



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

DESARROLLO EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BÁSICA
SUPERIOR

Tesis de grado previo a la obtención del título de
Magíster en Innovación en Educación

LINEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Autor:

José Luís Ramírez Valencia

Asesora:

Mgt. María Lirios Bernabé Lillo

Ecuador, septiembre, 2024

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

DESARROLLO EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR

Autor: Ramirez Valencia Jose Luis

Mgt. María Bernabé Lillo

f_____

DIRECTORA DE TESIS

xxxx

f_____

LECTOR 1

xxx

f_____

LECTORA 2

Mgt. David Puente.

f_____

DIRECTOR DE POSGRADO

Mgt. José Iván Jijón

f_____

SECRETARIO GENERAL PUCESE

Esmeraldas – Ecuador

Septiembre - 2024

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **JOSE LUIS RAMIREZ VALENCIA**, portador de la cédula de ciudadanía No. 0803076918, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

JOSE LUIS RAMIREZ VALENCIA

C.I. 0803076918

CERTIFICACIÓN

Yo, MARÍA BERNABÉ LILLO, en calidad de directora de Tesis, CERTIFICO que: el estudiante. RAMIREZ VALENCIA JOSE LUIS, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada DESARROLLO EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo con lo que establece el reglamento de la PUCESE.

Mgt. María Bernabé Lillo

DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Dedico este TFM primero a Dios, él me ha dado fuerza y salud en los momentos que más lo necesite, a mis padres que con su sabiduría con los consejos y animo que me daban para continuar en mi labor de estudiante de maestría, por otra parte mis hermanos que con su presencia me daban motivación para terminar la carrera, a mis profesores les doy muchas gracias por su paciencia y las cátedras que llenaron de experiencia y conocimiento mi vida, a las autoridades de la PUCE coordinadora de carrera Irlanda por su gran corazón como persona por último agradezco a mis compañeros y desde ya extrañándolos fue muy grato conocer personas con un alto grado de conocimiento y presencia como seres humanos.

RAMIREZ VALENCIA JOSE LUIS

AGRADECIMIENTO

Reitero mis más grandes agradecimientos a mi padre celestial que es Dios, a mi madre y padre que con una gran experiencia de vida pudieron darme ánimo y fuerzas para seguir esta travesía de la Maestría.

Con cariño.

RAMIREZ VALENCIA JOSE LUIS

RESUMEN

El presente estudio aborda el desarrollo emocional en los estudiantes de octavo, noveno y décimo de básica en la Unidad Educativa Chigüé, ubicada en la provincia de Esmeraldas, Ecuador. La investigación busca identificar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes, dado que factores como la disfuncionalidad familiar, problemas sociales y la falta de educación emocional afectan su rendimiento académico. La investigación de tipo descriptiva sigue un enfoque cuantitativo, basado en el paradigma positivista. Se aplicó el Inventario Emocional Bar On abreviado a una muestra de 81 estudiantes de básica superior. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario online, y los resultados se analizaron con herramientas estadísticas. Los resultados mostraron que el cociente emocional promedio fue de 74.83, lo que indica un nivel medio. El 25% de los estudiantes obtuvieron un nivel alto de inteligencia emocional, mientras que el 75% se mantuvo en niveles medio-bajos. En cuanto a las dimensiones específicas, se destacaron bajos resultados en inteligencia intrapersonal (92.6% con valores bajos), adaptabilidad (80.2%) y estado de ánimo (85.2%). Estos hallazgos justifican la implementación de una propuesta de intervención orientada a fortalecer las competencias emocionales, especialmente en las dimensiones de inteligencia intrapersonal, adaptabilidad, y estado de ánimo, con el fin de mejorar tanto su bienestar personal como su rendimiento académico.

Palabras clave: bienestar personal, inteligencia emocional y educación básica superior.

ABSTRACT

The present study addresses emotional development in eighth, ninth, and tenth-grade students at Unidad Educativa Chigüé, located in the province of Esmeraldas, Ecuador. The research seeks to identify the level of emotional intelligence in the students, given that factors such as family dysfunction, social problems, and a lack of emotional education affect their academic performance. The descriptive research follows a quantitative approach, based on the positivist paradigm. The abbreviated Bar On Emotional Inventory was applied to a sample of 81 upper basic students. Data was collected through an online questionnaire, and the results were analyzed using statistical tools. The results showed that the average emotional quotient was 74.83, indicating a medium level. 25% of the students achieved a high level of emotional intelligence, while 75% remained at medium-low levels. Regarding specific dimensions, low results were highlighted in intrapersonal intelligence (92.6% with low values), adaptability (80.2%), and mood (85.2%). These findings justify the implementation of an intervention proposal aimed at strengthening emotional competencies, especially in the dimensions of intrapersonal intelligence, adaptability, and mood, in order to improve both their personal well-being and academic performance.

Keywords: Personal well-being, Emotional intelligence y Higher basic education

INDICE GENERAL

RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INDICE GENERAL	ix
INDICE DE TABLAS	xi
1. INTRODUCCIÓN	12
1.1. Presentación del tema	12
1.2. Planteamiento y formulación del problema	12
1.3. Justificación de la propuesta	14
1.4. Objetivos	15
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1. Bases teórico-científicas.....	16
2.1.1. Desarrollo emocional en la preadolescencia.....	16
2.1.2. Inteligencia emocional y su incidencia en el aprendizaje.....	19
2.1.3. Programas y estrategias de educación emocional	25
2.2. Antecedentes	32
3. MARCO METODOLÓGICO	35
3.1 Contexto de la investigación.....	35
3.2. Metodología de la investigación	35
3.3. Objetivo.....	35
3.4. Población y muestra	36
3.5. Hipótesis.....	36
3.6. Variables de estudio	36
3.7. Técnicas e instrumentos utilizados.....	36
3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos	38
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	39
4.1. Análisis de los datos	39
4.2. Discusión de los datos.....	44
5. PROPUESTA METODOLÓGICA	46
5.1. Diseño de la propuesta.....	46
5.1.1. Objetivos	46
5.1.2. Temporalización	46

5.1.3.	Planificación de la propuesta	47
5.2.	Diseño de la evaluación de la propuesta	57
6.	CONCLUSIONES.....	58
7.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	59
7.1.	Limitaciones.....	59
7.2.	Prospectiva.....	59
8.	REFERENCIAS	60
9.	ANEXOS	63

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características de la muestra	36
Tabla 2 Dimensiones del inventario de Bar On	37
Tabla 3 Cociente emocional.....	39
Tabla 4 Porcentajes de estudiantes por nivel de cociente emocional	39
Tabla 5 Dimensión 1: Inteligencia Intrapersonal	40
Tabla 6 Niveles de Inteligencia Intrapersonal	40
Tabla 7 Dimensión 2: Inteligencia Interpersonal	40
Tabla 8 Niveles de Inteligencia Interpersonal	41
Tabla 9 Dimensión 3: Adaptabilidad y flexibilidad.....	41
Tabla 10 Niveles de Adaptabilidad y Flexibilidad	42
Tabla 11 Dimensión 4: Manejo del Estrés	42
Tabla 12 Niveles de Manejo de Estrés.....	42
Tabla 13 Dimensión 5: Estado de Ánimo General	43
Tabla 14 Niveles de Estado de Ánimo General	43
Tabla 15 Porcentaje de estudiantes por nivel y dimensión	43
Tabla 16 Cronograma	47
Tabla 17 Sesión 1	47
Tabla 18 Sesión 2.....	48
Tabla 19 Sesión 3.....	49
Tabla 20 Sesión 4.....	50
Tabla 21 Sesión 5.....	51
Tabla 22 Sesión 6.....	51
Tabla 23 Sesión 7.....	52
Tabla 24 Sesión 8.....	53
Tabla 25 Sesión 9.....	54
Tabla 26 Sesión 10.....	54
Tabla 27 Sesión 11	55
Tabla 28 Sesión 12.....	56

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

La presente investigación se centra en mejorar el entorno psicosocial en el contexto educativo para favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes de octavo, noveno y décimo de básica de la Unidad Educativa Chigüé. Se propone una intervención que beneficiará el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto marcado por problemáticas psicológicas y sociales, exacerbadas por eventos como pandemias, terremotos y la creciente inseguridad que vive la ciudad.

Actualmente, los estudiantes presentan problemas emocionales que impactan directamente en su rendimiento académico. Factores como hogares disfuncionales, padres divorciados, conflictos intrafamiliares, y la falta de una estructura familiar estable generan serias dificultades emocionales. Muchos alumnos no viven con sus padres, sino con otros familiares, lo cual contribuye al desarrollo de problemas psicológicos y emocionales. Además, situaciones como el embarazo adolescente, abuso y maltrato agravan estas problemáticas, afectando tanto su desarrollo emocional como su rendimiento académico.

Es fundamental, por tanto, realizar una investigación que permita conocer y abordar el desarrollo emocional que presentan los estudiantes en las unidades educativas, con el fin de diseñar estrategias que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje y promueva su bienestar y desarrollo integral. Los problemas emocionales son una de las principales causas de desmotivación, desinterés y deserción escolar. Los docentes, quienes enfrentan diariamente esta realidad, observan cómo estos problemas afectan el rendimiento académico de los estudiantes, pero las soluciones propuestas a menudo quedan en simples actas o desahogos sin acciones efectivas.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

En las diversas escuelas de Ecuador, los estudiantes de básica superior enfrentan serios desafíos en su desarrollo emocional, lo que repercute negativamente en su rendimiento académico. Entre los principales factores que contribuyen a estos problemas se

encuentran los conflictos familiares, la inestabilidad social y afectiva, la disfuncionalidad en el hogar, los problemas barriales, institucionales y las dificultades psicológicas. Estos factores crean un ambiente desfavorable para el aprendizaje, y esta situación conduce a un bajo rendimiento académico y a comportamientos disruptivos en el aula.

La disfuncionalidad familiar, que puede manifestarse en forma de divorcios, violencia intrafamiliar, o la ausencia de figuras parentales, genera un impacto significativo en el bienestar emocional de los estudiantes. Además, la inseguridad y los conflictos en sus comunidades o barrios también añaden una capa de estrés que afecta su capacidad para concentrarse y participar en el proceso educativo. En muchos casos, estos estudiantes no cuentan con un sistema de apoyo emocional adecuado, lo que agrava su situación y limita sus oportunidades de desarrollo personal y académico.

En respuesta a estos desafíos, el currículo nacional del Ecuador incorporó hace unos años la asignatura de "Desarrollo Integral Humano" (DIH), la cual es impartida por los tutores de cada salón de clase. Esta materia tiene como objetivo mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes y promover su desarrollo emocional. A través de la enseñanza de valores como la empatía, el respeto, la solidaridad, la amistad y el compañerismo, se busca crear un ambiente escolar más inclusivo y emocionalmente saludable, no obstante, esta materia ya fue eliminada del plan de estudios.

En la Unidad de Educación General Básica "Chigüé", ubicada en el recinto Chigüé, parroquia Chinca, con una población de 300 estudiantes provenientes de diversos sectores sociales, se observan preocupantes problemas de conducta y bajo rendimiento académico, especialmente en los cursos de Básica Superior. Los estudiantes de estos niveles, con edades comprendidas entre 12 y 14 años, a menudo muestran desinterés por el aprendizaje, falta de motivación y comportamientos disruptivos en el aula.

Dada esta situación, se hace necesario llevar a cabo una investigación que recoja información detallada sobre el desarrollo emocional de los estudiantes de este nivel educativo. Este estudio permitirá diseñar una propuesta que ayude a los estudiantes a gestionar mejor sus emociones, de modo que estas no interfieran negativamente en su proceso educativo. Al comprender mejor las necesidades emocionales de los alumnos, se podrán implementar estrategias más efectivas que promuevan un entorno de aprendizaje más positivo y productivo.

La pregunta que formula el problema y que guía el desarrollo de este trabajo de investigación es la siguiente: ¿Cómo mejorar el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes de Básica Superior?

1.3. Justificación de la propuesta

En la actualidad, los estudiantes enfrentan serias dificultades en su desarrollo emocional, lo que impacta negativamente en su comportamiento y rendimiento académico. Este deterioro emocional se refleja en problemas como la falta de autocontrol, la disminución de la motivación para aprender y la aparición de conflictos interpersonales tanto dentro como fuera del aula.

La importancia del desarrollo emocional en el proceso educativo es ampliamente reconocida. Según Bisquerra (2003), "las emociones juegan un papel fundamental en la formación de la conducta y permiten al niño actuar de manera rápida y efectiva ante diversas situaciones" (p.46). Además, señala que es esencial que los niños aprendan a expresar y gestionar una variedad de emociones, como la felicidad, la tristeza, el miedo y la sorpresa, para desarrollar una personalidad equilibrada y resiliente. La educación emocional, por tanto, no solo es crucial para el bienestar individual de los estudiantes, sino también para el éxito de su proceso educativo en general.

Los problemas emocionales que enfrentan los estudiantes no se limitan a lo personal o familiar; también están influenciados por factores externos como los problemas barriales, culturales, e institucionales. Estos factores, junto con las dinámicas conflictivas que a veces se presentan en el aula, afectan significativamente el rendimiento académico en diversas materias. Por ello, una intervención que busque mejorar el desarrollo emocional del alumnado debe tener en cuenta todas estas dimensiones, abordando no solo el ámbito personal, sino también el contexto social y cultural en el que los estudiantes se desarrollan.

La Unidad de Educación Básica "Chigüé", ubicada en la parroquia Chinca, recinto Chigüé del Cantón Esmeralda, cuenta con una infraestructura adecuada y una planta docente capacitada, lo que la convierte en un entorno propicio para la implementación de un proyecto de intervención orientado a mejorar el desarrollo emocional del alumnado. Este

proyecto es viable y tiene el potencial de ofrecer a los estudiantes una nueva perspectiva frente a los desafíos educativos que enfrentan, ayudándoles a mejorar su rendimiento académico y su bienestar emocional.

Los beneficiarios directos serán los estudiantes de básica superior quienes se espera mejoren sus competencias emocionales, una vez implementada la propuesta de intervención. También saldrán beneficiados los docentes que contarán con una propuesta de actividades y orientaciones adecuadas para incorporar la educación emocional en las aulas.

1.4. Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta de educación emocional, dirigida a los estudiantes de Básica Superior de la escuela Chigue, del cantón Esmeraldas.

Objetivos Específicos

- Investigar las bases teóricas de la educación emocional y su implementación en el campo educativo.
- Identificar el nivel de desarrollo emocional de los estudiantes de Básica Superior
- Definir las actividades que formarán parte de la propuesta de intervención

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teórico-científicas

A continuación, se exponen las bases teóricas que sustentan este trabajo y la propuesta de intervención orientada a abordar el problema descrito anteriormente. Se exponen los fundamentos teóricos y estudios previos realizados en torno al mismo tema de estudio.

2.1.1. Desarrollo emocional en la preadolescencia

El desarrollo emocional durante la preadolescencia, que abarca aproximadamente entre los 12 y 14 años, es una etapa crucial en la vida de los individuos. Este periodo se caracteriza por una serie de transformaciones emocionales, cognitivas y sociales que configuran la base para el desarrollo de la identidad personal y social. En esta etapa, los niños comienzan a enfrentarse a nuevos desafíos emocionales y a experimentar emociones más complejas y profundas, lo que les exige desarrollar nuevas habilidades de autorregulación y adaptabilidad.

La preadolescencia es un periodo de transición en el que los niños dejan atrás la niñez y comienzan a acercarse a la adolescencia. Según Palacios et al. (2003), durante esta etapa se produce un "aumento significativo en la complejidad de las emociones y en la capacidad para regularlas"(p.120). Este desarrollo emocional se ve influido tanto por factores biológicos, como los cambios hormonales asociados a la pubertad, como por factores sociales y ambientales.

Uno de los aspectos más destacados del desarrollo emocional en esta etapa es el aumento de la independencia emocional de los padres y la creciente importancia de las relaciones con los pares. Según Hernández (2014), "los preadolescentes comienzan a experimentar un deseo más intenso de autonomía y de establecer su propio espacio emocional"(p.34), lo cual a menudo se traduce en un distanciamiento emocional de los padres y un acercamiento a los amigos y compañeros de clase. Este cambio en las relaciones emocionales es fundamental para el desarrollo de una identidad personal autónoma.

La capacidad de los preadolescentes para comprender y manejar sus propias emociones también se desarrolla significativamente durante esta etapa. En palabras de Bisquerra

(2016), "el desarrollo emocional en la preadolescencia implica una mayor capacidad para identificar, expresar y regular las emociones"(p.17). Sin embargo, este proceso no está exento de dificultades. Los preadolescentes pueden experimentar una inestabilidad emocional debido a la interacción entre los cambios hormonales y las presiones sociales, lo que puede llevar a episodios de irritabilidad, ansiedad o tristeza.

La identidad emocional comienza a consolidarse en esta etapa, y los preadolescentes desarrollan una mayor conciencia de sí mismos y de sus emociones. Según González (2017), durante la preadolescencia, los niños comienzan a desarrollar una imagen más clara y coherente de quiénes son, lo que incluye una mayor comprensión de sus emociones y cómo estas se relacionan con su sentido de identidad. Este desarrollo de la identidad emocional está estrechamente vinculado con el desarrollo cognitivo, ya que la capacidad para el pensamiento abstracto permite a los preadolescentes reflexionar sobre sus emociones y las de los demás de manera más sofisticada.

2.1.1.1. La Regulación Emocional y el Manejo del Estrés

La regulación emocional es una habilidad crucial que los preadolescentes deben desarrollar para manejar de manera efectiva las emociones intensas que experimentan durante esta etapa. Según Fernández-Berrocal y Extremera (2019), "la capacidad para regular las emociones se desarrolla de manera significativa durante la preadolescencia, aunque los niños en esta etapa todavía pueden tener dificultades para manejar emociones intensas como la ira o la tristeza"(p.27). La regulación emocional incluye tanto la capacidad para gestionar las emociones negativas como la habilidad para potenciar las emociones positivas, lo cual es esencial para el bienestar emocional.

Los preadolescentes también deben aprender a manejar el estrés, que puede surgir tanto de las demandas académicas como de las relaciones sociales. Como señalan Alonso y Aranda (2018), el manejo del estrés es una habilidad crítica que los preadolescentes deben desarrollar para enfrentar los desafíos de esta etapa de manera efectiva. La capacidad para manejar el estrés está relacionada con la regulación emocional, ya que los preadolescentes que tienen mejores habilidades de regulación emocional suelen ser más efectivos en el manejo del estrés.

2.1.1.2. El Papel de las Relaciones Sociales en el Desarrollo Emocional

Las relaciones sociales juegan un papel fundamental en el desarrollo emocional durante la preadolescencia. Según Martí (2015), "las relaciones con los pares adquieren una importancia central en esta etapa, y la aceptación social se convierte en un factor determinante para la autoestima y el bienestar emocional"(p35). La capacidad para establecer y mantener relaciones positivas con los demás es una habilidad clave que se desarrolla durante la preadolescencia, y que está estrechamente relacionada con la empatía y las habilidades sociales.

La empatía, definida como la capacidad para entender y compartir los sentimientos de los demás, se desarrolla de manera significativa durante la preadolescencia. Según Fernández (2017), el desarrollo de la empatía es crucial para las interacciones sociales durante la preadolescencia, ya que permite a los niños comprender mejor las emociones de sus compañeros y responder de manera más adecuada. La mejora en las habilidades sociales durante esta etapa también está relacionada con el desarrollo cognitivo, ya que el pensamiento abstracto permite a los preadolescentes considerar múltiples puntos de vista y comprender las normas sociales más complejas.

Las relaciones con los padres y los adultos también siguen siendo importantes durante la preadolescencia, aunque en esta etapa los preadolescentes buscan mayor independencia. Según Gómez (2018), aunque los preadolescentes comienzan a buscar más autonomía, las relaciones con los padres siguen siendo cruciales para su desarrollo emocional. Los padres que brindan apoyo emocional y establecen límites claros ayudan a los preadolescentes a desarrollar una mayor confianza en sí mismos y a manejar mejor sus emociones.

2.1.1.3. La Influencia del Entorno Familiar y Escolar

El entorno familiar es uno de los factores más influyentes en el desarrollo emocional de los preadolescentes. Según Pérez y Rodríguez (2016), "la calidad de la relación con los padres y el estilo de crianza tienen un impacto significativo en el desarrollo emocional de los preadolescentes"(p.54). Los estilos de crianza democráticos y afectuosos, en los que los padres combinan el establecimiento de normas con el apoyo emocional, están asociados con un desarrollo emocional más saludable. Por otro lado, los estilos de crianza autoritarios o negligentes pueden contribuir a un desarrollo emocional más pobre, lo que puede predisponer a los preadolescentes a problemas emocionales y de conducta.

El entorno escolar también juega un papel crucial en el desarrollo emocional durante la preadolescencia. Según Lázaro y Valle (2017), el ambiente escolar tiene un impacto significativo en el desarrollo emocional de los preadolescentes, y un entorno escolar positivo puede fomentar un desarrollo emocional saludable. Un entorno escolar que promueva el respeto, la cooperación y el apoyo emocional puede ayudar a los preadolescentes a desarrollar habilidades sociales y emocionales que son cruciales para su bienestar.

Por el contrario, un entorno escolar negativo, donde prevalecen el acoso escolar y la falta de apoyo emocional, puede contribuir al desarrollo de problemas emocionales y de conducta. Según Ortega (2019), "el acoso escolar es un factor de riesgo importante para el desarrollo emocional de los preadolescentes, y puede llevar a problemas emocionales como la ansiedad, la depresión y la baja autoestima"(p.77). Es fundamental que las escuelas implementen programas de intervención y prevención del acoso escolar para promover un entorno emocionalmente seguro para todos los estudiantes.

2.1.2. Inteligencia emocional y su incidencia en el aprendizaje

El concepto de inteligencia emocional (IE) ha sido ampliamente discutido y desarrollado por varios autores a lo largo del tiempo, cada uno aportando su perspectiva y modelo teórico explicativo. En este apartado, se abordarán las definiciones de inteligencia emocional propuestas por Daniel Goleman, Rafael Bisquerra y Reuven Bar-On, así como los elementos que componen la IE según su modelo, para luego explorar cómo esta influye en el aprendizaje.

- **Daniel Goleman**

Daniel Goleman es uno de los autores más reconocidos en el campo de la inteligencia emocional. Su enfoque, ampliamente popularizado a partir de la publicación de su libro *Inteligencia emocional* (1995), sugiere que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que permiten a las personas reconocer, comprender y manejar sus emociones, así como las emociones de los demás.

Goleman (1995) define la inteligencia emocional como "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones" (p. 43). Para Goleman, la inteligencia emocional (IE) no

es simplemente un complemento del coeficiente intelectual (CI), sino que es un factor crucial para el éxito personal y profesional. Según él, las personas con alta inteligencia emocional son capaces de regular sus emociones, empatizar con otros, y enfrentar los desafíos de manera efectiva, lo que las lleva a tener un desempeño superior en diversas áreas de la vida, incluyendo el aprendizaje.

Modelo de Goleman

Daniel Goleman estructura la inteligencia emocional en cinco componentes principales:

1. **Autoconciencia:** La capacidad de reconocer y comprender las propias emociones. Es el fundamento de la IE, ya que permite a las personas ser conscientes de sus estados emocionales, lo que facilita la autorregulación y la empatía.
2. **Autorregulación:** La habilidad para manejar las propias emociones de manera efectiva. Esto incluye la capacidad de controlar los impulsos, gestionar el estrés y adaptarse a los cambios.
3. **Motivación:** La capacidad de dirigir las emociones hacia el logro de objetivos. Las personas con alta IE suelen ser más perseverantes y optimistas, lo que les ayuda a superar obstáculos y alcanzar sus metas.
4. **Empatía:** La habilidad para reconocer y comprender las emociones de los demás. La empatía es crucial para construir relaciones saludables y para la convivencia social.
5. **Habilidades sociales:** La capacidad de manejar las relaciones interpersonales de manera efectiva. Esto incluye habilidades como la comunicación, la cooperación y el manejo de conflictos.

Estos componentes no solo son fundamentales para el éxito personal y profesional, sino que también juegan un papel clave en el proceso de aprendizaje.

- **Rafael Bisquerra**

Rafael Bisquerra, un referente en el ámbito de la educación emocional en el contexto hispano, amplía el concepto de inteligencia emocional al integrarlo con el desarrollo personal y social. Bisquerra (2009) define la inteligencia emocional como “un conjunto

de competencias emocionales, entendidas como capacidades, habilidades y actitudes que se pueden aprender para comprender, expresar y regular las emociones de manera adaptativa” (p. 21).

Este enfoque pone un énfasis especial en la educación emocional como un proceso educativo continuo que busca el bienestar integral de la persona. Bisquerra sostiene que el desarrollo de la inteligencia emocional no solo es fundamental para el bienestar personal, sino también para la convivencia social y el éxito académico. La inteligencia emocional, desde esta perspectiva, es clave para fomentar relaciones interpersonales saludables y para mejorar el rendimiento académico a través de una mejor autorregulación y manejo del estrés.

Modelo de Bisquerra

El modelo de inteligencia emocional propuesto por Rafael Bisquerra incluye las siguientes competencias emocionales:

1. **Conciencia emocional:** Similar a la autoconciencia en el modelo de Goleman, se refiere a la capacidad de reconocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esta competencia es fundamental para el desarrollo de otras competencias emocionales.
2. **Regulación emocional:** La habilidad para manejar y modificar las propias emociones de manera constructiva. Incluye la capacidad de reducir el impacto de emociones negativas y de aumentar la experiencia de emociones positivas.
3. **Autonomía emocional:** Se refiere a la capacidad de tomar decisiones y actuar de manera independiente, basándose en una buena gestión emocional. Incluye la autoestima, la responsabilidad personal, y la capacidad de autoeficacia.
4. **Competencia social:** La habilidad para mantener relaciones interpersonales positivas. Incluye la empatía, la asertividad, y la colaboración.
5. **Habilidades para la vida y el bienestar:** Competencias relacionadas con la gestión del estrés, la adaptación a los cambios, y la capacidad de disfrutar de la vida de manera equilibrada.

Bisquerra pone un énfasis particular en la educación emocional como un medio para desarrollar estas competencias en el contexto educativo, lo que tiene un impacto directo en el aprendizaje y en el bienestar del alumnado.

- **Reuven Bar-On**

Reuven Bar-On es otro autor clave en la investigación sobre la inteligencia emocional. Desarrolló uno de los primeros instrumentos para medir la IE, conocido como el *Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*. Según Bar-On (1997), la inteligencia emocional se refiere a “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad de las personas para enfrentarse a las demandas y presiones del entorno” (p. 14).

El modelo de Bar-On se enfoca en cómo estas habilidades emocionales se traducen en conductas y cómo afectan el bienestar y el éxito personal. Bar-On considera la inteligencia emocional como un conjunto de competencias que se pueden desarrollar y mejorar a lo largo del tiempo. Estas competencias incluyen la autoconciencia emocional, la expresión emocional, la empatía, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas, la tolerancia al estrés, y la gestión de los impulsos.

Los diferentes modelos de inteligencia emocional propuestos por Goleman, Bisquerra y Bar-On coinciden en varios aspectos, aunque cada autor destaca diferentes componentes o competencias que consideran clave. A continuación, se exploran los principales componentes según estos tres enfoques.

Modelo de Bar-On

El modelo de Bar-On, conocido como el modelo de cociente emocional (EQ), agrupa las competencias emocionales en cinco áreas principales:

1. **Competencia intrapersonal:** Incluye la autoconciencia emocional, la asertividad, la autoestima, y la autorrealización. Estas habilidades son cruciales para el desarrollo de una identidad sólida y para la autorregulación emocional.
2. **Competencia interpersonal:** Se refiere a la capacidad de establecer y mantener relaciones satisfactorias. Incluye la empatía, la responsabilidad social, y las habilidades interpersonales.

3. **Adaptabilidad:** La habilidad para ajustar las emociones y conductas ante las demandas del entorno. Incluye la resolución de problemas, la flexibilidad, y la realidad emocional.
4. **Manejo del estrés:** La capacidad para tolerar el estrés y gestionar las emociones bajo presión. Incluye la tolerancia al estrés y el control de impulsos.
5. **Estado de ánimo general:** Refleja la perspectiva general de la vida, incluyendo el optimismo y la felicidad. Estas características son importantes para mantener una actitud positiva ante los desafíos.

El enfoque de Bar-On subraya la importancia de la inteligencia emocional en la adaptación al entorno y en la mejora del bienestar personal y social, lo que a su vez influye en el rendimiento académico y el aprendizaje.

La relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje ha sido objeto de numerosos estudios que han demostrado que una alta inteligencia emocional está correlacionada con un mejor rendimiento académico y un aprendizaje más efectivo. A continuación, se exploran las formas en que la IE impacta el aprendizaje en el contexto educativo.

2.1.2.1. Regulación Emocional y Aprendizaje

Uno de los principales aspectos en los que la inteligencia emocional influye en el aprendizaje es a través de la regulación emocional. Los estudiantes con alta IE son capaces de manejar mejor sus emociones en situaciones de estrés, lo que les permite mantener la calma y concentrarse en sus estudios. Según Goleman (1995), “los estudiantes que saben manejar su ansiedad antes de un examen, por ejemplo, suelen obtener mejores resultados porque pueden pensar con mayor claridad y usar sus habilidades cognitivas de manera más efectiva” (p. 89).

La capacidad de autorregulación también es esencial para la perseverancia en el aprendizaje. Los estudiantes que pueden controlar sus impulsos y mantenerse enfocados en sus metas académicas son más propensos a superar los desafíos y a continuar aprendiendo a pesar de las dificultades. Bisquerra (2009) señala que “la autorregulación emocional no solo mejora el bienestar del estudiante, sino que también promueve un enfoque más persistente y positivo hacia el aprendizaje” (p. 64).

2.1.2.2. Empatía y Aprendizaje Colaborativo

La empatía, como componente clave de la inteligencia emocional, también juega un papel importante en el aprendizaje, especialmente en contextos colaborativos. Los estudiantes que son capaces de entender y compartir las emociones de sus compañeros son más efectivos en la comunicación y en el trabajo en equipo. Esto no solo mejora el ambiente de aprendizaje, sino que también fomenta una mayor comprensión y asimilación del contenido académico a través de la colaboración.

Bar-On (1997) destaca que “la empatía es esencial para el aprendizaje colaborativo, ya que permite a los estudiantes conectar entre sí y aprender unos de otros de manera más significativa” (p. 23). En un entorno de aprendizaje colaborativo, la empatía facilita la resolución de conflictos y la cooperación, lo que en última instancia conduce a un aprendizaje más profundo y efectivo.

2.1.2.3. Motivación y Rendimiento Académico

La motivación es otro aspecto fundamental de la inteligencia emocional que afecta directamente al aprendizaje. Los estudiantes con alta IE tienden a estar más motivados para aprender y para alcanzar sus metas académicas. Esta motivación intrínseca, que se deriva de un autoconcepto positivo y de una capacidad para gestionar el estrés, lleva a un mayor rendimiento académico.

Goleman (1995) argumenta que “la motivación es un motor clave para el éxito académico, y los estudiantes que pueden mantener una alta motivación interna son los que logran los mejores resultados” (p. 112). Además, la motivación está estrechamente ligada a la resiliencia, que es la capacidad de recuperarse de los fracasos y continuar esforzándose hacia el éxito. Los estudiantes con alta inteligencia emocional son más resilientes y, por lo tanto, tienen más probabilidades de superar los obstáculos académicos y de tener éxito en su aprendizaje.

2.1.2.4. Clima Emocional del Aula y Aprendizaje

El clima emocional del aula es otro factor que influye en el aprendizaje y que está estrechamente relacionado con la inteligencia emocional de los estudiantes y del profesor.

Un aula donde las emociones son gestionadas de manera positiva y donde se fomenta un ambiente de respeto y apoyo mutuo es más propicia para el aprendizaje.

Bisquerra (2009) señala que “el clima emocional del aula tiene un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes. Un ambiente emocionalmente seguro y positivo facilita la concentración, la motivación y la disposición para aprender” (p. 80). Los profesores con alta inteligencia emocional son más capaces de crear este tipo de ambiente, lo que beneficia a todos los estudiantes en términos de su desarrollo académico y emocional.

Promover el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto educativo es crucial para mejorar el rendimiento académico y para fomentar un aprendizaje más significativo y duradero.

2.1.3. Programas y estrategias de educación emocional

En las últimas décadas, la educación emocional ha ganado un espacio relevante en el ámbito educativo, reconociéndose su importancia para el desarrollo integral de los estudiantes. En este subapartado se presentan algunos de los programas y estrategias más utilizados en la educación emocional dentro de las aulas.

La educación emocional se refiere a un proceso educativo, continuo y permanente, que tiene como objetivo desarrollar competencias emocionales, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para comprender, expresar y regular de manera adecuada las emociones. Este enfoque educativo no solo busca la mejora del rendimiento académico, sino también el bienestar personal y social de los estudiantes (Bisquerra, 2003).

Bisquerra y Pérez (2007) definen la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral del individuo, con objeto de capacitarle para la vida” (p. 12). La educación emocional se enmarca dentro de una visión holística de la educación, donde se reconoce la importancia de las emociones en el aprendizaje, en las relaciones interpersonales y en la adaptación social.

Este tipo de educación abarca diferentes componentes fundamentales, según el modelo teórico en el que nos apoyemos. La conciencia emocional implica la capacidad de reconocer y nombrar las propias emociones y las de los demás, lo que es esencial para una adecuada gestión emocional. La regulación emocional, por otro lado, se refiere a la capacidad de manejar las emociones de manera constructiva, evitando respuestas impulsivas o desadaptativas (Goleman, 1996).

El desarrollo de la autonomía emocional es otro de los objetivos de la educación emocional. Este componente incluye aspectos como la autoestima, la responsabilidad personal y la autoeficacia, que son cruciales para que los estudiantes puedan tomar decisiones autónomas y actuar de manera independiente. La competencia social, que incluye habilidades como la empatía, la asertividad y la cooperación, es también un pilar de la educación emocional, ya que facilita la convivencia y el trabajo en equipo. Finalmente, las habilidades para la vida y el bienestar engloban estrategias para manejar el estrés, la frustración y otras emociones negativas, promoviendo al mismo tiempo un enfoque positivo hacia la vida (Bisquerra, 2011).

La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes ha sido destacada por diversos estudios, que señalan que los alumnos que participan en programas de educación emocional tienden a mostrar mejoras en su bienestar psicológico, en sus habilidades sociales y en su rendimiento académico (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002).

2.1.3.1. Programas de Educación Emocional

Existen varios programas de educación emocional que han sido implementados en las aulas con el objetivo de desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes. Estos programas varían en su enfoque y metodología, pero comparten el objetivo común de promover el bienestar emocional y social.

- **Programa RULER**

Uno de los programas más reconocidos a nivel internacional es el programa RULER, desarrollado por el Centro de Inteligencia Emocional de la Universidad de Yale. Este programa se basa en la teoría de la inteligencia emocional y tiene como objetivo enseñar a los estudiantes a reconocer, comprender, etiquetar, expresar y regular sus emociones.

El programa RULER se implementa a través de una serie de herramientas y actividades diseñadas para integrarse en el currículo escolar. Estas herramientas incluyen el “Mood Meter” (Medidor de Estados de Ánimo), que ayuda a los estudiantes a identificar sus emociones, y el “Meta-Moment” (Meta-Momento), que enseña a los estudiantes a pausar y reflexionar antes de reaccionar ante una situación emocional. Según Brackett y Rivers (2014), “los estudiantes que participan en el programa RULER muestran una mayor capacidad para regular sus emociones y reportan niveles más altos de bienestar y satisfacción en sus relaciones interpersonales” (p. 23).

- **Programa “Aulas Felices”**

En el contexto español, uno de los programas de educación emocional más destacados es el programa "Aulas Felices", que se basa en los principios de la psicología positiva. Este programa fue desarrollado por el equipo SATI de Zaragoza y tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los estudiantes a través de la educación emocional y la psicología positiva.

El programa “Aulas Felices” se estructura en torno a tres ejes principales: la atención plena (mindfulness), el desarrollo de fortalezas personales y la educación en valores. La atención plena es una de las estrategias más utilizadas en este programa, ya que se ha demostrado que la práctica del mindfulness ayuda a los estudiantes a desarrollar una mayor conciencia de sus emociones y a mejorar su capacidad de concentración (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich y Linkins, 2009).

El segundo eje del programa, el desarrollo de fortalezas personales, se basa en la identificación y potenciación de las virtudes y fortalezas de cada estudiante, como la gratitud, la esperanza, la perseverancia y la curiosidad. Este enfoque tiene como objetivo fomentar un autoconcepto positivo y fortalecer la resiliencia emocional de los estudiantes (Seligman et al., 2009).

El tercer eje, la educación en valores, se centra en la promoción de valores como el respeto, la empatía, la solidaridad y la cooperación. Según el equipo SATI (2010), “la integración de estos valores en la práctica educativa no solo contribuye al desarrollo emocional de los estudiantes, sino que también mejora el clima del aula y favorece una convivencia más armónica” (p. 45).

- **Programa “Social and Emotional Learning” (SEL)**

El programa de aprendizaje social y emocional, conocido como SEL es otro de los enfoques más influyentes en la educación emocional. Este programa ha sido implementado en numerosas escuelas alrededor del mundo y se basa en un modelo que promueve cinco competencias clave: autoconciencia, autorregulación, habilidades sociales, toma de decisiones responsable y conciencia social (CASEL, 2013).

El enfoque SEL se ha integrado en el currículo escolar de manera transversal, lo que significa que las competencias emocionales se enseñan junto con las materias académicas tradicionales. Según Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger (2011), “los programas SEL que se implementan de manera sistemática en las escuelas han demostrado tener un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, así como en su comportamiento social y emocional” (p. 406).

Uno de los aspectos más destacados del programa SEL es su enfoque en la autorregulación emocional, que es fundamental para el éxito académico y personal. Los estudiantes que desarrollan habilidades de autorregulación son más capaces de manejar el estrés, de mantenerse enfocados en sus estudios y de tomar decisiones responsables en situaciones de conflicto (CASEL, 2013).

- **Programa “Emociona”**

El programa “Emociona” es una iniciativa desarrollada en España con el objetivo de incorporar la educación emocional en la práctica educativa diaria. Este programa se basa en los principios de la inteligencia emocional y ofrece una serie de recursos y actividades para que los docentes puedan enseñar competencias emocionales en el aula.

El programa “Emociona” se estructura en torno a cuatro bloques temáticos: autoconocimiento, autorregulación, empatía y habilidades sociales. Cada uno de estos bloques incluye actividades diseñadas para desarrollar competencias emocionales específicas. Por ejemplo, en el bloque de autoconocimiento, los estudiantes participan en actividades que les ayudan a identificar y nombrar sus emociones, mientras que, en el bloque de autorregulación, se les enseña a manejar sus emociones en situaciones de estrés o conflicto (López, 2017).

López (2017) señala que “el programa Emociona ha sido implementado con éxito en numerosas escuelas en España, donde se ha observado una mejora en el clima del aula y en la capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones de manera más efectiva” (p. 30).

2.1.3.2. Estrategias de Educación Emocional en el Aula

Además de los programas estructurados, existen diversas estrategias que los docentes pueden utilizar en el aula para promover la educación emocional de sus estudiantes. Estas estrategias pueden integrarse en la práctica educativa diaria y adaptarse a las necesidades específicas de cada grupo de alumnos.

- **Integración de la Educación Emocional en el Currículo**

Una de las estrategias más efectivas es la integración de la educación emocional en el currículo escolar de manera transversal. Esto significa que las competencias emocionales se enseñan junto con las materias académicas, lo que permite a los estudiantes aplicar lo que aprenden sobre emociones en contextos reales. Por ejemplo, en una clase de literatura, los estudiantes pueden analizar las emociones de los personajes y reflexionar sobre cómo manejarían situaciones similares en su vida cotidiana (Bisquerra, 2009).

- **Prácticas de Atención Plena (Mindfulness)**

La práctica de la atención plena, o mindfulness, se ha convertido en una estrategia clave en la educación emocional debido a sus beneficios en la regulación emocional y el bienestar general. El mindfulness implica prestar atención consciente al momento presente, sin juzgar, y es una herramienta eficaz para ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor autoconciencia y capacidad para manejar sus emociones.

Pérez (2016) destaca que “la práctica regular de mindfulness en el aula no solo ayuda a los estudiantes a reducir el estrés y la ansiedad, sino que también mejora su capacidad para concentrarse y participar en las actividades escolares” (p. 87). Además, estudios como el de Zenner, Herrnleben-Kurz y Walach (2014) han demostrado que las intervenciones de mindfulness en el contexto educativo pueden llevar a mejoras significativas en la regulación emocional, el comportamiento en clase y el rendimiento académico (p. 123).

- **Dinámicas y Juegos Emocionales**

Las dinámicas y juegos emocionales son estrategias interactivas que facilitan el aprendizaje y la práctica de competencias emocionales a través del juego. Estas actividades permiten a los estudiantes explorar y expresar sus emociones de manera lúdica y creativa, lo que puede hacer que el aprendizaje emocional sea más atractivo y efectivo.

Estas dinámicas no solo ayudan a los estudiantes a identificar y expresar sus emociones, sino que también promueven la empatía y la comunicación efectiva. Fernández (2018) enfatiza que “los juegos emocionales fomentan la cohesión grupal y crean un ambiente de aula más positivo, facilitando el aprendizaje y la colaboración entre los estudiantes” (p. 62).

- **Uso de Recursos Audiovisuales y Multimedia**

Los recursos audiovisuales y multimedia son herramientas valiosas para la enseñanza de la educación emocional, ya que proporcionan una representación visual y auditiva de las emociones y situaciones emocionales. Estos recursos pueden incluir videos, presentaciones interactivas y aplicaciones diseñadas para el aprendizaje emocional.

El uso de videos educativos, por ejemplo, puede ayudar a los estudiantes a comprender mejor las emociones y las habilidades emocionales a través de ejemplos visuales y narrativas. Según Martínez y Fernández (2020), “los recursos audiovisuales permiten a los estudiantes ver ejemplos concretos de cómo se pueden manejar las emociones en diferentes situaciones, lo que facilita la comprensión y aplicación de las habilidades emocionales” (p. 78).

Aplicaciones móviles y plataformas en línea también pueden ser herramientas efectivas para el desarrollo emocional. Algunas aplicaciones ofrecen ejercicios de regulación emocional, seguimiento de estados de ánimo y actividades de reflexión que los estudiantes pueden utilizar tanto en el aula como en casa.

- **Creación de Espacios Seguros para la Expresión Emocional**

La creación de espacios seguros en el aula es una estrategia fundamental para promover la educación emocional. Un ambiente donde los estudiantes se sientan cómodos y seguros para expresar sus emociones sin temor al juicio es esencial para el desarrollo emocional.

La implementación de “círculos de diálogo” o “rondas de emociones” es una práctica común para facilitar la expresión emocional. En estos espacios, los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus experiencias y emociones en un entorno de apoyo mutuo. González (2017) sostiene que “los círculos de diálogo permiten a los estudiantes desarrollar habilidades de comunicación emocional y fortalecer sus relaciones interpersonales” (p. 55).

Además, la creación de “espacios de reflexión” en el aula, donde los estudiantes puedan retirarse para calmarse y reflexionar sobre sus emociones, también contribuye a un entorno educativo emocionalmente saludable. Estos espacios pueden estar equipados con materiales como cojines, libros y recursos sobre gestión emocional.

- **Integración de la Educación Emocional en Proyectos Transversales**

La integración de la educación emocional en proyectos transversales es otra estrategia efectiva para promover el desarrollo emocional en el aula. Los proyectos transversales son actividades que abarcan diferentes áreas del currículo y que permiten a los estudiantes aplicar habilidades emocionales en contextos diversos.

Por ejemplo, un proyecto sobre “Resolución de Conflictos” puede incluir actividades en las que los estudiantes trabajen en grupos para identificar y resolver problemas emocionales en situaciones hipotéticas. Este tipo de proyectos no solo refuerza las habilidades emocionales, sino que también mejora la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y tomar decisiones informadas (Martínez, 2019).

La implementación de proyectos transversales también permite a los docentes abordar temas emocionales de manera integrada en diferentes asignaturas, promoviendo un enfoque más holístico y coherente en la enseñanza de la educación emocional.

Desde programas estructurados como hasta estrategias prácticas como el mindfulness y las dinámicas emocionales, existe una amplia gama de métodos que los educadores pueden utilizar para integrar la educación emocional en la práctica diaria. La clave es

adaptar estas estrategias a las necesidades específicas de los estudiantes y crear un entorno educativo que fomente la expresión y gestión saludable de las emociones.

2.2. Antecedentes

A continuación, se enuncian algunos trabajos de investigación realizados en los últimos años sobre el mismo tema de estudio que aborda este trabajo.

Fernández-Berrocal y Ruíz (2017) realizaron un estudio con el fin de evaluar el impacto de un programa de educación emocional en la autoestima y en las habilidades sociales de preadolescentes de 12 a 14 años. La muestra consistió en 150 preadolescentes de dos escuelas secundarias en Madrid, España. Los participantes fueron asignados aleatoriamente a un grupo experimental y a un grupo de control. El estudio encontró que los preadolescentes del grupo experimental, que participaron en el programa de educación emocional, mostraron una mejora significativa en su autoestima y habilidades sociales en comparación con el grupo de control. Se observó una disminución en los niveles de ansiedad y un aumento en la capacidad para manejar conflictos interpersonales. Se concluyó que la intervención emocional tiene un impacto positivo en el desarrollo emocional de los preadolescentes, mejorando su bienestar y habilidades sociales.

Pérez-González, y Sánchez, (2018) realizaron un estudio cuyo objetivo era evaluar la eficacia de un programa de inteligencia emocional en la mejora del rendimiento académico de adolescentes en una escuela secundaria en Barcelona, España. La investigación incluyó a 120 estudiantes de 13 a 15 años, divididos en un grupo experimental y un grupo control. El grupo experimental recibió el programa de inteligencia emocional durante seis meses. Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente en sus calificaciones académicas y en la gestión del estrés relacionado con el rendimiento escolar. Observaron que los participantes también desarrollaron mejores habilidades para la resolución de problemas y una mayor motivación hacia sus estudios.

Díaz-Aguado y Martínez, (2019) realizaron un estudio con el fin de evaluar el impacto de una intervención en educación emocional sobre la convivencia escolar y la reducción de conflictos entre preadolescentes. La muestra incluyó a 200 preadolescentes de 11 a 13

años en dos colegios de Valencia, España, con un diseño cuasiexperimental. Los resultados indicaron una mejora significativa en la calidad de la convivencia escolar, con una reducción notable en los conflictos y en la violencia verbal. Concluyeron que la intervención en educación emocional fue efectiva para promover un ambiente escolar más positivo y colaborativo.

Martínez-Sánchez y González (2021) realizaron un estudio cuyo objetivo era evaluar el impacto de un programa de educación emocional en la prevención de problemas de conducta y la mejora del comportamiento en adolescentes. La muestra incluyó a 150 adolescentes de 12 a 15 años de dos institutos de educación secundaria en Madrid. Los resultados indicaron una reducción significativa en los problemas de conducta y una mejora en la actitud general de los estudiantes que participaron en el programa de educación emocional. Los autores concluyen que la educación emocional es efectiva para prevenir problemas de conducta y promover comportamientos prosociales en adolescentes.

Martínez-Sánchez y Pérez-González, (2018) realizaron un estudio cuyo objetivo era evaluar la inteligencia emocional de adolescentes en Barcelona utilizando el Inventario de Bar-On y explorar su relación con el rendimiento académico y las habilidades sociales. La muestra consistió en 150 adolescentes de 12 a 14 años de dos colegios en Barcelona, España. Los resultados indicaron que los adolescentes con puntuaciones más altas en inteligencia emocional, según el Inventario de Bar-On, mostraron un mejor rendimiento académico y habilidades sociales más desarrolladas. Encontraron que la inteligencia emocional influyó positivamente en la capacidad de los adolescentes para manejar el estrés y establecer relaciones interpersonales efectivas.

Rivas y Salgado (2020) investigaron la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes en Santiago de Chile a través del Inventario de Bar-On. La muestra comprendió a 120 adolescentes de 13 a 15 años en dos colegios de Santiago de Chile. Hallaron una correlación positiva significativa entre las puntuaciones del Inventario de Bar-On y el rendimiento académico de los adolescentes. Concluyeron que los participantes con niveles altos de inteligencia emocional mostraron mejores calificaciones y una mayor capacidad para gestionar el estrés académico.

Rodríguez y Torres (2021) examinaron la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en adolescentes usando el Inventario de Bar-On en Medellín, Colombia. La muestra consistió en 130 adolescentes de 12 a 14 años de varios colegios en Medellín. Entre los resultados encontraron que los adolescentes con mayores puntuaciones en inteligencia emocional, según el Inventario de Bar-On, también presentaban habilidades sociales más desarrolladas. El estudio destacó la importancia de la inteligencia emocional para facilitar la interacción social y el desarrollo de competencias interpersonales.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Contexto de la investigación

La escuela Chigüé está ubicada en la provincia de Esmeraldas, Ecuador, concretamente en el cantón Esmeraldas, parroquia Chinca, zona rural recinto Chigüé. Tiene una población de 300 estudiantes, 13 maestros y 1 administrativo, cuenta también con un departamento del DECE. Los estudiantes pertenecen principalmente a los recintos Chinca, Chaflu, Timbre y San Mateo.

En la escuela de Educación General Básica Chigüé el nivel superior está conformado por 3 cursos, un octavo, un noveno y un décimo, sobre los cuales se realiza el estudio diagnóstico y la posterior propuesta de intervención. El grupo de estudiantes de este nivel es de 120 estudiantes 40 por aula, con 8 maestros que los acompañan en las diferentes materias.

3.2. Metodología de la investigación

La presente investigación está enmarcada en el paradigma positivista, centrado en describir la realidad objetiva y el enfoque es cuantitativo, dado que hace uso del análisis de datos estadístico describir el fenómeno de estudio (Hernández, 2014). El estudio es por tanto de tipo descriptivo, puesto que describe el nivel de inteligencia emocional de la muestra de estudio. El estudio mide la inteligencia emocional de los y las estudiantes y se analiza la realidad objetiva a partir de los resultados obtenidos.

3.3. Objetivo

Objetivo general

- Describir el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de Básica Superior, según el modelo de Bar On.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de desarrollo de inteligencia intrapersonal del alumnado
- Identificar el nivel de desarrollo de inteligencia interpersonal del alumnado
- Identificar el nivel de desarrollo de adaptabilidad del alumnado
- Identificar el nivel de desarrollo de manejo de estrés del alumnado
- Identificar el nivel de estado de ánimo general del alumnado

3.4. Población y muestra

En la escuela de Educación Básica Chigüé, parroquia Chinca, zona rural recinto Chigüé, existe una población de 300 estudiantes, de los cuales, 120 pertenecen a la Básica Superior.

En la Escuela de Chigüé se definió una muestra por conveniencia conformada por los 120 estudiantes que forman parte de la Básica Superior, 40 por cada una de las aulas, octavo, noveno y décimo, no obstante, por diversos motivos, no todos respondieron el inventario de Bar On, consiguiendo finalmente una muestra de 81 estudiantes

Tabla 1

Características de la muestra

Estudiantes	Mujeres	Hombres	Totales
Octavo	12	17	29
Noveno	10	14	24
Décimo	14	14	28
Totales	36	45	81

3.5. Hipótesis

Dado que la escuela no trabaja la educación emocional, se espera que el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes sea medio bajo, es decir que los educandos presenten niveles medio-bajos en cada una de las 5 dimensiones que forman parte del modelo de Inteligencia emocional de Bar On.

3.6. Variables de estudio

Para realizar el presente estudio se utilizó la variable Inteligencia emocional

Según Bar-On (1997), la inteligencia emocional se refiere a “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad de las personas para enfrentarse a las demandas y presiones del entorno” (p. 14).

3.7. Técnicas e instrumentos utilizados

Para el desarrollo de esta investigación se aplicó la técnica de la encuesta con la finalidad de medir la inteligencia emocional de los alumnos.

Se utilizó como instrumento el inventario BarOn ICE:NA, que fue desarrollado por Reuven Bar-On en el año 1997. Se utilizó el modelo adaptado por las investigadoras peruanas Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila en el año 2005.

Este instrumento ha sido diseñado para medir la inteligencia emocional en niños, niñas y jóvenes¹ de 7 a 18 años. Está basado en el modelo de inteligencia socioemocional de Bar On.

El modelo de Bar-On comprende 5 dimensiones: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. El inventario está conformado por 30 ítems.

Tabla 2

Dimensiones del inventario de Bar On

Dimensiones	Items
Intrapersonal	2,6,12,14,21 y 26
Interpersonal	1,4,18,23,28 y 30
Manejo de estrés	5,8,9,17,27 y 29
Adaptabilidad	10,13,16,19,22 y 24
Estado de ánimo	3,7,11,15,20 y 25

Fuente: Cuestionario BAR ON. Versión abreviada

El instrumento está compuesto por 5 escalas:

- El componente intrapersonal evalúa la capacidad de conocerse y estar a gusto consigo mismo, de relacionarse con su yo interior
- El Componente Interpersonal comprender las habilidades para relacionarse con los demás de una manera efectiva.
- El Componente de Adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas.
- El Componente del Manejo del Estrés hace referencia a la capacidad para tolerar las situaciones de estrés y el control de los impulsos.
- El Componente del Estado de Ánimo General mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro, y el sentirse contenta en general.

El inventario está estructurado como escala Lickert con 4 opciones: 1 (Muy rara vez), 2 (Rara vez), 3 (A menudo) y 4 (Muy a menudo). Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

Este instrumento posee una escala de valoración en los componentes del inventario emocional BarOn ICE, reflejando una escala de calificación global: nivel bajo (30-65), nivel medio (66-95) y nivel alto (96 – 120) y una escala de calificación por escala: nivel bajo (6-14), medio (15-19) y alto (20-24).

3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos

Una vez obtenida la autorización por parte de los directivos de la escuela, se procedió a la aplicación on line del instrumento, para ello se socializó con los estudiantes el instrumento y se les envió el enlace del inventario en Google forms a cada uno de ellos. dándoles un plazo de 7 días para su cumplimentación. Una vez culminado el tiempo, se recogieron todas las respuestas y se procedió a la organización, presentación y análisis de los datos, a partir del Excel proporcionado por Google forms.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de los datos

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de test de Baron ICE: NA.

El primer resultado que se presenta es el cociente emocional promedio obtenido por la muestra de estudio, así como el promedio obtenido por cada una de las dimensiones que lo conforman.

Tabla 3

Cociente emocional

Dimensiones	Promedio
Inteligencia interpersonal	11,56
Inteligencia interpersonal	19,26
Adaptabilidad	13,32
Manejo de estrés	17,31
Estado de ánimo General	13,38
Cociente emocional	74,83

Según se observa, la dimensión con mayor puntaje es la inteligencia interpersonal con 19,26/24 puntos y la que menos la inteligencia interpersonal con 11,56/24 puntos adaptabilidad y flexibilidad con 13,32/24 y estado de ánimo general con 13,38/24 puntos. El cociente emocional promedio alcanzó un valor de 74,83, que evidencia que los estudiantes de básica superior de esta institución presentan un nivel medio de inteligencia emocional.

En la tabla 4 se evidencia que sólo el 2,5% de los estudiantes presentan un cociente emocional alto, encontrándose la mayoría en el nivel medio.

Tabla 4

Porcentajes de estudiantes por nivel de cociente emocional

Cociente emocional	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 30-65	5	6,2%
Nivel medio 66-95	74	91,4%

A continuación, se muestran los promedios de cada uno de los ítems que integran la dimensión de Inteligencia intrapersonal. Tal como se puede observar los ítems alcanzan valores medios que oscilan entre 1,70 y 2,47. Los valores más altos se encuentran en los ítems que hacen referencia a la dificultad para expresar los sentimientos a otras personas.

Tabla 5*Dimensión 1: Inteligencia Intrapersonal*

Ítem	Media
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1,74
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1,73
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	2,47
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1,70
21. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1,80
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	2,47

En la tabla 6 se señala el nivel de inteligencia intrapersonal que alcanzan los estudiantes según los puntajes obtenidos en esta dimensión. Se evidencia que nadie presenta un nivel alto, y tan solo el 7,4% alcanza un nivel medio en inteligencia intrapersonal.

Tabla 6

Niveles de Inteligencia Intrapersonal

Dimensión 1	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 6-14	75	92,6%
Nivel medio 15-19	6	7,4%
Nivel alto 20-24	0	0%

En la tabla 7, se muestran los promedios de cada uno de los ítems que integran la dimensión de Inteligencia Interpersonal. Tal como se puede observar los ítems alcanzan valores medios que oscilan entre 2,33 y 3,80. Los valores más altos se encuentran en los ítems que hacen referencia a la capacidad de percibir las emociones de los demás.

Tabla 7*Dimensión 2: Inteligencia Interpersonal*

Ítem	Media
1. Me importa lo que les sucede a las personas.	2,94

4. Soy capaz de respetar a los demás.	3,38
18. Me agrada hacer cosas para los demás.	2,33
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	3,30
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3,51
30. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	3,80

En la tabla 8 se señala el nivel de Inteligencia Interpersonal que alcanzan los estudiantes según los puntajes obtenidos en esta dimensión. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, se encuentran en los niveles medio y alto.

Tabla 8
Niveles de Inteligencia Interpersonal

Dimensión 2	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 6-14	5	6,2%
Nivel medio 7-19	33	40,7%
Nivel alto 20-24	43	53,1%

En la tabla 9 se muestran los promedios de cada uno de los ítems que integran la dimensión de Adaptabilidad y flexibilidad. Tal como se puede observar los ítems alcanzan valores bajos que oscilan entre 2,17 y 2,30.

Tabla 9
Dimensión 3: Adaptabilidad y flexibilidad

Ítem	Media
10. Puedo comprender preguntas difíciles.	2,26
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	2,19
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	2,30
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	2,22
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	2,17
24.Soy bueno (a) resolviendo problemas.	2,19

En la tabla 10 se señala el nivel de Adaptabilidad y flexibilidad que alcanzan los estudiantes según los puntajes obtenidos en esta dimensión. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, se encuentran en el nivel bajo.

Tabla 10*Niveles de Adaptabilidad y Flexibilidad*

Dimensión 3	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 6-14	65	80,2%
Nivel medio 15-19	13	16,0%
Nivel alto 20-24	3	3,7%

En la tabla 11 se muestran los promedios de cada uno de los ítems que integran la dimensión de Manejo del estrés. Tal como se puede observar los ítems alcanzan valores bajos que oscilan entre 1,81 y 3,29. El valor más alto hace referencia a la facilidad para molestar.

Tabla 11*Dimensión 4: Manejo del Estrés*

Ítem	Media
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1,81
8. Peleo con la gente.	1,81
9. Tengo mal genio.	2,62
17. Me molesto fácilmente.	3,29
27. Me disgusto fácilmente.	2,10
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	2,05

En la tabla 12 se señala el nivel de manejo de estrés que alcanzan los estudiantes según los puntajes obtenidos en esta dimensión. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, el 75,3% poseen un nivel medio en esta dimensión.

Tabla 12*Niveles de Manejo de Estrés*

Dimensión 4	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 6-14	13	16,0%
Nivel medio 15-19	61	75,3%
Nivel alto 20-24	7	8,6%

En la tabla 13 se muestran los promedios de cada uno de los ítems que integran la dimensión de Estado de Ánimo General. Tal como se puede observar los ítems alcanzan valores bajos que oscilan entre 1,99 - 3,33. Destaca el ítem relacionado con expresión de la verdad.

Tabla 13*Dimensión 5: Estado de Ánimo General*

Ítem	Media
3. Me gustan todas las personas que conozco.	2,01
7. Pienso bien de todas las personas.	2,01
11. Nada me molesta.	2,01
15. Debo decir siempre la verdad.	3,33
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	2,05
25. No tengo días malos.	1,99

En la tabla 14 se señala el nivel de estado de Ánimo General que presentan los estudiantes según los puntajes obtenidos en esta dimensión. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes, el 85,2% poseen un nivel bajo en esta dimensión.

Tabla 14*Niveles de Estado de Ánimo General*

Dimensión 5	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo 6-14	69	85,2%
Nivel medio 15-19	11	13,6%
Nivel alto 20-24	1	1,2%

Con el fin de visualizar mejor los niveles de cada una de las dimensiones se presenta un cuadro resumen de las 5 dimensiones.

Tabla 15*Porcentaje de estudiantes por nivel y dimensión*

Dimensiones	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Inteligencia intrapersonal	92,6%	7,4%	0%
Inteligencia interpersonal	6,2%	40,7%	53,1%
Adaptabilidad y flexibilidad	80,2%	16,1%	3,7%
Manejo de estrés	16%	75,3%	8,6%
Estado de ánimo	85,2%	13,6%	1,2%

Tal como se evidencia en esta tabla, la dimensión con mejores resultados es la Inteligencia Interpersonal, mientras que las dimensiones que requieren ser especialmente reforzadas son la Inteligencia Intrapersonal, el Estado de Ánimo y la Adaptabilidad y flexibilidad,

puesto que son las dimensiones con mayor porcentaje de estudiantes que se encuentran en niveles bajos.

4.2. Discusión de los datos

A continuación, se discuten los resultados presentados a la luz de los objetivos e hipótesis planteadas en el diseño metodológico y la teoría y estudios previos expuestos en el marco teórico.

El objetivo de la investigación era describir el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de Básica Superior, según el modelo de Bar On. Según los resultados obtenidos, los estudiantes presentan un cociente emocional de 74,83, lo que significa un nivel medio de inteligencia emocional. Siendo sólo un 2,5% de los estudiantes los que alcanzan valores altos de inteligencia emocional. Este resultado respalda la hipótesis de que los estudiantes tienen un bajo nivel de cociente emocional. Algo que exige atención dado que autores como Bisquerra señalan la relación que hay entre inteligencia emocional y rendimiento académico y bienestar de los estudiantes.

El primer objetivo específico buscaba identificar el nivel de Inteligencia Intrapersonal de los estudiantes y la hipótesis señalaba valores medio bajos. Puede decirse por tanto que se cumple la hipótesis, incluso con valores por debajo de los esperados, dado que el 92,6% de los estudiantes alcanzan valores bajos en esta dimensión. La inteligencia intrapersonal, que involucra el autoconocimiento y la autorregulación, es crucial para la gestión de emociones personales. Un alto porcentaje en niveles bajos indica que los estudiantes tienen dificultades para reconocer y manejar sus propias emociones. Estudios recientes han mostrado que la inteligencia intrapersonal se asocia con un mejor rendimiento académico y bienestar emocional

El segundo objetivo específico buscaba identificar el nivel de Inteligencia Interpersonal de los estudiantes y la hipótesis señalaba valores medio bajos. Puede decirse en esta dimensión que no se cumple la hipótesis dado que el 97,5% de los estudiantes alcanzan valores medios y altos. Contrario a la hipótesis, los estudiantes demuestran una alta capacidad para interactuar efectivamente con los demás. La inteligencia interpersonal incluye habilidades como la empatía y la comunicación. Este hallazgo podría indicar que, aunque los estudiantes, son efectivos en sus relaciones interpersonales.

El tercer objetivo específico buscaba identificar el nivel de Adaptabilidad y Flexibilidad de los estudiantes y la hipótesis señalaba valores medio bajos. Puede decirse que la hipótesis se cumple dado que el 80,2% de los estudiantes alcanzan valores bajos. La alta prevalencia de niveles bajos en esta dimensión es preocupante y respalda nuevamente la hipótesis. La adaptabilidad es esencial en el entorno escolar, donde los estudiantes deben adaptarse a nuevas situaciones y desafíos constantemente. La baja adaptabilidad puede indicar resistencia al cambio y dificultades para afrontar nuevas situaciones.

El cuarto objetivo específico buscaba identificar el nivel de Manejo de Estrés de los estudiantes y la hipótesis señalaba valores medio bajos. Puede decirse que la hipótesis se cumple parcialmente dado que el 75,3% de los estudiantes alcanzan valores medios. Estos resultados son consistentes con la hipótesis inicial. La mayoría de los estudiantes tienen una capacidad moderada para manejar el estrés. El manejo del estrés es crítico para el éxito académico y personal.

El quinto objetivo específico buscaba identificar el nivel de Estado de Ánimo General de los estudiantes y la hipótesis señalaba valores medio bajos. Puede decirse que la hipótesis se cumple dado que el 98,8% de los estudiantes alcanzan valores medios y principalmente bajos. Un estado de ánimo bajo puede afectar significativamente el rendimiento académico y la interacción social. Según estudios recientes, el estado de ánimo general está vinculado a la motivación, la satisfacción con la vida y el rendimiento escolar.

En coherencia a lo indicado por numerosos autores como Martínez-Sánchez y Pérez-González, quienes señalan que valores elevados de inteligencia emocional están relacionados con el rendimiento académico. Estos resultados justifican la necesidad de implementar propuestas de educación emocional, orientadas a trabajar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de Básica Superior, especialmente en las tres dimensiones en las que se encuentran valores más bajos: Inteligencia Intrapersonal, Estado de Ánimo y Adaptabilidad y flexibilidad.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

Tras el análisis de los resultados se establece la siguiente propuesta de educación emocional orientada fundamentalmente a reforzar las dimensiones de Inteligencia Intrapersonal, Estado de Ánimo y Adaptabilidad y flexibilidad en los estudiantes.

5.1. Diseño de la propuesta

La propuesta, basada en el modelo teórico de Reuven Bar On, está dirigida a los estudiantes de Básica Superior de la escuela Chigüé y está compuesta por un total de 12 sesiones, que deben ser ejecutadas semanalmente por el docente tutor. Estas sesiones serán eminentemente prácticas y buscar fomentar la participación, reflexión y experimentación de los propios estudiantes.

Esta propuesta está orientada a incrementar el nivel de la inteligencia emocional de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad de autoconocimiento, su estado de ánimo y su capacidad de flexibilidad y adaptabilidad ante las situaciones y cambios que experimentan en lo cotidiano.

5.1.1. Objetivos

- Fortalecer la Inteligencia Intrapersonal de los alumnos de Básica Superior,
- Mejorar el estado de ánimo de los estudiantes de Básica Superior.
- Desarrollar habilidades de flexibilidad y adaptabilidad para la resolución de situaciones cotidianas adversas.

5.1.2. Temporalización

Esta propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional tiene una temporalización prevista de 14 semanas. La primera semana se centrará en la socialización de la propuesta a los estudiantes, luego se desarrollarán 12 sesiones, una por semana centradas a trabajar las dimensiones que resultaron con valores bajos en el diagnóstico realizado. Estas sesiones tendrán una duración de 60 minutos y tendrán lugar los viernes a la mañana. Finalmente, la última semana se dedicará a la evaluación de la propuesta y los resultados obtenidos tras su aplicación.

Tabla 16*Cronograma*

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14
Socialización de la propuesta	X													
Sesión 1 Inteligencia Intrapersonal		X												
Sesión 2 Inteligencia Intrapersonal			X											
Sesión 3 Inteligencia Intrapersonal				X										
Sesión 4 Inteligencia Intrapersonal					X									
Sesión 5 Estado de Ánimo						X								
Sesión 6 Estado de Ánimo							X							
Sesión 7 Estado de Ánimo								X						
Sesión 8 Estado de Ánimo									X					
Sesión 9 Adaptabilidad y Flexibilidad										X				
Sesión 10 Adaptabilidad y Flexibilidad											X			
Sesión 11 Adaptabilidad y Flexibilidad												X		
Sesión 12 Adaptabilidad y Flexibilidad													X	
Evaluación														X

5.1.3. Planificación de la propuesta**A.- Sesiones orientadas al desarrollo de la INTELIGENCIA INTRAPERSONAL**

A continuación, se exponen 4 sesiones orientadas a trabajar la Inteligencia Intrapersonal

Tabla 17*Sesión 1*

Sesión 1: Conociéndome a mí mismo	
Objetivo	Reconocer y expresar sus propias emociones fortaleciendo su autoconocimiento
Recursos	Hojas de papel. Lápices o bolígrafos. Cartulinas y marcadores.
Descripción de la actividad	Introducción (10 minutos) Explicar a los estudiantes qué es la inteligencia intrapersonal y su importancia para comprender y gestionar nuestras emociones.

	<p>Se mencionarán algunas emociones básicas como alegría, tristeza, miedo, enojo y sorpresa.</p> <p>Actividad: Mi diario emocional (25 minutos)</p> <p>Cada estudiante recibirá una hoja de papel y lápiz. Se les pedirá que piensen en una situación reciente en la que hayan sentido una emoción intensa y la describan en su diario emocional, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué sucedió. • Qué sintieron. • Cómo reaccionaron. • Cómo les hubiera gustado reaccionar. <p>Los estudiantes pueden decorar su diario para hacerlo personal y único.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos)</p> <p>Los estudiantes que deseen pueden compartir voluntariamente una parte de su diario emocional con el grupo. Se fomentará un ambiente de respeto y escucha activa. Se destacará la importancia de identificar las emociones y cómo afectan nuestras decisiones.</p> <p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Breve resumen de lo aprendido en la sesión. Los estudiantes se llevan la tarea de escribir en su diario emocional al menos una vez antes de la próxima sesión.</p>
--	--

Tabla 18

Sesión 2

Sesión 2: Reconociendo mis fortalezas y debilidades	
Objetivo	Identificar las fortalezas y debilidades personales, fomentando la autoaceptación
Recursos	Hojas de papel y lápices. Esquema de una tabla de fortalezas y debilidades.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos)</p> <p>Explicar a los estudiantes la importancia de reconocer tanto nuestras fortalezas como nuestras debilidades para un autoconocimiento completo.</p> <p>Actividad: Tabla de fortalezas y debilidades (25 minutos)</p> <p>Los estudiantes recibirán un esquema de una tabla con dos columnas: "Fortalezas" y "Debilidades". Se les pedirá que, de</p>

	<p>forma individual, completen la tabla con aspectos personales que consideran positivos y otros que creen necesitan mejorar.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Se organizará una discusión grupal en la que los estudiantes, si lo desean, pueden compartir algunas de sus fortalezas y debilidades. El objetivo es reflexionar sobre cómo cada uno puede trabajar para mejorar y cómo utilizar sus fortalezas en situaciones cotidianas.</p> <p>Cierre (10 minutos) Los estudiantes se llevarán la tabla a casa y se les pedirá que agreguen más elementos a lo largo de la semana. Se resaltarán la importancia de aceptarse a uno mismo tal como es, reconociendo tanto los aspectos positivos como los desafíos.</p>
--	--

Tabla 19

Sesión 3

Sesión 3: Mis metas personales	
Objetivo	Establecer metas personales a corto y largo plazo, mejorando su capacidad de planificar y alcanzar objetivos
Recursos	Hojas de papel y lápices. Ejemplo de metas SMART (Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes, y con Tiempo límite).
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos): Hablar sobre la importancia de tener metas en la vida y cómo las metas nos ayudan a crecer y superarnos. Explicar brevemente el concepto de metas SMART.</p> <p>Actividad: Estableciendo mis metas (30 minutos): Los estudiantes escribirán en una hoja dos metas personales, una a corto plazo (para los próximos 3 meses) y otra a largo plazo (para el próximo año). Las metas deben seguir el formato SMART. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meta a corto plazo: "Leer un libro cada mes durante los próximos tres meses". • Meta a largo plazo: "Mejorar mi rendimiento académico en matemáticas, aumentando mi promedio en al menos 2 puntos en el próximo año". <p>Una vez que hayan terminado, pueden compartir sus metas con un compañero y recibir retroalimentación.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos): Se discutirán en grupo los desafíos que podrían encontrar al tratar de</p>

	<p>alcanzar sus metas y cómo pueden superarlos. La idea es fomentar un entorno de apoyo mutuo.</p> <p>Cierre (5 minutos): Resumir la importancia de tener metas claras y revisarlas periódicamente. Los estudiantes se comprometen a trabajar en sus metas y revisarlas en la próxima sesión.</p>
--	--

Tabla 20

Sesión 4

Sesión 4: Gestionando mis emociones	
Objetivo	Aprender técnicas para manejar emociones en situaciones difíciles, mejorando su autocontrol y bienestar.
Recursos	Hojas de papel y lápices. Tarjetas con situaciones hipotéticas. Música relajante
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos): Hablar sobre la importancia de gestionar nuestras emociones, especialmente en momentos de estrés o conflicto. Introducir algunas técnicas básicas de manejo de emociones, como la respiración profunda, el conteo regresivo, y el pensamiento positivo.</p> <p>Actividad: Rol-playing de situaciones emocionales (30 minutos): Se dividirá a los estudiantes en pequeños grupos. Cada grupo recibirá una tarjeta con una situación hipotética que podría generar una respuesta emocional intensa (ej. "Recibí una mala calificación en un examen", "Tuve una discusión con un amigo"). Los estudiantes deberán actuar cómo se sentirían en esa situación y luego aplicar una de las técnicas de manejo de emociones aprendidas para calmarse y buscar una solución al problema. Después de la actuación, cada grupo compartirá su experiencia con el resto de la clase.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Se discutirá en grupo qué técnicas funcionaron mejor para cada situación y por qué. Se invitará a los estudiantes a reflexionar sobre cómo pueden aplicar estas técnicas en su vida diaria.</p> <p>Cierre (5 minutos) Finalizar la sesión con una actividad de relajación, como una breve meditación guiada o escuchar música relajante. Reforzar la idea de que gestionar nuestras emociones es una habilidad clave para el bienestar emocional.</p>

B.- Sesiones orientadas a la mejora del ESTADO DE ÁNIMO

A continuación, se exponen 4 sesiones orientadas a trabajar el Estado de Ánimo

Tabla 21

Sesión 5

Sesión 5: Descubriendo la gratitud	
Objetivo	Fomentar la gratitud en los estudiantes como una herramienta para mejorar el estado de ánimo y la satisfacción personal.
Recursos	Hojas de papel y lápices. Cartulinas y marcadores de colores.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Explicar qué es la gratitud y cómo puede influir positivamente en nuestro estado de ánimo. Se puede mencionar que practicar la gratitud regularmente ayuda a ver el lado positivo de las cosas y mejora el bienestar emocional.</p> <p>Actividad: El mural de la gratitud (30 minutos) Cada estudiante recibirá una hoja de papel donde escribirá tres cosas por las que se siente agradecido hoy. Estas pueden ser pequeñas o grandes, como "Estoy agradecido por mi familia", "Me siento agradecido porque hoy hizo sol". Luego, los estudiantes decorarán una cartulina con estas palabras y la pegarán en un mural en el aula llamado "Mural de la Gratitud". Los estudiantes podrán agregar a este mural en cualquier momento durante la semana.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Los estudiantes compartirán voluntariamente lo que han escrito y discutirán cómo se sienten después de pensar en las cosas por las que están agradecidos. Se destacará cómo la gratitud puede cambiar la forma en que vemos nuestro día a día.</p> <p>Cierre (5 minutos) Resumir la importancia de practicar la gratitud diariamente y animar a los estudiantes a seguir añadiendo al mural durante la semana. Se les pedirá que lleven un pequeño diario de gratitud y escriban en él cada noche.</p>

Tabla 22

Sesión 6

Sesión 6: El poder de las palabras positivas	
Objetivo	Promover el uso de lenguaje positivo entre los estudiantes para influir en su estado de ánimo y en el de los demás.
Recursos	Hojas de papel y lápices. Tarjetas con frases positivas.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Explicar cómo las palabras que usamos pueden influir en cómo nos sentimos y cómo hacemos sentir a los demás. Hablar sobre la</p>

	<p>importancia de hablarse a uno mismo y a los demás de manera positiva.</p> <p>Actividad: Juego de palabras positivas (30 minutos) Los estudiantes se sentarán en un círculo. Cada uno tomará una tarjeta con una frase positiva (ej. "Eres capaz de lograr lo que te propongas", "Hoy será un gran día") y la leerá en voz alta al compañero de la derecha, diciéndole la frase como si fuera un cumplido personal. Luego, se invitará a cada estudiante a que invente una frase positiva propia para compartir con el grupo.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Se discutirá cómo se sintieron al escuchar y decir palabras positivas. Los estudiantes reflexionarán sobre cómo pueden aplicar este lenguaje positivo en sus interacciones diarias y cómo eso podría cambiar su ambiente.</p> <p>Cierre (5 minutos) Resumir la importancia de usar un lenguaje positivo para mejorar el estado de ánimo y la convivencia en el aula. Se animará a los estudiantes a intentar usar al menos una frase positiva cada día.</p>
--	---

Tabla 23

Sesión 7

Sesión 7: Encontrando la alegría en lo cotidiano	
Objetivo	Identificar y apreciar las pequeñas alegrías diarias, fomentando un enfoque positivo de la vida.
Recursos	Hojas de papel y lápices. Música alegre
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos): Hablar sobre cómo la felicidad a menudo se encuentra en los pequeños momentos del día a día. Explicar que aprender a reconocer y apreciar estas pequeñas alegrías puede hacer que nuestro estado de ánimo sea más positivo en general.</p> <p>Actividad: Mi lista de alegrías cotidianas (25 minutos) Cada estudiante recibirá una hoja de papel donde escribirá una lista de 10 cosas simples que le traen alegría en su vida diaria (ej. "Escuchar mi canción favorita", "Ver una puesta de sol", "Comer mi comida favorita"). Luego, cada estudiante elegirá una de estas cosas para compartirla con el grupo y explicar por qué le trae felicidad.</p> <p>Reflexión grupal (20 minutos) Se discutirá en grupo la importancia de reconocer estas pequeñas fuentes de felicidad y cómo centrarnos en ellas puede mejorar nuestro estado de ánimo. Se puede complementar con una breve actividad</p>

	<p>donde los estudiantes compartan una de estas alegrías cotidianas con un compañero.</p> <p>Cierre (5 minutos) Animar a los estudiantes a estar atentos a las pequeñas alegrías en su día a día y a compartirlas con el grupo en la próxima sesión. Se les pedirá que lleven un "Diario de Alegrías Cotidianas" durante una semana.</p>
--	---

Tabla 24

Sesión 8

Sesión 8: Visualizando un futuro positivo	
Objetivo	Cultivar el optimismo y la visión positiva del futuro mediante la visualización creativa.
Recursos	Hojas de papel y lápices. Colores, marcadores, y materiales para dibujar. Música relajante
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Hablar sobre el poder del pensamiento positivo y cómo nuestras expectativas sobre el futuro pueden influir en nuestro estado de ánimo presente. Explicar la técnica de visualización como una herramienta para imaginar un futuro positivo.</p> <p>Actividad: Visualización de mi futuro (30 minutos): Guiar a los estudiantes en una breve meditación o relajación donde imaginarán un futuro en el que se sienten felices, realizados y en paz. Después de la visualización, se les pedirá que dibujen o escriban sobre esa visión positiva en una hoja de papel, detallando aspectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Dónde están? ○ ¿Qué están haciendo? ○ ¿Cómo se sienten? <p>Reflexión grupal (15 minutos) Los estudiantes compartirán voluntariamente sus visiones positivas del futuro con el grupo. Se discutirá cómo pensar en un futuro positivo puede influir en cómo nos sentimos ahora y en las decisiones que tomamos.</p> <p>Cierre (5 minutos) Resumir la importancia de mantener una visión positiva del futuro y cómo la visualización puede ayudarnos a mantenernos motivados y enfocados en nuestros objetivos. Se animará a los estudiantes a practicar la visualización positiva cuando se sientan desmotivados o preocupados por el futuro.</p>

C.- Sesiones orientadas al desarrollo de la HABILIDADES DE ADAPTABILIDAD

A continuación, se exponen 4 sesiones orientadas a trabajar las habilidades de Adaptabilidad y flexibilidad.

Tabla 25

Sesión 9

Sesión 9: Hablemos de flexibilidad	
Objetivo	Comprender la importancia de la flexibilidad en la vida diaria ante situaciones cambiantes.
Recursos	Pizarra y marcadores. Ejemplos de situaciones cotidianas que requieren adaptabilidad. Hojas de papel y lápices.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Explicar a los estudiantes qué significan adaptabilidad y flexibilidad, y cómo estas habilidades nos ayudan a manejar cambios y desafíos en la vida. Preguntarles si recuerdan alguna situación en la que tuvieron que adaptarse a algo inesperado.</p> <p>Actividad: Historias de adaptabilidad (25 minutos) Los estudiantes se dividirán en grupos pequeños. Cada grupo recibirá una situación cotidiana en la que deban adaptarse (ej. "Te mudas a una nueva escuela", "Hay un cambio en el horario de tus clases", "Tu mejor amigo se va a vivir a otra ciudad"). Cada grupo deberá discutir cómo se sentirían, qué harían para adaptarse, y qué habilidades necesitarían para enfrentar la situación con éxito. Luego, presentarán sus respuestas al resto de la clase.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Discutir cómo reaccionaron los diferentes grupos ante las situaciones presentadas. Hablar sobre la importancia de mantener una mentalidad abierta y positiva ante los cambios y la incertidumbre.</p> <p>Cierre (10 minutos) Resumir la importancia de ser flexible y adaptable en la vida diaria. Los estudiantes reflexionarán sobre cómo pueden aplicar estas habilidades en su vida escolar y personal.</p>

Tabla 26

Sesión 10

Sesión 10: Ejercitando la flexibilidad mental	
Objetivo	Desarrollar flexibilidad mental a través de actividades que requieran pensar de manera creativa y abierta.
Recursos	Cartulinas y marcadores. Objetos diversos para un ejercicio de creatividad (cualquier cosa, desde una pelota hasta una caja vacía). Reloj para cronometrar.
Descripción de la actividad	Introducción (10 minutos) Explicar qué es la flexibilidad mental y cómo ser capaz de ver las

	<p>cosas desde diferentes perspectivas nos ayuda a resolver problemas y enfrentar desafíos. Dar ejemplos simples de situaciones que requieren pensar fuera de lo común.</p> <p>Actividad principal: Uso creativo de objetos (30 minutos) Dividir a los estudiantes en grupos y darles un objeto común (ej. una pelota, una caja, una cuerda). Cada grupo tendrá que pensar en el mayor número posible de usos creativos y no convencionales para ese objeto en 10 minutos. Después, cada grupo presentará sus ideas al resto de la clase. Las ideas más creativas serán destacadas.</p> <p>Reflexión grupal (15 minutos) Discutir cómo fue pensar en usos poco convencionales para objetos comunes. Reflexionar sobre cómo esta práctica puede ayudarnos a ser más flexibles mentalmente en la vida diaria y a encontrar soluciones en situaciones inesperadas.</p> <p>Cierre (5 minutos) Reforzar la importancia de mantener una mente abierta y flexible. Animar a los estudiantes a intentar ver los problemas desde diferentes ángulos y a ser creativos en la solución de problemas.</p>
--	--

Tabla 27

Sesión 11

Sesión 11: Role-Playing: Adaptándonos a lo inesperado	
Objetivo	Desarrollar habilidades de adaptabilidad en situaciones inesperadas a través de juegos de rol.
Recursos	Tarjetas con situaciones inesperadas. Hojas de papel y lápices.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Explicar cómo las situaciones inesperadas pueden ocurrir en cualquier momento y la importancia de ser capaz de adaptarse rápidamente. Mencionar que hoy practicarán la adaptabilidad a través de juegos de rol.</p> <p>Actividad: Role-playing (30 minutos) Dividir a los estudiantes en grupos pequeños. Cada grupo recibirá una tarjeta con una situación inesperada (ej. "Tu maestro no puede venir a clase y tienes que organizar el trabajo del día", "Se cancela el evento que has estado planificando y necesitas proponer una nueva idea"). Los grupos tendrán 10 minutos para planificar cómo reaccionarían y luego representarán la situación frente a la clase. Después de cada actuación, se discutirá cómo se sintieron y qué tan bien se adaptaron a la situación.</p>

	<p>Reflexión grupal (15 minutos) Reflexionar sobre la experiencia y discutir cómo el practicar la adaptabilidad en un entorno controlado puede ayudarles a enfrentar situaciones reales. Los estudiantes compartirán qué aprendieron sobre ellos mismos al participar en el role-playing.</p> <p>Cierre (5 minutos) Resumir la importancia de estar preparado para lo inesperado y ser capaz de adaptarse. Los estudiantes se llevarán una lista de consejos para practicar la adaptabilidad en su vida diaria.</p>
--	---

Tabla 28

Sesión 12

Sesión 12: El poder de la resiliencia	
Objetivo	Desarrollar la resiliencia a la hora de enfrentar desafíos.
Recursos	Video corto sobre resiliencia https://www.youtube.com/watch?v=JUl-vnIzDs0 Hojas de papel y lápices. Tarjetas con citas inspiradoras.
Descripción de la actividad	<p>Introducción (10 minutos) Explicar qué es la resiliencia y cómo se relaciona con la adaptabilidad y la flexibilidad. Si es posible, mostrar un breve video que ilustre cómo la resiliencia ayuda a superar desafíos.</p> <p>Actividad principal: Reflexión sobre la resiliencia (25 minutos) Los estudiantes escribirán sobre una situación en la que tuvieron que ser resilientes (ej. superar una dificultad en la escuela, resolver un problema personal). Luego, reflexionarán sobre cómo pudieron adaptarse y ser flexibles en esa situación, y cómo podrían aplicar esas lecciones en el futuro.</p> <p>Compartiendo experiencias (15 minutos) Los estudiantes que deseen pueden compartir sus experiencias con el grupo. Discutir cómo el aprender a ser resiliente puede ayudarles a adaptarse mejor a los cambios y desafíos en la vida.</p> <p>Cierre (10 minutos) Repartir tarjetas con citas inspiradoras sobre resiliencia y adaptabilidad, invitando a los estudiantes a reflexionar sobre ellas en casa. Resumir la sesión destacando la importancia de desarrollar estas habilidades para enfrentar con éxito los desafíos que la vida nos presenta.</p>

5.2. Diseño de la evaluación de la propuesta

Durante la aplicación de la propuesta los tutores de cada uno de los cursos llevarán un seguimiento y registro de la misma, mediante el uso de un diario de campo, en donde irán registrando las observaciones que consideren de su interés para los objetivos de la propuesta y la sistematización final de la misma. Se recogerán principalmente los avances y dificultades encontradas en el desarrollo de cada una de las sesiones.

Una vez finalizadas las 12 sesiones planteadas en la propuesta, se evaluará el proceso vivido por los estudiantes y los logros alcanzados en su intervención. Para ellos se realizará la evaluación de cada una de las sesiones con los estudiantes, solicitando su valoración, tanto lo que más les ha gustado como las debilidades encontradas, así como lo que estas actividades les ha aportado a cada uno. Se les hará preguntas en torno a: nivel de satisfacción, lo aprendido en las sesiones, interés por participar en las sesiones, mejoras observadas en cada uno de ellos y en el grupo. Los tutores realizarán también una sesión final para valorar conjuntamente el proceso experimentado y los resultados observados en cada uno de los grupos, se analizarán las dificultades encontradas, avances o cambios observados, sugerencias de mejora, nivel de cumplimiento de los objetivos.

6. CONCLUSIONES

Una vez finalizado el presente trabajo de investigación y a la luz de los objetivos plateados en el mismo se exponen las siguientes conclusiones:

Tras la revisión bibliográfica realizada durante el trabajo se concluye que la inteligencia emocional es clave para el desarrollo integral de los niños. Los resultados de numerosos estudios realizados evidencian que la implementación de programas de educación emocional en las escuelas y colegios favorecen el desarrollo y bienestar de los niños, así como su rendimiento académico.

Tras el estudio diagnóstico realizado se concluye que los alumnos presentan un cociente emocional medio bajo, observándose especial dificultad en las dimensiones de inteligencia interpersonal, adaptabilidad y flexibilidad y estado de ánimo general. Esto les dificulta conocerse a sí mismos y afrontar adecuadamente las situaciones adversas ante las que se enfrentan.

En cuanto al diseño de la propuesta se concluye que el diseño de las actividades se realizó en base a los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico, de ahí que se diseñaron actividades asociadas a la inteligencia intrapersonal, la adaptabilidad y flexibilidad y el estado de ánimo. El diseño de la propuesta se propone como un plan de intervención orientado a que los estudiantes puedan mejorar su nivel de inteligencia emocional, fortaleciendo las dimensiones que obtuvieron resultados más bajos en el estudio realizado. La educación emocional es un componente esencial del desarrollo integral de los estudiantes y juega un papel crucial en su bienestar y éxito académico.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

- Durante el desarrollo de la propuesta se observaron diversas dificultades, especialmente a la hora de recoger los datos del inventario aplicado, dado que no todos los estudiantes que conformaban la muestra seleccionada respondieron el cuestionario por diversos motivos.
- El tiempo limitado y ciertas situaciones personales no favorecieron el desarrollo adecuado del trabajo. El volumen de documentos de lectura y estudios realizados en los últimos años sobre inteligencia emocional y educación emocional también favoreció el acceso a la información, pero también exigió mucho tiempo para seleccionar bien los textos a revisar y leer.
- Otra de las limitaciones del estudio hace referencia a la limitación de la muestra, dado que quizás se podría haber abordado el estudio a todo el centro en sus diferentes niveles educativos.

7.2. Prospectiva

- La primera prospectiva del trabajo tiene que ver con la aplicación de la propuesta y su evaluación. Una vez aplicada y evaluada puede ser una oportunidad valiosa para socializar la experiencia, logros y dificultades encontradas con otros centros.
- Puede ser también una oportunidad para que otros docentes en el centro quieran incursionar en el tema de la educación emocional y se inicie un trabajo en conjunto como centro para abordar este tema de manera más integral, conscientes de los beneficios que aporta en el rendimiento académico, bienestar y desarrollo integral de niños y jóvenes.
- Conviene señalar cuáles son las investigaciones futuras que plantea el trabajo presentado, es decir, cómo se puede proseguir con el trabajo. Se trata de indicar de qué modo la investigación puede ser completada o incluso mejorada.

8. REFERENCIAS

- Alonso, J., & Aranda, M. (2018). Manejo del estrés en la preadolescencia: estrategias y programas de intervención. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 123-138.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2007). *Competencias emocionales*. Barcelona: Educación XXI <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/111324/1/555525.pdf>
- Bisquerra, R., Bisquera, P. A., Cabero, M., Filella, G., García-Navarro, E., López-Cassá, E., Moreno, C., & Oriol, X. (2013). *Educación Emocional, propuesta para educadores y familias*. Madrid: Desclée de Brouwer, S.A. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/111324/1/555525.pdf>
- Bisquerra, R. (2014). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R., & Pérez, S. (2007). *El currículo de educación emocional*. Editorial Graó.
- Bisquerra, R. (2016). *Desarrollo emocional y bienestar en la preadolescencia: perspectivas y desafíos*. Editorial Paidós.
- Díaz-Aguado, M. J., & Martínez, C. (2019). Intervención en educación emocional y su impacto en la convivencia escolar en preadolescentes. *Revista de Educación*, 33(4), 85-100. <https://revistaeducacion.com/intervencion-emocional-convivencia>
- Fernández, A. (2018). *Juegos para el Desarrollo Emocional en el Aula*. Editorial CCS.
- Fernández, M. (2017). Empatía y habilidades sociales en la preadolescencia: desarrollo y aplicaciones educativas. *Revista de Psicología y Educación*, 22(3), 345-361.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2019). *La regulación emocional en la infancia y la adolescencia: teorías y prácticas*. Editorial Síntesis.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, M. A. (2017). Impacto de un programa de educación emocional en la autoestima y en las habilidades sociales de preadolescentes. *Revista de Psicología Escolar y Educativa*, 21(2), 45-60. <https://revistapsicologiaeducacional.com/impacto-programa-emocional>
- Gómez, S. (2018). *Relaciones familiares y desarrollo emocional en la preadolescencia: un enfoque sistémico*. Editorial Graó.
- González, C. (2017). *La construcción de la identidad emocional en la preadolescencia: un enfoque desde la psicología del desarrollo*. Editorial Morata.

- Hernández, M. (2014). Autonomía emocional en la preadolescencia: el papel de las relaciones con los pares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 87-102.
- Hernández, M. (2018). *El Laberinto del Alma: Educación Emocional en Primaria*. Editorial Ediciones Morata.
- Lázaro, A., & Valle, R. (2017). El entorno escolar y su influencia en el desarrollo emocional de los preadolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 35(4), 451-470.
- López, A. (2017). *Emociona: Programa de Educación Emocional en las Aulas*. Editorial Graó.
- Martí, J. (2015). Las relaciones sociales en la preadolescencia: desarrollo de la empatía y habilidades sociales. Editorial Narcea
- Martínez-Sánchez, J., & Pérez-González, J. C. (2018). Evaluación de la inteligencia emocional en adolescentes mediante el Inventario de Bar-On: Un estudio en colegios de Barcelona. *Revista de Psicología Escolar*, 24(2), 115-130. Recuperado de <https://revistapsicologiaescolar.com/inventario-bar-on>
- Martínez, J. (2019). *Proyectos Transversales y Educación Emocional*. Editorial Ediciones Morata.
- Martínez, R., & Fernández, M. (2020). *Recursos Audiovisuales en Educación Emocional*. Editorial Paidós.
- Pérez, J. C. (2016). *Mindfulness en la Escuela: Guía para Educadores*. Editorial Los Libros de la Catarata.
- Pérez, L., & Rodríguez, M. (2016). Estilos de crianza y desarrollo emocional en la preadolescencia: una revisión crítica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(2), 156-169.
- Pérez-González, J. C., & Sánchez, R. (2018). Eficacia de un programa de inteligencia emocional en la mejora del rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Psicología Educativa*, 25(3), 65-80. <https://revistapsicologiaeducacional.com/programa-inteligencia-emocional>
- Rodríguez, A., & Torres, S. (2021). La relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes: Aplicación del Inventario de Bar-On en Medellín, Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, 35(1), 50-65. Recuperado de <https://revistacolombianapsicologia.com/inteligencia-emocional-medellin>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J. E., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). *Positive education: Positive psychology and classroom interventions*. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). *Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis*. *Frontiers in Psychology*, 5, 603. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>

9. ANEXOS



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

ENCUESTA ORIENTAD A LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR

Objetivo: Analizar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes a través de un test actitudinal denominado INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA ABREVIADO.

Instrucciones: Para responder, lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, y existe 4 posibles respuestas:

1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo

Nombre: **Edad:** **Sexo:**...

Grado: **Fecha:**

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4

23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario