la práctica docente la educación en las emociones y consecuentemente la urgencia clara de educar emocionalmente a los estudiantes.

Es imprescindible, contar con un diagnóstico para iniciar esta investigación de campo, por cuanto, surgen varios cuestionamientos a cerca de la situación de las habilidades sociales en la comunidad educativa y qué causa esta problemática al plantear el presente estudio en relación a los docentes que desconocen los procesos de Educación de las emociones en los educandos de Octavo de Educación Básica General con la ausencia de las habilidades de la inteligencia emocional, ya que la falta de capacitaciones a docentes y estudiantes, el poco interés en las apreciaciones emocionales del estudiante como proceso interno del aprendizaje y la insuficiente literatura sobre el tema, ha generado que los profesores ignoren cómo manejar adecuadamente las diferentes emociones del alumno; ya que los docentes no consideran las diferencias individuales de cada estudiante en cuanto a su emocionalidad, sin que exista esa relación de conocer como es el alumno, qué le pasa en su entorno, por qué actúa con actitudes negativas o positivas y la desvalorización de la personalidad del estudiante que es otra consecuencia de la falta de conocimiento en Inteligencia Emocional (IE).

La construcción y aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) propone la aplicación de estrategias emocionales que se puedan modelar circuitos neuronales, constituyéndose en una genuina oportunidad para la asimilación de hábitos que regirán el resto de la vida de los jóvenes para la vida al reconciliar en las aulas a la mente y el corazón; para transformar significativamente la crisis educativa del mundo contemporáneo.

Estrategias metodológicas como la Gamificación y el Mindfulness pueden ser empleadas por los docentes como herramientas eficaces para el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, ya que se trata de proponer de manera innovadora acciones educativas que ofrezcan a los estudiantes un escenario para la formación y exploración del saber a través del arte, la estética, la música, la danza, el juego, sin dejar de lado las asignaturas como la Matemática, Ciencias Naturales, Lenguaje, entre otras.

Hay que tomar en cuenta que la Gamificación como herramienta lúdica, implica un reconocimiento del estudiante como un ser lúdico, afianza una actitud emocional positiva con interacción escolar. Su misión es desarrollar en el alumno, aquellas sensibilidades que hacen que la vida otorgue satisfacción y que sea característico en el manejo óptimo del desarrollo de las inteligencias emocional interpersonal e intrapersonal, siendo también la actividad lúdica que favorece en los individuos la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad, convirtiéndose así en una de las actividades recreativas y educativas primordiales. Por consiguiente, es fundamental mencionar que la educación emocional permite el desarrollo de estrategias metodológicas e innovadoras, en donde se generan procesos de socialización enfocados al desarrollo de las dimensiones cognitiva, comunicativa, socio-afectiva-emocional, corporal, estética, ética y espiritual.

La formulación del problema, permitirá seguir con el objeto de estudio en la investigación, al plantear las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020?

¿Cuáles son las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020?

¿Cuáles son los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020?

¿Cómo estaría diseñado el Programa de Aprendizaje Social y Emocional SEL para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness, en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020?

1.1. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

1.1.1. Objetivo general

Diseñar el Programa de Aprendizaje Social y Emocional SEL para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness, encaminado a los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 - 2020.

1.1.2. Objetivos específicos

Indagar sobre la situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020.

Identificar las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020.

Comprender los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020.

Construir una propuesta basada en el Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness.

1.2. JUSTIFICACIÓN

A partir del planteamiento del problema es relevante indicar que la educación emocional quiere responder a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias.

Consiguientemente, la fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el flujo, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc., como lo afirma (Bisquerra et al., 2003).

La investigación que se va a realizar, busca evidenciar la importancia que tienen para la educación el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, para lo cual se planteará un Programa de Aprendizaje Social y Emocional fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness.

La Inteligencia Emocional, está influenciada por diferentes aspectos dentro de los cuales se encuentra implicado el tema educativo, el mismo que debe tomar en cuenta no solamente el desarrollo académico del estudiante, sino también que su forma de sentir ha de estar integrada en el proceso educativo. El docente deberá tomar en cuenta el mundo afectivo que rodea al alumno, tanto en su lugar de estudio, como en su ambiente familiar, al considerar de forma importante de todo el proceso educativo al relacionarse con los compañeros de clase ya que muchas veces esto puede ser un referente de cómo se encuentran las emociones.

Es trascendental educar en la inteligencia emocional de los estudiantes a partir de concepciones desde la Psicología, la Pedagogía y la Educación con estudios científicos que se han realizado durante las dos últimas décadas, por cuanto existen necesidades emocionales en los estudiantes que pueden afectar, por lo que es importante promover en los estudiantes el desarrollo de las habilidades emocionales y el docente sin duda desempeña un rol fundamental como referente emocional.

En la Institución Educativa “Maurice Ravel”, cabe mencionar que los docentes deben estar preparados y capacitados para retomar las emociones en los educandos y saber re direccionarlas, al promover el desarrollo interpersonal e intrapersonal, es decir, al conocerse a sí mismos y a los demás, es decir, a sus pares en el aula de clase, para motivar esa convivencia emocional educativa diaria.

Mediante la construcción de estrategias lúdicas, educativas e innovadoras como: la Gamificación, talleres interactivos socializados en clase y los movimientos de renovación pedagógica se puede evidenciar la relación e interacción que debe existir entre estudiantes y docentes y entre compañeros de clase con experiencias prácticas, también, reflejarán una visión en el desarrollo de cualidades, habilidades y talentos, al responder a la problemática de la comunidad educativa como un aporte valioso al realizar esta investigación y la continuidad del estudio.

Para incorporar una educación emocional continua, que motive el desarrollo de las habilidades para el desarrollo de las inteligencias emocional intrapersonal e interpersonal en los estudiantes de Octavo grado de Educación General Básica, se observa que los adolescentes en edades comprendidas entre los 12 y 13 años, se encuentran en procesos de cambios físicos, psicológicos, hormonales y de identidad, esta etapa de transición incide en sus emociones, sentimientos y

pensamientos, por lo tanto, es inminente trabajar en su emocionalidad, para buscar el bienestar de los estudiantes dentro del proceso educativo en la Unidad Educativa Bilingüe “Maurice Ravel” de Quito, como docente, es de interés centrarse en este estudio.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Respecto de la Inteligencia Emocional (IE), publicada en la revista *Education & Psychology*, los autores: Pablo Fernández-Berrocal y Desiree Ruiz Aranda del año 2008, La inteligencia Emocional en la Educación, este artículo hace referencia a las aportaciones más relevantes que han conducido a la de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional.

Varios autores como: Broca (1824-1880), Galton (1822-1911), estudiaban procesos mentales mediante la introspección y fue el puntal para la elaboración del primer test de inteligencia con el objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial en 1905 Binet.

Stern en 1912 introduce el término de Coeficiente Intelectual (CI) que tendrá una gran aceptación y difusión, ya que en 1908 se traduce el test de Binet-Simon al inglés; pero no empieza a ser difundido hasta la versión de 1916, conocida como Stanford-Binet por realizarse la adaptación en la Universidad de Stanford con la dirección de L. Terman.

Fernández-Berrocal y Desiree (2008) afirma que Alfred Binet en 1909 narra un recuerdo emocional personal negativo:

...seguimos preocupados por cómo lograr que los alumnos mejoren tanto sus capacidades intelectuales como su rendimiento académico. Por ello, es curioso que Binet sea más famoso en nuestras aulas universitarias por inventar el concepto de Cociente Intelectual (CI) que, por sus intentos casi desesperados por diseñar programas educativos, diríamos hoy, integrar a los niños con dificultades intelectuales y del aprendizaje (p.424).

Cattell en los años de 1860-1944 fue discípulo de Wundt y de Galton y posteriormente difundió los test de inteligencia por Estados Unidos bajo la idea de que eran buenos predictores del rendimiento académico. Más tarde, Spearman en los años 1863-1945 y Thurstone en 1887-1955 aplicaron el análisis factorial al estudio de la inteligencia, este último, a partir del *factor g*, extrajo siete habilidades mentales primarias (comprensión verbal, fluidez verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo) que, en cierta forma, se puede considerar como un antecedente remoto de las Inteligencias Múltiples (IM) de Gardner en 1983.

Otro autor como Guilford, que en 1950 presentó sus trabajos sobre estructura de la inteligencia, que abrieron la puerta al estudio de la creatividad y al pensamiento divergente. La discusión sobre el constructo de inteligencia sigue abierta. Aportaciones recientes se han referido a la inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, etc.

La tesis doctoral referente a la Inteligencia Emocional (IE) descrita por la autora María Elisabeth Cifuentes (2017), cuyo título es La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de alumnos de educación secundaria, aplicación de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional, pretende comprobar la eficacia de la aplicación de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional en las habilidades de la Inteligencia Emocional y el rendimiento matemático y ver las diferencias que pudieran existir entre estas variables en función del sexo.

Al comprobar que muchos de los problemas que presentan los alumnos en la escuela, se deben a una inadecuada educación emocional. En este trabajo de investigación, se plantea el constructo de la Inteligencia Emocional, quiénes fueron los pioneros en el estudio, los modelos teóricos existentes, los instrumentos de medición, y los beneficios de la Inteligencia Emocional.

Por este motivo, es importante incluir el desarrollo de la competencia emocional en el currículo escolar, planteando un reto que existe de la relación entre la Inteligencia Emocional y el rendimiento matemático y el carácter predictivo de la primera variable sobre la segunda, que ya se había analizado y comprobado en un estudio anterior con alumnos de educación primaria según Caballero y Cifuentes en los años 2014, 2017 citado por (Cifuentes, 2017, p.27)

Una de las tendencias actuales en Inteligencia Emocional, se refleja en la Revista Claseshistoria, del autor Miguel Fernández Rodríguez en el año 2013, referido al artículo La Inteligencia Emocional, menciona como antecedentes que encontramos los enfoques del *counseling* que han puesto un énfasis en las emociones.

Particularmente la psicología humanista, con Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers, que a partir de la mitad del siglo XX ponen un énfasis especial en la emoción.

Después vendrá la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis y muchos otros, que adoptan un modelo de *counseling* y psicoterapia que toma la emoción del cliente *hic et nunc* como centro de atención. Este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer emocionalmente.

Posteriormente a Howard Gardner que pone en cuestión el Coeficiente Intelectual (CI), que se ajusta a la «escuela uniforme» y como alternativa propone la teoría de las inteligencias múltiples. H. Gardner, de la Universidad de Harvard, realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano y su realización, cuya culminación fue la publicación de la obra *Frames of mind*.

Esta obra tuvo escaso eco en el mundo de la psicología, sin embargo, provocó un gran revuelo entre los profesionales de la educación.

Diez años más tarde publica *Multiple intelligences. The theory in practice*, cuya traducción al castellano ve la luz en 1995. En esta obra se expone de manera sistemática la teoría de las inteligencias múltiples, preguntas y respuestas que han ido naciendo a lo largo de estos diez años, la educación de las inteligencias múltiples, su evaluación y lo que puede ser la escuela del futuro centrada en la atención a la diversidad como aporte relevante.

En la Revista de Educación, cuyos autores Natalio Extremera, Pablo Fernández-Berrocal (2003), mencionan en el artículo La Inteligencia Emocional en el Contexto Educativo: Hallazgos Científicos de sus efectos en el aula, que la Inteligencia Emocional (IE), es un constructo tan interesante como controvertido.

Citado por Extremera y Fernández-Berrocal (2003), el artículo muestra que la inteligencia emocional no es sólo un término de moda, sino un constructo útil y bien fundamentado y para ello, se ha expuesto el planteamiento teórico de Mayer y Salovey en 1997, “centrado en las habilidades emocionales básicas y en el procesamiento emocional de la información” (p. 111).

Además, se han descrito los diferentes procedimientos de evaluación de la inteligencia emocional y su utilidad. Posteriormente, se han presentado las investigaciones realizadas en diferentes países sobre la relevancia de la Inteligencia Emocional, en diferentes aspectos del ámbito escolar como la influencia de las habilidades emocionales en el ajuste psicológico, en el rendimiento académico y en la adaptación en el aula.

Por último, en el artículo se señala la posibilidad real de enseñar las habilidades de inteligencia emocional en el aula y, concretamente, enfatizando la necesidad de enseñar a los niños y adolescentes con programas de aprendizaje socio-

emocional que de forma explícita contengan y resalten las habilidades emocionales del modelo de Mayer y Salovey basado en la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones.

En el contexto de la Inteligencia Emocional, Juana María Gelabert en el año 2014 con su tesis doctoral en Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en educación infantil, tiene como objetivo estudiar del impacto en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del primer ciclo de Educación Infantil, en la cual, se ha aportado experiencias en el aula, con el fin de que resulte de utilidad en el progreso de programas de Inteligencia Emocional para la práctica docente con el grupo que se menciona.

El trabajo presenta afirmaciones que se encuentran en artículos y libros de autores de reconocido prestigio, ya que los patrones son estereotipados entre lo cognitivo y lo emocional, están en continua interacción y en función del grupo, y estos autores involucrados son:

Bar-On (1997); Boyatzis, Goleman y Rhee (2000); Brackett, Rivers y Salovey (2011); Caruso y Salovey, (2004); Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001); Damasio, (1994, 2010); Forgas (2000); Gardner (1983); Pellitteri, Dealy, Fasano y Kugler, (2006); Petrides y Furnham (2003); Salovey y Mayer (1990); Schewean, Saklofske, Widdifield-Konkin, Parker y Kloosterman, (2006); Schutte et al., (1998); Sternberg (1985) y, Zeidner, Roberts y Matthews, (2008), entre otros (Gelabert, 2014).

En relación con el párrafo anterior, las emociones son muy importantes en la vida cotidiana, porque una gran parte de las elecciones que se hacen, marcan todas las decisiones que se pueda tomar y que repercuten en aspectos de índole académico, personal y laboral.

Gelabert (2014) cita acerca de Goleman en los años 1995 y 2004 lo siguiente: “Las emociones nos inducen a la acción y en la correcta utilización de ellas está gran parte de la clave del éxito personal, social, laboral y académico” (p.11).

2.2. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA

2.2.1. Evolución histórica del concepto de Inteligencia

En el transcurso del tiempo, debido al avance de los descubrimientos y las ciencias, las construcciones sociales y culturales, también ha evolucionado la percepción sobre lo que es la inteligencia, ya que desde la antigüedad se empezaron a diferenciar las aptitudes y capacidades de las personas con el desarrollo de enfoques, teorías, tendencias exclusivas y excluyentes que consideraron unas personas más inteligentes que otras.

Sin embargo, en la actualidad, cabe mencionar con absoluta certeza, que todas las personas sin importar sus condiciones sociales, culturales, económicas, históricas, hereditarias, fisiológicas, entre otras, poseen habilidades, aptitudes y capacidades que manifiestan su inteligencia. Mayer y Salovey en 1997 señala Gelabert (2014):

La Inteligencia Emocional implica la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p.23).

En la Antigüedad, los primeros pobladores de la Tierra hablaban de una persona inteligente por su sabiduría y que, estaba supeditada a la edad de la persona, siendo los más sabios (inteligentes) los ancianos respetados y venerados por el conocimiento que ellos poseían en la comunidad con aspectos relevantes

teniendo conocimientos en el progreso social, tradiciones, directrices adecuadas para gobernar, religiosos, oficios y las necesidades de las personas.

Mietzel (2005) cita en el año 1998 a Valsiner, indica que “El <<desarrollo>> consiste en cambios que pueden ordenarse en función de la edad y siguen un proceso ordenado, acumulativo y orientado a un fin” (p.19).

Por lo cual esta evolución de la sociedad provocó la necesidad de que las personas se especialicen en diferentes áreas y consideradas como expertas, de esta manera el concepto de inteligencia sea más específico y preciso.

En las sociedades avanzadas, la supervivencia estaba basada en patrones más avanzados, con estructuras jerarquizadas; es decir, aquellos considerados inteligentes eran los que podían proveer seguridad, tenían habilidad para congregarse a los demás y hacer la sociedad avance, ya que a esas personas se las llamaba nobles o señor (señor feudal).

Avelino (2013) cita a Weber en el año de 1999 manifestando:

Estos lazos sociales propios del feudalismo se constituyen concretamente por el beneficio que el señor feudal concede a su vasallo a cambio, obviamente, de un cierto número de servicios; pero a cambio también y este es el elemento considerado significativo en esta discusión— de un sermón de fidelidad. Así, concretamente hablando, el feudalismo se constituía por el feudo entendido como complejo de derechos: tierras, bienes, rentas etc., y por prácticas de reverencia, de veneración, de respeto, en suma, esto que se ha conocido como relaciones de vasallaje (170-171).

Avelino (2013) cita a Hegel en el año 2005 y afirma que:

El Renacimiento del siglo XII, suceso que consistió en la “revolución escolar” conocida bajo el nombre de Escolástica que se ha considerado a la Escolástica sumergida en el reino de la fe opuesto a la razón, a la verdad, a la verdad, a la inteligencia. La fe Escolástica, aquello que en latín se llama *fides*, fue considerada por el Iluminismo como un tejido de supersticiones, prejuicios y errores. Fue de este modo que Hegel (2005, 374 et seq.) consideró a “la Escolástica como la «impostura de un sacerdocio que lleva a término su vanidad celosa de permanecer solo en la posesión de la inteligencia [...] y que, a la vez, conspira con el despotismo (173).

En cambio, en el siglo XVI, con el desarrollo industrial, se extendieron hacia el crecimiento de la población y la inteligencia quedó vinculada a aportar conocimientos relacionados con la ciencia de la Matemática que se relacionaba con los cálculos, las compras, la contabilidad, el comercio y la administración; y la Lingüística leer, escribir, recopilar información, siendo las personas estimadas inteligentes aquellas que podían vincular este conocimiento hacia un razonamiento lógico y argumentativo.

Citado por Mietzel (2005), que a criterio de varios investigadores entre otros, Neugarten (1975, 1980), en su opinión dice que “...las países industrializados modernos van camino de convertirse en <<sociedades independientes de la edad>>” (p.22).

A finales del siglo XIX, se inician los primeros estudios sobre la inteligencia, y las bases conceptuales de la inteligencia emocional hace más de veinte años, han permitido una serie de investigaciones que manifiesta el autor (Fernández, 2013) afirmando:

Las investigaciones y teorías sobre la inteligencia han hecho correr ríos de tinta y no se puede decir que se haya llegado a conclusiones de aceptación general. En la última década del siglo XX se ha producido una multiplicación de las <<inteligencias>> que ha revitalizado la discusión sobre el tema. En este artículo se hace referencia a las aportaciones más relevantes que han conducido a la génesis de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional (p.1).

Los estudios de Broca (1824-1880) que a partir del estudio del tamaño del cráneo humano y sus características, estas investigaciones contribuyeron a la comprensión de las causas de la afasia cuando localizó el área del lenguaje en el cerebro; así mismo, Galton (1822-1911) que estudió las diferencias psicológicas en la inteligencia, experimentando sobre los genios y aplicando la campana de Gauss; y la importancia de la inteligencia relacionada a la herencia; varios aportes del investigador Wundt (1832-1920) expusieron que los procesos mentales mediante la introspección sirven para medirlos y tratarlos experimentalmente más no para encontrar su cura.

En el siglo XX se inicia el estudio científico de la inteligencia sobre la base de la medición para hacer predicciones sobre todo en el campo académico y profesional con autores como: Binet (1857-1911), interesado en la educación junto a Simon, crean el primer test de inteligencia para identificar a las personas que podían seguir una escolaridad ordinaria y también distinguir de los que requerían una educación especial, refiriéndose como la capacidad para adaptarse a circunstancias cambiantes, por lo que proponen la necesidad de direccionar, adaptar y dar sentido crítico a los resultados que arroje el test.

Sternberg (1912), propone el término Coeficiente Intelectual (CI), explica hacia la proporción entre la edad mental y la edad cronológica y que poseerá una gran aceptación y difusión al aplicarlo. Igualmente, Terman y Yerkes (1921), adaptan

“las Pruebas de inteligencia” en Estados Unidos a nivel psicométrico aplicándolas a todas las poblaciones del país.

Simposio (1921), en la Revistas Journal of Educational Psychology se propone por primera vez el debate de la inteligencia y su medición con el planteo de una interrogante que cambiaría la perspectiva del concepto de inteligencia: ¿En qué medida ser inteligente es ser capaz de resolver el test de inteligencia, o, habría que considerar otros factores personales, educativos, contextuales?

Sternberg Detterman (1986), en la obra ¿Qué es la Inteligencia?, se exponen más de 50 definiciones emitidos por expertos reconocidos en el medio. A partir de la Revolución Industrial se puede evidenciar una marcada evolución de la inteligencia a partir de su concepción psicométrica para el procesamiento de la información en relación al contexto social, educativo, cultural que cumple un papel determinante.

2.2.2. La perspectiva factorial

Desde la perspectiva factorial, se puede apreciar que la inteligencia es tratada como la existencia de una única capacidad intelectual o factor general de inteligencia, que está implicada en una gran diversidad de situaciones, y que se relaciona a cómo el sujeto actúa según la tarea con la que se enfrenta.

Los autores Spearman (1863 – 1945) y Thurstone (1887-1955), citado por Fernández (2013) y afirman:

...aplicaron el análisis factorial al estudio de la inteligencia esta último a partir del factor g, extrajo siete habilidades mentales primarias (comprensión verbal, fluidez verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo) que en cierta forma se pueden considerar como un antecedente remoto de las inteligencias múltiples (IM) de Gardner (1983) (p.2).

Es decir, el diseño del análisis factorial, teoría que se en el factor general de la inteligencia “g”, explica como una persona actúa de una manera determinada cuando se enfrenta a diferentes situaciones, lo que manifiesta que el Factor G es responsable del rendimiento general en las pruebas de capacidad mental y que cada persona reacciona de manera diferente ante las diversas circunstancias.

Varios modelos después, presentan el constructo de la inteligencia y sus factores se desarrollaron como es el caso de Carrol (1993), afirmando “las teorías del procesamiento de la información” Fernández (2013) que genera un Sistema de los Tres Estratos, cuya estructura jerárquica de la inteligencia se encuentra en tres niveles:

1.- El Factor G o inteligencia general.

2.- Diversos factores de la inteligencia que abarcan:

La inteligencia fluida.

La inteligencia cristalizada.

Aptitud general de memoria y aprendizaje.

Percepción visual o aptitud viso espacial.

Recepción auditiva.

Capacidad de recuperación.

Velocidad cognitiva.

Velocidad de toma de decisiones y velocidad motriz.

3.- Factores específicos.

Con lo mencionado anteriormente, esta teoría abarca elementos de otras y las enriquece desde una perspectiva más amplia donde introduce diferentes procesos que son parte del procesamiento de la información, en las que se

pueden distinguir dos perspectivas: la que se considera que todos los factores que componen la inteligencia tienen la misma importancia, y la que establece categorías entre las diversas aptitudes siendo unas más importantes que otras. En la actualidad, el enfoque factorial es parte fundamental de una propuesta neurológica, porque presenta a la inteligencia como una complicación creciente de factores mentales simples.

2.2.3. La perspectiva cognitiva

Desde esta perspectiva y complementando el enfoque anterior, es necesario comprender cómo se procesa la información y cómo el individuo demuestra una conducta inteligente a través de los procesos cognitivos. En esta perspectiva se resaltan diversas investigaciones de las cuales se destacan los trabajos de las teorías de Sternberg con La Teoría Triárquica de la Inteligencia y las Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

El autor Sternberg en el año de 1985, establece que “La inteligencia se forma por tres componentes: Análisis, Creatividad y Aplicación. Estos tres elementos conforman tres tipos de inteligencias la analítica, creativa y práctica a lo que se denomina **inteligencia exitosa**” citado por (Fernández, 2013).

Aportaciones de Gardner (1983) propone en la Teoría de las Inteligencias Múltiples que “A más del componente biopsicológico y neuronal, está compuesto por una carga innata y el aprendizaje dentro de un contexto determinado, ya que genera algunos tipos de inteligencia de los que el ser humano hace uso” como cita (Fernández, 2013).

Además, Feuerstein y Ben-Sachar (1993), plantean que la inteligencia no es un producto estático, sino que está en constante desarrollo y construcción con un aporte de tipo más cognitivo y sus bases teóricas están dadas por las teorías de

Piaget con la psicología de la inteligencia relacionada con la Teoría Cognitiva (meta cognición), Vigotsky con la psicología del desarrollo y precursor del cognitivismo social que involucra la interacción social para explicar el desarrollo individual.

Fernández (2013) asevera “Aportaciones recientes se han referido a la inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, etc”. (p.5)

Adicionalmente, los autores Kaufamn y Kaufamn en el año de 1997 consideran a la inteligencia, como un estilo individual de resolver problemas procesando la información en forma de espiral creciente donde los nuevos estímulos, relaciones y conexiones se vuelven base para cuando los nuevos conocimientos ingresen a las estructuras neuronales y se reinicie el proceso de crecimiento intelectual, como estudios que complementan la anterior cita (Fernández, 2013).

Esta perspectiva nos muestra un camino diferente, más allá de las mediciones y los hechos objetivos, presenta una opción donde la inteligencia es la suma de otros factores para poder analizar la definición amplia de inteligencia.

2.2.4. La perspectiva genética

Esta perspectiva se centra en el complejo y creciente entramado de la organización de estructuras neuronales, cerebrales, que a través del largo proceso de la evolución y con la acción de factores químicos, físicos, biológicos, psicosomáticos, sociales, históricos, culturales que contribuyen al constructo de la inteligencia.

Citado por Goleman (2015), menciona que para el fisiólogo Mora en el año 1995, el psicólogo Damasio en 1996 y el informático Kursweil 1999, la inteligencia es considerada como:

...un estricto proceso evolutivo y neurológico del cerebro, ya que estos aportes llevan a la inteligencia a un plano más físico y tangible, donde todo se reduce a que el cerebro a través de su funcionamiento produce actos inteligentes por medio de descargas eléctricas y conexiones neuronales determinadas por complejos sistemas neuronales (p.447).

Con base a este apartado, el doctor Damasio indica que los sentimientos son indispensables para la toma racional de decisiones, porque orientan hacia una dirección adecuada para sacar beneficio a las posibilidades que ofrece la fría lógica, por lo tanto, el cerebro emocional se encuentra tan implicado en el razonamiento como lo está el cerebro pensante, las emociones, pues, son importantes para el ejercicio de la razón, asumiendo por completo, el control de la situación el cerebro emocional.

Goleman (2015) cita a Kursweil (1999), llega a determinar al cerebro como una gran computadora, quien señala que también la inteligencia se basa en sistemas informáticos que podrían ser imitados por sistemas informáticos, logrando los mismos o mejores resultados como lo afirma el autor “A principios del siglo XXI surgirá una nueva forma de inteligencia sobre la Tierra que competirá con la inteligencia humana y que la superará significativamente” (p.19)

De acuerdo a la cita mencionada anteriormente, el debate puede surgir entre la inteligencia humana y la inteligencia artificial; un intento bastante bien logrado para pugnar el funcionamiento y la cualidad del ser humano por resolver problemas de la vida y dar soluciones viables a los mismos.

Estudios recientes de la inteligencia que tiene que ver con las emociones y sentimientos, se ha denominado como inteligencia emocional. Salovey y Mayer (1990), consideraron los procesos neurológicos de la zona límbica y su influencia en los procesos de la zona cortical, es decir, la relación entre el sentimiento y la razón, citados por (Bachler, 2016):

A la inteligencia como las habilidades para supervisar y entender las emociones propias y de los otros, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de cada uno, solamente se puede decir, utilizar inteligentemente las emociones (p.48).

El autor (Goleman, 2015), afirma que la investigación llevada a cabo por Joseph LeDoux en el año 2000, neurocientífico del *Center for Neural Science* aportó mucho con sus investigaciones, ya que fue el pionero en descubrir:

...el importante papel desempeñado por la amígdala en el cerebro emocional...los circuitos nerviosos del cerebro emocional han llegado a desarticular las antiguas nociones existentes sobre el sistema límbico, asignando a la amígdala un papel central y otorgando a otras estructuras límbicas funciones muy diversas (p.52-53).

Adicionalmente, Goleman (2015), manifiesta que es sin duda uno de los descubrimientos más interesantes que se han realizado en la última década sobre la emoción, LeDoux demostró que:

...la primera estación cerebral por la que pasan las señales sensoriales procedentes de los ojos o de los oídos es el tálamo y, a partir de ahí y a través de una sola sinapsis, la amígdala. Otra vía procedente del tálamo

lleva la señal hasta el neo córtex, el cerebro pensante. Esa ramificación permite que la amígdala comience a responder antes de que el neo córtex haya ponderado la información a través de diferentes niveles de circuitos cerebrales, se aperciba plenamente de lo que ocurre y finalmente emita una respuesta más adaptada a la situación (p.55).

En la misma perspectiva Goleman en el año de 1988, define a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer los propios sentimientos y los ajenos, de motivarlos y manejar adecuadamente las emociones en ellos mismos y en las relaciones con los otros.

Los aportes que se han dado a lo largo de la historia desde el punto de vista de los grupos sociales, según las condiciones de desarrollo y las relaciones de producción, así como también los aportes desde el ámbito científico que han contribuido para que en la actualidad se haya llegado a considerar a la inteligencia como la capacidad para generar un conocimiento nuevo a través de la recopilación de información que combinada con la existencia del contexto y la que se posee en la memoria, generen saberes útiles como las habilidades de la inteligencia emocional para una educación emocional para la vida.

2.3. ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En este apartado se mencionará el origen de la IE porque ayudará a entender los diferentes momentos que engloban tanto a los modelos afectivos como a los de las habilidades sociales y que integran directamente los aspectos de educación emocional y social que se plantea en el diseño de la Propuesta de Aprendizaje SEL para la mejora de una convivencia en el ámbito escolar, tomando en cuenta el estudio de la inteligencia en tres dimensiones: 1) La Generalidad, es estructural o factor general como un conjunto de habilidades independientes (Test de Raven), 2) El Desarrollo, la inteligencia cambia de

acuerdo a las etapas del desarrollo humano y 3) La Génesis, la inteligencia es innata o se modifica según se lo había mencionado anteriormente.

Para La Real Academia de la Lengua Española tomado del *Diccionario Real Academia de la Lengua Española* (2017), el término **inteligencia** proviene del latín *intelligentia*, que a su vez deriva de *inteligere*. Esta es una palabra compuesta por otros dos términos: *intus* (“**entre**”) y *legere* (“**escoger**”). Por lo tanto, el origen etimológico del concepto de inteligencia hace referencia a quien « sabe **elegir**» (p.223).

A través de la historia se ha ido definiendo la Inteligencia emocional con varios autores que la definen así:

Cifuentes (2017) menciona en un apartado indicando que “Según Vivas García (2005) el término de educación emocional no es un término actual o moderno, tradicionalmente filósofos como Sócrates, Aristóteles, Epicuro, Epicteto o Séneca se consideraban educadores de los sentimientos” (p.40).

Aristóteles en (384 AC-322 AC), “La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica” citado por Pérez (2012), es relevante exponer que los docentes no solamente necesitan conocer cómo motivar a los estudiantes en una educación emocional, sino que deben llevarlo a la práctica para desarrollar esas necesidades psicológicas básicas en los alumnos, como componente fundamental del bienestar hacia la autonomía que se refiere al experimentar la sensación de decidir en iniciar, mantener o terminar una conducta, es decir, el sentimiento personal de autonomía de tomar una decisión; la competencia entendida como el sentimiento de eficacia al interactuar en el mundo social o físico y finalmente en el caso de los adolescentes, las necesidades de autonomía y relaciones interpersonales e intrapersonales son difíciles en esta

etapa evolutiva debido a la interacción con los demás y al sentimiento de pertenencia hacia un grupo o identificarse con alguien más.

El estudio de Jean Piaget (1960) relaciona La inteligencia y el pensamiento no son atributos naturalmente dados, sino que son complejos procesos cognitivos que tienen una base orgánica, biológica pero que resultan de las relaciones que establece un sujeto que quiere conocer activamente el mundo-social-cultural-material que lo rodea y que será conocido lo cita. (Engelmayer, 1970, p.205)

Lo que denota una función reguladora de ordenamiento para la construcción del sujeto de los aspectos axiológico, ético, y religioso con el aprendizaje de procesos cognitivos de las vivencias cotidianas.

La investigación de David Wechsler (1971) describe a “La inteligencia es uno de los fenómenos psicológicos que mejor conocemos y del que tenemos más información al compararlos con otros muchos fenómenos psicológicos” citado por (Pérez, 2012, p.93).

La propuesta de Howard Gardner en el año de 1983, presenta a la IE como “La capacidad de resolver problemas o, de crear productos que sean valiosos en una o más culturas” citado por Fernández (2013), este estudio trata acerca de la descripción de la naturaleza del potencial humano y su auto realización, que sugiere siete inteligencias, de las cuales, la inteligencia interpersonal e intrapersonal son las de particular interés por relacionarse con la inteligencia emocional y social que deben ser practicadas por los estudiantes mediante la guía del docente.

Por último, la inteligencia emocional cobra validez en la actualidad cuando se asumen cambios de paradigmas.

Anteriormente se consideraba a la inteligencia como un factor exclusivamente intelectual y sin tomar en cuenta la emoción. En la actualidad, el estudio de la Inteligencia Emocional basado en las investigaciones científicas y la cotidianidad, han probado que son personas capaces de sobreponerse a las adversidades, que son entusiastas, perseverantes, altamente empáticas, capaces de motivarse a sí mismo y a lo demás, son triunfadores por excelencia.

En aras de mantener relaciones sanas y edificantes con uno mismo y con el entorno, así como un desempeño eficaz en cualquier esfera de la vida (relaciones de pareja, familia, escuela, grupo de amigos), y en el trabajo (especialmente en el manejo y dirección de equipos y organizaciones laborales), para seguir creciendo desde lo personal hasta llegar a las relaciones con los otros, específicamente dentro del ámbito educativo, se fundamentará el marco teórico al respecto de la Inteligencia Emocional intrapersonal e interpersonal.

2.4. TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA

Las teorías sobre la inteligencia se pueden dividir a grandes rasgos en dos escuelas de pensamiento:

1. Asume que hay una habilidad general.
2. Hay múltiples inteligencias, lo que significa que hay diferentes formas independientes de inteligencia.

2.4.1. Una Inteligencia

La convicción de que simplemente preexiste una inteligencia, provino de la información de que diferentes componentes, todos ellos posiblemente relacionados con la inteligencia, están correlacionados.

Supuestamente no se trata de conceptos disímiles, sino que tienen algo en común. Esta escuela de pensamiento con frecuencia recibe el nombre de la teoría de la inteligencia general, de forma abreviada, el factor g. Rechazando un

concepto de inteligencia global (como el sugerido por Spearman), que dividió el concepto de inteligencia en dos áreas primordiales: área verbal y área de ejecución (no-verbal), cada una subdividida y evaluada con diferentes subtests, cuyas conceptualizaciones aún se reflejan en las traducciones más nuevas de las escalas de Wechsler.

Según Gelabert (2014) menciona que entre los instrumentos de la Inteligencia Emocional determinados en cuestionarios o escalas más manejados en investigación podemos enfatizar entre otros:

- El TMMS, *Trait Meta-Mood Scale* (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995), ajuste al castellano por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) (Berrocal y Extremera, 2008).
- El SSRI, Schutte con el *Self Report Inventory* (Schutte, et al., 1998), arreglo al castellano por Chico, (1999).
- El EQ-i, Emotional Quotient Inventory de Bar-On (Bar-On, 1997a, 1997b), modificado al castellano por Multi-Health Systems, Toronto, Canadá.
- El ECI, *Emotional Competence Inventory* (Boyatzis, Goleman y Rhee, 2001), adecuado al castellano por Haygroup).
- El TEIQue, *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (Petrides y Furham, 2002), acondicionado al castellano por Pérez (2003).

Al presente existen dos medidas definidas de habilidad para valorar la Inteligencia Emocional en capacidad, son las citadas medidas de ejecución de la inteligencia emocional. Éstas muestran la ventaja de que los resultados logrados se basan en la capacidad actual de cumplimiento o de conocimiento emocional de la persona en una ocupación y no solo en un reconocimiento sobre tal capacidad que indica Gelabert (2014):

- El MEIS, *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (Mayer, Caruso y Salovey, 1999) fundada en el modelo de Mayer y Salovey (1997).

· La traducción reducida y mejorada del MEIS en el Test de IE de Mayer, Salovey y Caruso, MSCEIT. Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (Mayer, Salovey, Caruso, y Sitarenios, 2003). La adaptación española del MSCEIT versión 2 (Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006) ha sido cambiada al castellano por Extremera y Fernández-Berrocal (2007, 2009). Estas medidas incluyen los cuatro dimensiones de la IE ofrecida en el modelo de Mayer y Salovey (Mayer y Salovey, 1997) mediante: 1) percepción emocional; 2) asimilación emocional, 3) comprensión emocional y 4) manejo emocional.

La tercera etapa ha supuesto una mejora exponencial de trabajos empíricos, la gran mayoría de los cuales se efectuaron, en una primicia, en los países de lengua inglesa (i.e. Estados Unidos, Gran Bretaña, Australia, Canadá). Un análisis de las publicaciones científicas surgidas durante los años 1990 y 2005 elaborado por Mestre, Comunian y Comunian (2007) exponen que una gran parte de los estudios de la Inteligencia Emocional en el campo estudiado de la psicología del trabajo, la educación y la salud se sitúan entre el año 2002 y 2005.

· En el ámbito de la IE y la psicología del trabajo y de las organizaciones se presentan los siguientes argumentos: Liderazgo (Ashkanasy y Tse, 2000; Caruso, Mayer y Salovey, 2002) trabajos asentados sobre todo en el modelo de Goleman (Goleman, Boyatzis y McKee, 2002) citado por (Gelabert, 2014, p.22).

Aspectos propios de las organizaciones, tales como el clima laboral, la resolución de conflictos o los recursos humanos (Ashkanasy y Daus 2005).

En el ámbito de la Inteligencia Emocional (IE) y la salud, las exploraciones tienen como propósito general impulsar la salud, conociendo argumentos desiguales como las perturbaciones afectivas, neuropsicológicos o formas de psicoterapia (Tsaousis y Nikolaou, 2005).

Como menciona Gelabert (2014):

En el ámbito de la Inteligencia Emocional y contextos escolares se localizan investigaciones que dan referencia a programas educativos, currículos escolares (Mayer y Cobb, 2000), desarrollo psicosocial, factores interculturales (Fatt, Teng y Howe, 2003), rendimiento académico (Chan, 2004; Zins, Weissberg, Wang y Walberg, 2004), estudio de alumnos superdotados (Chang, 2005; Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews y Roberts, 2005), entre otros.

2.4.2. Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997)

Así mismo Gelabert (2014) cita a Mayer y Salovey e indica:

Mayer y Salovey, (1997) manifiestan que la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

El modelo teórico de Mayer y Salovey refieren, en orden ascendente, las diferentes habilidades emocionales que componen el concepto, desde los procesos psicológicos más elementales (percepción emocional) hasta los de mayor complicación (regulación de los estados afectivos). El modelo de Mayer en el año de 2004, la Inteligencia emocional, salvaguarda que las emociones se originan cuando un estímulo se evalúa en términos de bienestar o daño para la persona.

2.4.3. Inteligencias comúnmente utilizadas

En la ciencia y en la práctica de los test de Coeficiente Intelectual, habitualmente se diferencian cuatro tipos de inteligencia como la verbal, la numérica, la espacial y la lógica. Los test de estos cuatro tipos de inteligencia en su conjunto establecen la puntuación de CI. Normalmente una persona inteligente poseerá una puntuación más alta en todos los mecanismos que una persona que sea menos inteligente. Es muy difícil hallar personas que sean muy buenas en un componente y muy malas en otro.

La inteligencia verbal. – Esa capacidad para percibir, utilizar y aprender el lenguaje. Una comprensión rápida de textos y un vocabulario extenso son indicadores de una inteligencia verbal elevada. Si una persona ejecuta muchos errores lingüísticos, puede ser ejemplo de una inteligencia más baja, aunque asimismo puede deberse simplemente a una imprecisión.

La inteligencia numérica. - Los cálculos han sido tradicionalmente el método más usado de medir la inteligencia. A menudo se emplea una composición de cálculos puros y cálculos lógicos. Asimismo, los problemas aritméticos se pueden manifestar en palabras, por lo que igualmente influye la inteligencia verbal.

La inteligencia espacial. - La capacidad de alguien esté al corriente para resolver problemas espaciales complejos, esto comprueba la inteligencia espacial. Sin embargo, "rotación mental" de objetos o el develamiento de una orden en las formas son tipos de preguntas que se manejan con mucha frecuencia.

La inteligencia lógica. - Ser capaz de inducir de forma lógica con periodicidad se considera como la principal habilidad. En las preguntas verbales, numéricas y espaciales se obtienen el incluir preguntas lógicas o requerir a una persona que extraiga las conclusiones apropiadas.

2.4.4. Inteligencias Múltiples de Gardner

De especial notabilidad ha sido la obra de Gardner en *Frames of Mind* (1983) e *Intelligence Reframed. Múltiple intelligences for the 21st century* (1999), quien hace evolucionar el concepto de inteligencia, a través, de la Teoría de Inteligencias Múltiples, en la cual expresa siete tipos de inteligencia, y más tarde dos más. Entre todas ellas se enfatizan la Inteligencia Interpersonal y la Intrapersonal. La primera nos admite diferenciar los estados de ánimo y finalidades de los demás y la segunda nos da acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, capacitándonos para discriminar entre las emociones, ponerlas un nombre y acudir a ellas como un medio de dilucidar y situar la propia conducta (Gardner, 1983). Ambas inteligencias confluyen en el constructo de la Inteligencia Emocional citado por Goleman (1996).

Otros autores adjudican que existen múltiples formas de inteligencia independientes las unas de las otras. Por ejemplo, una persona logra asumir habilidades lingüísticas muy desarrolladas y tener problemas para cumplir los cálculos más sencillos. Un futbolista consigue poseer una elevada "inteligencia corporal cinética", pero carecer totalmente de cualquier talento musical.

2.4.5. Daniel Goleman y sus teorías

La Inteligencia Emocional (IE) se ha convertido, desde su aparición en los Estados Unidos, en un *best-seller* mundial, y especialmente con el autor Daniel Goleman en su libro *Inteligencia Emocional*, que, en este fascinante y persuasivo libro (Goleman, 2010) sostiene que “Nuestra visión de la inteligencia humana es estrecha, pues soslaya un amplio abanico de capacidades esenciales para la vida, apoyándose en la más moderna investigación sobre el cerebro y la conducta” (p.98).

El autor explica, por qué personas con un elevado coeficiente intelectual fracasan en sus empresas vitales, mientras que otras con un CI más modesto triunfan clamorosamente.

La inteligencia emocional es una forma de interacción con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social. El déficit de inteligencia emocional repercute en mil aspectos de la vida cotidiana, desde problemas matrimoniales hasta trastornos de salud.

Además, Goleman en el año 20015, hace un acercamiento en su concepción de Inteligencia Emocional que incluye un conjunto de atributos de personalidad (por ejemplo, autoconciencia, control de impulsos, manejo del estrés, etc.), rasgos motivacionales (por ejemplo, automotivación) o áreas comportamentales (por ejemplo, manejo de las relaciones interpersonales) que acaparan casi todas las áreas de la psicología dejando de ser, a nuestro parecer, un modelo explicativo coherente general.

2.4.5.1. Componentes de la Inteligencia Emocional

Goleman (2015), define la Inteligencia Emocional como una manera de entender los procesos cognitivos más allá del pensamiento lógico y racional. La describe mediante cinco principios o elementos de la Inteligencia Emocional:

- **Autoconciencia emocional:** la capacidad de comprender nuestros propios estados de ánimo.
- **Autorregulación emocional:** la habilidad para controlar las conductas basadas en impulsos emocionales y, de este modo, adaptarnos mejor a las dinámicas sociales.

- **Motivación:** la capacidad de orientar nuestras energías hacia una meta u objetivo.
- **Empatía:** la cualidad de entender y vivir como propios los estados emocionales de otras personas.
- **Habilidades sociales:** la tendencia a dar siempre la respuesta más adecuada a las demandas sociales del entorno.

2.4.5.2. El Cerebro Emocional

Es preciso indicar en este apartado que las emociones nos permiten comprender el poder y el objetivo que tienen en cualquier situación de la vida de los seres humanos, de hecho, las aspiraciones, los sentimientos y anhelos más profundos son puntos de referencia ineludibles de la existencia de las emociones que influyen en las decisiones que se tomen.

Sin embargo, los socio biólogos tratan de buscar una explicación ante la evolución que se ha asignado a las emociones en el psiquismo humano, para resaltar que se destaca la predominancia del corazón sobre la cabeza en momentos cruciales, por cuanto, son las emociones que permiten afrontar situaciones difíciles como pérdidas irreparables, el riesgo de perder la vida, el establecimiento de una pareja, formar un matrimonio, perder el año escolar, las frustraciones, cuyos innumerables desafíos se ven resueltos aparentemente por el intelecto, y debido al bagaje emocional las emociones han formado parte importante del sistema nervioso como tendencias innatas y automáticas del corazón. Por lo tanto, gracias a pruebas recientes de la ciencia, prevalece el papel de las emociones en nuestra vida para que las acciones y decisiones dependan de los sentimientos como de los pensamientos.

Según biólogos evolucionistas mencionan que las reacciones automáticas forman parte de la supervivencia de la existencia humana desde la prehistoria

humana, por cuanto las predisposiciones genéticas se han perpetuado en la progeñie y las nuevas realidades que se presentan en la civilización moderna.

Extremera y Fernández-Berrocal (2003) cita a Freud que en el año 2005 y comenta que:

El malestar de la cultura, se ha impuesto normas externas que contienen los excesos emocionales que surgen del interior del individuo y que son evidencia de cincuenta mil generaciones con un diseño biológico de circuitos nerviosos emocionales básicos con el que se nace y en la arquitectura misma de nuestra vida mental y los retos que se afrontan usando esos recursos emocionales que son adaptados a las necesidades del mundo postmoderno (p.124).

La misma raíz etimológica de la palabra *emoción* proviene del verbo latino *movere* (que significa <<moverse>>) más el prefijo <<e>>, significando algo así como <<movimiento hacia>> y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción (p.39).

Toda esta acción la podemos comprobar con los niños y los animales que siempre están conducidos por una acción o reacción, impulsos básicos que nos llevan a actuar como son las emociones y que predispone al cuerpo a un tipo diferente de respuesta ante el amor, el miedo, el enojo, la felicidad, la sorpresa, el desagrado, la tristeza entre otras; estas predisposiciones biológicas llevadas a la acción, comprometen una acción que son formadas posteriormente por esas experiencias vitales y evidentemente el medio cultural.

Es innegable por lo expuesto en el párrafo anterior, que los seres vivos tienen dos mentes, una mente que piensa o mente racional que es más consciente de comprender, capaz de ponderar y reflexionar, más pensativa y despierta y otra mente que siente o mente emocional que es más impulsiva, pero más poderosa

aunque a veces ilógica, es asociativa con experiencias aprendidas ajustadas a la realidad, es mucho más veloz que la mente racional sin reflexión analítica como un rol adaptativo al responder ante cuestiones urgentes sin perder tiempo al reaccionar o cómo hacerlo lo asevera Paul Ekman psicólogo clínico de la Universidad de Massachusetts, “Los estados de ánimo ponen un determinado tono afectivo pero no conforman tan intensamente nuestra forma de percibir y de actuar como ocurre en el caso de la emoción plena”. (Goleman, 2015, p. 138) ; estas dos mentes son dos formas importantes de conocimiento que se interrelacionan e interactúan en estrecha colaboración para construir una vida mental equilibrada y armonizada regulándose mutuamente, sin embargo tanto la mente racional como la mente emocional, son relativamente independientes reflejando dos circuitos cerebrales diferentes en su funcionamiento

2.4.5.3. La naturaleza de la inteligencia emocional

La Psicología como ciencia también se refiere al Coeficiente Intelectual (CI) que se relaciona a las calificaciones académicas e incluso a la de la puntuación alcanzada en las pruebas de aptitud académica que realizan los estudiantes para acceder a una institución educativa.

Se puede certificar que las personas que tienen un bajo CI, suelen acabar desempeñando trabajos muy mal pagados a comparación de aquellas que tienen un CI elevado que son mejor remunerados. Esta situación ciertamente no ocurre así, por lo que existen más excepciones a la norma de que el CI pronostica el éxito en la vida, por cuanto la inteligencia académica poco tiene que ver con la vida emocional, debido a que existen otros factores como la clase social, la educación, entre otros.

No obstante, la inteligencia emocional presenta varias características tales como salvaguardar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones la capacidad para motivarse a uno mismo, controlar los impulsos, regular los propios estados de ánimo, evitar que la angustia obstruya con las facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás, por lo cual, estas características

nos ayudan a saber el grado de la variabilidad interpersonal de la inteligencia emocional y aprender a desarrollar las habilidades emocionales principales; queda demostrado que la inteligencia académica no promete la menor preparación para las diversas dificultades u oportunidades a la que se debe enfrentar a lo largo de la vida y el dominio de las habilidades emocionales son más eficaces, más satisfechas y capaces de dominar también los hábitos mentales que forman parte del carácter y que es decisivo en lo personal.

Cabe mencionar que el influyente libro de Gardner *Frames of Mind* escrito por Howard Gardner, es un legítimo manifiesto que refuta el pensamiento CI, ya que en su libro ratifica que existe un amplio abanico de tipos diferentes de inteligencia. En referencia a la inteligencia interpersonal fue subdividida en cuatro habilidades como la aptitud de establecer relaciones y mantener las amistades, el liderazgo, la capacidad de solucionar conflictos y la habilidad para el análisis social. En relación a la inteligencia intrapersonal resalta la capacidad de reconocer las emociones internas, de discernir y responder adecuadamente los diversos estados de ánimo, motivaciones, temperamentos que nos permite instituir contacto con los propios sentimientos con el objetivo de orientar nuestra conducta.

Es relevante recordar, que toda persona está formada por la combinación en diferentes proporciones entre el CI y la inteligencia emocional, mostrando una visión del tipo de aptitudes específicas y cualidades que componen una persona, recalcar que la inteligencia emocional siempre contribuirá con las diferentes cualidades que más ayudarán a ser auténticos seres humanos.

El conocerse a sí mismo, es decir, observarse a uno mismo, permite la toma de consciencia autorreflexiva e imparcial de los sentimientos apasionados o turbulentos constituye la habilidad emocional, como cimiento sobre otras habilidades como el autocontrol emocional, por ejemplo.

Para Mayer y Salovey al proponer la teoría de la inteligencia emocional, se refiere a reconocer los estados de ánimo y los pensamientos que existen a cerca de estos estados de ánimo al ser conscientes de uno mismo al estar atento a los estados internos sin reaccionar ante ellos y sin juzgarlos, comprendiendo qué siento y proporciona la oportunidad de conseguir un mayor grado de libertad para actuar equilibradamente. Mayer y Salovey (1990) propone varios estilos de personas concernientes a la manera de atender o tratar con sus emociones, como menciona:

“Las personas conscientes de sí misma.

Las personas atrapadas en sus emociones.

Las personas que aceptan resignadamente sus emociones” citado por (Fernández, 2013).

En contexto del dominio de uno mismo, quiere decir, que es la capacidad que tiene una persona de afrontar las adversidades emocionales que se presentan en la vida y que se alcanzan como un poderoso impacto en la forma de percibir y reaccionar, para descubrir que existen dos niveles de la emoción, un nivel consciente y otro inconsciente y su registro se encuentra en el córtex frontal, con la finalidad de experimentar la transformación de una visión y un estado de ánimo, de esta forma aprender a mantener el equilibrio entre las emociones negativas y las positivas, determinando una sensación de bienestar personal.

2.4.5.4. **La alfabetización emocional**

La necesidad de aprender a someter las emociones cada vez es inminente, para establecer mejores relaciones con los demás, debido al alarmante analfabetismo emocional. Y como docentes se debería estar preparado para afrontar las situaciones difíciles que se presentan en el ámbito escolar respecto a la violencia entre jóvenes, la drogadicción, los suicidios, embarazos no deseados, las relaciones sexuales precoces, los síntomas de la depresión, el aumento de la

delincuencia juvenil e infantil que tiene afectación en la juventud, las dificultades en el aprendizaje que tienen los estudiantes, y los trastornos de la conducta alimentaria que se da como tendencia actual comprendidos entre los 4 a 17 años de edad, indicadores que se debe tomar en cuenta para desarrollar en nuestros alumnos una vida estable y provechosa pese a la difícil situación.

Para ello es necesario realizar valoraciones tanto padres, autoridades y docentes para que en términos generales comprender los ámbitos en la que tanto la niñez como la adolescencia y juventud que experimentan como lo comenta el autor del libro Inteligencia Emocional, Goleman (2015):

Marginación o problemas sociales: tendencia al aislamiento, a la reserva o al mal humor; falta de energía; insatisfacción o dependencia.

Ansiedad y depresión: soledad; excesivos miedos y preocupaciones; perfeccionismo; falta de afecto; nerviosismo, tristeza y depresión.

Problemas de atención o de razonamiento: incapacidad para prestar atención y permanecer quieto; ensueños diurnos; impulsividad; exceso de nerviosismo que impide la concentración; bajo rendimiento académico; pensamientos obsesivos.

Delincuencia o agresividad: relaciones con personas problemáticas; uso de la mentira y el engaño; exceso de justificación; desconfianza; exigir la atención de los demás; desprecio por la propiedad ajena; desobediencia en casa y en la escuela; mostrarse testarudo o caprichoso; hablar demasiado; fastidiar a los demás y tener mal genio (p.355-356).

Los problemas anteriormente mencionados, son un indicador definitivo de la presencia de cambios serios que afectan negativamente al estado emocional,

son personas vulnerables e incluso impactan en todos los grupos raciales, étnicos y sociales, siendo una problemática universal a escala mundial. Al nombrar cada uno de estos problemas nos ayuda a comprender la importancia de cimentar y motivar las habilidades sociales y emocionales para sobre la marcha tomar medidas preventivas o correctivas más adecuadas para encausar hacia una dirección al prepararlos para la vida tan convulsionada a la que les ha tocado vivir en la era moderna.

Es imperante, saber que los docentes deben estar preparados para cualquier tipo de problemas conflictivos en las aulas, ya que permitirá adiestrar emocionalmente, enseñar y practicar, sometiendo a un tiempo de entrenamiento de hábitos emocionales que alberguen sentimientos positivos con un alto nivel de tolerancia hacia otras personas, la predisposición para dominar momentos críticos con respuestas adecuadas con alternativas amistosas hacia los sentimientos de los demás para mejorar su expresividad que les ayuden a mantener su autoestima, la capacidad de relacionarse, mantener la dignidad y el desarrollo de hábitos mentales y sociales de bienestar.

Para Goleman (2015) es importante mencionar que es Patrocinado por la Fundación W. T. Grant, al formar un proyecto de cinco años de duración con investigadores que revisaron componentes activos de la inteligencia emocional y que debe contener un programa de prevención eficaz, tomando en cuenta los elementos fundamentales para el éxito del programa de desarrollo de las habilidades emocionales y sociales de los cuales se realizará la propuesta.

El Consorcio W. T. Grant: Los Componentes Activos de los Programas de Prevención

Los componentes fundamentales de los programas realmente eficaces son los siguientes:

Habilidades Emocionales:

Identificar y etiquetar sentimientos.

Expresar los sentimientos.

Evaluar la intensidad de los sentimientos.

Controlar los sentimientos.

Demorar la gratificación.

Controlar los impulsos.

Reducir el estrés.

Conocer la diferencia entre los sentimientos y las acciones.

Habilidades cognitivas:

Hablar con uno mismo: mantener un diálogo interno como forma de afrontar un tema, u oponerse o reforzar la propia conducta.

Saber leer e interpretar indicadores sociales: reconocer las influencias sociales sobre la conducta y verse a uno mismo bajo la perspectiva más amplia de la comunidad.

Dividir en pasos el proceso de toma de decisiones y de resolución de problemas: dominio de los impulsos, establecer objetivos, determinar acciones alternativas, anticipar consecuencias.

Comprender el punto de vista de los demás.

Comprender las normas de conducta (lo que es y lo que no es una conducta aceptable).

Mantener una actitud positiva ante la vida.

Conciencia de uno mismo: desarrollar esperanzas realistas sobre uno mismo.

Habilidades de conducta:

No verbales: comunicarse a través del contacto visual, la expresión facial, el tono de voz, los gestos.

Verbales: enviar mensajes claros, responder eficazmente a la crítica, resistir las influencias negativas, escuchar a los demás, participar en grupos de compañeros positivos (p.448-449).

2.4.5.5. El cerebro social

La inteligencia emocional propuesta por Goleman (2015), confirma que las relaciones sociales en cualquier grupo de personas se establecen de acuerdo a "...la capacidad relacional tiene que ver con la gestión de los estados cerebrales de los demás", explicado en otras palabras, de alguna forma influimos permanentemente en el estado cerebral de los demás, debido a que se determina los sentimientos de las personas con las que se interactúa para bien o para mal. En el caso de grupos de iguales o pares, la persona que es más expresiva emocionalmente suele ser el emisor responsable de las emociones de los otros; y en caso de que exista diferencias de poder como en el trabajo, en el aula, o cualquier tipo de organización, el emisor emocional es el individuo más poderoso, que lleva el estado emocional de los demás en esta cuestión, lo que haga o lo que diga le sigue el resto de individuos.

De acuerdo a varias investigaciones realizadas al tema, indican que es el líder del grupo que si está de buen humor, los otros manifiestan la misma actitud y la confianza del grupo mejora el rendimiento del conjunto; ya que se han observado en grupos que toman decisiones empresariales, en la búsqueda de soluciones creativas o que realizan una campaña, ya que el contagio emocional sucede en la interacción de grupos de personas por la experiencia de similares emociones al establecerse lazos de empatía y al mismo tiempo dentro del grupo y al transmitir en el cerebro social, a través de circuitos neuronales como el sistema de neuronas espejo y se configura el cerebro social de forma automática,

instantánea e inconscientemente que está fuera de nuestro control, afirmando estos estudios en el Hospital General de Massachusetts durante varias sesiones de Psicoterapia.

En el momento de que existe esta interacción emocional social, se afirma que existe una sincronización de coincidencia fisiológica entre los miembros del grupo, es decir se realiza la fisiología de la compenetración o *rapport* que es un estado fundamentado en tres momentos:

1. La atención absoluta, se forma una dependencia entre el grupo sin que haya distracciones.
2. La sincronización no verbal, se realiza una interacción al fijarse los movimientos casi parecidos en el grupo que está determinado por otras neuronas llamadas osciladores, al regular el movimiento con respecto a otro cuerpo.
3. Compenetración es la positividad, como especie de micro flujo en la actividad cerebral que revela actividades en la zona prefrontal izquierda en los individuos del grupo con una química interpersonal, de conexión e independencia de detalles de acuerdo a lo que se está haciendo y en forma especial cuando se presta atención incondicional a la persona que se dé la compenetración en la cual, el flujo emocional esté en sincronía para sentir proximidad y afecto, teniendo en cuenta ese momento humano de la experiencia fisiológica, química y social en la que existen sentimientos iguales con respecto a las dos partes.

Además, el óptimo rendimiento académico o profesional requiere un mismo estado en condiciones cerebrales ideales para obtener los mejores resultados visto desde una perspectiva cerebral; en el caso del temor en el ámbito escolar, el miedo sobrecarga la mente y dificulta el aprendizaje activándose el eje hipotalámico-hipofisario-suprarrenal y el cuerpo se prepara para una crisis, aunque la amígdala toma el control del córtex prefrontal, el centro ejecutivo del cerebro automáticamente al presentar respuestas instintivas rápidas, siendo el

centro intelectual marginado para reaccionar con excesiva lentitud ubicado en la vía superior, el córtex bloqueando el rendimiento y el pensamiento, dificultad de retener la información en la memoria funcional, de concentración, de reacción con flexibilidad y creatividad y la falta de planificación y organización eficaces, hablamos de disfunción cognitiva según los neurocientíficos.

Cuanta más presión se siente se bloquea la eficiencia cognitiva del cerebro como ejemplo de la falta de una coordinación fisiológica adecuada y el fallo de funcionamiento de los mecanismos vitales, postulado por Damasio uno de los neurocientíficos más importantes del mundo mostrando la vinculación de las investigaciones científicas sobre el cerebro y la experiencia humana probando una mayor capacidad de acción con el aumento de la armonía del funcionamiento que da libertad en lo que se hace, por lo que se activan las operaciones mentales, el campo cognitivo en condiciones con estados de máxima armonía aplicado a situaciones positivas al desarrollarse capacidades mentales como la flexibilidad cognitiva, el pensamiento creativo y el procesamiento de información que se relaciona con un óptimo aprendizaje.

2.4.5.6. Las artes sociales

Las habilidades emocionales esenciales son indispensables para poder dominar el arte de las relaciones sociales que consiste en el desarrollo del autocontrol y la empatía, para que se pueda establecer las habilidades interpersonales, por cuanto, su base se encuentra en las aptitudes sociales que comprometen el buen trato con los demás para tener la capacidad de expresar los propios sentimientos siendo una habilidad social importante, como lo menciona Paul Ekman con la presentación de la expresión despliegue de roles para referirse a la adecuada expresión emocional, ya que se trata de un aprendizaje desde muy temprana edad haciendo lo que los demás hacen, en este caso los padres o las personas adultas a través de un proceso de modelado y que forma parte del léxico de la

educación social, además que también los sentimientos afectan a los demás para causar un impacto óptimo entre la variabilidad intercultural.

El intercambio emocional o estado de ánimo emite señales que pueden afectar a la otra persona si no existe el dominio de la inteligencia emocional, lo que involucra al método Stanislavsky que acude al recuerdo de los movimientos, las posturas y otras expresiones de una emoción intensa que experimentó en el pasado para traer esos mismos sentimientos al ahora y apreciar la transmisión de sentimientos y emociones como la amabilidad, interés, entusiasmo, tranquilidad y satisfacción con que se puede actuar con las personas implicadas.

En el caso de Daniel Stern, descubrió que la sincronización está vinculada directamente a las emociones en el caso de las madres que están sintonizadas con sus hijos. Y en cambio, el psicólogo Frank Bernieri, propone que la comodidad o incomodidad que se experimenta con los demás es en cierta forma física, ya que la sincronía refleja en la relación la profundidad que exista entre los implicados y de por medio el grado de compromiso que refleje una interrelación de los estados de ánimo que se encuentran en coordinación.

Cacioppo demuestra que la eficacia interpersonal tiene factores determinantes que consisten en la destreza para que se mantenga una sincronía emocional en la gente para identificar los estados de ánimo, para influir sus propios estados de ánimo a los demás son los diestros emocionalmente amables que ajustan el tono emocional, para inducir emociones de una persona expresiva que arrastra a otras emociones a la otra, es decir, la movilización emocional forma la esencia de tener la capacidad de influir en los demás, como rasgo característico de un auténtico líder.

Goleman (2015) menciona a Thomas Hatch y Howard Gardner que asemejan cuatro elementos que componen la inteligencia emocional:

Conexiones personales, cuya habilidad se fundamenta en la empatía, que establece el contacto con los demás, proporciona el reconocimiento y respeto por sus sentimientos y sus intereses que en definitiva es el dominio de del arte de las relaciones, ya que son personas que suelen trabajar en equipo responsables y buenos compañeros de trabajo, en el caso de los niños no existen dificultades para disfrutar jugando con otros niños, también leen las expresiones faciales y son muy queridos por sus compañeros de clase.

Organizaciones de grupos, la habilidad de un líder es que moviliza y coordina los esfuerzos de un grupo de personas, con la capacidad de dirigir eficazmente todo tipo de organizaciones y grupos.

Negociar soluciones, en el momento que existen conflictos, el talento del mediador buscará solucionar los altercados que se presenten como intermediario o consejero.

Análisis social, esta habilidad denota que cuando están a flote emociones, sentimientos, motivos e intereses de los demás existe la capacidad por detectarlos y conocerlos ya que fomenta el establecimiento de relaciones con las personas.

Todas estas habilidades conforman la inteligencia interpersonal, fundamental para el éxito social, el carisma de una persona, siendo líderes naturales que pueden detectar emociones, reacciones, sentimientos para organizar, y resolver los conflictos que hay en cualquier interacción humana, manteniendo relaciones muy gratificantes, en una palabra, personas con habilidades sociales equilibradas y sanas sin olvidarse de uno mismo, con una extraordinaria plasticidad de percibir las señales que reciben de las personas que las rodean y adaptarse a ellas, cuya destreza social permite el desarrollo de una actitud emocional que trasciende a la integridad de una persona, capaz de actuar según sus verdaderos sentimientos bajo control y valores en la práctica diaria.

2.5. EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Actualmente se utiliza estrategias para realizar el proceso de desarrollo de la Inteligencia Emocional, pero debido a que los docentes se ven sobrecargados por un programa escolar con asignaturas y contenido que se deben cumplir, por lo cual se resisten en dedicar un tiempo extra para enseñar al respecto de lecciones sobre sentimientos y emociones. Tomando en cuenta esta situación, se puede aplicar en el aula para desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional y social.

La educación emocional si se puede enseñar de manera natural con la escritura, la lectura, la salud, la ciencia, los estudios sociales y otras asignaturas; así como parte de la clase de Matemática de manera integrada de la misma materia para la enseñanza especialmente de la motivación para el estudio, evitar las distracciones en el aprendizaje, motivar hábitos de estudio, de trabajo individual y grupal y el control de los impulsos.

Todos estos aspectos, permitirán desarrollar la atención para que se logre el aprendizaje en los estudiantes que será parte del Proyecto de Aprendizaje Social y emocional al integrar la enseñanza sistemática de las habilidades emocionales en el ámbito escolar, con el fin de ayudar a los docentes a pensar con nuevas formas de corregir a los estudiantes que se porten mal y que se propondrá en este trabajo investigativo, planteada desde el punto de vista de la realidad educativa actual y adaptado tomando en cuenta el grado de desarrollo del estudiante en medida que crecen y cambian sus intereses y necesidades de acuerdo a las etapas vitales de cada edad.

2.5.1. Desarrollo evolutivo: Adolescentes de 12 a 13 años

Varios autores estudiaron los diferentes cambios que se originan en los seres humanos a lo largo de su ciclo vital, ya que consideran a la adolescencia como

una etapa de tránsito entre la infancia y la edad adulta, este periodo se inicia con la pubertad, momento en el que se producen una serie de cambios físicos y hormonales en el organismo que a su vez propician toda una serie de cambios psicológicos y sociales.

Estos cambios sitúan a los chicos y chicas en un periodo de búsqueda de la propia identidad y de reconstrucción constante de la propia personalidad en el intento de dejar de ser niños o niñas para convertirse en adultos (Palacios, 1993; Weissmann, 2012).

Al contrario, la finalización de la adolescencia no se sitúa de manera tan precisa. Dentro de la sociedad occidental se relaciona con el estado en que la persona es capaz de apropiarse de las propias responsabilidades sociales, interactuar con otros de una manera madura y asumir su rol profesional (siempre que tenga la oportunidad).

A la Psicología evolutiva se le ha adjudicado grandes aportes para alcanzar el proceso de ganar una ventaja de habilidades y competencias para que el ser humano comprenda, analice y tome decisiones de orden moral. En cambio, los niños no pueden presentar juicios morales sólidos hasta que consiguen un nivel suficientemente alto de madurez cognoscitiva como para ver las cosas como las vería otra persona enuncia Kohlberg, también estableció tres niveles de desarrollo: Nivel I.- pre-convencional Estadio I Moralidad heterónoma. 0-7 años Estadio II Individualismo, fines instrumentales e intercambio. 8-11 años; Nivel II.- convencional y Estadio III Expectativas interpersonales mutuas. Relaciones y conformidad interpersonal. 12-15 años Estadio IV Sistema Social y conciencia. 16-20 años; Nivel III post-convencional o de principios Estadio V Contrato social o utilidad y derechos individuales. 21 años en adelante.

2.5.2. Desarrollo físico

El desarrollo físico de la adolescencia trata acerca de una secuencia clara de etapas que involucran a los sistemas esqueléticos, musculares, reproductivos y casi todos los demás sistemas del cuerpo. Las investigaciones realizadas por Coleman y Hendry (2003) aseveran que:

...el desarrollo físico o “pubertad”, como se califica normalmente. La palabra deriva de la *pubertas* latina, que significa edad de la madurez, y normalmente se considera que tiene su comienzo con el inicio de la menstruación en las chicas y la aparición del vello púbico en los chicos (p.31).

Adicionalmente Coleman y Hendry (2003) indican que:

La pubertad es en realidad un proceso complejo que implica muchas funciones corporales no solo en el sistema reproductor y en las características sexuales secundarias del individuo, sino en el funcionamiento del corazón, y, así, del sistema cardiovascular, en los pulmones que afectan a su vez el sistema respiratorio, en el tamaño y la fuerza de muchos de los músculos del cuerpo, etc. (p.31).

Cambios de la pre-pubertad

Hay cambios que ocurren durante la niñez media:

- Los niños son más fuertes porque la masa de sus músculos aumenta.
- Las destrezas motoras en fuerza y en coordinación mejoran.
- El color del cabello en edad escolar puede volverse un poco más oscuro.
- La textura y la fisonomía de la piel de los niños cambia gradualmente convirtiéndose más como la de un adulto.

Las primeras señales de la pubertad

Frecuentemente, la pubertad empieza con cambios muy visibles:

En las niñas

- Los botones mamarios aparecen cerca de los diez años, y en algunas niñas salen desde los ocho años y otras no les comienzan hasta los trece.
- El periodo de crecimiento en la cumbre máxima (en estatura, peso, masa del músculo) ocurre en las niñas un año después de que la pubertad ha comenzado.
- La menstruación inicia generalmente cerca de los 18 meses a dos años después de que empieza la pubertad. En promedio, la primera menstruación sucede antes de que las niñas cumplan los trece años.

En los niños

- Inician la pubertad alrededor de un año más tarde que las niñas, con el crecimiento de los testículos y un adelgazamiento y enrojecimiento del escroto que ocurre a la edad promedio de once años, a pesar de que puede pasar en cualquier momento entre los nueve y los catorce años.
- El período máximo del crecimiento comienza cerca de dos años después de la iniciación de la pubertad.

Como se ha mencionado, la adolescencia emerge cuando se presentan los primeros signos de la transformación puberal. Desde el principio de esta etapa van a ocurrir cambios hormonales que permiten el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, con la vigorización del dimorfismo sexual, crecimiento en longitud, cambios en la composición corporal y una transformación gradual en el desarrollo psicosocial. Todas estas variaciones tienen una cronología que no concuerda en todos los individuos y será más tardía en los hombres que en las mujeres.

2.5.3. Desarrollo cognitivo

El trabajo de Piaget y Inhelder (1958), es el punto de partida para considerar el desarrollo cognitivo en el transcurso de los años que corresponde a la adolescencia, dicho autor defiende su tesis de la siguiente manera:

...se debe esperar un cambio cualitativo en la naturaleza de la capacidad mental en la pubertad o en torno a ella, más que un aumento simple en la destreza cognitiva, y en este punto del desarrollo es cuando el pensamiento operacional formal se hace posible finalmente citado por Coleman y Hendry (2003).

Según Engelmayer (1970) comenta:

Que el desarrollo moral del niño se distinguen las siguientes etapas hasta llegar a la adolescencia: a) etapa de castigo; b) etapa de premios; c) etapa de relaciones interpersonales; d) etapa de orden social; e) etapa de contrato social y f) etapa de aceptación de principios universales” (p.206-207).

Se distinguen estas etapas, en las cuales el niño aprueba realizar algo por temor al castigo o al regaño; en la siguiente etapa su expectativa es recibir alguna recompensa; en cambio ya en la etapa de las relaciones interpersonales explora que hay comportamientos aceptados por el grupo o sociedad donde se desenvuelve; posteriormente reconoce que existe un orden social con una estructura social jerárquica; para más adelante aceptar la ejecución de compromisos o tratos; y finalmente actuará por convicción al forjar principios que registra son universales. Los adolescentes pueden tomar sus propias decisiones de acuerdo al entorno en que crezcan.

Los adolescentes tienen la capacidad de tomar decisiones, expresar en mayor o menor grado a través de una escala de valores y metas, poseer habilidades para comunicarse, comprender información y tener la capacidad de comparar el impacto predecible de las varias alternativas tanto en los valores personales como en los planes de vida, dependen de factores que se presentan para considerar a una persona capaz de surgir y ellos son: razonamiento, comprensión, voluntariedad y naturaleza de la decisión a tomar.

En el caso del adolescente, los tres primeros aspectos se van a establecer sobre la base del grado de madurez cognitiva, afectiva del desarrollo psicológico evolutivo moral y relacionarse, además, con el proceso de vida individual que cada uno según las circunstancias que le rodeen y que le ha tocado vivir. En el caso de la sociedad el cambio en la forma en que se percibe a los niños, niñas y adolescentes se los mira como objetos de protección y sujetos de derechos, significando el derecho de reconocer su capacidad de opinar sobre su propia vida, constituyendo esto un verdadero paso evolutivo intelectual.

Características Específicas del Desarrollo Psicológico

“El desarrollo psicosocial en la edad escolar en el púber se muestra las siguientes características:

- Habilidad para participar en situaciones sociales.
- Adquisición de destrezas relacionadas con competencia comunicativa.
- Desarrollo del rol sexual.
- Desarrollo de conductas psicosociales.
- Relaciones afectivas.
- Desarrollo de la propia identidad”. (Cubero y Moreno, 1994, p.47)

Aprendizaje de habilidades sociales:

Formas de comportamiento propias de la cultura, que adquirimos de modo implícito en nuestra interacción cotidiana con otras personas.

Los autores Meza y Páez (2016) explican que el desarrollo humano tiene que ser integral y sustentable y cita a Ramos (2011) lo dice a su manera:

El desarrollo humano integral y sustentable no puede ser solo un contenido de la formación. Debe constituir los referentes para la convivencia, el desarrollo de procesos participativos, las relaciones intersubjetivas, la promoción de la dignidad y el debate y reflexión sobre los elementos que nos tocan y nos competen en la universidad [y en la escuela] como campo social de producción de cultura. (p. 143).

Por lo tanto, Bandura considera que la mayor parte de las conductas sociales que son por observación o modelado como lo cita Meza y Páez (2016):

Adquisición de actitudes:

Tendencia a comportarse de una forma determinada en presencia de ciertas situaciones o personas.

Adquisición de representaciones sociales

Sistema de conocimiento compartido para lograr la comunicación en un grupo, presenta avances en tres ámbitos que posibilitan progresos en su socialización como la comprensión de los demás, la comprensión de las relaciones interpersonales y la comprensión del entramado y de los sistemas sociales

Conductas pro sociales

Maite Garaigordobil postula que “La conducta pro social es cualquier conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otros con o sin motivación altruista. Es una conducta compleja determinada por múltiples factores”.

Conductas socialmente positivas:

Implican la empatía, altruismo, cooperación y solidaridad

Factores para comprender grado de madurez:

- a) Su condición de sujeto de derechos y responsabilidades.
- b) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales.
- c) Las condiciones socioeconómicas en que se desenvuelve.
- d) La correspondencia entre el interés individual y el social.

2.5.4. Desarrollo afectivo

Varios autores como, indican que:

Meza y Páez (2016) citan a varios autores como Sierra, Reyes y Córdoba (2010) indican que:

el adolescente se ve en una dinámica y feroz lucha por su autodeterminación, la búsqueda de su identidad, de su autonomía e individualidad; además explican que durante este proceso el adolescente puede experimentar un aislamiento, una separación de su contexto primario de formación (familia), para refugiarse esencialmente en el grupo de amigos.

Así mismo, los adolescentes manifestaron una impresión de sentirse poco apoyados por su entorno, razón por el que los medios de comunicación ocupan un extenso espacio en la vida de los adolescentes y absorben muchas horas de su tiempo. Esto posibilita que los demás pierdan importancia y que aparentemente no sean tan necesarios.

A pesar de que a los medios de comunicación se les ha acusado de absorber el tiempo de los niños y de los adolescentes, es trascendental señalar que de acuerdo con lo que mencionan los propios adolescentes, éstos ocupan el espacio que la familia o los propios amigos no les pueden dar Muñoz y Olmos (2010) en un estudio que realizaron, muestran la escasez de valores educativos en su tiempo libre y mencionan diferencias significativas a tener en cuenta en función del nivel educativo. Estos autores también indican que el tiempo libre es un tiempo crucial en la vida de los adolescentes y presenta procesos análogos a los experimentados en el tiempo escolar.

Por otra parte, según teorías ericksonianas, el desarrollo de la identidad personal se puede dar a lo largo de la vida a partir de ocho etapas y es durante la adolescencia cuando la construcción de la identidad alcanza su punto más álgido, debido a que es el momento donde la persona busca y necesita ubicarse en la sociedad en la que está inmersa.

"La principal tarea psicosocial del adolescente se concreta en alcanzar la identidad" (Rice, 1997:329), podrá acceder llegar a ser un adulto único con un papel esencial en la vida y esta identidad se manifiesta principalmente a partir de la elección de una carrera profesional.

Las teorías de Erikson las define a la identidad como "una organización interna, autoconstruida, dinámica de impulsos, habilidades, creencias e historia individual". (Cifuentes, 2017, p.231).

En la referencia anterior se establece cuatro estatus de identidad para los adolescentes tomando en cuenta durante su proceso de construcción, si se da o no una fase de exploración u otra de compromiso. El autor sugiere que la fase de exploración se puede definir como una fase de crisis de la cual el adolescente toma una decisión consciente. En esta misma línea Akman (2007), asienta que:

la exploración se refiere al momento en el cual el adolescente busca apresuradamente opciones para solucionar su confusión de identidad que están de acuerdo con sus objetivos, funciones y creencias sobre el mundo y que al final esta elección es evidente que proporciona a la vida del individuo dirección y propósito citado por Gelabert (2014).

Al referirse a la fase de compromiso implica una transformación personal en una ocupación o un sistema de creencias (ideología).

Algunos autores, también afirman que el compromiso significa un resultado positivo del transcurso en el proceso de exploración, refiriéndose a la elección del adolescente acerca de los parámetros que definen su individualidad y el reconocimiento de sí mismo relacionado con cuestiones tales como la elección de una ocupación, rol de género, la amistad, la pertenencia al grupo, cuestiones morales y religión, entre otros, afirmando de esta forma un sentido de logro de identidad como lo interpretaron Berman, Weems y Petkus en el año 2008.

Esta función del grado de exploración y compromiso, los cuatro estatus de identidad son:

- Identidad difusa, señala Rice (1997) que el adolescente que está situado en este estatus, no ha realizado ningún proceso de exploración significativa para encontrar una identidad, ni se ha comprometido a nivel vocacional ni ideológico.
- Identidad hipotecada, en donde el adolescente con este tipo de identidad ha obtenido un compromiso sin exploración "mediante la adopción de los roles y valores de figuras de identificación precoz como por ejemplo los padres" según (Zacarés y otros, 2009:316); es decir, no ha experimentado una crisis de identidad, ni ha hecho una exploración significativa y permanece radicado y comprometido a los valores aprendidos durante su infancia.
- Identidad moratoria, el adolescente en esta situación, está en una etapa de exploración activa, en la búsqueda su identidad, pero aún no ha podido

establecer compromisos claros, requiere experimentar un tiempo para encontrar una identidad y unos roles socialmente aceptables, por lo tanto, la identidad moratoria antecede a la alcanzada.

- Identidad alcanzada, en el cual el adolescente con esta identidad ha terminado el período de exploración, prevaleciendo una fase de moratoria, y adopta una serie de compromisos respectivamente estables y firmes.

Varios autores plantean que estos cuatro estatus de identidad se pueden dividir en dos grupos, según (Zacarés y otros, 2009:316).

- Estatus "activos" y "maduros", están formados por las identidades alcanzada y moratoria que principalmente son asociados a características positivas (a altos niveles de autoestima, autonomía y razonamiento moral).
- Estatus "pasivos" e "inmaduros" que están constituidos por las identidades hipotecadas y difusas y relacionadas a características más negativas (el bajo nivel de autonomía y razonamiento moral y mayor grado de convencionalidad y conformismo).

Hay que tomar en consideración que la adolescencia es un período clave en el proceso de la formación de la identidad, por tanto, hay un número mayor de alumnos en una situación de exploración y de búsqueda activa de la propia identidad y un menor número de alumnos que no han empezado un proceso de exploración, ni han adquirido ningún compromiso; por lo cual, lo vivido en la edad temprana es elemental para la edad adulta; por ello, a la niña y el niño, debe garantizárseles el respeto y la protección de sus derechos y de igual manera deben ofrecérseles todos los cuidados necesarios para su completo desarrollo.

«Dame un niño hasta los siete años y yo te respondo por su edad adulta», decía al respecto Jean Piaget.

2.6. LA NEUROCIENCIA

2.6.1. ¿Qué nos aporta la Neurociencia?

Goleman (2015) cita al neurólogo Joseph Le Doux, (1996) manifiesta ya en su libro “El cerebro emocional”, que la mente tiene pensamientos y emociones, y que el estudio de unos excluyendo otros nunca será totalmente satisfactorio. Palabras que justifican la importancia de las emociones, y con ellas la Inteligencia Emocional. El cerebro cambia con el aprendizaje, es decir, el aprendizaje es de mayor calidad cuanto mayores son las conexiones neuronales y cuantas más partes del cerebro se encuentran interconectadas por estas conexiones neuronales, ya que todos aprendemos de forma diferente, porque el cerebro cambia de unas personas a otras y mencionando también que las experiencias son distintas y el procesamiento que hace el cerebro de ellas también es distinto.

Desde la última década, la neurociencia ha tomado mucho interés por la explicación y el funcionamiento interrelacionado del cerebro cuando procesa emociones. Al destacar las declaraciones de Damasio (2010), cuando afirma que “el reconocimiento de emociones sería fruto de predeterminados circuitos neuronales, pudiéndose éstos modificarse por las circunstancias ambientales o por las experiencias vividas” Goleman (2015).

Una nueva educación es posible y necesaria. Pero ello requiere ir más allá de lo cognitivo y atender las necesidades sociales, emocionales y físicas de todos los niños y adolescentes. Esta nueva mirada nos la suministra la neuroeducación, un enfoque integrador y transdisciplinar cuyo objetivo es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de los conocimientos científicos alrededor del funcionamiento del cerebro.

Cabe mencionar la época en que vivimos, está marcada por la creciente búsqueda del desarrollo del potencial humano, el cual, está directamente relacionado con el complejo proceso de desarrollo y maduración del sistema

nervioso central y del cerebro en conjunción con las influencias del medio ambiente.

La Neurociencia en los últimos años han realizado descubrimientos respecto al cerebro y su funcionamiento, aportando al campo pedagógico conocimientos importantes sobre las bases neurales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de muchas otras funciones cerebrales que en el día a día pueden ser aplicadas, estimuladas y fortalecidas en el aula, ya que a través del docente capacitado conozca, entienda cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información, cómo controla los estados conductuales, los sentimientos, las emociones, o cómo es frágil frente a determinados estímulos al ser un requisito indispensable para la innovación pedagógica y transformación de los sistemas educativos, por tal razón, la Neuroeducación favorece a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica.

En definitiva, la calidad de la educación está directamente relacionada con la calidad del educador.

El informe *Teachers and Educational Quality: Monitoring Global Needs for 2015*, deja de manifiesto que no solamente la formación inicial del educador juega un papel crucial en la calidad de la educación, sino también que siga en formación y capacitación continua para lograr educadores de calidad con mejores propuestas curriculares, nuevas y eficientes prácticas pedagógicas, un ambiente emocionalmente positivo en las aulas.

Adicionalmente la Neurociencia contribuye como se ha mencionado con el estudio del sistema nervioso y el cerebro desde aspectos estructurales y funcionales, han facilitado una mejor comprensión relacionada al proceso de aprendizaje, por cuanto, las investigaciones realizadas han utilizado neuroimágenes que viabilizaron un mayor conocimiento acerca de las funciones cerebrales superiores y complejas, como el lenguaje, la memoria y la atención,

las cuales ya son estimuladas, fortalecidas y evaluadas en los centros educativos de todo el mundo. Asimismo, las investigaciones revelaron el fascinante proceso de desarrollo cerebral que comienza en el útero materno y sigue durante las diferentes etapas del ciclo vital tomando en cuenta la herencia genética y el entorno que se van entrelazando y que definen la calidad del desarrollo humano.

Para finalizar, podemos entonces llegar a las primeras cavilaciones acerca de la importancia de considerar las contribuciones de la Neurociencia en el ámbito educativo como son:

1. Las instituciones educativas representan un ámbito de mucha influencia en el proceso de desarrollo cerebral, ya que los alumnos pasan un promedio de 14 años y miles de horas en un aula.
2. Los factores o experiencias a las cuales están expuestos los estudiantes en el aula, pueden estar armonizados o no con los sistemas naturales de aprendizaje y de memoria del cerebro, lo que va a reflejar directamente en el desarrollo del potencial cerebral.
3. El maestro es el facilitador, mediador, guía en la confluencia de la teoría y la práctica y por ello, su formación, capacitación y competencia para la innovación facilitarán la relación estrecha entre la Neurociencia y la Educación.

Uno de los aspectos más importantes para el educador es comprender que la Neurociencia nos facilita entender al cerebro cómo es, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información con el fin de que a partir de este conocimiento se pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula; por lo que, los educadores a través de su gestión de planificación de aula, de sus actitudes, de sus palabras y de sus emociones ejercen una grande influencia en el desarrollo del cerebro de los alumnos y de hecho saber la forma en que aprenden, quedaría justificado el por qué relacionar los estudios de la Neurociencia al contexto educativo.

2.6.2. Cerebro y Aprendizaje

Para vincular cerebro y aprendizaje como punto de partida tenemos que empezar por conocer algunas características elementales del cerebro humano relacionado al proceso de aprendizaje que involucra todo el cuerpo y el cerebro, que actúa como una estación receptora de estímulos y se encarga de seleccionar, priorizar, procesar información, registrar, evocar, emitir respuestas motoras, consolidar capacidades, entre otras muchas funciones.

El cerebro es el único órgano que tiene la capacidad de aprender y a la vez enseñarse a sí mismo, además de su enorme capacidad plástica que le permite reorganizarse y reaprender continuamente gracias al aprendizaje que modificará nuestro cerebro, es decir, es la neuroplasticidad del cerebro ya que esta plasticidad para aprender consolida los conocimientos que se dan a través de procesos mentales (pensamiento, memoria, atención o procesos de percepción complejos) que involucra a la Neurociencia cognitiva.

El cerebro tiene aproximadamente 100 mil millones de células nerviosas llamadas neuronas, el cerebro y está formado por una red de conexiones desde la etapa prenatal y la conformación de un “cableado” único en cada ser humano, donde las experiencias juegan un rol fundamental, se puede afirmar que este sistema de comunicación entre las neuronas, llamado sinapsis, es lo que permite que el cerebro aprenda segundo tras segundo, siendo único, irrepetible, a pesar de que su anatomía y funcionalidad sean característicamente de la raza humana en captar el aprendizaje de diferentes maneras, por diversas vías, pues está naturalmente diseñado para aprender; de la misma manera, el educador conoce cómo aprende el cerebro, y cuáles son las influencias del entorno que pueden mejorar o perjudicar este aprendizaje, su planificación o propuesta curricular de aula como se ha citado, contemplará diferentes estrategias que ofrecerán al alumno varias ocasiones para aprender desde una forma natural y con todo el potencial que tiene el cerebro.

Además, el cerebro aprende a través de patrones que detecta, aprende y encuentra un sentido para usarlos al ser necesario procesar la información para emitir respuestas utilizando mecanismos conscientes y no conscientes, los factores que se exponen nos hacen reflexionar acerca de lo importante que es la actitud del maestro frente a las propuestas de aprendizaje y frente a los alumnos. El ejemplo juega un rol fundamental en el aprendizaje por patrones y de forma no consciente.

En cuanto a las emociones forman el funcionamiento del cerebro con los estímulos emocionales que interactúan con las habilidades cognitivas, los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones que pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para aprender.

Varias investigaciones han confirmado que el alto nivel de stress estimula un impacto negativo en el aprendizaje, cambian al cerebro y afectan las habilidades cognitivas, perceptivas, emocionales y sociales, por lo tanto, el educador emocionalmente inteligente con un clima favorable en el aula son factores esenciales para el aprendizaje que deberá tomar en cuenta.

El cerebro necesita del cuerpo, así como el cuerpo necesita del cerebro, ambos aprenden de forma integrada, así el movimiento, la exploración por medio de los órganos sensoriales, la expresión corporal, las experiencias directas y concretas estimularán el desarrollo de los sistemas sensoriales, de los sistemas motores y de varias regiones en el cerebro; la realización de ejercicios y el movimiento permiten mayor oxigenación del cerebro, mejoran las habilidades cognitivas, estimulan las capacidades mentales, sociales y emocionales.

Por otra parte, el input sensorial construye todos los conocimientos que poseemos y están vinculados a la percepción, cognición, emoción, sentimientos, pensamientos y respuestas motoras, ya que, el cerebro aprende desde

diferentes vías, como se ha hablado de cómo el cerebro es capaz de aprender de diferentes formas, utilizando varias estrategias y elementos del entorno.

Uno de los aportes demostrativos a esta particularidad del cerebro, ha dado el doctor Howard Gardner (1983) en sus investigaciones acerca de las múltiples inteligencias que conforman el cerebro humano que explica, en su teoría, que el cerebro no cuenta con sólo un tipo de inteligencia, sino con varias inteligencias están interconectadas entre sí, pero que a la vez se pueden trabajar de manera independiente y tener un nivel individual de desarrollo; demostró cómo una persona puede llegar a tener un alto nivel de conocimiento del mundo utilizando tanto la música, como su cuerpo o el lenguaje, se puede considerar que las Inteligencias Múltiples ayudará para esquematizar el trabajo al proponer otros aprendizajes.

Al programar las actividades que se realizará a cabo en aula, permitirá que los alumnos encuentren diferentes recursos (provenientes de sus múltiples inteligencias) para el aprendizaje y el desarrollo de capacidades y el desarrollo del potencial humano, al saber que los estudiantes aprenden mediante diferentes estilos de aprendizaje como: el visual, el auditivo, el lingüístico o el lógico.

Sin embargo, la enorme capacidad de aprender del cerebro humano a través de los diferentes estilos, debería proporcionar al educador un abanico de ideas y alternativas para proponer un aprendizaje que facilite el desarrollo de todas las habilidades de pensamiento de los alumnos y a pesar de que el cerebro humano está programado genéticamente para aprender, procesar, consolidar y recordar un aprendizaje, también los sistemas y funciones involucrados en este proceso son importantes para que el educador considere que el alumno al mismo tiempo de aprender de manera visual, auditiva, lingüística y lógica, tiene el potencial de aprender de manera reflexiva, impulsiva, analítica, global, conceptual, perceptiva, motora, emocional, intrapersonal e interpersonal con una clase programada, pensando en diferentes formas de enseñar, para diferentes

formas de aprender, indudablemente es una verdadera oportunidad para el desarrollo íntegro humano.

Se enuncia también que el cerebro se le atribuye esas influencias genéticas y ambientales, de manera que el entorno adecuado y enriquecido despierta al cerebro para el aprendizaje y lo desarrolla; existen factores que ejercen influencia en el cerebro y de hecho en el aprendizaje tales como: el factor nutricional, factores de índole genética, el entorno socioeconómico y cultural, el ambiente emocional familiar, lesiones cerebrales, aprendizajes previos consolidados, entre otros, lo que implica que el educador necesita obtener mayor información acerca de la historia de vida de los alumnos, si quiere aportar de manera significativa y asertiva al proceso de desarrollo desde su práctica pedagógica.

Así, un factor determinante es la música y el arte que tienen influencia en el cerebro y que las investigaciones realizadas por grandes neurocientíficos, como (Gazzaniga et al., 2002) demuestran que "...escuchar música y tocar un instrumento musical provocan un gran impacto en el cerebro, estimulando zonas responsables de funciones cerebrales superiores".

De igual forma, el arte influye en la estimulación de un enorme grupo de habilidades y procesos mentales que permiten el desarrollo de capacidades cognitivas y emocionales, adicionalmente estimulan el desarrollo de competencias humanas; este conocimiento en mente, los educadores podrán hacer uso de la música y el arte como activadores del aprendizaje relacionadas a su práctica pedagógica y planificación curricular.

En conclusión, esa capacidad del cerebro para guardar información que es ilimitada y maleable, la habilidad de adquirir, formar, conservar y recordar la información depende totalmente de factores endógenos y exógenos, de las experiencias y de las metodologías de aprendizaje que utilizará el educador.

Debido a las investigaciones con respecto a los periodos de sueño, es esencial para el aprendizaje, ya que se ha demostrado la importancia que tiene el sueño para el buen funcionamiento del cerebro porque tiene funciones adaptativas como: ayudar al organismo a adaptarse al entorno, a descansar y a recuperarse fisiológicamente y está relacionado con los procesos cognitivos, principalmente en lo que hace referencia a la consolidación de los aprendizajes, por lo que la falta de sueño hace que disminuyan los sistemas atencionales, las destrezas motoras, la motivación, las habilidades del pensamiento, la memoria, la capacidad de planificación y ejecución que es una de las causales más frecuentes de alteración en el comportamiento del estudiante y que radica en la sobreexcitación de su sistema nervioso por la ausencia del sueño y descanso para “recuperar la energía”.

Así como las conexiones neuronales son fortalecidas por la frecuencia, intensidad o duración de la propuesta de aprendizaje, también las emociones tienen influencia en las experiencias vividas que deben tener un adecuado periodo de descanso.

Frecuentemente, el cerebro establece una ruta para el aprendizaje en el mismo proceso de aprendizaje, se puede ver que el cerebro para aprender necesita percibir y codificar una información (*input*) y para ello utiliza sus recursos multisensoriales, el cuerpo, la motivación y todos los conocimientos previos almacenados en un sistema de memoria especial que desencadena una serie de eventos a nivel neurológico, así la activación del mecanismo de atención, permitirá que el estudiante procese la información más relevante ignorando otros estímulos (externos o internos) y adquiera de manera directa o indirecta el aprendizaje, por lo que la retroalimentación es un excelente recurso para escuchar a los alumnos, realizar pequeños ejercicios como evaluación o hacer otra actividad que apruebe saber qué comprendieron los alumnos, le dará al docente los indicadores de cuánto aprendieron y de qué forma lo hicieron.

Las actividades que involucran tanto el aprendizaje explícito (discusiones grupales, debates, lectura, etc.) como el aprendizaje implícito (metáforas, proyectos, juegos, experiencias, dramatizaciones, grabaciones) en esta etapa el maestro debe desempeñar el rol de mediador dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, el proceso de desarrollo cerebral es gradual, en donde se puede realizar propuestas de aprendizaje que deben ir de lo más simple y concreto a lo más abstracto y complejo.

Es relevante nombrar en el caso de los niños más pequeños, las zonas subcorticales del sistema nervioso central ejecutan una poderosa influencia en su forma de aprender, de comportarse, de comunicarse, de sentir las emociones concernientes a los acontecimientos y de pensar; también el movimiento, la impulsividad, la exploración, los cuestionamientos, la reactividad, el juego, la falta de control emocional, entre otras, son características fundamentales de la primera infancia, que se van encauzando a medida que las zonas corticales, y principalmente la corteza prefrontal van limitando la acción de las zonas subcorticales, es un proceso, que para algunos neurocientíficos dura aproximadamente 18 años, y que está relacionado con la mielinización de las fibras nerviosas, las experiencias, el entorno familiar y social, las condiciones de vida, salud y educación que van perfilando al desarrollo desde la primera infancia, ya que hay que entender este proceso gradual del desarrollo cerebral que llega a ser esencial para replantear desde nuevas propuestas curriculares, hasta el estilo de disciplina que se llevará a cabo en el aula, considerando el nivel de madurez individual de cada alumno.

La Neuroeducación, al permitir que el maestro entienda las particularidades del sistema nervioso y del cerebro y, a la vez, relacione este conocimiento con el comportamiento de sus alumnos, su propuesta de aprendizaje, su actitud, el ambiente del aula, entre otros factores, puede ser el paso inicial en la formación y capacitación docente que marcará la diferencia en la calidad de la educación.

2.7. Implicaciones Educativas de la Neuropsicología

Para responder a esta pregunta, piense primero en el siguiente panorama: durante la evolución de las sociedades y de los sistemas educativos, varias corrientes pedagógicas perfilaron el quehacer del educador.

Se abrieron las puertas de las escuelas al conductismo, al constructivismo, al paradigma socio-cognitivo y a nuevas metodologías provenientes de diferentes líneas de pensamiento.

El panorama que se aprecia en las aulas, actualmente, acaba siendo el de una práctica pedagógica híbrida, resultante de tantas corrientes y líneas, muchas de ellas ya sobrepasadas y que no corresponden al perfil de alumno que frecuenta la escuela del Siglo XXI.

No obstante, independiente de la línea o corriente que perfila a un colegio o a un educador, existe un proceso que se da en todo contexto pedagógico: el de enseñanza y aprendizaje. Vinculadas a este proceso central, se encuentran varias habilidades y capacidades de tipo cognitivo, social, emocional, moral y físico que necesitan ser aprendidas, desarrolladas, practicadas y utilizadas, año tras año, para que se vayan conformando y consolidando las bases de todos los conocimientos posteriores.

Todas estas habilidades y capacidades son, nada más y nada menos, que frutos de un cerebro en constante aprendizaje y desarrollo, y, a medida que el conocimiento relacionado al funcionamiento del cerebro humano vaya siendo más accesible a los educadores, el proceso de aprendizaje se volverá más efectivo y significativo tanto para educador cuanto para el alumno.

Lejos de que la Neurociencia se caracterice como una nueva corriente que entra al campo educativo, o que se transformen en la clave para resolver los problemas de aprendizaje o de la calidad de la educación, la propuesta es que sea una ciencia que aporte nuevos conocimientos al educador, así como lo hace la

Psicología, por ejemplo, con el propósito de proveerle de suficiente fundamento para innovar y transformar su práctica pedagógica.

También se puede entender, que no todo lo que hay en Neurociencia se aplica al campo educativo, por lo que el educador ha de tener un criterio al establecer los aspectos que son relevantes para su práctica pedagógica. Asimismo, vale la pena recordar que, en este proceso de vincular los aportes neurocientíficos al aprendizaje, se necesita diferenciar lo que ya está validado de lo que aún son hipótesis o probabilidades, lo que es mera especulación o mito, y por fin, diferenciar las generalizaciones equivocadas que se hacen debido a una comprensión limitada del tema (OCDE, 2003). Es necesario estar atento como educador y no pensar que todo lo que se escucha es lo que se debe aplicar o lo que se aplica necesariamente tiene que provenir de los aportes de la Neurociencia, viene a ser uno de los razonamientos más importantes para mantener el equilibrio entre Neurociencia y Educación.

- La neurociencia no nos da respuestas para todo, pero abre nuevos horizontes y al mismo tiempo, sirve para confrontar y reafirmar otros ya existentes.
- Todo aprendizaje modificará nuestro cerebro. Aquí radica la trascendencia de la neurociencia.
- En el ámbito educativo es importante dejar constancia de que la neurociencia cognitiva se centra más en el estudio de los procesos mentales (pensamiento, memoria, atención o procesos de percepción complejos).
- Durante la infancia se producen cambios evolutivos de gran importancia en el sistema nervioso. La neuropsicología infantil trata de analizar sus consecuencias conductuales y cómo dichos cambios interactúan de un modo más complejo con las alteraciones bioquímicas o ambientales, pero recordemos que, a lo largo de la vida, las neuronas siguen naciendo y estableciendo conexiones hasta el mismo momento de la muerte.

2.8. La Gamificación, una dinámica lúdica

“Los juegos son la forma más elevada de la investigación”

Albert Einstein, 1932.

Existe una gran evidencia particular, se observa en la clase en forma de miedo a cometer errores en presencia de otras personas. Hay una tendencia a buscar la aceptación de los demás y finalmente a compararse y valorarse según el juicio del otro y no de manera objetiva. La autonomía al tomar decisiones por parte de los estudiantes sin tener en cuenta las que el resto tome, requiere particular interés en la elaboración de los programas educativos aplicados en todos los niveles, por lo que, en el caso del docente, según Palacios (2017) explica:

La gamificación es una alternativa de modelo de enseñanza para implantar en el salón de clase, ya que por sus características y si es implantado apropiadamente en el currículo educativo, podría generar los resultados deseados para que el estudiante no sólo siga con el curso sino se apropie del mismo. Que, a pesar de verse agobiado por sus tareas cotidianas, del trabajo o de su institución educativa, desee con anhelo llegar al salón de clases y ser partícipe de la experiencia gamificada. (Palacios, 2017, p. 58)

Para iniciar con la gamificación aplicada a los estudiantes debe desarrollarse en ellos un sentido de motivación intrínseca y extrínseca y que también deben efectuar con el cumplimiento de objetivos, ya que es importante explicar que “Al final, las personas acaban creyendo que la razón de su participación en esa actividad está más relacionada con los premios que con el interés propio de ésta” que menciona Palacios (2017).

Por lo tanto, la motivación está relacionada con la autonomía de perseguir el objetivo y para esto se usará la teoría de la Autodeterminación (SDT siglas en inglés de *Self-Determination Theory*) (Deci & Ryan, 1985) donde Ryan y Deci,

que explican que para la motivación intrínseca se relaciona con tres elementos como la competencia, la autonomía y la relación.

Adicionalmente, se habla de que la forma de traducir la experiencia lúdica es distinta en cada persona, en este caso en el estudiante, por cuanto la libertad de interpretación de una vivencia apela a los afectos, a las sensaciones y de cómo viene a participar. Tal vez desmotivado; tal vez no tenga tiempo de seguir una instrucción o es posible que ni siquiera tenga la motivación intrínseca desde un principio.

Es posible que existan estudiantes que no les guste jugar. En este sentido, hay que comprender que la gamificación no es la suma de juegos y según Paredes en el año 2015 y citado por Palacios (2017) “se necesitan técnicas de *Game Design* que den sentido a todo esto que establecerán las maneras en las que los usuarios podrán enfrentarse a sus retos y relacionarse con el resto de usuarios”.

En su documento, Paredes propone la clasificación que recogiera Richard Bartle por el comportamiento de los usuarios en juegos MUD (*multi-userdungeons*), explicado de la siguiente manera, cita Palacios (2017):

- Al tratarse del usuario triunfador que busca de lleno ganar los premios y comprende el sistema de recompensas.
- Comprende al usuario explorador que analiza los componentes y entornos del juego, y conforme la complejidad sea mayor, así mismo será su tiempo de participación.
- Se refiere al usuario sociable que permanece más en la experiencia de juego mientras el mismo ofrezca herramientas de comunicación e interacción con otros.
- En cuanto al usuario competidor que busca ganar a los demás participantes y mientras sea pública la tabla de puntuación, permanecerá más tiempo en la experiencia lúdica.

Compréndase entonces que no se pueden sumar juegos para lograr una Gamificación sino se debe diseñar una herramienta ideal para que el maestro pueda aplicar “estrategias de juegos en contextos que no son de juego, con el fin de que los educandos adopten ciertos componentes y puedan alcanzar los objetivos que persiga el currículo de estudios” afirma Ramirez y Cogollor en el año 2014 citado por Palacios (2017).

La Gamificación es una técnica de aprendizaje que traduce la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para comprender mejor algunos conocimientos, mejorar resultados de alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros resultados, muchos objetivos.

Este tipo de aprendizaje gana terreno en las metodologías de formación, debido a su carácter lúdico, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma más divertida, generando una experiencia positiva en el usuario, es decir el estudiante, este modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar a los alumnos, desarrollando un mayor compromiso de las personas, e incentivando el ánimo de superación. Se utilizan una serie de técnicas mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos.

La técnica mecánica es la forma de recompensar al usuario en función de los objetivos alcanzados. Algunas de las técnicas mecánicas más utilizadas son las siguientes:



Infografía. Tomada de Gaitán, 2013, p. 1.

Las técnicas dinámicas hacen referencia a la motivación del propio usuario para jugar y seguir adelante en la consecución de sus objetivos. Algunas de las técnicas dinámicas más utilizadas son las siguientes, indica Palacios (2017):

1. Recompensa. - obtener un beneficio merecido.
2. Estatus. - establecerse en un nivel jerárquico social valorado.
3. Logro. - como superación o satisfacción personal.
4. Competición. - por simple afán de competir e intentar ser mejor que los demás desarrollando habilidades de competitividad.

2.8.1. Cuatro aspectos positivos de la Gamificación para los estudiantes

Diversas investigaciones están analizando el impacto positivo de la gamificación en el ámbito educativo, con respecto a los aspectos:

- a) Motivacional, impulsa al estudiante a la acción;
- b) Cognitivo, mejora la atención y el tiempo de reacción ante un tema tratado en clase;
- c) Social, traslada las habilidades sociales aprendidas fuera del contexto lúdico y
- d) Emocional, favorece la regulación de las emociones y las actitudes positivas.

2.9. Mindfulness

La práctica de la *Atención Plena* o Mindfulness, más que un conjunto de técnicas para estar en el momento presente, es una actitud ante la vida. Se trata de un estilo de afrontamiento que impulsa las fortalezas personales, y dentro del aula, aporta beneficios tanto para los alumnos como para los profesores.

El objetivo del Mindfulness en el contexto educativo es que los participantes adquieran un estado de consciencia y calma que les ayude a autorregular su comportamiento y a conocerse mejor, además de crear un ambiente propicio para el aprendizaje. La enseñanza con Mindfulness fomenta la comunidad pedagógica, en la que los alumnos florecen en lo académico, lo emocional y lo social; y en la que los profesores aprovechan al máximo el clima que se crea dentro de este entorno educativo, es una manera consciente e intencionada de sintonizar con lo que está pasando dentro de nosotros y nuestro alrededor, y permite desenmascarar automatismos y promover el desarrollo integral.

Al aplicar en los estudiantes esta estrategia del Mindfulness, es importante conseguir intencionalmente o si se propone a través del facilitador que es el docente, centrar la atención plena en el ahora. Con los ejercicios de conciencia plena, se puede desarrollar la capacidad de buscar y mantener en el momento presente siendo una buena manera de sentir bienestar, felicidad, gratitud y propósito al tener una vida con sentido y beneficiar al alumno para mejorar la capacidad de concentración y de manejo de emociones y situaciones

problemáticas que se presenten en el aspecto escolar, familiar y social. Además, ayuda a despejar la mente y a pensar posteriormente con claridad.

Según Rechtschaffen (2017) explica que para poner en práctica del Mindfulness y hay que tener en cuenta 8 claves:

1. **No juzgar.** Los pensamientos son pensamientos, pueden ser buenos o malos pero que nos afecten depende del valor que se le dé sobre las circunstancias, muchas veces poco se puede hacer, no dependen de ti, pero lo que sí se puede hacer, es manejar esa actitud positiva frente a lo que nos rodea.
2. **Paciencia.** Ser paciente incluso contigo mismo, se debe tener cuidado de no dejarse llevar por juicios de valor negativos sobre ti mismo.
3. **Dispuesto aprender.** Tener la disposición de aprender en cualquier momento, ya que por lo general si no se logra a la primera vez, hay que repetir y repetir para aprender.
4. **Confianza.** Es necesario confiar en uno mismo, en esa capacidad de conseguir todo aquello que se proponga.
5. **No obsesionarse.** Al estar continuamente pensando, "no lo consigo, no lo logro, tengo que esforzarme más, tengo que hacerlo mejor...". Las cosas fluyen y aparecen cuando tienen que aparecer, por lo tanto,
6. hay que disfrutar del camino y no obsesionarse en llegar a la meta, esta llegará sin necesidad de estar continuamente pensando en ella.
7. **Aceptación.** Se trata de ser capaz de aceptar el momento presente con sus cosas positivas y negativas. Dejando de lado en la medida de lo posible los pensamientos y sensaciones que nos llevan a pensar en las cosas negativas del pasado y/o anticiparnos negativamente al futuro y donde se puede intervenir es en "esto, aquí y ahora".

8. **El resultado no es lo importante.** No pasa nada si no salen las cosas perfectas, o absolutamente bien, lo importante es que en la medida que se lo practique saldrá mejor.

La práctica del Mindfulness es muy sencilla para realizarlo en el lugar de trabajo y al mismo tiempo, es un método extraordinariamente poderoso y que tiene que ser puesto en práctica continuamente en el aula de clase, con el fin mejorar la capacidad de relajación, concentración y eficacia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.9.1. Estrategias prácticas para educadores

Los mejores profesores docentes plenamente atentos, conscientes de sí mismos y que sintonizan con sus alumnos se puede lograr mediante la enseñanza con atención plena, o Mindfulness, que fomenta una comunidad pedagógica en la que los alumnos florecen en lo académico, en lo emocional y lo social; los profesores que avanzan como profesionales y como personas. Enseñando la atención plena directamente a los alumnos se incrementan los efectos de la presencia del profesor, y así se prepara a los jóvenes y niños y niñas para que ejerciten por sí mismos habilidades de atención sencillas, prácticas y universales.

Estos dos planteamientos se refuerzan mutuamente y benefician a todos en el aula, por lo que la atención plena o Mindfulness es una manera consciente e intencionada de sintonizar con lo que está pasando dentro de nosotros y a nuestro alrededor. Este planteamiento concreto sobre la importancia de prestar atención y pulir la consciencia, mejora el enfoque mental y el rendimiento académico, lo que a la vez refuerza diversas habilidades que contribuyen al equilibrio emocional.

2.10. BASES LEGALES

2.10.1. Constitución de la República del Ecuador 2008

2.10.1.1. Marco Constitucional

comprende:

Art. 44.- El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas.

Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.

El Art. 44 de la Constitución de la República del Ecuador (2008), se hace evidente, que en lo que se refiere al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, es imperante mirar hacia las demandas que tienen los educandos por educarse en sus emociones y desarrollar esa inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal en el ámbito escolar; por lo que respecta a la práctica de la educación emocional, implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, legal con el análisis pertinente de la realidad educativa ecuatoriana, que ayudará para que esa práctica educativa se aplique en el aula el manejo adecuado de la Inteligencia Emocional dentro de las instituciones educativas como eje principal y se pueda contar con docentes debidamente preparados respaldando su labor con la utilización de materiales curriculares vigentes, que en el marco curricular estén planteados y que sirvan para evaluar los programas con base a los instrumentos de recogida de datos, interpretación, análisis y seguimiento de los procesos involucrados en la educación emocional

considerada como una competencia básica para la vida, que desemboca en la educación emocional al definir objetivos, asignar contenidos, planificar actividades, estrategias de intervención, etc.

Para poder diseñar programas de intervención que van a ser experimentados y evaluados y que lleva a una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales, y como finalidad en el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social.

Además, la educación emocional es un aspecto clave en el proceso educativo de la enseñanza y aprendizaje para pasar de la intervención a la investigación, al aplicar una complementariedad metodológica entre técnicas cuantitativas y cualitativas para construir una propuesta de estrategias lúdicas, educativas e innovadoras, para el desarrollo de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal, dirigida a los estudiantes.

2.10.2. Estrategia Nacional Intersectorial: Primera Infancia

La Estrategia Nacional Intersectorial para la Primera Infancia: Infancia Plena, liderada por el Ministerio Coordinador de Desarrollo Social se ejecuta, desde 2012, a través de una visión intersectorial e integral.

Es una apuesta nacional para potenciar el desarrollo integral de las niñas y los niños menores de 5 años, considerando que las condiciones de vida, la estimulación temprana, la educación, la nutrición y el afecto durante la primera infancia, condicionan el futuro de las personas.

2.10.3. Agenda Sectorial

La Agenda Social al 2017 constituye un nivel intermedio de planificación entre la visión global y estratégica que posee el Plan Nacional de Desarrollo y las políticas sectoriales de cada ministerio. En este sentido, la Agenda de Desarrollo Social orienta la política pública de los sectores coordinados en el área social: salud, educación, vivienda, inclusión económica y social, deporte y movilidad humana. Los ejes de la Agenda Social son: a) red, acceso y territorio, b) calidad de los servicios, c) prevención y promoción, y d) ocio, plenitud y disfrute.

Así, la Estrategia Infancia Plena considera tres ejes con líneas de acción intersectorial acorde a los ejes de la Agenda previamente mencionados: a) acceso y cobertura (salud, nutrición, educación, protección y cuidado), b) calidad y c) fortalecimiento de capacidades de la familia y la comunidad.

Los tres ejes con líneas de acción intersectorial acorde a los ejes de la Agenda, esencialmente en el literal c, menciona el fortalecimiento de capacidades de la familia y la comunidad, inmediatamente hace alusión al ámbito educativo, ya que en un sector creciente de la juventud se implica en comportamientos de riesgo, que en el fondo suponen un desequilibrio emocional-físico a lo cual, requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la enseñanza y prevención, por cuanto, se sabe sobre los problemas derivados de baja autoestima, depresión, estrés, violencia, delincuencia, anorexia, sida, suicidio, consumo de drogas, conducta sexual, etc., que afectan profundamente a los adolescentes, en cuanto a la presión del grupo, puede causar excesos, si la escuela, la familia y la comunidad fallan en potenciar el desarrollo de comportamientos saludables, hay evidencia de que las competencias emocionales con capacidades cognitivas, psicológicas, emocionales y sociales que constituyen un factor importante de enseñanza y prevención.

Hurrelmann (1997) señala, “como el estrés en la adolescencia correlaciona con el fracaso escolar, conducta social desviada, delincuencia, integración en grupos de iguales desviados, consumo de drogas y baja autoestima”.

2.11.4. Marco conceptual

Los conceptos que sustentan la Estrategia Infancia Plena surgen a partir de la evidencia científica sobre los primeros años de vida de las personas. Diversas investigaciones han demostrado la importancia de la correlación entre los cuidados de salud, nutrición y educación de manera oportuna y pertinente en la primera infancia, así como el impacto que ésta tiene en el desarrollo de las capacidades cognitivas, psicológicas, emocionales y sociales de las niñas y los niños. Es por ello, que, durante la primera infancia, etapa del ciclo vital de 0 a 5 años, considerada la más importante en la vida de las personas, es necesario brindar apoyo para el desarrollo, la crianza, el crecimiento y el aprendizaje de las niñas y los niños.

Esto incluye el abordaje de ámbitos de la salud, nutrición e higiene, así como del desarrollo cognitivo, motriz, social, físico, lenguaje y afectivo. Numerosas investigaciones realizadas por psicólogos, pedagogos, neurólogos, médicos, sociólogos y antropólogos, entre otros, han demostrado el efecto sinérgico que se produce entre los cuidados de la salud, la nutrición y la educación cuando éstos se dan de manera oportuna y pertinente desde las edades más tempranas. Así como, el impacto que esta atención integral tiene en el desarrollo de las capacidades psicológicas, emocionales, intelectuales y sociales de las niñas y los niños.

Las niñas y los niños también necesitan interacciones positivas y amorosas: entornos estimulantes y sensibles ofrecen oportunidades para la seguridad emocional e intervenciones de aprendizaje temprano. El entorno familiar es el factor más influyente en el desarrollo de las niñas y los niños

durante los primeros años de vida. Sin embargo, las interacciones de las niñas y los niños con sus pares y con profesionales de cuidado infantil pueden ser beneficiosas en este período del ciclo de vida, dado que el desarrollo cognitivo, lingüístico, emocional y social se refuerza.

2.11.5. Componente 3. Calidad de los servicios

La Asamblea Constituyente 2008 decreta:

- Fortalecimiento de las capacidades de las familias y comunidad en nutrición, pautas de crianza, afecto, cuidado, con contenidos de acuerdo a cada territorio y cultura.
- Posicionamiento de la primera infancia como una prioridad nacional.
- Articulación con actores públicos y privados.

Es importante dar relevancia al niño o niña desde que nace debe ser atendido en sus emociones por la familia que la conforma y posteriormente por la comunidad educativa a la cual asiste, y que inmediatamente se detecta factores de riesgo que se pueden agrupar en cinco categorías: individuo, familia, grupo de iguales, escuela y comunidad.

Los relacionados con las características individuales incluyen discapacidades (físicas o genéticas), retrasos en la educación emocional y competencias básicas para la vida, desarrollo, dificultades emocionales y comportamientos problemáticos precoces.

Los factores familiares incluyen psicopatologías familiares, tensión marital, conflictos entre miembros de la familia, desorganización en la estructura familiar, estatus socio-económico bajo, familia numerosa, alta movilidad, lazos inseguros con los padres, supervisión inapropiada, severidad e inconsistencia de los padres.

Interacciones problemáticas en la escuela o colegio con los iguales, que conducen a comportamientos de riesgo incluyen el rechazo de los compañeros, presión negativa del grupo y modelos negativos de los iguales. También existen otros factores de riesgo en la escuela, incluyen la asistencia a escuelas ineficaces, fracaso escolar y descontento estudiantil.

Características de la comunidad que pone al joven en situación de riesgo como son: desorganización social, delincuencia, accesibilidad a armas, desempleo y disponibilidad limitada de recursos, según Graczyk et al., (2000).

Sin embargo, como educadores debemos saber que existen también factores protectores que poco se sabe todavía, pero que se puede intervenir a tiempo con los estudiantes en factor de riesgo.

La información disponible indica que “hay dos categorías de factores protectores: personales y ambientales” (Coie et al., 1993; Doll y Lyon, 1998; Dryfoos, 1997; Durlack, 1998; Graczyk et al., 2000).

Las características personales del joven que sirven de factores preventivos y son: competencias sociales y emocionales (habilidades sociales, disposición favorable, habilidades de solución de problemas sociales, autoeficacia, autoestima, habilidades de comunicación efectiva y aspiraciones elevadas). Los factores ambientales que aportan un contexto de apoyo y favorecen el desarrollo social y emocional del joven son: compromiso fuerte con al menos un adulto, comportamiento apropiado de los padres, implicación en organizaciones constructivas, actividades sociales y acceso a buenas escuelas.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es planteado mediante la utilización de estrategias metodológicas como la Gamificación y el Mindfulness, con el objetivo de aplicar dos instrumentos para recolectar información de forma ordenada y sistemática que servirá poder cumplir con los objetivos planteados que forman parte de la planificación para la culminación de la investigación en estudio.

De acuerdo al origen de los datos recogidos primeramente y que se prepararon en el análisis de los resultados seguidamente, es de fuente mixta tanto cualitativa como cuantitativa. Según Hurtado (2010) afirma que:

Los diseños de campo son muy utilizados en antropología social para conocer ciertas costumbres y culturas; en educación, para precisar problemas educativos en escuelas e instituciones; en biología, cuando se estudian ciertas especies en su hábitat; en investigación de mercado, para conocer preferencias de ciertos sectores o grupos sociales; también se utilizan en sociología, en psicología, y en general en cualquier área del conocimiento en la que el investigador requiera información de fuentes directas en su contexto (p.106).

La cita expuesta en el anterior párrafo, indica que el diseño según la fuente para la recolección de datos en este trabajo de investigación es de campo, de acuerdo a que son fuentes directas en su contexto real, y cuya temporalidad es contemporáneo transaccional, porque los datos que se recolectaron fueron en el presente y de forma secuencial, presentando cambios que se pueden evidenciar en el transcurso del proyecto al obtener la información pertinente para el desarrollo del mismo.

En lo que se refiere a la amplitud de foco, implica al diseño univariable o univariado, que explica que los datos se recolectaron directamente del evento, al

centrarse en un único evento de cada tipo con el propósito de representar, contrarrestar, analizar y explicar el tema considerando en proporción mínima el control de las variables extrañas Hurtado (2010).

3.2. Tipo de investigación

El tipo de la investigación es descriptiva, ya que, para el cumplimiento del objetivo general se presenta una propuesta que permita desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en el Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) y aplicado a la Educación, que va dirigido a los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019-2020, cuyo trabajo investigativo fue previamente autorizado por la Institución Educativa ubicada en la ciudad de Quito.

La investigación descriptiva refiere a comprender y explicar los elementos en relación a una temática analizada considerando las variables que influyen en la población de estudio Garcés (2010).

Por cuanto Hurtado (2010) enuncia que “Los diseños de investigación se escogen en la fase proyectiva de la investigación, cuando se están desarrollando los criterios metodológicos, pero se ejecutan en la fase interactiva cuando se recogen los datos, y de ellos depende la fase confirmatoria, es decir, el análisis” (p. 692).

El trabajo de investigación realizado es de carácter proyectivo porque a partir de la elaboración de los planes de investigación del tema en un proceso sistemático de indagación para analizar, comparar, explicar e identificar las necesidades que se presenten en el presente estudio e incluso reconocer las limitaciones que se tiene para poder buscar las posibles soluciones a los cambios que demanda esta investigación.

3.3. Unidades de Estudio (Población/ Muestra)

La población para el estudio de la investigación formulada fue un grupo de 35 estudiantes de Octavo grado de Educación General Básica y 12 docentes de la Unidad Educativa “Maurice Ravel” en la ciudad de Quito del año lectivo 2019-2020.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

El estudio se inicia con el planteamiento de dos instrumentos evaluativos; la técnica aplicada fue la encuesta y el instrumento aplicado a los estudiantes el Test de Inteligencias Múltiples, en el cual, se presentaron ítems en las que se describen aspectos que deben responder al identificarse con los mismos y en un tiempo determinado, con el objetivo de conocer los parámetros que son afines los estudiantes, como por ejemplo: actividades que regularmente practican o les gusta hacer o no lo hacen o su forma de pensar o sentir, poniendo énfasis en el análisis de la Inteligencia interpersonal e intrapersonal. Al analizar los resultados se obtiene la información necesaria para responder a la interrogante de ¿Cómo estaría diseñado el Programa SEL para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness, en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Maurice Ravel”, durante el año lectivo 2019 – 2020?

Adicionalmente, se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario de Habilidades Sociales con 19 preguntas que fue dirigido a los docentes y tutores de Octavo año de Básica que laboran en la Institución Maurice Ravel, ya que respondieron, seleccionando cada pregunta que tan frecuente, bastante, algunas y muy pocas veces interactúan en situaciones que se presentan con los estudiantes en el momento de hacer sus clases.

La aplicación de los mencionados instrumentos fue con el propósito de obtener un diagnóstico y recolectar información de los dos grupos encuestados, tanto de los estudiantes para saber cuáles son las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal que han desarrollado y cuáles tienen que desarrollarlas, como también de los docentes para saber cuáles son las habilidades sociales que utilizan al interactuar con los alumnos al momento de dictar la clase, teniendo en cuenta la Operacionalización de variables como punto de partida y para la comprobación de los resultados que aportaron mucho en este tema investigativo.

3.5. Técnica de análisis de resultados

Los instrumentos que fueron aplicados tanto en estudiantes como en docentes, se obtuvieron resultados que se analizaron mediante la creación de tablas y gráficos estadísticos con base a los porcentajes arrojados del test y el cuestionario y con la ayuda del programa Microsoft Excel 2016, ya que estos datos establecieron esa relación directa con los objetivos planteados en el trabajo de investigación y que se evidencian en el siguiente capítulo de Presentación y análisis de datos.

Seguidamente, se procedió a describir las características más relevantes de cada pregunta del test y cuestionario, análisis de mucha importancia siendo la base de la Propuesta que se presenta a posterior, ya que se consideró las fortalezas y debilidades de cada grupo cuestionado para la realización del Programa de Aprendizaje Social y Emocional.

3.6. Operacionalización de variables

Tabla 32. Operacionalización de variables

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Indagar sobre la situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.	Situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia interpersonal e intrapersonal.	El desarrollo de las habilidades de la inteligencia interpersonal e intrapersonal que alude al grupo de antecedentes, conceptos, teorías a tratar.	Generalidades de los primeros desarrollos en la medición de la inteligencia CI. Definiciones del término de inteligencia. Antecedentes de la Inteligencia Emocional (IE). Teorías sobre la inteligencia.	Indagar sobre las habilidades sociales de los docentes. Conocer las emociones. Manejar las emociones. Motivarse a sí mismo. Reconocer las emociones de los demás. Establecer relaciones. Aplicar Test Pensamiento de múltiples inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal.
Identificar las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, dirigida a los estudiantes del	Las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia	Las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional	Habilidades sociales básicas.	La comunicación. La empatía. El Liderazgo. Autorregulación de emociones.

<p>Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.</p>	<p>emocional interpersonal e intrapersonal.</p>	<p>interpersonal e intrapersonal.</p>	<p>Habilidades sociales básicas.</p>	<p>La autonomía. Resolución de conflictos. Convivencia en armonía.</p>
<p>Comprender los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.</p>	<p>Los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal.</p>	<p>Los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, con factores que inciden en las emociones del estudiante.</p>	<p>Factores escolares. Factores Familiares. Factores sociales.</p>	<p>Ámbitos de estudio de la Inteligencia Emocional en el aula. Actividades escolares integradoras: padres y alumnos. Interrelación entre pares.</p>
<p>Construir una propuesta basada en el Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness.</p>	<p>Propuesta de Aprendizaje Social y Emocional SEL para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal fundamentado en la Gamificación y Mindfulness en la Educación.</p>	<p>Conjunto de estrategias metodológicas, educativas e innovadoras, es decir, con contenidos procedimentales a nivel cognitivo y de aplicación a la Educación, para fortalecer el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en el estudiante.</p>	<p>Planificación Ejecución y Evaluación</p>	<p>Justificación, objetivos y contenidos. Estrategias metodológicas: Gamificación y Mindfulness. Técnicas e instrumentos de evaluación como por ejemplo: La rúbrica.</p>

Elaborado por: G. Carvajal (2019)

CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

4.1. Investigación cualitativa y cuantitativa

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos a partir del test aplicado a los estudiantes y el cuestionario formulado a los docentes, se realizaron cálculos porcentuales con frecuencias absolutas para cada una de los ítems presentados a los alumnos y docentes con la respectiva tabulación de datos que serán analizados e interpretados desde los porcentajes más altos a los más bajos con el objetivo de identificar cada destreza o habilidad con su fortaleza o debilidad y la formación de un criterio en cuanto a las habilidades de la Inteligencia Emocional interpersonal e intrapersonal especialmente, interpretándose del siguiente modo:

4.2. Análisis por Ítems: Test de Inteligencias Múltiples

Cuadro 1. Ítem 1. Conocer qué tipo de Inteligencias Múltiples aplicado a los estudiantes, las más relevantes.

Tabla 1. Respuesta al Tipo de Inteligencias Múltiples que existen en el grupo de estudiantes.

Inteligencias Múltiples	Frecuencia	Porcentaje
Inteligencia Lingüística	2	6%
Inteligencia Lógico - Matemática	7	20%
Inteligencia Espacial	1	3%
Inteligencia Kinestésico – Corporal	5	14%
Inteligencia Musical	9	26%
Inteligencia Interpersonal	5	14%
Inteligencia Intrapersonal	1	3%
Inteligencia Naturalista	5	14%
Total	35	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 1. Representación gráfica en porcentajes de los tipos de las Inteligencias Múltiples.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

En el gráfico 1, se puede observar que los estudiantes tienen mayor porcentaje en relación a la Inteligencia Musical que representa el 26%, lo cual, se interpreta que los estudiantes tienen habilidades para producir sonidos rítmicos musicales, seleccionar un tema musical o tocar algún instrumento y reproducir una canción con facilidad y acierto.

En cambio, la Inteligencia Lógico-Matemático con un porcentaje del 20%, denota, que los estudiantes tienen mucha afinidad con la asignatura de Matemática al realizar operaciones mentalmente sin esfuerzo, desarrollo de un pensamiento lógico, de razonamiento y análisis y resolución de problemas matemáticos.

En cuanto a la Inteligencia Interpersonal con un 14%, es importante indicar que los estudiantes se identifican con el grupo social al que pertenecen, de esta manera es posible desarrollar habilidades sociales en el entorno educativo como

manejar las relaciones humanas con la interacción grupal en el aula, la solidaridad con los demás, empatía con las personas y compartir conocimientos adquiridos para ayudar a los otros.

Tanto la Inteligencia Kinestésica-Corporal como la Inteligencia Naturalista que tienen el 14%, estos porcentajes nos indican que de los 35 estudiantes 5 han desarrollado habilidades para utilizar el cuerpo para realizar actividades físicas de fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo manual y equilibrio con movimientos de forma refleja o involuntaria que evidencia a favor de una inteligencia cinética-corporal para expresarse a través del cuerpo. Por otra parte, también, se manifiesta la Inteligencia Naturalista en los aspectos naturales con los que viven los estudiantes, desarrollo de habilidades pictóricas del individuo, por su relación con la capacidad de observar, interpretar o reproducir lo que ve.

En cuanto a la Inteligencia Espacial con un porcentaje del 3%, lo que demuestra que los estudiantes desarrollan capacidades para crear imágenes mentales, presentar ideas visualmente, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos y el desarrollo de habilidades como realizar creaciones visuales y visualizar con precisión.

Por último, se puede decir que de la Inteligencia Intrapersonal registra un 3% lo cual indica que los estudiantes tienen que desarrollar habilidades de conocerse a sí mismo, es decir, formar una imagen precisa de sí mismos, entender mejor sus características y necesidades, así como las cualidades y defectos; también identificar sus emociones y sentimientos, no saben cómo afrontar los problemas afectivos o contratiempos que se presentan y resolverlos en el día a día con la toma de decisiones, tomando a consideración la edad de la adolescencia con cambios bruscos de estados de ánimos y una falta de identidad personal.

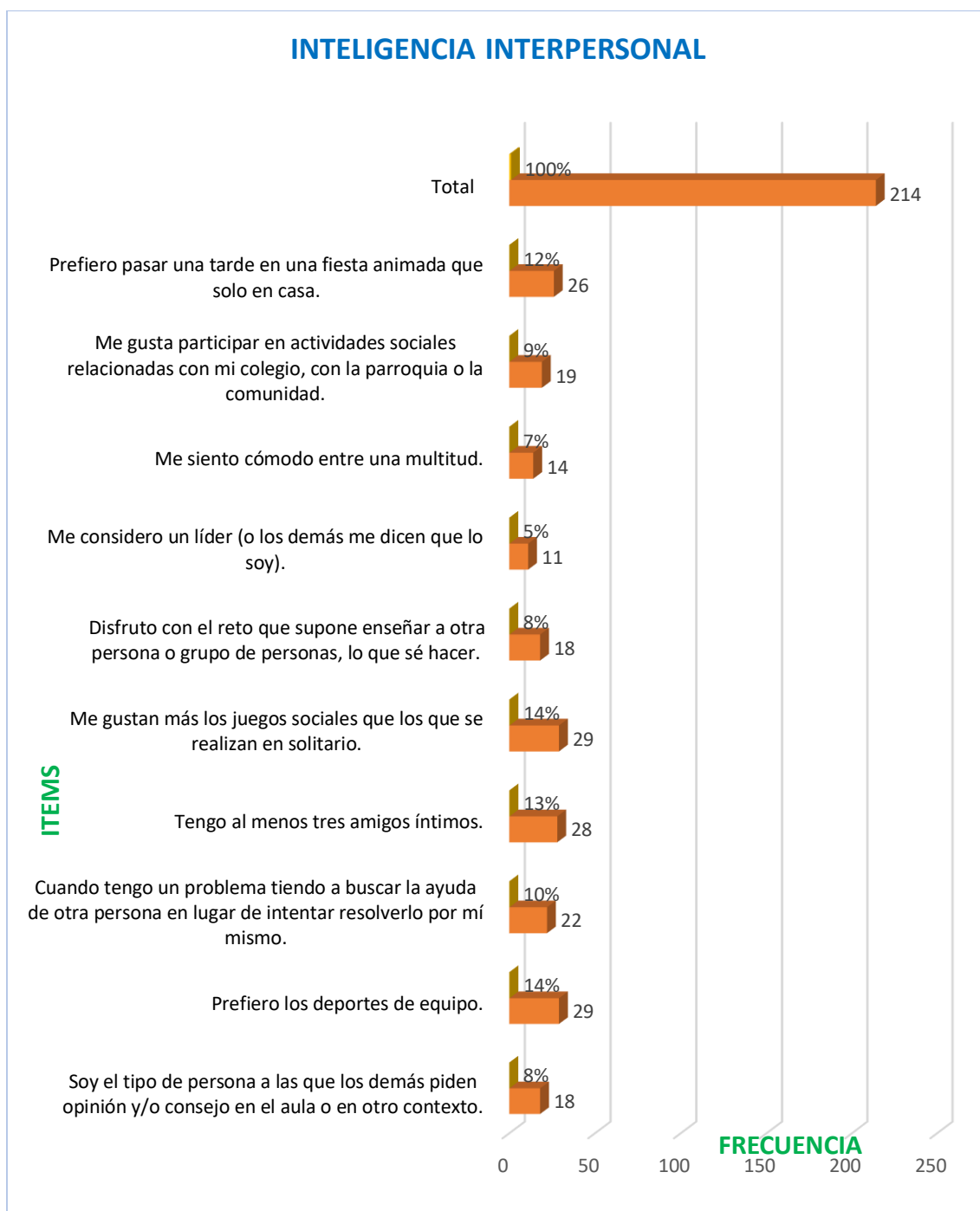
Cuadro 2. Ítem 2. Inteligencia Interpersonal. En cada uno de ítems o situaciones que se describen, los estudiantes marcaron las afirmaciones presentadas con las que se identifican en cada categoría.

Tabla 2. Respuesta a los ítems de la Inteligencia interpersonal.

No.	Ítems	Frecuencia	Porcentaje
2.1	Soy el tipo de persona a las que los demás piden opinión y/o consejo en el aula o en otro contexto.	18	8%
2.2	Prefiero los deportes de equipo.	29	14%
2.3	Cuando tengo un problema tiendo a buscar la ayuda de otra persona en lugar de intentar resolverlo por mí mismo.	22	10%
2.4	Tengo al menos tres amigos íntimos.	28	13%
2.5	Me gustan más los juegos sociales que los que se realizan en solitario.	29	14%
2.6	Disfruto con el reto que supone enseñar a otra persona o grupo de personas, lo que sé hacer.	18	8%
2.7	Me considero un líder (o los demás me dicen que lo soy).	11	5%
2.8	Me siento cómodo entre una multitud.	14	7%
2.9	Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi colegio, con la parroquia o la comunidad.	19	9%
2.10	Prefiero pasar una tarde en una fiesta animada que solo en casa.	26	12%
Total		214	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 2. Representación gráfica en porcentajes de la Inteligencia Interpersonal.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Ítem 2.2. Soy el tipo de persona a las que los demás piden opinión y consejo en el trabajo o en otro contexto.

Ítem 2.5. Me gustan más los juegos sociales que los que se realizan en solitario.

Con los datos obtenidos de los 35 estudiantes encuestados a cerca de la Inteligencia Interpersonal, se puede analizar que los mencionados ítems tienen el porcentaje más alto de aceptabilidad en los estudiantes con un 14%, lo que indica que los estudiantes prefieren relacionarse en grupo y compartir actividades sociales de juegos o deportes antes que individualmente, ya que se identifican con el grupo de compañeros al sentirse cómodos e interactuar para trabajar en grupos que demanda participación y cooperación, la necesidad de cohesión al grupo, de liderazgo, de organización y solidaridad.

Ítem 2.4. Tengo al menos tres amigos íntimos.

Ítem 2.10. Prefiero pasar una tarde en una fiesta animada que solo en casa.

Ítem 2.3. Cuando tengo un problema tiendo a buscar la ayuda de otra persona en lugar de intentar resolverlo por mí mismo.

De los ítems 2.4, 2.10 y 2.3 con porcentajes de 13%, 12% y 10% respectivamente, los estudiantes tienen la capacidad de desarrollar la empatía con los demás al reconocer las motivaciones, razones y emociones que mueven al grupo de estudiantes; así como también existe en los estudiantes esa capacidad de ayudar a los pares de clase para identificar y superar los problemas que se presentan en el ámbito educativo, al igual que la capacidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de los otros.

Ítem 2.9. Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi trabajo, con la parroquia o la comunidad.

Ítem 2.6. Disfruto con el reto que supone enseñar a otra persona o grupo de personas, lo que sé hacer.

Ítem 2.1. Soy el tipo de persona a las que los demás piden opinión y consejo en el trabajo o en otro contexto.

Ítem 2.8. Me siento cómodo entre una multitud.

Ítem 2.7. Me considero un líder (o los demás me dicen que lo soy).

Para finalizar los ítems 2.9, 2.6, 2.1, 2.8 y 2.7 con los porcentajes 9%, 8%, 8%, 7% y 5% correspondientemente, estos porcentajes muestran que se deberá trabajar con los estudiantes para establecer ese conocimiento interpersonal entre compañeros de aula, enseñarles la importancia de esos cambios profundos en la personalidad por su edad y la interacción social entre seres humanos que surge de la necesidad de supervivencia. Es importante trabajar también en el liderazgo del grupo en donde se establece el reconocimiento de los educandos como líderes con la capacidad de responder a los retos que se presenten en el aula de clase.

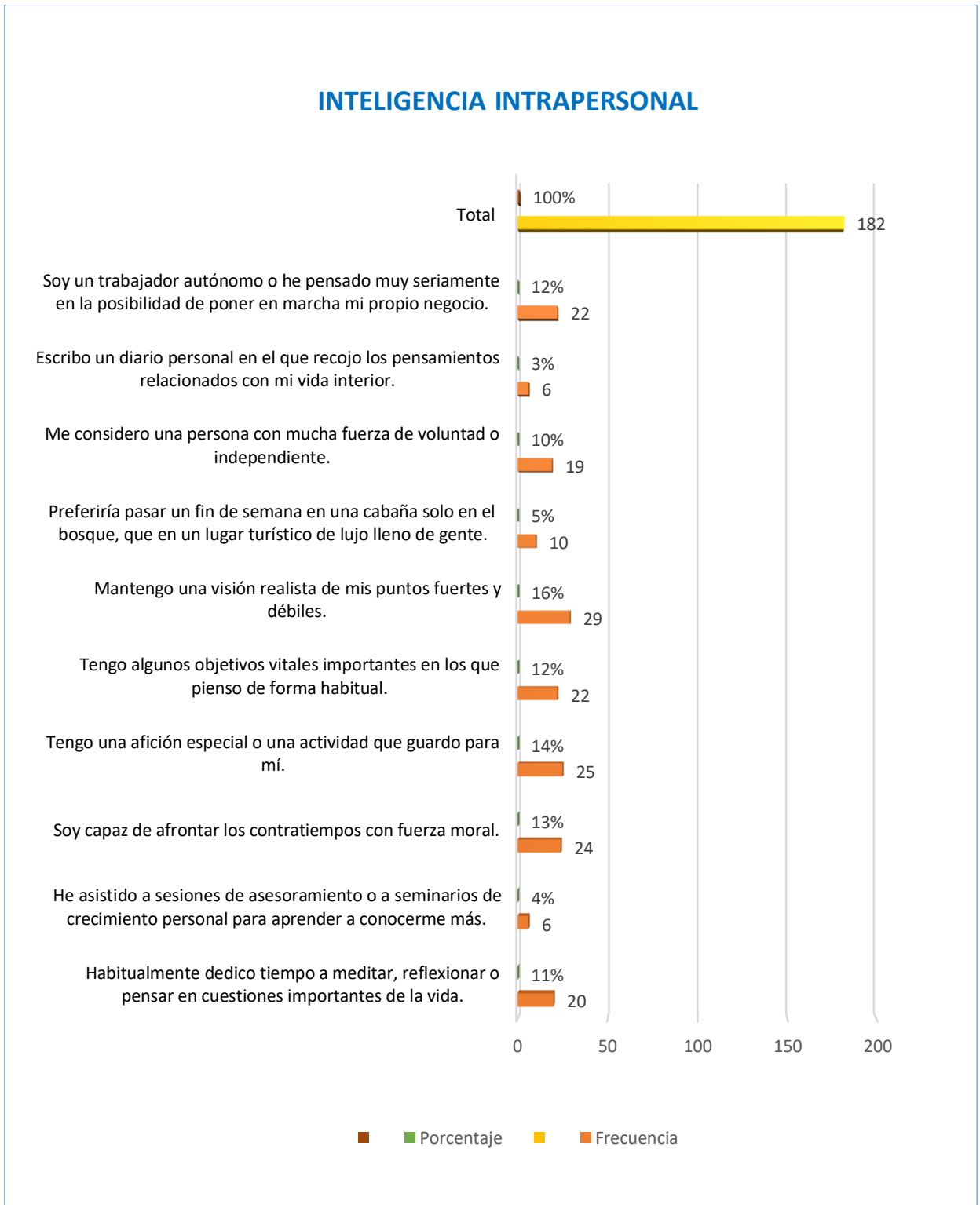
Cuadro 3. Ítem 3. Inteligencia Intrapersonal. En cada uno de ítems o situaciones que se describen, los estudiantes marcaron las afirmaciones presentadas con las que se identifican en cada categoría.

Tabla 3. Respuesta a los ítems de la Inteligencia Intrapersonal.

No.	Ítems	Frecuencia	Porcentaje
3.1	Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.	20	11%
3.2	He asistido a sesiones de asesoramiento o a seminarios de crecimiento personal para aprender a conocerme más.	6	4%
3.3	Soy capaz de afrontar los contratiempos con fuerza moral.	24	13%
3.4	Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí.	25	14%
3.5	Tengo algunos objetivos vitales importantes en los que pienso de forma habitual.	22	12%
3.6	Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes y débiles.	29	16%
3.7	Preferiría pasar un fin de semana en una cabaña solo en el bosque, que en un lugar turístico de lujo lleno de gente.	10	5%
3.8	Me considero una persona con mucha fuerza de voluntad o independiente.	19	10%
3.9	Escribo un diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida interior.	6	3%
3.10	Soy un trabajador autónomo o he pensado muy seriamente en la posibilidad de poner en marcha mi propio negocio.	22	12%
Total		182	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 3. Representación gráfica en porcentajes de la Inteligencia Intrapersonal.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Ítem 3.6. Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes y débiles.

Ítem 3.4. Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí.

Ítem 3.3. Soy capaz de afrontar los contratiempos con fuerza moral.

Para el análisis de estos tres ítems con 16%, 14% y 13% respectivamente, los estudiantes se identificaron con el mayor porcentaje, y es relevante destacar que se visualiza una imagen precisa de los estudiantes en su forma de ser con fortalezas y debilidades al reconocer sus propias necesidades y carencias; también el tener conocimiento de una actividad que les guste realizar como pasatiempo o hobbies en los cuales se puede apartar un tiempo para sí mismos y tener la capacidad para enfrentar obstáculos con esa convicción de resolverlos.

Ítem 3.10. Soy un trabajador autónomo o he pensado muy seriamente en la posibilidad de poner en marcha mi propio negocio.

Ítem 3.1. Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.

Ítem 3.9. Me considero una persona con mucha fuerza de voluntad o independiente.

Los ítems con el 12%, 11% y 10% correspondientemente, nos indican que el desarrollo de estas capacidades para evaluar habilidades de autonomía en la toma propia de decisiones trascendentes para el presente y futuro de cada estudiante, para plantearse metas, desafiar retos y reconocer desventajas personales con el control del pensamiento propio u llegar al desarrollo de las habilidades relacionadas a reflexionar, meditar, conservar la compostura, exhibir la disciplina personal y dar lo mejor de sí mismo.

Ítem 3.7. Preferiría pasar un fin de semana en una cabaña solo en el bosque, que en un lugar turístico de lujo lleno de gente.

Ítem 3.2. He asistido a sesiones de asesoramiento o a seminarios de crecimiento personal para aprender a conocerme más.

Ítem 3.9. Escribo un diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida interior.

Al analizar los datos de los ítems enunciados con 5%, 4% y 3%, se concluye que es desapercibido por los estudiantes el querer reconocerse a sí mismos con la ayuda de profesionales que pueden ayudar a comprender su etapa de adolescente ya que presentan irritabilidad o euforia, producir languidez o apatía características propias de la edad, por lo tanto es importante trabajar con los alumnos en cuanto a pensamientos positivos, aceptando las experiencias que han tenido con testimonios consistentes y conscientes de satisfacer sus necesidades, sus carencias, deseos con el propósito de entenderse a sí mismo y aceptarse como es y los demás.

4.3. Análisis por Ítems: Cuestionario de Habilidades Sociales Básicas.

Cuadro 1. Ítem 1. Conocer qué tipo de Habilidades Sociales Básicas tienen los docentes.

Cuadro 4. Ítem 4. A continuación, se presenta una tabla con diferentes aspectos de las “Habilidades Sociales Básicas”, los docentes contestaron al cuestionario de 17 preguntas con las siguientes opciones:

1 → Me sucede **MUY POCAS** veces **2** → Me sucede **ALGUNAS** veces
3 → Me sucede **BASTANTES** veces **4** → Me sucede **MUCHAS** veces

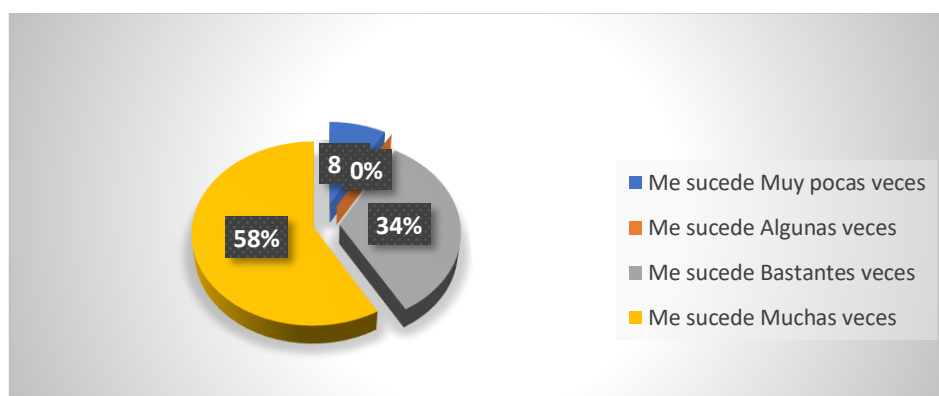
- **Ítem 4.1.** Prestas atenciones a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo.

Tabla 4. Datos obtenidos del ítem 4.1.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	1	8%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	4	33%
Me sucede Muchas veces	7	58%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 4. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.1.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos en la tabla 4 del ítem 4.1., 7 de los 12 docentes que representa el 58%, indican que es importante prestar atención a las personas que conversan e incluso tratar de entender lo que están diciendo los otros, esto muestra el interés de entablar una buena relación humana.

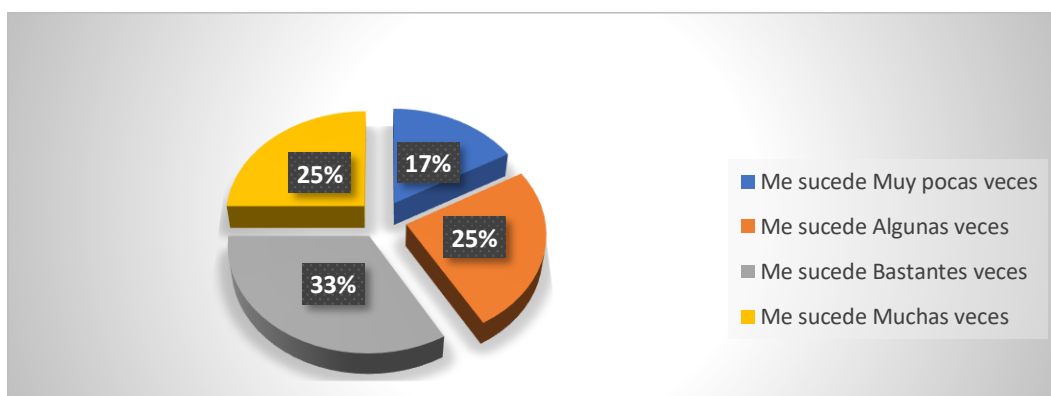
- **Ítem 4.2.** Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes.

Tabla 5. Datos obtenidos del ítem 4.2.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	2	17%
Me sucede Algunas veces	3	25%
Me sucede Bastantes veces	4	33%
Me sucede Muchas veces	3	25%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 5. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.2.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Los datos que se presentan en la tabla 5, del ítem 4.2., 4 docentes con el 33% les ha sucedido bastantes veces que han conversado de situaciones importantes, así como también los temas no relevantes.

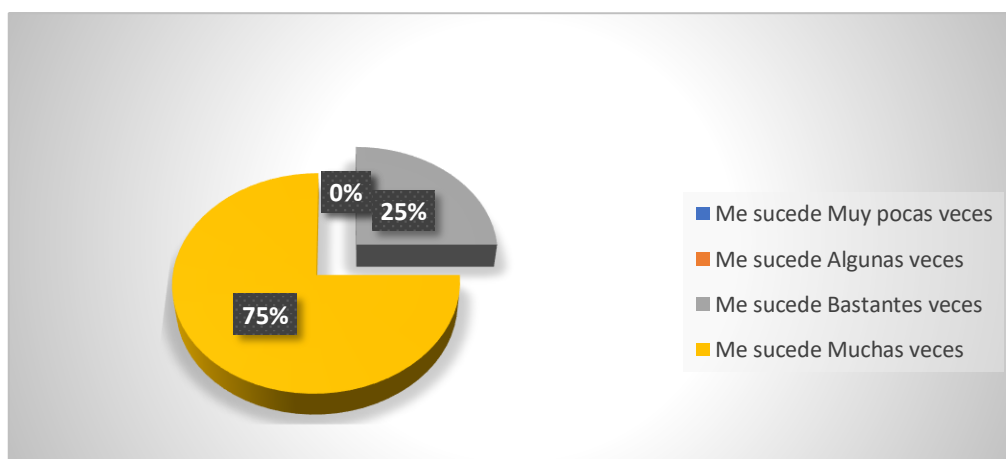
- **Ítem 4.3.** Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos.

Tabla 6. Datos obtenidos del ítem 4.3.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	3	25%
Me sucede Muchas veces	9	75%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 6. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.3.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

En la tabla 6 de acuerdo a los datos obtenidos del ítem 4.3. muestran que 9 de 12 docentes con el 75%, opinaron que es importante realizar una conversación con temas de interés común por cuanto es importante porque se comparten criterios tanto de la una persona como de la otra, al estar dispuesto a escuchar diferentes criterios del tema.

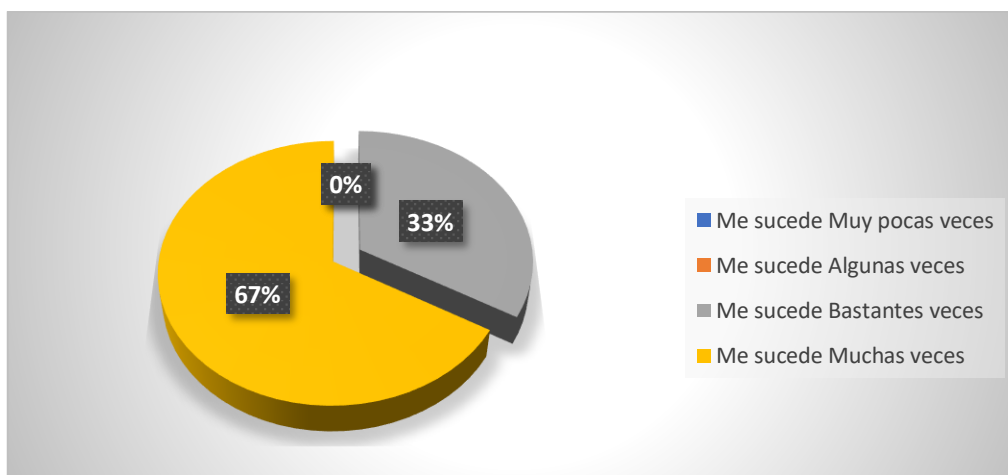
- **Ítem 4.4.** Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada.

Tabla 7. Datos obtenidos del ítem 4.4.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	4	33%
Me sucede Muchas veces	8	67%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 7. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.4.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

En los datos recogidos de la tabla 7 del ítem 4.4., indican que 8 de los 12 docentes con el 67%, muchas veces prefieren pedir aclarar algún tema que no está muy entendido, así como también acercarse a las personas indicadas para pedir ayuda.

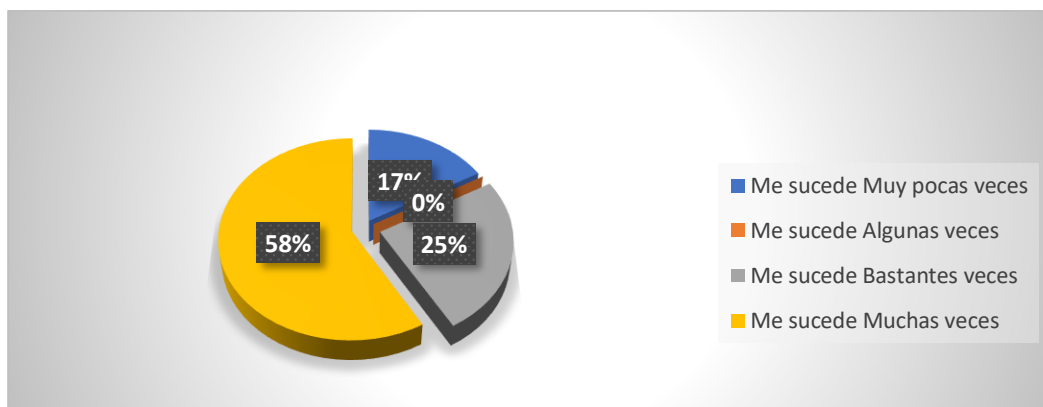
- **Ítem 4.5.** Permites que los demás sepan que les agradeces los favores.

Tabla 8. Datos obtenidos del ítem 4.5.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	2	17%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	3	25%
Me sucede Muchas veces	7	58%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 8. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.5.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

En el gráfico 8 del ítem 4.5., 7 de los 12 docentes con un 58%, muchas veces reconocen que agradecen los favores recibidos por las demás personas, lo cual indica que la gratitud es un valor importante que hay que inculcar en los estudiantes y más con el ejemplo.

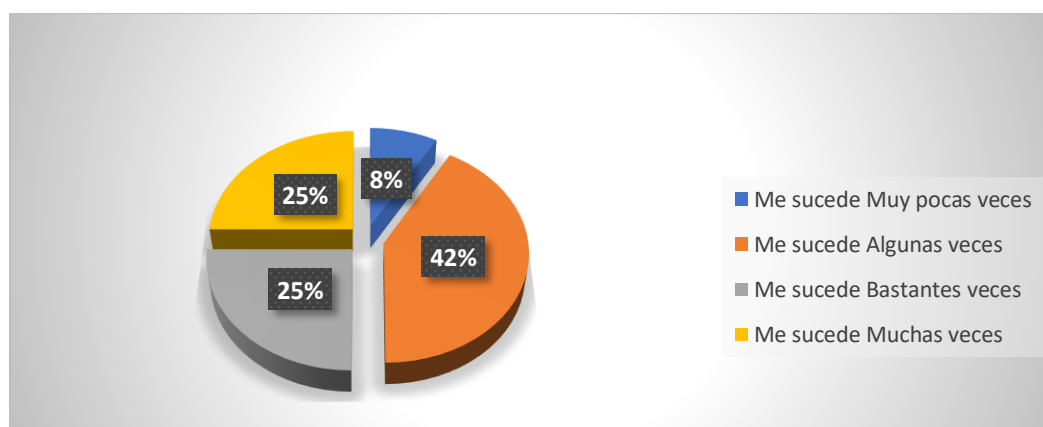
- **Ítem 4.6.** Te das a conocer a los demás por propia iniciativa.

Tabla 9. Datos obtenidos del ítem 4.6.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	1	8%
Me sucede Algunas veces	5	42%
Me sucede Bastantes veces	3	25%
Me sucede Muchas veces	3	25%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 9. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.6.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Según los datos obtenidos de la tabla 9 del ítem 4.6., 5 de 12 docentes con el 42%, algunas veces se dan a conocer a los demás por sus propias iniciativas, ya que en el transcurso del desarrollo laboral se puede demostrar cuál es el desempeño que tienen los docentes y sumado al aporte con las iniciativas para cooperar con el trabajo.

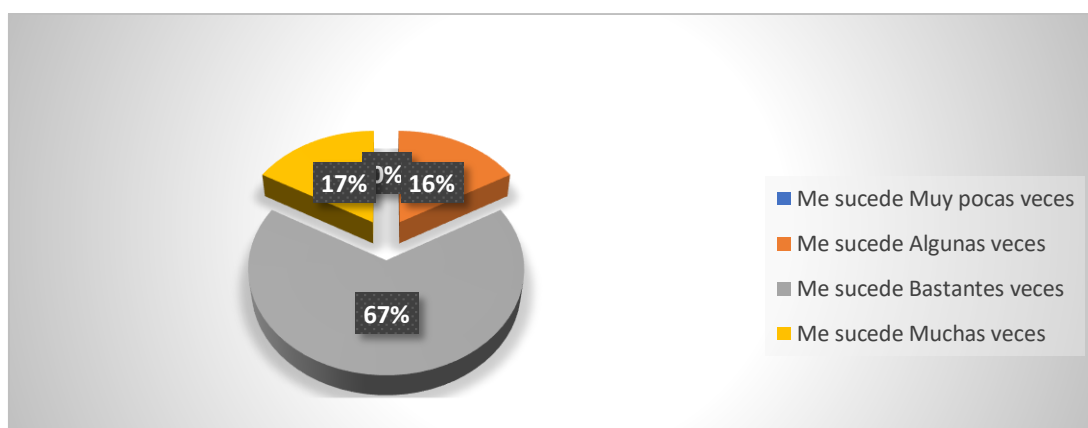
- **Ítem 4.7.** Ayudas a que los demás se conozcan entre sí.

Tabla 10. Datos obtenidos del ítem 4.7.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	2	16%
Me sucede Bastantes veces	8	67%
Me sucede Muchas veces	2	17%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 10. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.7.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Con los datos que se han obtenido de la tabla 10 del ítem 4.7., 8 de los 12 docentes con un 67% que bastantes veces han experimentado la ayuda a que se conozcan entre sí, debido a que existe un marcado liderazgo en el ámbito educativo, lo que implica el conocimiento de cada uno de los docentes con sus capacidades y habilidades en el equipo de trabajo.

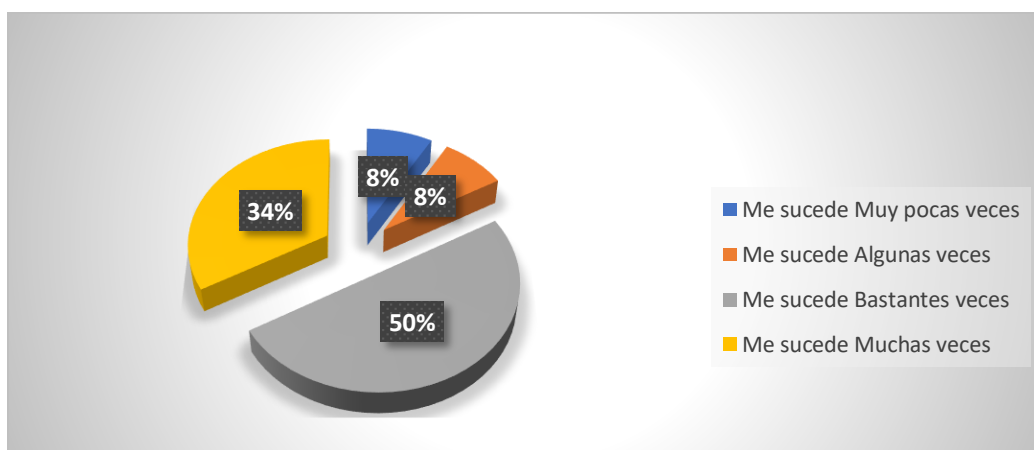
- **Ítem 4.8.** Comentas que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza.

Tabla 11. Datos obtenidos del ítem 4.8.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	1	8%
Me sucede Algunas veces	1	8%
Me sucede Bastantes veces	6	50%
Me sucede Muchas veces	4	34%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 11. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.8.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Según los datos que se han obtenido de la tabla 11 del ítem 4.8, de 6 de 12 docentes con un 50%, bastantes veces comenta las actividades que aportó al grupo de trabajo y las respalda, de esta manera se detecta las fortalezas y debilidades que cada persona que tiene junto con sus capacidades que serán usadas a favor del equipo de trabajo.

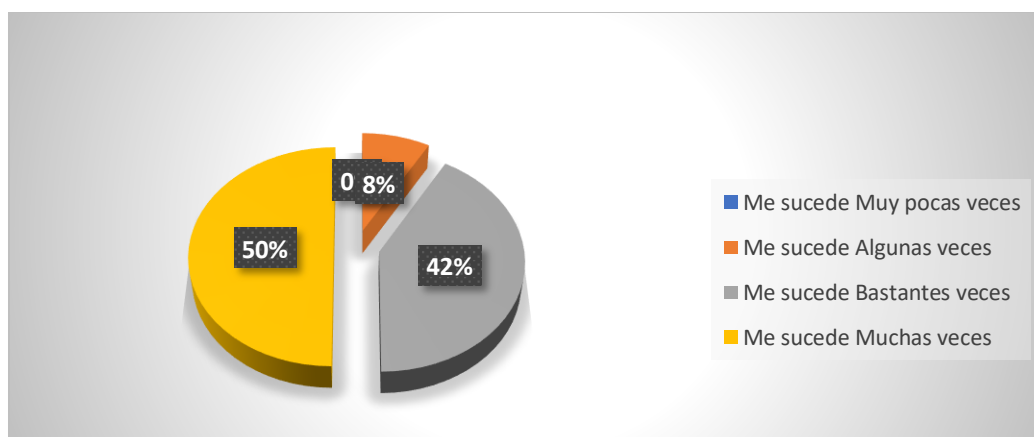
- **Ítem 4.9.** Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad.

Tabla 12. Datos obtenidos del ítem 4.9.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	1	8%
Me sucede Bastantes veces	5	42%
Me sucede Muchas veces	6	50%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 12. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.9.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos de la tabla 12 del ítem 4.9., 6 docentes de 12 con un 50% muchas veces piden ayuda ante cualquier dificultad que se les presente, en el caso de problemas con los estudiantes o en el desempeño laboral, se respaldan con el DECE o sino con autoridades como jefes inmediatos para poder resolver el conflicto que se presente.

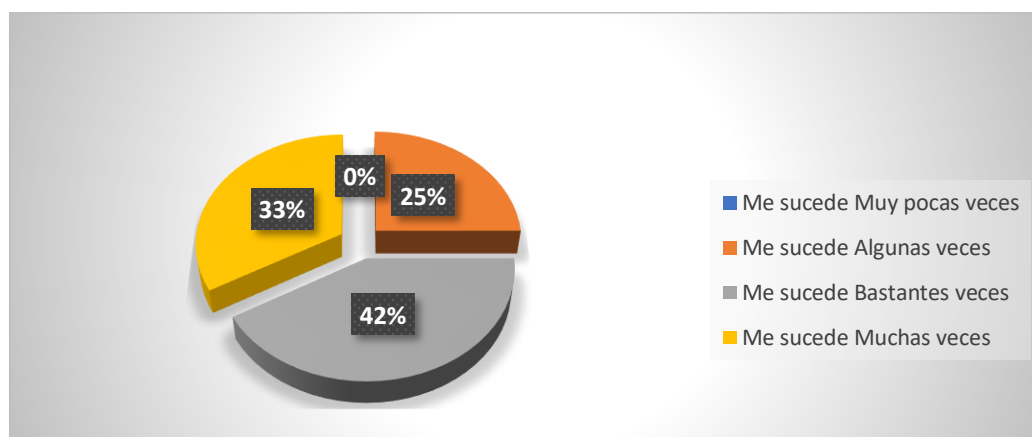
- **Ítem 4.10.** Buscas la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad.

Tabla 13. Datos obtenidos del ítem 4.10.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	3	25%
Me sucede Bastantes veces	5	42%
Me sucede Muchas veces	4	33%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 13. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.10.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos de la tabla 13 del ítem 4.10., 5 de los 12 docentes con el 42% han experimentado bastantes veces la manera de integrarse al grupo de trabajo, así como también formar parte de las actividades que se planifican sean éstas laborales o extracurriculares de la Institución Educativa con predisposición para colaborar y cooperar en las actividades académicas.

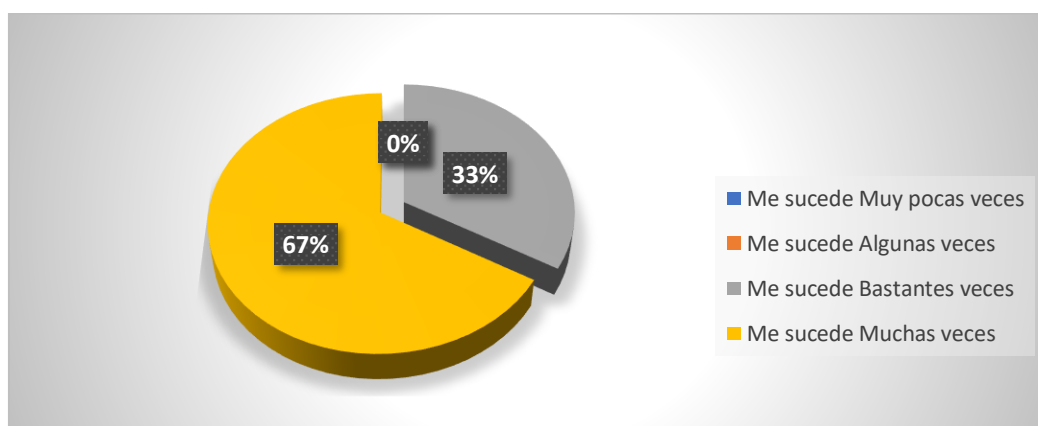
- **Ítem 4.11.** Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica.

Tabla 14. Datos obtenidos del ítem 4.11.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	4	33%
Me sucede Muchas veces	8	67%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 14. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.11.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Según los datos obtenidos de la tabla 13 del ítem 4.11., 8 de los 12 docentes con un 67% explican de manera específica cómo los estudiantes deben realizar las tareas que se les envía, de tal forma que los deberes se cumplen a cabalidad en cada grado y curso de alumnos con asertividad.

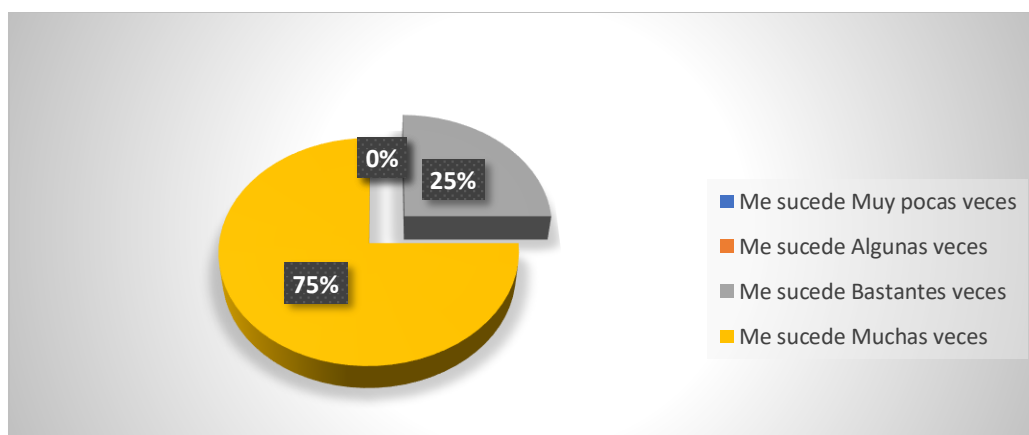
- **Ítem 4.12.** Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal.

Tabla 15. Datos obtenidos del ítem 4.12.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	3	25%
Me sucede Muchas veces	9	75%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 15. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.12.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos de la tabla 15 del ítem 4.12., 9 de 12 docentes con el 75%, admiten que muchas veces han tenido que pedir disculpas por haber hecho mal alguna cosa, ya que reconocen que como seres humanos podemos reconocer que tenemos errores, fallas pero que a la vez se aprende de ellas y que también es importante dar ejemplo sobre todo a los estudiantes.

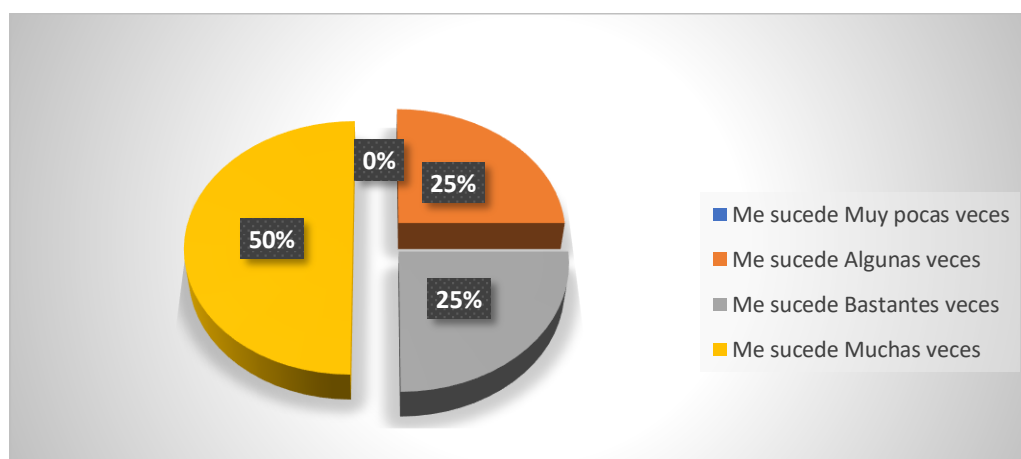
- **Ítem 4.13.** Intentas reconocer las emociones que experimentas cuando te incomoda alguna situación.

Tabla 16. Datos obtenidos del ítem 4.13.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	3	25%
Me sucede Bastantes veces	3	25%
Me sucede Muchas veces	6	50%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 16. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.13.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Con los datos obtenidos de la tabla 16 del ítem 4.13., 6 de los doce docentes con el 50%, muestran que muchas veces intentan reconocer sus emociones en el momento que les incomoda alguna situación, por lo que es fundamental saber qué emociones tienen para poder auto controlar las mismas y saber resolver los problemas que se presenten especialmente dentro del aula de clases. En cambio, es importante indicar que otros docentes como 3 de los doce con un 25%, han experimentado algunas veces el poder reconocer sus emociones ante alguna dificultad incómoda.

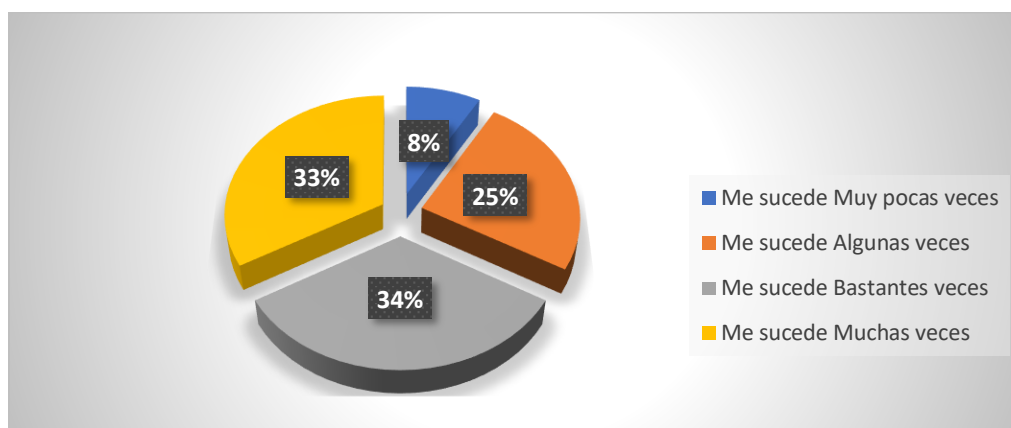
- **Ítem 4.14.** Permites que los demás conozcan lo que sientes. Intentas comprender el enfado de la otra persona.

Tabla 17. Datos obtenidos del ítem 4.14.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	1	8%
Me sucede Algunas veces	3	25%
Me sucede Bastantes veces	4	34%
Me sucede Muchas veces	4	33%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 17. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.14.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos de la tabla 17 del ítem 4.14., 4 de los 12 docentes con el 34%, mencionan que tienen la capacidad de indicar a los demás lo que sienten, a pesar de que es una situación muy delicada, pero honesta, ya que al dar a conocer los sentimientos también daría la pauta para tratar de comprender los sentimientos de los demás como puede ser el enfado en este caso con el diálogo, de la empatía y la comprensión del mismo con el fin de aceptar los sentimientos que muchas veces tenemos como parte de un proceso de conocerse a uno mismo y a los otros.

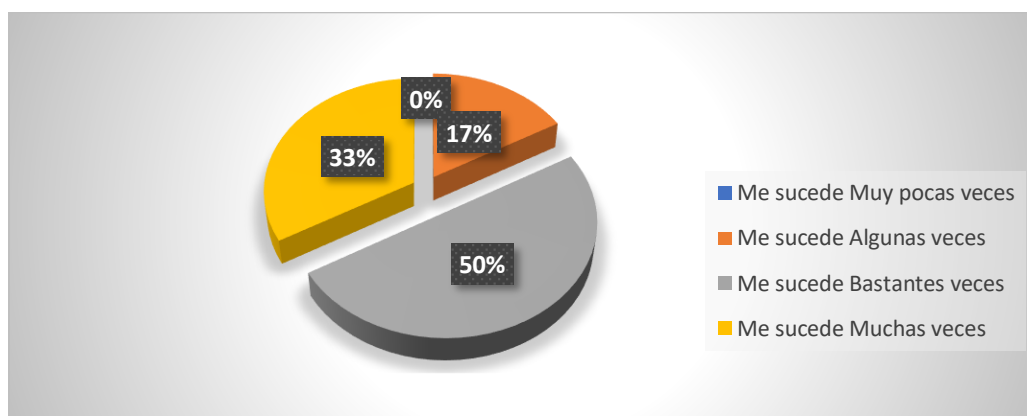
- **Ítem 4.15.** Intentas comprender lo que sienten los demás.

Tabla 18. Datos obtenidos del ítem 4.15.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	2	17%
Me sucede Bastantes veces	6	50%
Me sucede Muchas veces	4	33%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 18. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.15.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Según los datos de la tabla 18 del ítem 4.15., 6 de los doce docentes con el 50% indican que bastantes veces han tenido la capacidad de comprender los sentimientos de los demás esencialmente de los estudiantes, ya que es necesario conocer qué es lo que sienten los alumnos para de esta forma saber entenderles qué les pasa al ponerse en el lugar de la otra persona y ayudar a que puedan reconocer que les pasa y solucionar de la manera más óptima los conflictos que tienen los estudiantes en su entorno.

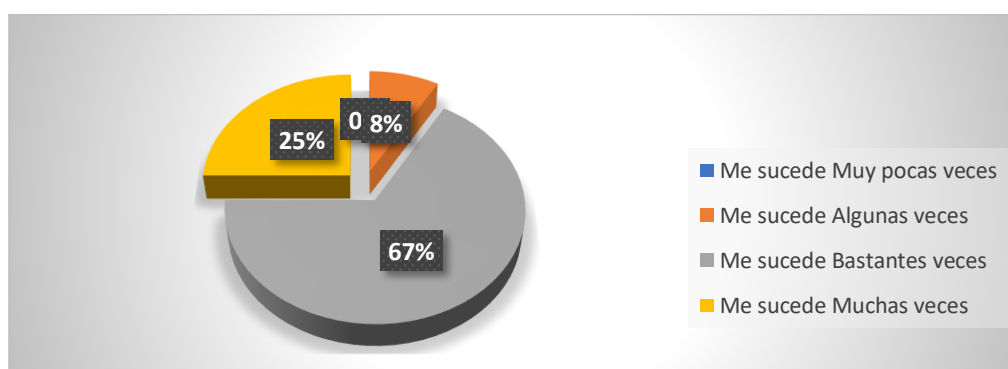
- **Ítem 4.16.** Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos.

Tabla 19. Datos obtenidos del ítem 4.16.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	1	8%
Me sucede Bastantes veces	8	67%
Me sucede Muchas veces	3	25%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 19. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.16.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

De los datos obtenidos de la tabla 19 del ítem 4.16., 8 y 3 de los 12 docentes con el 67% y el 25% correspondientemente, muestra que los docentes se interesan y preocupan por los alumnos en cuanto a cómo se encuentran en el convivir diario, por tanto, es relevante decir que el aspecto humano, académico y social de los alumnos es importante para establecer esa relación entre docente y estudiantes para el bienestar y aprendizaje de los mismos.

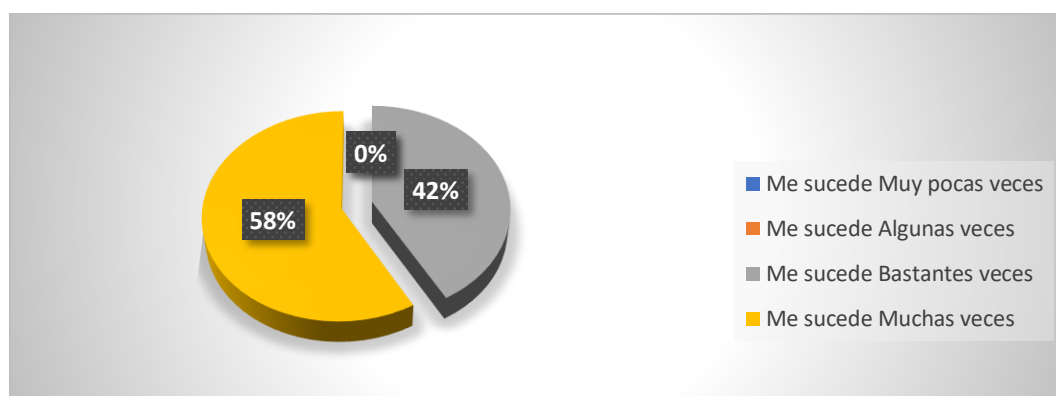
- **Ítem 4.17.** Ayudas a quien lo necesita.

Tabla 20. Datos obtenidos del ítem 4.17.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me sucede Muy pocas veces	0	0%
Me sucede Algunas veces	0	0%
Me sucede Bastantes veces	5	42%
Me sucede Muchas veces	7	58%
Total	12	100%

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Gráfico 20. Representación gráfica en porcentajes ítem 4.17.



Elaborado por: G. Carvajal (2020)

Según los datos obtenidos de la tabla 20 del ítem 4.17., 7 y 5 de los doce docentes con el 58% y 42% respectivamente, indican que tienen la disposición de ayudar en todo momento a los estudiantes ante cualquier problema que se les presente y especialmente de manera personalizada al hacer ese seguimiento continuo del aprendizaje de los educandos en el proceso educativo.

“Cuanto más practiques tus habilidades emocionales y sociales, encontrarás tu equilibrio de vida... Sé exitoso”.

Gissela Carvajal, 2020

CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA: PROGRAMA DE APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL (SEL)

5.1. Presentación

Lograr una definición de inteligencia emocional resulta complicado, ya que no la podemos manejar, medir y controlar, por el mismo hecho que está constituida por varios aspectos los personales, sociales, emocionales, motivacionales, conductuales, cognitivos que son diversos en los seres humanos. La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer los sentimientos, emociones propias y ajenas, así como la habilidad para manejarlas.

Varios autores coinciden en considerar que se nace con una dotación de inteligencia y que ésta puede crecer o decrecer con las experiencias y el tipo de ambiente. En general, las habilidades de la inteligencia emocional y social se desarrollan en medios enriquecidos de estímulos y se inhiben en medios pobres en estimulación; por cuanto, al niño, niña, adolescente explore, conozca e investigue a través de distintos estímulos visuales, sonoros, táctiles, entre otros para desarrollar su inteligencia.

Consecuentemente, el material contenido la presente propuesta, no sólo es aplicable a los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, sino que puede ser también una herramienta para los docentes orientada a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de los planteles educativos, al mismo tiempo contribuirá a una formación y actualización de los docentes en este tema.

Por lo tanto, es imperante poner en práctica el Programa de Aprendizaje Social y Emocional interpersonal e intrapersonal, ya que el mismo, surgió de una latente necesidad de fomentar habilidades de inteligencia emocional en las aulas de educación básica y dotar a los docentes de un material que les permita trabajar las emociones de los estudiantes por medio de estrategias metodológicas innovadoras como la Gamificación y el Mindfulness, las cuales engloban un conjunto de actividades, para conseguir que los estudiantes identifiquen y comprendan sus emociones, expresen sus sentimientos y alcancen su autorregulación.

5.2. Objetivo General

- Trabajar las habilidades de la inteligencia emocional y social, a través de estrategias metodológicas de la Gamificación, y el Mindfulness con los adolescentes de octavo año de Educación General Básica, para facilitar la comprensión de las emociones.

5.3. Objetivos Específicos

- Distinguir adecuadamente las emociones propias y las de los demás.
- Entender la información que nos proporcionan nuestras propias emociones.
- Desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal con destrezas de autorregulación de los estados emocionales.
- Reforzar vínculos afectivos entre docentes y estudiantes a través de las habilidades de la inteligencia emocional.

5.4. Población objetivo

La participación del tutor y los estudiantes como beneficiarios directos en este proyecto será importante, al proponer capacitaciones y talleres interactivos a los 35 estudiantes de Octavo de Educación Básica General de la Unidad Educativa Particular “Maurice Ravel” en Quito, nivel socioeconómico medio, en la cual, aprendan a re direccionar y/o encausar sus emociones hacia un manejo adecuado de sus emociones, que se conozcan a sí mismo y conozcan a los demás en un entorno de autoconciencia, autoestima, autocontrol, empatía,

dedicación, integridad, habilidad para comunicar, pericia para iniciar y aceptar cambios.

Para promulgar una educación social y emocional en los estudiantes, los padres y madres de familia podrán observar en sus hijos un cambio de actitud emocional, la seguridad y confianza al conocerse a sí mismos y a los demás, por lo cual, se demostrará la eficacia en forma general al mejorar las competencias sociales y emocionales.

5.5. Procedimiento

Al grupo de estudiantes se le aplicará el programa con una especie de Instructivo para que el docente pueda aplicar el Programa de Aprendizaje SEL con una actividad inicial que corresponde a la primera sesión clase y que servirá para determinar los conocimientos previos que posee el alumnado, luego se procederá a trabajar por bloques. Cada bloque contendrá a la vez tres actividades que van acompañadas de una descripción de la misma, con objetivos y contenidos didácticos.

Con estas estrategias metodológicas se pretende:

1. Fomentar la identificación y la expresión de emociones de forma correcta y crear un buen ambiente dentro del aula.
2. Desarrollar habilidades de la inteligencia para autorregular los estados emocionales y conseguir que los/as alumnos/as aprendan que los conflictos no se solucionan de manera violenta sino de forma pacífica.

5.5.1. Estructura del Módulo

Primera sesión clase

En la primera sesión clase de la actividad inicial, se trabajará con el grupo de clase durante la hora de la jornada escolar perteneciente a Desarrollo Humano Integral, en la cual se detectará el nivel de expresión de las emociones de los estudiantes al presentarse los estados emocionales.

El docente lleva la iniciativa, mientras que los estudiantes comentarán y expresarán las ideas previas que tienen sobre nociones básicas de las emociones, sentimientos y acciones.

Actividad inicial: Ejercicio de percepción

Actividad inicial: Ejercicio de Percepción ¿Qué sabemos de las emociones?

Descripción:

Esta actividad que se desarrolla en el grupo de estudiantes la utiliza el docente para conocer las ideas previas que tienen sobre las emociones propias y la de los demás.

Objetivos didácticos:

- Identificar y etiquetar sentimientos a través del vídeo presentado “Las emociones”.
- Definir de forma sencilla el concepto de emoción, a través de la presentación de imágenes con emociones y realizar la descripción de cuentos que crearan los estudiantes involucrando las emociones que tienen en ese momento.
- Mencionar alguna emoción (alegría, satisfacción, sorpresa, tristeza, enfado, miedo) para reconocer cada una de ellas en uno mismo y en los otros.

Contenidos didácticos:

- Definición de emoción al conocer la diferencia entre sentimientos y acciones.
- Enumeración de varias emociones y reconocimiento de las mismas en cada uno de los estudiantes.
- Expresar los sentimientos y evaluar la intensidad de los mismos para controlarlos y reducir el estrés y la frustración.

Tabla 21: Fuente (Carvajal, 2020)

BLOQUE I

Segunda sesión clase

Se reforzará el reconocimiento y la expresión de las emociones; en ella se le pedirá a un estudiante que sea el encargado de expresar delante de sus compañeros una situación agradable o desagradable, que ha tenido lugar dentro del aula con recuerdos pasados o situaciones del momento mientras los demás visionan la expresión y las imitan mediante canciones, con el propósito de desarrollar habilidades cognitivas como el hablar con uno mismo, es decir mantener un diálogo interno como forma de afrontar un tema, u oponerse o reforzar la propia conducta; saber leer e interpretar indicadores sociales para reconocer las influencias sociales sobre la conducta e identificarse uno mismo bajo la perspectiva al pertenecer a una comunidad; comprender el punto de vista de los demás y tener conciencia de uno mismo para desarrollar esperanzas realistas sobre uno mismo.

Bloque I: Reconocimiento y expresión de emociones

Actividad 1: Proceso de Adquisición - Noticias agradables y desagradables

Descripción:

El docente crea un espacio llamado “relatos agradables y desagradables”.

El estudiante usará estos relatos para comunicar a los compañeros sucesos agradables y desagradables que han ocurrido dentro del grupo en clase.

Objetivos didácticos:

- Identificar las emociones agradables y las desagradables.
- Expresar los sentimientos y emociones que se han producido en el grupo clase.
- Fomentar el diálogo entre compañeros.
- Aprender a respetar el turno de palabra.

Contenidos didácticos:

Expresión de sentimientos y emociones.

Emociones agradables y emociones desagradables.

Habilidades sociales como el diálogo y el respeto del turno al tomar la palabra.

Tabla 22: Fuente (Carvajal, 2020)

Tercera sesión clase

En la siguiente sesión, la segunda actividad del Bloque I, plantea que cada alumno deberá aprender a esperar su turno para tirar un dado (que contiene seis emociones) y representará ante el resto de los compañeros la emoción que le ha tocado con el fin de utilizar los recursos atencionales, que están relacionados con diferentes fuentes de información procedentes del medio escolar, familiar, social con base al desarrollo de tres sistemas motores, motivacionales o de interés y emocionales que tienen los estudiantes.

Bloque I: Emociones en control

Actividad 2: Proceso Controlado - Dado de las emociones

Descripción:

El tutor reparte a los estudiantes un dado que contiene seis caras que expresan diferentes emociones de acuerdo a la situación actual en la que se encuentren.

Después, se les dice que se sienten formando un círculo.

Cada estudiante tira el dado y expresa la emoción que le ha tocado para compartir en grupo al establecer objetivos, determinar acciones alternativas y anticipar consecuencias al mantener una actitud positiva ante la vida.

Objetivos didácticos:

- Identificar las emociones (alegría, satisfacción, sorpresa, tristeza, enfado, miedo).
- Observar las emociones en otras personas.
- Expresar los sentimientos y emociones de forma correcta.
- Comprender las normas de conducta (lo que es y lo que no es una conducta aceptable).

Contenidos didácticos:

La expresión de sentimientos y emociones al comunicarse a través del contacto visual, la expresión facial, el tono de voz, los gestos, etc.

Escuchar a los demás.

Las emociones en otras personas al participar en grupo de compañeros positivos.

Resistir las influencias negativas.

Tabla 23: Fuente (Carvajal, 2020)

Cuarta sesión clase

Esta cuarta sesión clase del Bloque I, se desarrollará durante una hora clase al aire libre.

Los adolescentes dejarán que su cuerpo manifieste libremente emociones varias, en función de la instrucción que se le proporcionen: “nos transformamos en personas alegres, tristes...”. Además, el alumno que mejor esté captando la idea de este juego pasará a ocupar el lugar del docente y será el encargado de dar órdenes a los demás.

Justamente, precisar el entrenamiento continuo de un estímulo en relación al ambiente en los estudiantes para determinar que son capaces de atender simultáneamente manejando y controlando las emociones que se presentan con una atención voluntaria.

El pensamiento dirigido hacia una meta determinada para establecer esa manera de razonar, formar conceptos, solucionar situaciones o problemas que pueden presentarse mediante la toma de decisiones que obedece a un aprendizaje al adaptar o readaptar las emociones, dominar los impulsos y probar acciones nuevas para encontrar respuestas múltiples y desarrollar la autoconciencia creativa.

Bloque I: Atención habitual

Actividad 3: Atención habitual - Varita mágica

Descripción:

El tutor lleva a sus alumnos a un espacio de aire libre. Una vez que están allí, se les va dando instrucciones como: “*nos transformamos en personas alegres, tristes, etc.*”

Objetivos didácticos:

- Exteriorizar a través del lenguaje no verbal y verbal las diferentes emociones que existen.
- Representar distintas emociones con el propio cuerpo.
- Observarse a sí mismo y reconocer sus propios sentimientos.
- Controlar los impulsos y emociones.
- Dominar los sentimientos.
- Conocer las relaciones entre los pensamientos, los sentimientos y las reacciones.

Contenidos didácticos:

La expresión de las distintas emociones a través del lenguaje no verbal y verbal.
Representación de las emociones a través del cuerpo.
Elaboración de vocabulario de los sentimientos.
Dinámica de grupo: cooperación; saber cuándo y cómo mandar y cuándo obedecer.

Tabla 24: Fuente (Carvajal, 2020)

BLOQUE II

Primera sesión clase

El bloque II, está dedicado a comprender las propias emociones, que comenzará con la actividad denominada el emparejamiento emocional, donde el docente escribe diferentes situaciones en una tarjeta y las pone en un frasco, se reparte a cada estudiante una imagen y agita el frasco para extraer una tarjeta.

Después, lee dicha tarjeta y los escolares tienen que seleccionar la imagen que manifieste esa emoción.

Bloque II: Comprender las emociones

Actividad 1: Emparejamiento emocional

Descripción:

El docente reparte a cada alumno una imagen que expresa una emoción determinada y se extrae una tarjeta donde está escrita una situación que se lee a los alumnos para que la relacionen con la imagen que exprese dicha emoción.

Objetivos didácticos:

- Entender la información que te proporciona una emoción.
- Interpretar las emociones a través de imágenes sencillas.

Contenidos didácticos:

Las emociones (alegría, satisfacción, sorpresa, tristeza, enfado, miedo).
Aprendizaje de las emociones.
Relación de situaciones reales con los sentimientos o emociones.

Tabla 25: Fuente (Carvajal, 2020)

Segunda sesión clase

Esta segunda sesión clase del Bloque II, es un bingo emocional donde el docente repartirá a cada uno de sus estudiantes un cartón de bingo en el que no aparecen números sino emociones.

Una vez que empieza el juego, los adolescentes deben estar pendientes de la emoción que sale y poner una ficha, si coincide con su emoción puede continuar hasta hacer una línea o cantar bingo (está actividad se hace con la ayuda de la profesora de apoyo y la monitora del centro del DECE), con el fin de hacer una lectura del lenguaje del pensamiento para atender esas necesidades afectivas de cada alumno con autoayuda reforzando las emociones positivas.

Con cada emoción que sale los estudiantes tendrán que pensar en situaciones que han experimentado a lo largo de su vida y qué les motivó a salir de las dificultades que tuvieron.

Actividad 2: Lenguaje – Pensamiento: Bingo emocional

Descripción:

El docente reparte a cada adolescente un cartón de bingo que contiene caras que expresan distintas emociones.

Cada vez que el profesor diga una emoción y coincida con la que tienen en su cartón ponen encima del mismo una ficha, así hasta hacer línea y posteriormente cantar bingo.

Los estudiantes tendrán que con cada emoción recordar las situaciones que experimentaron a lo largo de su vida y qué les motivó para superar las dificultades tomando en cuenta que ser feliz es una decisión del YO.

Objetivos didácticos:

- Relacionar una imagen con una emoción.
- Trabajar las emociones de forma lúdica.
- Autoayuda con emociones positivas.

Contenidos didácticos:

Comprensión de las emociones.

Relación de las emociones con situaciones reales de los estudiantes y reforzar las afectivas con la pregunta ¿Qué es lo que haces bien?

Tabla 26: Fuente (Carvajal, 2020)

Tercera sesión clase

Todos los estudiantes intervendrán para desarrollar esta sesión. Los escolares dibujan la simbología de una emoción en una cartulina. Posteriormente recortan y pegan las imágenes de esas emociones en la misma cartulina para crear un bonito collage. Con esta actividad se pretende desarrollar el recuerdo de una emoción relacionada a una persona y el deseo de vivir con optimismo al tomar una actitud de ventaja ante un problema a través de recuerdos agradables.

Bloque II: Vivir con optimismo

Actividad 3: Vivir con optimismo – Recuerdos agradables

Descripción:

Los estudiantes con ayuda del tutor dibujan en mitad de una cartulina el símbolo de una emoción y la une a la mitad de otro compañero.

Después recortan y pegan las imágenes de esos sentimientos en la cartulina correspondiente para relacionar un recuerdo bueno o malo con una persona.

Desarrollan el optimismo a través de situaciones con recuerdos agradables a pesar de los problemas.

Objetivos didácticos:

Trabajar con las emociones a través del lenguaje artístico.

Relacionar una imagen con un sentimiento y reconocer sentimientos encontrados y que están acorde a las edades de los adolescentes.

Contenidos didácticos:

Comprensión de las emociones.

Las emociones a través del lenguaje artístico.

La importancia de vivir con optimismo.

Tabla 27: Fuente (Carvajal, 2020)

BLOQUE III

Primera sesión clase

Esta actividad sirve para aplicar el mecanismo del semáforo y enseñar a los alumnos a controlar sus emociones.

De este modo, si se transporta este mecanismo a lo que simboliza un ataque de rabia, aprenden a autorregular sus emociones como si de un juego se tratara. Por ello, es conveniente asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta.

Bloque III: Autorregulación emocional

Actividad 1: Autocontrol- Semáforo de las emociones

Descripción:

La técnica del semáforo sirve para solucionar conflictos.

El rojo, nos indica que debemos detenernos cuando no podemos controlar una emoción; el amarillo, significa que los estudiantes deben reflexionar sobre dicha disputa y ser conscientes de lo que sienten en todo momento; el verde, quiere decir que los estudiantes deben proponer soluciones para dicho problema.

Objetivos didácticos:

- Asociar los colores del semáforo con las emociones y con el comportamiento.
- Aprender a controlar los sentimientos y la conducta.
- Conocer el funcionamiento del semáforo.

Contenidos didácticos:

Funcionamiento del semáforo.
Autorregulación de las emociones.
Solución de conflictos.

Tabla 28: Fuente (Carvajal, 2020)

Segunda sesión clase

Los docentes tendrán un mural de pintura a dedo a su disposición en el aula. A continuación, el docente les explicará a los adolescentes que ese mural lo usarán para regular y controlar el enfado, tristeza o miedo a través de dibujos que ellos mismos van a realizar para canalizar esos sentimientos de forma pacífica con el objetivo de convertir las emociones negativas en positivas al saber que pueden sentirse bien al superar las emociones negativas.

Bloque III: Superación de las emociones negativas

Actividad 2: Convierte tu muro en peldaño - Mural de las emociones

Descripción:

El docente ofrece un mural en blanco y pintura a dedo.

A continuación, se indica que lo usarán para controlar el enfado, la rabia o la tristeza, a través de los dibujos que se realizará en dicho mural.

Al solucionar los problemas de forma pacífica y convertir esas emociones negativas en positivas es cuestión de buena actitud.

Objetivos didácticos:

- Autorregular emociones negativas como el enfado, la rabia o la tristeza, a través, del lenguaje artístico.
- Resolver los conflictos de manera pacífica y no de forma violenta.
- Tener buena actitud ante emociones negativas.

Contenidos didácticos:

Control de emociones negativas como el enfado, la rabia o la tristeza.

Solución de conflictos de una manera pacífica.

Tabla 29: Fuente (Carvajal, 2020)

Tercera sesión clase

Para desarrollar esta última sesión clase, cada estudiante debe tumbarse sobre una colchoneta y escucharán la voz del docente que les va a indicar como relajar cada parte del cuerpo: el cuello, las manos, los brazos, las piernas para aprender a respirar y escuchar sonidos de la naturaleza, palabras de autoestima, entre otros.

Bloque III: Respiración controlada

Actividad 3: Relajación muscular progresiva
<p>Descripción:</p> <p>El docente conduce a sus alumnos hasta la sala de psicomotricidad.</p> <p>Una vez que están allí, les explica que cada uno debe tumbarse sobre una colchoneta y escucharán la voz del docente que les indicará cómo deben relajar cada parte del cuerpo: manos, brazos, cuello, piernas, etc.</p>
<p>Objetivos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Controlar nuestras emociones a través de la relajación muscular y respiración.- Conocer las partes del cuerpo humano para desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional.
<p>Contenidos didácticos:</p> <p>La relajación muscular.</p> <p>Las partes del cuerpo humano.</p>

Tabla 30: Fuente (Carvajal, 2020)

5.6. Instrumentos de evaluación

5.6.1. Estructura de evaluación

Para empezar el análisis de una sesión clase, es necesario que el docente recurra a instrumentos que evalúen lo que los alumnos aprendieron en todo el Programa de Aprendizaje Social y Emocional SEL que se fundamenta en la Gamificación (competencias) y el Mindfulness (respiración y relajación corporal), cuyo objetivo es tener hábitos para poder autorregular las emociones, los sentimientos y las acciones con una buena actitud y voluntad para el óptimo uso de las habilidades y capacidades de la IE intrapersonal e interpersonal.

La observación directa y sistemática es la técnica más utilizada en Educación por los docentes, ya que se realizarán observaciones en situaciones no regladas, a través del contacto personal con el estudiante, o en actividades especialmente delineadas para facilitar la observación de los comportamientos que se consideren más relevantes en cada momento. Estas observaciones se recogerán a modo de diario de clase y en registros anecdóticos por parte de la tutora como parte del seguimiento que se hará en los estudiantes.

En el diario se hará especial hincapié en el proceso de adquisición de los contenidos adquiridos en torno a las habilidades de la inteligencia emocional y social que se registrarán las situaciones del aula y que reflejarán actitudes emocionales y sociales positivas o negativas. Se llenarán durante los 2 meses que se aplicarán las sesiones.

5.6.2. Procedimiento de recogida y análisis de datos

El procedimiento de recogida y análisis de datos se realizará a través de los apuntes que realice la docente en los instrumentos anteriormente mencionados.

Adicionalmente, puede utilizar el docente escalas de estimación, que se aplicarán una antes de iniciar las sesiones clase para delimitar la línea base o punto de partida y la otra escala se utilizará la última semana al finalizar la última sesión clase del Bloque III.

Al realizar las observaciones directas en el diario de clase y el registro anecdótico por parte del docente que puede ser aproximadamente por 2 meses que se aplica el Programa de Aprendizaje social y emocional, obteniendo resultados muy favorables con el desarrollo de la IE en los estudiantes beneficiándose de las múltiples habilidades de la IE en la resolución de los conflictos que se presenten en el día a día y la convivencia en armonía con los demás.

El diario de clase se iniciará con las actividades asignadas por la tutora, así, en la primera sesión se indagará sobre cuestiones como:

- Conocimiento de las emociones.
- Tipos de emociones.
- Representación corporal de las emociones.
- Emociones positivas.
- Emociones negativas.

Finalmente, se utilizará una rúbrica evaluativa durante todo el proceso en las que se establecerán los criterios en tres momentos: al inicio, durante y después de la aplicación de Programa SEL con los términos correspondientes a lo consigue, en proceso, no lo consigue, evaluados a través de parámetros correspondientes a la adquisición de los siguientes aprendizajes:

- Expresar sus emociones a través del lenguaje artístico y de su cuerpo.
- Interpretar emociones a través de imágenes sencillas.
- Distinguir diferentes emociones (alegría, satisfacción, sorpresa, tristeza, enfado y miedo).
- Entender la información que nos proporcionan nuestras propias emociones.
- Desarrollar destrezas de regulación de nuestros estados emocionales.
- Realizar actividades creativas para adquirir conocimientos sobre las diferentes emociones.
- Aprender nuevos conocimientos de manera significativa haciendo uso del razonamiento y la atención.
- Desarrollar el trabajo en equipo mostrando una actitud positiva que favorezca el respeto y cuidado de los materiales del aula y de los compañeros de clase.
- Valorar de forma positiva las opiniones, interacciones y mensajes sobre los sentimientos de los compañeros de clase.

5.6.3. RÚBRICA EVALUATIVA

Tabla 31. Rúbrica evaluativa del proceso de Aprendizaje SEL

CRITERIOS	LO CONSIGUE	EN PROCESO	NO LO CONSIGUE
Expresa sus emociones a través del lenguaje lúdico, artístico y de expresión corporal.			
Interpreta emociones a través de imágenes sencillas.			
Distingue adecuadamente las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, frustración, enojo, satisfacción, sorpresa, miedo).			
Entiende la información que nos proporcionan nuestras emociones.			
Entiende la información que nos proporcionan las emociones de los demás.			
Desarrolla habilidades de autorregulación de los estados emocionales.			
Desarrolla habilidades de control en las interacciones sociales.			
Realiza actividades creativas en las que se adquiera conocimiento sobre las propias emociones.			
Aprende nuevas habilidades sociales y emocionales al hacer uso de la consciencia, autorregulamiento y autoestima, tolerancia y empatía.			
Desarrolla el trabajo en equipo con actitud positiva que favorezca el respeto por las emociones de los compañeros de aula.			

Elaborado por: G. Carvajal (2020)

6. CONCLUSIONES

Con base al análisis de los resultados obtenidos tanto del test para los estudiantes y el cuestionario para los docentes de la Unidad Educativa “Maurice Ravel”, se concluye que es preciso trabajar en la aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL), para alcanzar ese desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional de los estudiantes que se encuentran atravesando la etapa de la adolescencia con todos los conflictos que esta edad presenta en la mayoría de jóvenes dentro de un contexto familiar, educativo y social.

La falta de educación emocional en esta institución educativa, podría tener secuelas negativas sobre los estudiantes y sobre la sociedad. Como consecuencia, la inteligencia emocional aparece como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se manifiestan en la actualidad tales como problemas de comportamiento, violencia y drogadicción.

Asimismo, el concepto de educación integral superó con creces la educación centrada solamente en el área cognitiva y conceptual, destacando pocos aspectos afectivos y emocionales. Por tanto, trabajar la inteligencia emocional de forma sistemática y planificada en el aula conlleva a resultados favorables en cuanto a la adquisición de habilidades que ayudan a la percepción emocional, y la regulación reflexiva de las emociones fomentando el crecimiento personal y social de estudiantes y docentes.

El rendimiento académico está vinculado con los aspectos emocionales y sociales, ya que el objetivo de la educación es formar estudiantes social y emocionalmente competentes.

El lugar más adecuado para trabajar las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal es en el aula de clase, ya que al sugerirse la

aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) se podrían esperar beneficios en varios aspectos como:

Aspecto interpersonal:

- Los alumnos controlan de forma perspicaz los sentimientos.
- Perfeccionan las habilidades sociales e interpersonales.
- Afrontan los problemas de forma pacífica y no de manera violenta cuando hay obstáculos para resolver los problemas que se presentan en el diario convivir con los demás.
- Desarrollan una sana relación interpersonal para comunicarse bien y dirigir grupos de trabajo como líderes.
- La capacidad de distinguir los estados anímicos, las intenciones y motivaciones de otras personas.

Aspecto intrapersonal:

- El incremento de la autoestima, autoconocimiento de emociones y sentimientos.
- La capacidad para actuar según el conocimiento para el establecimiento de relaciones sociales duraderas en el colegio, en la familia y el ámbito social con el aumento de la calidad de vida en las personas empezando por los estudiantes con una vida saludable y feliz.
- Excelentes relaciones personales.
- El empoderamiento de los docentes hacia una concienciación de liderazgo al promover las habilidades sociales, emocionales con valores dentro del proceso escolarizado.
- El cumplimiento de metas académicas con la mejor actitud del docente al tener apoyo de los padres de acuerdo al entorno educativo, atendiendo especialmente las dificultades de aprendizaje que tienen los alumnos y tomando en cuenta la edad, el proceso cognitivo, evolutivo académico y los factores emocionales que puedan afectar al estudiante en su desarrollo integral de ser humano.

Asimismo, es importante que los familiares posean conocimiento en cuanto al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal con el objetivo de poner en práctica con sus hijos en casa y poder transmitirles la importancia que tienen las emociones y su autorregulación.

Finalmente, las competencias emocionales y las habilidades sociales deben ser enseñadas formalmente y deben estar asociadas a las vivencias del día a día. Para que esto se produzca de manera positiva, es necesario que se encauce desde dentro del currículo y que el equipo de docentes lo desarrolle.

Por ello, la enseñanza de estas habilidades depende de la práctica y de su perfeccionamiento, y tanto, desde la comunicación verbal entre maestro-alumno, como, el ejemplo al trabajar con las habilidades sociales y emocionales para convertirlas en una respuesta más desde el ser humano.

7. RECOMENDACIONES

Es importante recomendar la aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional en la Educación al pretenderse en primera instancia que se pueda poner en práctica hacia cualquier nivel escolarizado e incluso como actividad extracurricular adaptándolo al entorno que tenga el docente-alumno.

Con la obtención de resultados con base al test aplicado en los estudiantes y el cuestionario a los docentes a partir de este diagnóstico, se procederá a realizar una evaluación cualitativa valorando los resultados y tomando en cuenta aspectos como:

Responsabilidad alcanzada frente a la toma de decisiones.

Si son más o menos asertivos en la autorregulación de sus emociones.

Se muestran pro sociales y colaboradores con el trabajo cooperativo y colaborativo tanto con los pares como con el docente.

Mayor disponibilidad para la comprensión de las emociones con los demás.

Más considerados e interesados por los demás.

Mejorar la búsqueda de estrategias pro sociales para la solución de problemas interpersonales.

Más democráticos y armoniosos.

Más habilidades de resolución de conflictos.

Mejora en emoción, reconocimiento y comprensión.

Mejora en habilidades cognitivas sociales.

Más pensamiento antes que actuar.

Clima más positivo en clase.

Mayor autocontrol.

Mejor planificación para la resolución de tareas cognitivas.

Resolución más eficaz de conflictos.

Por otra parte, los estudiantes con necesidades especiales educativas pueden mejorar en su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera significativa:

Mejora la conducta en clase.

Habilidades sociales asertivas.

Participación.

Tolerancia a la frustración.

Habilidades con los compañeros.

Autocontrol.

Mayor sociabilidad

Reconocimiento de las emociones.

Mejora la comprensión emocional.

Disminución de la tristeza y depresión.

Ya no es etiquetado.

Disminución del grado de aislamiento y ansiedad.

Los aspectos enlistados anteriormente ayudarán en la búsqueda de la resolución a los problemas educativos como:

- Al capacitarse los docentes aprenderán a identificar las diferencias individuales en las emociones de cada estudiante y se tomará en cuenta que los adolescentes en la edad de 12 años se encuentran en procesos de cambios: físicos, psicológicos, hormonales y de identidad, ya que, estos cambios inciden en sus emociones, sentimientos y pensamientos, por cuanto, se trabajará en su emocionalidad y se buscará el bienestar de los estudiantes en relación a la dimensión emocional dentro del proceso educativo de enseñanza y aprendizaje.
- Se valorará la personalidad del alumno.

- Los profesores aprenderán que la Inteligencia Emocional, es una forma de interacción con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.
- Mejorarán los procesos de aprendizaje, y rendimiento académico en relación a aprendizajes significativos del alumnado.

En esta la investigación que se realizó con respecto a las habilidades de la Inteligencia Emocional interpersonal se puede evidenciar experiencias aúlicas con el desarrollo de habilidades en los estudiantes como:

- Habilidades: trabajo en equipo, trabajo colectivo, empatía, comunicación, participación.
- Relaciones interpersonales: saber cooperar, armonizar esfuerzos, juegos de grupo, compartir en grupo.
- Aprendizaje en grupo, interacción, retroalimentación y reuniones sociales armónicas con aprendizajes significativos.

En cuanto a la Inteligencia Emocional intrapersonal, se puede evidenciar cambios en los alumnos como:

- Dominio intrapersonal con el manejo del YO (concentración para aprender y desarrollo de pensamientos positivos y reflexivos).
- Habilidades que involucraron equilibrio de emociones, control de la respiración, manejo de energía y manejo de emociones.

Para finalizar, se logró identificar y dar respuesta a la problemática actual educativa que abre una gran cantidad de nuevas preguntas y que permitió proyectar futuros estudios que aportarán a la educación ecuatoriana.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avelino, N. (2013). El Feudalismo Académico. *Universidad Federal de Paraíba Brasil*, 170-179.
- Bachler, R. (2016). *Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Universidad Autónoma.
- Bisquerra, R., Pérez, J., & García, E. (2003). *Inteligencia Emocional en Educación*. Síntesis.
- Cifuentes, M. (2017). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de un grupo de alumnos de educación secundaria. Aplicación de un programa de intervención psicopedagógico de educación emocional*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129781>
- Coleman, J., & Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata, S.L.
- Constitución de la República del Ecuador*. (2008).
- Cubero, R., & Moreno, M. (1994). *Relaciones sociales: Familia, escuela, compañeros. Años preescolares*. Alianza. 219-232.
<https://www.scribd.com/document/215226285/Moreno-y-Cubero-Relaciones-Sociales-Familia-Escuela>
- De la Barrera, M., & Donolo, D. (2009). Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje. *Revista Digital Universitaria*, 10 . 1-18.
- Diccionario*. Real Academia de la Lengua Española. (2017).
- Engelmayer, O. (1970). *Psicología Evolutiva de la infancia y la adolescencia*. Kapelusz S.A.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). *La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula*. 332, 21.

- Feldman Barret, L., & Russell, J. (2015). Episodios Emocionales Prototípicos. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98, 923-937.
- Fernández, M. (2013). La Inteligencia Emocional. *Revista Claseshistoria, Artículo No. 377*. 1-12.
- Fernández-Berrocal, P., & Desiree, A. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Education & Psychology*, 6, 421-436.
- Gazzaniga, M., Ivry, R., & Mangun, G. (2002). *Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind*.
- Gelabert, J. (2014). *Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en educación infantil* [Complutense de Madrid].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98069>
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor.
- Goleman, D. (2010). *La Práctica de la Inteligencia Emocional* (Kairós, S.A.).
- Goleman, D. (2015). *Inteligencia Emocional*. Kairós, S.A.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación: Guía para la comprensión de la holística de la ciencia*. Quirón Ediciones.
- Meza, J., & Páez, R. (2016). *Familia, Escuela y Desarrollo Humano. Rutas de Investigación Educativa*. Universidad de la Salle.
- Mietzel, G. (2005). *Claves de la Psicología Evolutiva. Infancia y juventud*. Herder S.L.
- Palacios, G. (2017). *Gamificación en cursos de Japonés y programas educativos con niveles*. Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).
- Pérez, A. (2012). *Inteligencia Emocional y motivación del estudiante universitario*. De las Palmas de Gran Canaria.
- Rechtschaffen, D. (2017). *Educación Mindfulness. El cultivo de la consciencia y la atención para profesores y alumnos*. Gaia.

Vallejo, C. (2013). *La inteligencia emocional de los profesores y su influencia en el desarrollo de la misma en niños durante la primera infancia*. San Francisco de Quito.

9. ANEXOS

Tabla 32. Operacionalización de variables

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Indagar sobre la situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.</p>	<p>Situación actual referida al desarrollo de las habilidades de la inteligencia interpersonal e intrapersonal.</p>	<p>El desarrollo de las habilidades de la inteligencia interpersonal e intrapersonal que alude al grupo de antecedentes, conceptos, teorías a tratar.</p>	<p>Generalidades de los primeros desarrollos en la medición de la inteligencia CI.</p> <p>Definiciones del término de inteligencia.</p> <p>Antecedentes de la Inteligencia Emocional (IE).</p> <p>Teorías sobre la inteligencia.</p>	<p>Indagar sobre las habilidades sociales de los docentes.</p> <p>Conocer las emociones.</p> <p>Manejar las emociones.</p> <p>Motivarse a sí mismo.</p> <p>Reconocer las emociones de los demás.</p> <p>Establecer relaciones.</p> <p>Aplicar Test Pensamiento de múltiples inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal.</p>
<p>Identificar las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, dirigida a</p>	<p>Las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la</p>	<p>Las habilidades sociales básicas que emplean los docentes para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional</p>	<p>Habilidades sociales básicas.</p>	<p>La comunicación.</p> <p>La empatía.</p> <p>El Liderazgo.</p>

los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.	inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal.	interpersonal e intrapersonal.	Habilidades sociales básicas.	Autorregulación de emociones. La autonomía. Resolución de conflictos. Convivencia en armonía.
Comprender los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en los estudiantes del Octavo grado de Educación General Básica, en la Unidad Educativa "Maurice Ravel", durante el año lectivo 2019-2020.	Los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal.	Los factores asociados al desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal, con factores que inciden en las emociones del estudiante.	Factores escolares. Factores Familiares. Factores sociales.	Ámbitos de estudio de la Inteligencia Emocional en el aula. Actividades escolares integradoras: padres y alumnos. Interrelación entre pares.
Construir una propuesta basada en el Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal fundamentado en la Gamificación y el Mindfulness.	Propuesta de Aprendizaje Social y Emocional SEL para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal fundamentado en la Gamificación y Mindfulness en la Educación.	Conjunto de estrategias metodológicas, educativas e innovadoras, es decir, con contenidos procedimentales a nivel cognitivo y de aplicación a la Educación, para fortalecer el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal en el estudiante.	Planificación Ejecución y Evaluación	Justificación, objetivos y contenidos. Estrategias metodológicas: Gamificación y Mindfulness. Técnicas e instrumentos de evaluación como por ejemplo: La rúbrica.

Elaborado por: G. Carvajal (2019)

ENCUESTA PARA APLICACIÓN DEL TEST A LOS ESTUDIANTES

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

TEST DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES A ESTUDIANTES

Apellido y Nombre.....

Unidad EducativaFecha

En cada uno de los ítems o situaciones que se describen marque las afirmaciones con las que esté de acuerdo en cada categoría. Al final de cada inteligencia se proporciona espacio para anotar información adicional.

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Los libros son importantes para mí.	
Oigo las palabras en mi mente antes de leer, hablar o escribirlas.	
Me aporta más radio y los audios que la televisión o las películas.	
Me gustan los juegos de palabras como juegos de mesa.	
Me gusta entretenerme o entretener a los demás como trabalenguas, rima o juego de palabras.	
En ocasiones, algunas personas me piden que les explique el significado de las palabras que utilizo (escritas u orales).	
En el colegio asimilaba mejor la lengua y la literatura, las ciencias sociales y la historia que las Matemáticas y las Ciencias Naturales.	
Aprender a hablar o leer otra lengua (inglés, francés o alemán, por ejemplo) me resulta relativamente sencillo.	
Mi conversación incluye referencias frecuentes a datos que he leído o escuchado.	
Recientemente he escrito algo de lo que estoy especialmente orgulloso o que me ha aportado el reconocimiento de los demás.	
<i>Otras habilidades lingüísticas:</i>	

INTELIGENCIA LÓGICO- MATEMÁTICA

Soy capaz de calcular operaciones mentalmente sin esfuerzo.	
Las matemáticas y/o las ciencias figuraban entre mis asignaturas favoritas en el colegio.	
Me gustan los juegos o los acertijos que requieren un pensamiento lógico.	
Me gusta realizar pequeños experimentos del tipo: ¿Qué pasaría si...? “Por ejemplo duplico la cantidad de agua para regar en el rosal”.	
Mi mente busca patrones, regularidad o secuencias lógicas en las cosas.	
Me interesan los avances científicos.	
Creo que casi todo tiene una explicación racional.	
En ocasiones pienso en conceptos claros, abstractos, sin palabras ni imágenes.	
Me gusta detectar defectos lógicos en las cosas que la gente dice y hace en casa y en el trabajo.	
Me siento más cómodo cuando las cosas están medidas, categorizadas, analizadas o cuantificadas de algún modo.	
<i>Otras habilidades lógico matemático:</i>	

INTELIGENCIA ESPACIAL:

Cuando cierro los ojos percibo imágenes visuales claras.	
Soy sensible al color.	
Habitualmente utilizo una cámara de fotos o una video cámara para captar lo que veo a mi alrededor.	
Me gustan los rompecabezas, laberintos y demás juegos visuales.	
Por la noche tengo sueños muy intensos.	
En general, soy capaz de orientarme en un lugar desconocido.	
Me gusta dibujar o garabatear.	
En el colegio me costaba menos la geometría que el álgebra.	
Puedo imaginar sin ningún esfuerzo el aspecto que tendrían las cosas vistas desde arriba.	
Prefiero el material de lectura con muchas ilustraciones.	

<i>Otras habilidades espaciales:</i>	
--------------------------------------	--

INTELIGENCIA CINESTÉSICO – CORPORAL:

Practico al menos un deporte o algún tipo de actividad física de forma regular.	
Me cuesta permanecer quieto durante mucho tiempo.	
Me gusta trabajar con las manos en actividades concretas (manualidades).	
En general las mejores ideas se me ocurren cuando estoy paseando o corriendo o mientras realizo una actividad física.	
Me gusta pasar mi tiempo libre al aire libre.	
Acostumbro a gestionar mucho o a utilizar otras formas de lenguaje corporal cuando hablo con alguien.	
Necesito tocar las cosas para saber más sobre ellas.	
Me gustan más las atracciones fuertes y las experiencias físicas emocionantes.	
Creo que soy una persona con una buena coordinación.	
No me basta con leer información o ver un video sobre una nueva actividad: necesito practicarla.	
<i>Otras habilidades cinético - corporales:</i>	

INTELIGENCIA MUSICAL:

Tengo una voz agradable.	
Percibo cuando una nota musical está desafinada.	
Siempre estoy escuchando música.	
Sin música mi vida sería más triste.	
En ocasiones, cuando voy por la calle, me sorprende cantando mentalmente la música de un anuncio de televisión o alguna otra melodía.	
Puedo seguir fácilmente el ritmo de un tema musical con un instrumento de percusión.	
Conozco las melodías de numerosas canciones o piezas musicales.	
Con sólo escuchar una selección musical una o dos veces, ya soy capaz de reproducirla con bastante acierto.	

Acostumbro a producir sonidos rítmicos con golpecitos o a cantar melodías mientras estoy trabajando, estudiando o aprendiendo algo nuevo.	
Dedico mucho tiempo a la música.	
<i>Otras habilidades musicales:</i>	

INTELIGENCIA INTERPERSONAL

Soy el tipo de persona a las que los demás piden opinión y consejo en el colegio o en otro contexto.	
Prefiero los deportes de equipo.	
Cuando tengo un problema tiendo a buscar la ayuda de otra persona en lugar de intentar resolverlo por mí mismo.	
Tengo al menos tres amigos íntimos.	
Me gustan más los juegos sociales que los que se realizan en solitario.	
Disfruto con el reto que supone enseñar a otra persona o grupo de personas, lo que sé hacer.	
Me considero un líder (o los demás me dicen que lo soy).	
Me siento cómodo entre una multitud.	
Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi colegio, con la parroquia o la comunidad.	
Prefiero pasar una tarde en una fiesta animada que solo en casa.	
<i>Otras habilidades interpersonales:</i>	

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL:

Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.	
He asistido a sesiones de asesoramiento o a seminarios de crecimiento personal para aprender a conocerme más.	
Soy capaz de afrontar los contratiempos con fuerza moral.	
Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí.	
Tengo algunos objetivos vitales importantes en los que pienso de forma habitual.	

Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes y débiles.	
Preferiría pasar un fin de semana en una cabaña solo en el bosque, que en un lugar turístico de lujo lleno de gente.	
Me considero una persona con mucha fuerza de voluntad o independiente.	
Escribo un diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida interior.	
Soy un trabajador autónomo o he pensado muy seriamente en la posibilidad de poner en marcha mi propio negocio.	
<i>Otras habilidades intrapersonales:</i>	

INTELIGENCIA NATURALISTA:

Me gusta ir de excursión, el senderismo o simplemente pasear en plena naturaleza.	
Pertenezco a una asociación de voluntarios relacionados con la naturaleza e intento ayudar para frenar la destrucción del planeta.	
Me encanta tener animales en casa.	
Tengo una afición relacionada de algún modo con la naturaleza (por ejemplo, la observación de las aves)	
He asistido a cursos relacionados con la naturaleza (Por ejemplo, botánica o zoología)	
Se me da bastante bien describir las diferencias entre distintos tipos de árboles, perros, pájaros u otras especies de flora y fauna.	
Me gusta leer libros, revistas, o ver programas de televisión o películas en los que la naturaleza esté presente.	
Cuando tengo vacaciones, prefiero los entornos naturales (parques, campings, rutas de senderismo)	
Me encanta visitar zoológicos, acuarios y demás lugares donde se estudia el mundo natural.	
Tengo un jardín y disfruto cuidándolo.	
<i>Otras habilidades naturalistas:</i>	

Fuente: Gardner (2007)

CUESTIONARIO A DOCENTES

A continuación, se presenta una tabla con diferentes aspectos de las *“Habilidades Sociales Básicas”*. A través de ella se podrá determinar el grado de desarrollo de tú *“Competencia Social”* (conjunto de HH. SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en el cual te identifica de cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 → Me sucede **MUY POCAS** veces **2** → Me sucede **ALGUNAS** veces
3 → Me sucede **BASTANTES** veces **4** → Me sucede **MUCHAS** veces

No.	HABILIDADES SOCIALES	1	2	3	4
1	Prestas atenciones a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo.				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes.				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos.				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada.				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores.				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa.				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí.				
8	Comentas que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza.				

9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad.				
10	Buscas la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad.				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica.				
12	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal.				
13	Intentas reconocer las emociones que experimentas cuando te incomoda alguna situación.				
14	Permites que los demás conozcan lo que sientes Intentas comprender el enfado de la otra persona				
15	Intentas comprender lo que sienten los demás.				
16	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos.				
17	Ayudas a quien lo necesita.				

Fuente: I.E.S. (2003)

RÚBRICA EVALUATIVA

Tabla 22. Rúbrica evaluativa del proceso de Aprendizaje SEL.

CRITERIOS	LO CONSIGUE	EN PROCESO	NO LO CONSIGUE
Expresa sus emociones a través del lenguaje lúdico, artístico y de expresión corporal.			
Interpreta emociones a través de imágenes sencillas.			
Distingue adecuadamente las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, frustración, enojo, satisfacción, sorpresa, miedo).			
Entiende la información que nos proporcionan nuestras emociones.			
Entiende la información que nos proporcionan las emociones de los demás.			
Desarrolla habilidades de autorregulación de los estados emocionales.			
Desarrolla habilidades de control en las interacciones sociales.			
Realiza actividades creativas en las que se adquiera conocimiento sobre las propias emociones.			
Aprende nuevas habilidades sociales y emocionales al hacer uso de la consciencia, autorregulamiento y autoestima, tolerancia y empatía.			
Desarrolla el trabajo en equipo con actitud positiva que favorezca el respeto por las emociones de los compañeros de aula.			

Elaborado por: G. Carvajal (2020)