



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

DIRECCIÓN DE POSGRADOS

Protocolo del Trabajo de Proyecto de Investigación y Desarrollo en
opción al Grado Académico de Magister en Planeamiento y
Administración Educativo

TEMA:

**DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO
ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE
LA UNIDAD EDUCATIVA “VICTORIA VÁSQUEZ CUVI” DE LA
CIUDAD DE LATACUNGA DURANTE EL AÑO LECTIVO 2014 – 2015.**

Autor:

RAMOS Moscoso, María del Rosario

Tutor:

Msc Rafael Nicolás María Moya Arellano

LATACUNGA – ECUADOR

Mayo - 2015



AVAL DEL TRIBUNAL DE GRADO

En calidad de Miembros del Tribunal de Grado aprueban el presente Informe del Proyecto de Investigación y Desarrollo de posgrados de la Universidad Técnica de Cotopaxi; por cuanto, el posgraduado: RAMOS MOSCOSO, MARÌA DEL ROSARIO, con el título de tesis:DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “VICTORIA VÁSQUEZ CUVI” DE LA CIUDAD DE LATACUNGA DURANTE EL AÑO LECTIVO 2014 – 2015.ha considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de Defensa.

Por lo antes expuesto, se autoriza realizar los empastados correspondientes, según la normativa institucional.

Latacunga, Mayo de 2015

Para constancia firman:

.....

M.Sc. PAULINA FREIRE
PRESIDENTE

.....

M.Sc. VICTOR HUGO ARMAS
MIEMBRO

.....

M.Sc. SAMUEL LAVERDE
MIEMBRO

.....

M.Sc. FRANCISCO VIZCAÍNO
OPONENTE

AGRADECIMIENTO

Al escalar un peldaño más en mi formación personal y profesional quiero poner en manifiesto mi profundo agradecimiento a mi esposo Rodrigo, quien con su paciencia y apoyo incondicional se ha convertido en el pilar fundamental para la consecución de mis metas y objetos, a mis Hijos Joselyn Alejandra, Erick Sebastián y María Paula, porque con su inocencia despiertan en mi la esperanza de superación constante y permanente, a mi Madre María del Rosario, por todos los caminos andados, porque juntas hemos enfrentado una y mil dificultades. Tu mi ejemplo de lucha... porque juntas somos y seremos una sola. Por qué los tiempos de Dios son perfectos.

DEDICATORIA

Con infinito amor dedico este trabajo a mi Padre MANUEL RAMOS, mi primer y gran amor... a dos años de tu inesperada partida, este y mis triunfos venideros llevaran tu nombre. Como grabado vive tu recuerdo en mi mente y en mi corazón

ÍNDICE GENERAL

UNIVERSIDAD TECNICA DE COTOPAXI	i
AVAL DEL TRIBUNAL DE GRADO	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA	iv
ÍNDICE GENERAL.....	v
LISTA DE CUADROS	ix
LISTA DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN EJECUTIVO	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I.....	4
1. EL PROBLEMA	4
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
1.3 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.5 OBJETIVOS.....	6
1.5.1. General	6
1.5.2. Específicos	¡Error! Marcador no definido.
1.6. JUSTIFICACIÓN.....	6
1.7. FACTIBILIDAD	7
1.8. ANTECEDENTES.....	7
1.9 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA	8
1.10. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
1.10.1.Introducción a la Inteligencia Emocional	9

2.2.1 Exploratorio:	54
2.2.2 Descriptivo:	54
2.2.3 Correlacional Asociación de variables:.....	55
2.2.4 Explicativo:	55
2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	55
2.3.1 Población.....	55
2.3.2 Muestra.....	55
2.4 HIPÓTESIS.....	56
2.4.1 Señalamiento de Variables.....	56
2.5 TÉCNICAS UTILIZADAS	56
CAPÍTULO III.....	57
3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	57
3.1 .ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES.....	58
3.2 ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA.....	69
3.3 ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES	79
3.4 ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS Y VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS.....	89
CAPÍTULO IV.....	93
4. PROPUESTA.....	93
4.1 TITULO DE LA PROPUESTA.....	93
4.2 JUSTIFICACIÓN	93
4.3 OBJETIVOS	94
4.3.1 Objetivo General	94
4.3.2 Objetivos Específicos.....	94
4.4 IMPORTANCIA	94
4.5 DESCRIPCIÓN.....	94

4.6	RECURSOS MATERIALES	95
4.7	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	96
4.7.1	Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal	96
4.8	ACTIVIDADES	112
4.8.1	Actividades de respiración y relajación:	112
4.8.2	Actividades para conocer y expresar nuestros sentimientos:	113
4.8.3	Actividades para mejorar la autoestima:	114
4.8.4	PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA DE LOS TALLERES	116
	TALLER N° 1	117
	TALLER N° 2	119
	TALLER N° 3	122
	TALLER N° 4	125
	TALLER N° 5	127
	TALLER N° 6	131
	CAPÍTULO V	134
5	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	134
5.1	CONCLUSIONES	134
5.2	RECOMENDACIONES	135
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136
	BIBLIOGRAFÍA	136
	ANEXOS	138
	ANEXO A:.....	138
	ANEXO B:.....	140
	ANEXO C:.....	142

LISTA DE CUADROS

Cuadro No. 1: Octavos Años “C” y “E”	
Cuadro N° 2 : Confianza de los docentes hacia los estudiantes.....	
Cuadro N°3 : Aprendizaje mejora si el docente brinda confianza.....	¡Error! Marcador no definido.
Cuadro N° 4: Motivación de los docentes hacia los estudiantes	¡Error! Marcador no definido.
Cuadro N° 5: Trato respetuoso de los docentes	
Cuadro N°6: Desarrollo de actividades grupales	
Cuadro N°7: Motivación para intercambio de ideas, opiniones con los demás.....	
Cuadro N° 8: Importancia de la automotivación	
Cuadro N° 9: Dificultades para relacionarse con desconocidos	
Cuadro N°10: Control de sus propias emociones	
Cuadro N°11: Importancia del control de las emociones	¡Error! Marcador no definido.
Cuadro N°12: Brinda confianza a su hija/o	
Cuadro N°13: Importancia de mantener alta la autoestima del hijo/a	¡Error! Marcador no definido.
Cuadro N° 14: Repercusión de las reprimendas en el hijo/a.....	
Cuadro N°15: Dedicación de tiempo al hijo/a	
Cuadro N° 16: Reglas claras para disciplinar	
Cuadro N° 17: Motivación a cultivar nuevas amistades	
Cuadro N° 18: Importancia del relajamiento	
Cuadro N°19: Reuniones familiares para tratar sobre rendimiento académico	
Cuadro N° 20: Enseñanza sobre el control de emociones	
Cuadro N° 21: Importancia del control de las emociones.....	
Cuadro N° 22: Inteligencia Emocional	

Cuadro N° 23: Aspectos importantes de la Inteligencia emocional.....	
Cuadro N° 24: Importancia de la comunicación docente-alumno	
Cuadro N°25: Motivación adecuada a los estudiantes	
Cuadro N°26: Trato respetuoso de los docentes hacia los estudiantes	
Cuadro N° 27: Desarrollo de actividades grupales	
Cuadro N° 28: Motiva a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, etc	
Cuadro N° 29: Importancia de la automotivación	
Cuadro N°30: Control de las emociones ante los estudiantes.....	
Cuadro N° 31: Importancia del control de las emociones.....	
Cuadro N° 32: Valores obtenidos	
Cuadro N°33: Valores esperados	

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Confianza de los docentes hacia los estudiantes	58
Gráfico N° 2: Aprendizaje mejora si el docente brinda confianza	59
Gráfico N° 3: Motivación de los docentes hacia los estudiantes	60
Gráfico N° 4: Trato respetuoso de los docentes.....	61
Gráfico N° 5: Desarrollo de actividades grupales.....	62
Gráfico N°6: Motivación para intercambio de ideas, opiniones con los demás ...	63
Gráfico N° 7: Importancia de la automotivación	65
Gráfico N°8: Dificultades para relacionarse con desconocidos.....	66
Gráfico N° 9: Control de sus propias emociones	67
Gráfico N° 10: Importancia del control de las emociones	68
Gráfico N°11: Brinda confianza a su hija/o	69
Gráfico N° 12: Importancia de mantener alta la autoestima del hijo/a.....	70
Gráfico N° 13: Repercusión de las reprimendas en el hijo/a	71
Gráfico N°14: Dedicación de tiempo al hijo/a.....	72
Gráfico N° 15: Reglas claras para disciplinar	73
Gráfico N° 16: Motivación a cultivar nuevas amistades.....	74
Gráfico N° 17: Importancia del relajamiento.....	75
Gráfico N°18: Reuniones familiares para tratar sobre rendimiento académico....	76
Gráfico N° 19: Enseñanza sobre el control de emociones	77
Gráfico N° 20: Importancia del control de las emociones	78
Gráfico N° 21: Inteligencia Emocional.....	79
Gráfico N° 22: Aspectos importantes de la Inteligencia emocional	80
Gráfico N° 23: Importancia de la comunicación docente-alumno.....	81
Gráfico N°24: Motivación adecuada a los estudiantes	82
Gráfico N°25: Trato respetuoso de los docentes hacia los estudiantes.....	83

Gráfico N° 26: Desarrollo de actividades grupales.....	84
Gráfico N° 27: Motiva a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, etc.....	85
Gráfico N° 28: Importancia de la automotivación	86
Gráfico N°29: Control de las emociones ante los estudiantes	87
Gráfico N° 30: Importancia del control de las emociones	88

RESUMEN EJECUTIVO

La inteligencia se ha entendido tradicionalmente como un factor general asociado a la capacidad de aprendizaje y de éxito en la vida, y que tiene las características de ser genético e invariable. Esta concepción persiste entre el gran público y de ahí sus connotaciones mediáticas. Gardner propuso la diferenciación de 7 tipos de inteligencia: verbal, lógico-matemática, espacial, musical, cenestésica, interpersonal, intrapersonal. Se sabe que en nuestro sistema educativo, en la mayoría de las instituciones educativas se sigue cultivando exclusivamente los dos tipos de inteligencia: la verbal, y matemática, al menos consciente y premeditadamente. La presente tesis tiene como finalidad mejorar el rendimiento académico de los/las estudiantes del octavo año de la Unidad Educativa Victoria Vásquez Cuví, de la ciudad de Latacunga, mediante el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los educandos. Primeramente se procedió a recabar datos mediante encuestas realizadas a los estudiantes, padres de familia y docentes del Octavo Año de dicha institución, con estos resultados se llegó a la conclusión de que existe una relación entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Luego se propone la realización de talleres dirigidos a los docentes, de tal forma que éstos contribuyan al desarrollo óptimo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

Palabras Claves: Inteligencia Emocional, automotivación, rendimiento académico

ABSTRACT

Intelligence has traditionally understood as a general factor associated with learning ability and success in life, and has the characteristics of being genetic and unchangeable. This view persists among the general public and hence their media connotations. Gardner proposed the differentiation of 7 types of intelligence: verbal, logical-mathematical, spatial, musical, kinesthetic, interpersonal, intrapersonal. We know that in our educational system, in most educational institutions exclusively cultivates both types of intelligence: verbal and math, at least consciously and deliberately. This thesis aims to improve the academic performance / students of the eighth year of the Education Unit Vásconez Cuví Victoria, of Latacunga city, by developing emotional intelligence in students. First we proceeded to collect data through surveys of students, parents and teachers in the eighth year of this institution, with these results it was concluded that there is a relationship between the development of emotional intelligence and academic performance. Conducting workshops for teachers, so that they contribute to the optimal development of emotional intelligence of students is proposed.

Keywords: emotional intelligence, motivation, academic performance

INTRODUCCIÓN

La importancia de educar al estudiante en el enriquecimiento de las capacidades emocionales ha sido reconocida por los educadores desde hace décadas. Sin embargo, como reacción al exagerado valor que se le ha dado al cociente intelectual y como resultado de una profunda reflexión sobre la situación actual que nos toca vivir, calificada por algunos autores como de desintegración social sin precedentes, debido a la falta de control emocional de nuestras actuaciones diarias (Goleman, 1995) es a partir de los años 80 cuando se considera la educación infantil como el nivel educativo en el que más se puede influir con adecuada trayectoria del desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, motivacionales y sociales del estudiante. Se trata de un educando que todavía tiene su sistema nervioso en formación, su psiquismo en construcción y su personalidad en elaboración. Desde todos los puntos de vista, el potencial de modificabilidad que posee el estudiante debe ser aprovechado para enriquecer al máximo sus capacidades.

Además los cambios radicales de la nueva era inherentes al ser humano llevan a la preocupación permanente de personas e instituciones, quienes sostienen que la educación-formación son las alternativas indispensables para que la humanidad progrese hacia ideales científicos tecnológicos, de crecimiento y desarrollo personal y social, basados en principios éticos y morales reconocidos universalmente.

Los métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos seleccionados permitieron recoger los datos con márgenes de error aceptables dentro de la investigación científica.

La investigación elaborada, es un proceso que debe cumplir metas en el tiempo, su desarrollo y crecimiento es continuo similar al devenir dialéctico del ser humano.

La fundamentación de este proyecto se ve plasmado luego de una revisión minuciosa, respecto a la inteligencia emocional su definición, importancia en los contenidos de la inteligencia emocional y la práctica de la educación emocional.

Este trabajo pretende demostrar la importancia de la inmersión de la inteligencia emocional dentro de los salones de clase y su proyección frente a una sociedad carente de un autocontrol ,intra e interpersonal.

El fundamento científico y los contenidos de este trabajo, resultarán beneficiosos y pertinentes en la formación de las nuevas generaciones, aunemos, pues los esfuerzos necesarios para caminar con éxito frente a las exigencias y retos de este milenio. Así nuestra patria tendrá, sin duda alguna un presente y un futuro más alentador.

Es indiscutible que la Inteligencia Emocionales la que permite tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de compañeros / as, es decir de los semejantes, tolerar las presiones y frustraciones que se soportan, en el estudio, en el hogar, en el trabajo; acentuar la capacidad de interactuar en equipo, y adoptar una actitud empática y social que brinda más posibilidades de desarrollo personal y por consiguiente mejores condiciones de vida.

Esta importante concepción permitió realizar un análisis de lo que sucede con las estudiantes en cuanto a su rendimiento académico y buscando una respuesta al problema planteado en el proyecto de investigación: ¿Cómo influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los/as estudiantes del Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásquezCuvi” de la ciudad de Latacunga.Para buscar las mejores respuestas al problema se plantearon objetivos, interrogantes e hipótesis que en los capítulos respectivos se explican con claridad.

El presente trabajo contiene capítulos cuyos contenidos se indican a continuación:

Capítulo I: Corresponde al marco contextual y teórico, en el cual se hace una caracterización detallada sobre la Inteligencia Emocional, luego se tiene el desarrollo del marco teórico con una investigación cuidadosa sobre trabajos previos relacionados con la Inteligencia Emocional, luego se tiene la fundamentación de la investigación y las bases teóricas particulares de la Investigación.

Capítulo II: Se hace una descripción sobre la metodología utilizada, así como el sistema de procedimientos, técnicas y métodos de investigación para realizar la investigación.

Capítulo III: En este capítulo se tienen los resultados de la investigación que el presente caso son los resultados de las encuestas aplicadas.

Capítulo IV: Se tiene la propuesta de la investigación, que consiste en una serie de talleres que serán implementados para el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

CAPITULO I

1. EL PROBLEMA

En la actualidad los investigadores siguen encontrando una diversidad de conocimientos que van enriqueciendo la psicología y la pedagogía. Así tenemos las investigaciones de Howard Gardner, sobre las inteligencias múltiples y las de Daniel Goleman, autor de la Inteligencia Emocional.

En la actualidad la Inteligencia Emocional, cobra importante vigor en la educación ya que el cerebro emocional aprende de un modo diferente al cerebro pensante.(Goleman, 2011)

Muchos educadores conocen bien la teoría de la Inteligencia Emocional, de Goleman, y hasta pueden dar ejemplos de cómo la emplean en su vida no obstante es de sospechar que muy pocos han incorporado la inteligencia emocional como un componente habitual en la acción docente: puede que eso cambien cuando los educadores comiencen a leer, educar con inteligencia emocional, y llevar a la práctica en el salón de clase.

En los Octavos años de la Unidad Educativa Victoria VásquezCuví, el bajo rendimiento escolar constituye un problema, el mismo que está determinado por un sin número de causas entre ellas: La metodología del docente, la falta de creatividad, hogares incompletos disfuncionales, violencia intrafamiliar, migración interna externa, embarazos precoces, baja autoestima, poca voluntad para aceptar tratar de superar conflictos. Pese a estas falencias la mayoría de docentes están entregando conocimientos a los estudiantes pensando en el CI de Alfred Binet; descuidando de las emociones, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc.

En este contexto se enmarcó el problema y la investigación, pensando que cuando

educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros. En los laboratorios de psicología experimental se ha comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El problema que guió la investigación, es el siguiente:

¿Cómo influye el desconocimiento de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga?

1.3 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA

- ¿Cuáles son los factores endógenos y exógenos que determinan la autoestima de los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga?
- ¿Cuál es la relación existente entre autoestima-Inteligencia emocional y rendimiento académico aplicada a los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga?
- ¿Ayuda la Inteligencia Emocional a desarrollar el autoestima de los estudiantes?

1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

En virtud de que el problema referido es de importancia socio-educativa y de formación humana, se tomará como referencia a los estudiantes de Octavo Año de

la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1. General

Analizar la influencia de las Inteligencias Emocionales en el rendimiento académico en los estudiantes del Octavo año de Educación Básica de la Unidad Educativa” Victoria Vásconez Cuvi” y proponer una alternativa metodológica para desarrollar las Inteligencias Emocionales con la finalidad de mejorar su calidad de vida

1.5.2. Específicos

- Fundamentar científicamente la teoría de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico.
- Conocer de que manera influye la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico los estudiantes de octavos años.
- Proponer una alternativa metodológica de solución para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi” mediante el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

1.6. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad el conocimiento de la inteligencia emocional y la autoestima son temas que están despertando interés en los campos de la psicología y la pedagogía. el campo pedagógico el rendimiento escolar en el estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: “aprender a aprender”, para lograr este propósito es necesario que el estudiante tenga: confianza, seguridad, deseo y capacidad de lograr algo, capacidad de modular y controlar las propias acciones, capacidad de relacionarse con los demás, deseo y capacidad de intercambiar ideas, sentimientos y conceptos, capacidad de armonizar las propias

necesidades. Todos estos elementos son base de la teoría de la inteligencia emocional que responsablemente llevada a la práctica en la actividad docente desarrollará el autoestima de los estudiantes de Octavo Año de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga.

Si los conocimientos teóricos de Inteligencia Emocional, son aplicados con rigurosidad científica las beneficiarias directas serán los estudiantes de octavos años.

El presente trabajo de investigación tendrá un impacto trascendental iniciándose así el cambio hacia una verdadera educación integral. La tesina así concebida se justifica plenamente por cuanto tiende a responder a las necesidades y demandas de las estudiantes, ofreciéndoles las alternativas para lograr desarrollar la inteligencia emocional y mejorar el rendimiento académico. Para el logro del cambio los docentes del instituto serán los primeros en recibir la socialización de La investigación, resaltando la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje.

1.7. FACTIBILIDAD

La investigación fue factible por cuanto se tuvo el respaldo y asesoramiento científico técnico del personal de la unidad, la colaboración de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de los octavos años, la planificación y disponibilidad de recursos fueron base primordial para la ejecución del proyecto y el logro de objetivos.

1.8. ANTECEDENTES

Existen estudios realizados por Daniel Goleman sobre los factores de la Inteligencia Emocional y sus vinculaciones con el aprendizaje, los cuales son extensos y todavía no se han concluido, pero ya nos ofrecen algunas conclusiones de importancia. El primer objetivo de la investigación de Goleman fue la relación,

cuyas premisas iniciales eran, ¿qué vinculaciones tiene con los factores de aprendizaje? Y ¿ qué factores específicos son los que determinan dichas vinculaciones?. La pregunta inicial resultado de la hipótesis de es de factores específicos de la maduración global, fue ¿es posible realizar una educación preventiva de dichos factores? La respuesta es que existe la certeza que si es posible. Las relaciones emotivas dependen de factores específicos íntimamente vinculados con factores de aprendizaje, cuyos factores son: la memoria, la diferida y la inmediata, cuando hablan de memoria destacan que hay una memoria funcional con la que nos desenvolvemos en nuestra vida cotidiana y una memoria de índole cultural, a la cual le añaden un tercer grupo, que es la memoria emotiva.

Los factores específicos del aprendizaje vinculados con la memoria emotiva o inteligencia emocional son:

- Confianza
- Curiosidad
- Intencionalidad
- Autocontrol
- Autoestima
- Relación de empatía
- Capacidad
- Cooperación

Estos conocimientos y otros trabajos científicos ya publicados orientaron la ejecución del proyecto de investigación. En el campo educativo a nivel de las instituciones de la provincia de Pichincha no existen estudios o investigaciones sobre Inteligencia Emocional, se conoce que en el país existen trabajos aun no terminados que los auspicia la Universidad Técnica Particular de Loja.

1.9 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

El presente trabajo de investigación está orientado desde el punto de vista del reconstruccionismo, que es una tendencia filosófica que tiene como eje

fundamental reconstruir la sociedad con el propósito de resolver la crisis cultural de la época actual. Dentro de este concepto fundamental, la educación debe reestructurar su accionar, toda vez que se busca una sociedad más equilibrada y un nuevo orden social. Entonces se habla de una Educación que ha de preocuparse por su responsabilidad social enintegradora y por lograr fines sociales específicos. Para Braneld, uno de los representantes más notables de esta tendencia, el reconstruccionismo tiene los siguientes principios básicos:

- Fomentar un plan de reforma social.
- Trabajar sin demora.
- Buscar una sociedad democrática.
- Reconstruir los fines de la educación de acuerdo con los adelantos científicos relacionados con el comportamiento.
- Reconocer que todo lo que pasa en educación está dado por las fuerzas sociales y culturales.

Valdiviezo (2004) menciona que desde el punto de vista curricular se podría afirmar que se plantea una visión bio-social de la institución, quien reconocerá y responderá a su papel de ser puente entre lo que es y lo que debe ser, entre lo real y lo ideal. Se construye el sistema social mediante el apoyo de la institución educativa. Se busca el consenso a la hora de resolver situaciones. Se evalúa utilizando procesos cualitativos más que cuantitativos.

1.10. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.10.1. Introducción a la Inteligencia Emocional

“En 1904, Alfred Binet, elaboró un Test que pretendía medir la inteligencia del humano. El Test contenía en su mayoría preguntas relacionadas con el aspecto matemático y lingüístico y de acuerdo con los resultados del mismo, se calificaba al individuo por su cociente intelectual. Este instrumento fue durante muchos años el único procedimiento que existía para medir la inteligencia racional de las

personas”. BINET, Alfred En 1904.

En los años 80 aparecen dos teorías que revolucionan los conocimientos de la psicología y de la pedagogía: La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.

Goleman, se preguntaba al referirse a Albert Einstein: ¿Cómo puede llegar a ser creador de la Teoría de la Relatividad y premio Nobel un niño tímido que fracasó en la escuela? Así mismo ¿Por qué a los niños superdotados a menudo les resulta tan difícil encontrar un camino en su vida?(Goleman, 2011)

El simple hecho de obtener buenas notas en el colegio y de tener un elevado CI no es suficiente.El éxito en la vida viene determinado en un 80% por otros factores muy profundos. Uno de los factores que más pesa es el manejo inteligente de las emociones.Goleman determinó que existe una inteligencia muy importante que no había sido tomada en cuenta, una inteligencia que garantizaba un alto porcentaje de probabilidades de éxito de la vida: la Inteligencia Emocional.

1.10.2. Origen de la Inteligencia Emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia Emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque esté de actualidad, tiene a un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Edward Thorndike (1920) quien la definió como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”. (Thorndike, 1960)

Para Thorndike, además de la inteligencia social, existen también otros dos tipos

de inteligencias la abstracta — habilidad para manejar ideas- y la mecánica- habilidad para entender y manejar objetos.

Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo constituye la teoría de las inteligencias múltiples del Dr. Howard Gardner (1983), de la Universidad de Harbad, quien plantea que las personas tienen siete tipos de inteligencia que los relacionan con el mundo. A grandes rasgos, estas inteligencias son:

Inteligencia Lingüística. Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.

Inteligencia Lógica. Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.

Inteligencia Musical: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.

Inteligencia Visual: Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.

Inteligencia Kinestésica: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.

Inteligencia Interpersonal: Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

Inteligencia Intrapersonal: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y

la Inteligencia Intrapersonal. Gardner (1998) definió a ambas como sigue: La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado. (Gardner, 1998).

Y define también a la Inteligencia Intrapersonal como “el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..” (Gardner, 1998)

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer, acuñaron un término cuya fama futura era difícil de imaginar. Ese término es ‘inteligencia emocional’.

Hoy, a casi veinticinco años de esa presentación en sociedad, pocas personas de los ambientes culturales, académicos o educativos ignoran el término o su significado. Y esto se debe, fundamentalmente, al trabajo de Daniel Goleman, investigador y periodista del New York Times, quien llevó el tema al centro de la atención en todo el mundo, a través de su obra “La Inteligencia Emocional” (1995).

El nuevo concepto, investigado a fondo en esta obra y en otras que se sucedieron con vertiginosa rapidez, irrumpe con musitado vigor y hace tambalear las categorías establecidas a propósito de interpretar la conducta humana (y por ende de las ciencias) que durante siglos se han dedicado a desentrañarla llámense Psicología, Educación, Sociología, Antropología u otras.

1.10.3. Qué es la Inteligencia Emocional

Merino (2004) indica que la Inteligencia Emocional:

“Es la que nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de interactuar en equipo, y adoptar una actitud empática y social que nos brindará más posibilidades de desarrollo personal”.(Merino, 2004)

La Inteligencia Emocional es una forma de interactuar con el mundo donde el ser humano manifiesta sus sentimientos, impulsos, autoconciencia, motivación, entusiasmo, perseverancia; los cuales configuran los rasgos del carácter del individuo.

La Inteligencia Emocional esencialmente proporciona a las personas capacidad y habilidad para regular sus fuerzas e impulsos emocionales contra productores, muchos de ellos inconscientes, los cuales boicotean sus relaciones y calidad de vida, por tanto su desarrollo y progreso en lo educativo, como en la actividad profesional y laboral.

Por todo lo expuesto es necesario que se entienda, comprenda y asimile desde el abordaje incipiente de esta especialidad que, la Inteligencia Emocional no es un conocimiento más de relleno para conferencias, seminarios, cursos, sitios en Internet, una teoría que sustenta tesis en papel o ediciones de libros, un crédito de una materia universitaria de pre o post grado, ni una simple estrategia de taller o capacitación en recursos humanos empresariales y educativos.

Cualquiera de las actividades anteriores que pretenda dar una idea realista y verdadera acerca de lo que es Inteligencia Emocional deberá comprometer en el mismo modo su exposición, los sentidos, las sensaciones, las percepciones, los diversos estados de ánimo de los actores (maestro, estudiante) en la actividad educativa. Todo lo demás simplemente se tratará de una elemental operación

intelectual, racional o mental (tal como la lectura que realice en este preciso instante).

En otras palabras, Inteligencia Emocional trata de algo vivencial, es una experiencia de la cual se tiene realmente idea cuando se ejercita la teoría de forma bien práctica. De cualquier otro modo (a no ser que utilice un sofisticado simulador virtual multi-sensorial 3D en tiempo real) todo lo demás es como pretender enseñar a montar bicicleta, hablando, escribiendo o pasando diapositivas sobre carreras de ciclismo.

En medicina y psicología, la Inteligencia Emocional tiene un correlato más integral cuando se enuncia que “el equilibrio emocional ayuda a proteger la salud y el bienestar. Las emociones negativas son para la salud física nefastas como malos hábitos alimenticios o de costumbres. Las deficiencias en la inteligencia emocional realzan un espectro de riesgos, desde la depresión a una vida de violencia, hasta trastornos en la alimentación o el abuso de drogas”.(Menecier, 1973)

En los contenidos de las diferentes páginas convergen diversas posturas, a veces encontradas, lo cual posibilita tener presente los múltiples marcos de referencia que existen sobre el tema.

Esperamos que la actual síntesis sobre las principales ideas emitidas por autores, equipos y redes estimule la generación de nuevos aportes y acciones, los cuales permitan a todo el conjunto de la sociedad de maestros incrementar la capacidad humana, para mejorar, de ese modo, la calidad de enseñanza y de vida.

1.10.4. Aspectos básicos de la Inteligencia Emocional.

Afectos, Emociones, Sentimientos.

1.10.4.1. Lo subjetivo

Los afectos, emociones o sentimientos son procesos que le aportan a las experiencias de la vida mental de cada persona en particular, una manera única, individual y privada de ser vividas.

En el ser humano los sucesos de la vida adquieren significado por su cualidad emocional, siendo el afecto lo que afecta la vida mental, la resonancia emocional de las experiencias, cuánto importan las cosas vividas.

La emoción es un estado de ánimo caracterizado por una conmoción consecutiva a impresiones, ideas o recuerdos, la cual produce fenómenos viscerales que percibe el sujeto y con frecuencia se traduce en gestos actitudes u otras formas de expresión .

El humor, ánimo o talante es un estado emocional sostenido y dominante en el tiempo, como ser irritable, expansivo, depresivo, jubiloso, etc. Es una tendencia persistente a percibir, interpretar y responder de manera selectiva a los estímulos en términos de dicho estado.

Los afectos son experiencias psicológicas complejas de los que participan tres componentes:

- a) Un tono o matiz que le aporta una cualidad distintiva a la experiencia: traduce el aspecto subjetivo del afecto.
- b) Una idea o serie de ideas asociadas que dan cuenta a la conciencia del tipo o calidad del afecto sentido. Implica la “lectura” y reconocimiento que el ser de la persona hace de sus sentimientos y emociones. El sentido que el sujeto le da a sus afectos depende de cómo fueron codificados en su historia personal y familiar.
- c) Las manifestaciones corporales en las emociones. Casi todos los estados afectivos de una persona se exteriorizan como tensión o relajamiento de

sumusculatura, por la orientación de sus ojos, la ingurgitación de su piel, la actividad de su aparato vocal, de sus miembros, ante todo de sus manos.

Los afectos acompañan las experiencias vitales del sujeto. Expresan la presencia emocional de los vínculos del pasado que se reactivan en el presente con sus concomitantes corporales. El lenguaje recoge el sentido concreto y metafórico de esta relación.

2.2.4.2. Lo objetivo

a) Sistema nervioso:

Es la aglomeración específica de células nerviosas o neuronas formando capas o núcleos.

Las extensiones de dichas células centralmente conforman las vías nerviosas (haces o fascículos), y de forma centrífuga los nervios periféricos (fibras nerviosas).

La corteza cerebral que recubre la superficie cerebral a modo de capa o manto replegado en la zona (área) prefrontal se la vincula funcionalmente con la formación de la personalidad, influyendo su accionar nervioso en la regulación de la “profundidad” de los sentimientos, la determinación para la iniciativa y el criterio de una persona.

Por su parte, ciertos núcleos que parecen ser importantes para la memoria, a los que en conjunto se los denomina sistema límbico, ocupan un lugar central y profundo en el cerebro e intervienen en el control de las emociones, la conducta y la voluntad.

Entre la corteza prefrontal y el sistema límbico (la amígdala y las estructuras límbicas relacionadas) existen haces nerviosos “IE” que los interrelacionan funcionalmente.

Esas conexiones son el centro de las batallas o los acuerdos cooperativos alcanzados entre pensamiento y sentimiento.

La corteza prefrontal es la zona del cerebro responsable de la memoria operativa, utilizado para describir la capacidad de atención que toma en cuenta los datos son esenciales para resolver un problema o una tarea determinados.

Los circuitos “IE” existentes entre el sistema límbico y la corteza prefrontal implican que las señales de emoción intensa -ansiedad, ira y otras similares- pueden crear interferencias nerviosas saboteando la capacidad de la corteza prefrontal (lóbulo prefrontal) para mantener la memoria operativa. Es por eso que cuando nos sentimos emocionalmente alterados decimos que no podemos “pensar correctamente”.

La perturbación emocional constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales de un niño, deteriorando su posibilidad de aprender. Estas carencias son detectadas en niños agitados, impulsivos, ansiosos, a menudo alborotadores y conflictivos, mediante mediciones neuropsicológicas, y a pesar que muchos posean un elevado potencial intelectual (CI), tienen el mayor riesgo de padecer problemas como fracaso académico, alcoholismo y criminalidad, no porque su intelecto sea deficiente sino porque su control sobre la vida emocional está deteriorado. Por tanto, los circuitos “IE” mencionados anteriormente, son los que vienen a expresar el procesado de la experiencia a lo largo de la infancia.

“A las emociones les incumbe la racionalidad. En la interacción entre sentimiento y pensamiento, la facultad emocional guía las decisiones momentáneas, trabajando en colaboración con la mente racional, permitiendo o imposibilitando el pensamiento mismo”. Dr. McGAUCJ, James. Universidad de California.

Todo cambio emocional en una persona debe hacerse primero en *su fondo*, en él yo adentro, y luego se podrá cambiar en la *forma*, en él yo hacia fuera.

Los elementos de yo adentro o lo intrapersonal son:

Autoestima conocimiento de las propias emociones. Parte del conocimiento del yo. El reconocimiento de las virtudes y los defectos. La aceptación o no del yo, que más tarde puede ocasionar los traumas y los complejos.

Autocontrol: manejar las emociones. Conocido el yo, con sus fortalezas y debilidades, se está en mejor capacidad de identificar una emoción producto de un estímulo. Luego viene el precioso momento de saber controlar o manejarlas con eficiencia; por ejemplo la ira, la serenidad, la irritabilidad, la ansiedad, la melancolía y la forma como recuperarse con facilidad de aquellos estados.

Automotivación: Energía que mueve a la voluntad. O sea, poner la energía. Que genera estas emociones al servicio de un objetivo trazado. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivas- y eficaces en cualquier tarea que emprendan

Empatía Reconocer emociones en los demás. Es la capacidad para interpretar las sutiles señales que indican lo que otros sienten o necesitan. Es “ponerse en los zapatos del otro”. Esta etapa es el puente para practicar las relaciones humanas con los demás.

El elemento de yo afuera o lo interpersonal es: La competencia social: Manejar las relaciones. Son las relaciones humanas con los demás. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia intrapersonal. Son las personas que comúnmente llamamos “buena gente”.

1.10.5. La Inteligencia Emocional en la Educación

El sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de

transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación.

Cada época ha tenido sus propias instituciones educativas, adaptando los procesos educativos a las circunstancias. En la actualidad, esta adaptación supone cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación y cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje.

Aunque el énfasis de los cambios educativos, lógicamente, está puesto en el impacto que la tecnología está produciendo en nuestras vidas, una corriente paralela y complementaria de la anterior rescata la importancia y la urgencia de la educación de las emociones y los sentimientos.

La experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo de la tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas y las mejores instalaciones (aun teniendo cierta capacidad intelectual), sí (hita la motivación, el compromiso, y el espíritu de cooperación).

Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros.

En los laboratorios de psicología experimental se ha comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria, por ejemplo.

Cuando se leen dos textos con una trama compleja, se recuerda mejor aquél que tiene un alto contenido emocional. De las invasiones inglesas narradas

por nuestras maestras lo que mejor hemos retenido es el episodio del aceite hirviendo volcado sobre los atacantes desde las azoteas de las casas porteñas.

Por algo, en francés, se dice aprender “par coeur”, de corazón, cuando se memoriza algo. Las emociones y los sentimientos son esenciales en todo aprendizaje..

La Inteligencia Emocional parte de la convicción de que las instituciones educativas deberían promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

1.10.6. Comunicación intelectual y emocional en el acto de educar.

El hablar se emplea para una variedad de propósitos como, por ejemplo, comunicar ideas, describir sentimientos, razonar y argumentar. Las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. El tema o contenido del habla puede variar en gran medida. Puede ser íntimo o impersonal, sencillo o abstracto, informal o técnico. Algunos elementos verbales que se han encontrado importantes en la conducta socialmente habilidosa han sido, por ejemplo, las expresiones de atención personal, los comentarios positivos, el hacer preguntas, los refuerzos verbales, el empleo del humor, la variedad de los temas, las expresiones en primera persona, etc.

La competencia comunicativa se pone en marcha cuando un hablante, al intentar establecer un diálogo con un oyente, pone en funcionamiento todos o algunos de los distintos componentes de la comunicación (según Berruto 1974); como serían los siguientes:

1. La competencia lingüística, que es la producción e interpretación de signos

verbales; para esto requiere a su vez el hablante de capacidad fonológica, sintáctica, semántica y “textual”.

2. La competencia paralingüística, que es la capacidad de modular algunas cualidades del significante. Los componentes paralingüísticos son el canal por excelencia para la manifestación de las emociones y los sentimientos.
3. La competencia kinésica, es decir la capacidad de efectuar comunicación mediante ademanes y gestos corporales.
4. La competencia proxémica, que es la capacidad de manejar y controlar tanto las actitudes espaciales como las distancias personales durante el acto del habla.
5. La competencia ejecutiva, que es la capacidad de actuar y usar los actos, ya sean lingüísticos o no lingüísticos para lograr la intención de la comunicación.
6. La competencia pragmática, que hace uso de los signos verbales y no verbales según las circunstancias y las intenciones de los hablantes.
7. La competencia sociocultural, que permite reconocer tanto las situaciones como las relaciones sociales que aparecen durante el acto comunicativo; así mismo, facilitar el atribuir significados y elementos distintivos de determinadas formas culturales, presentes durante la comunicación.

1.10.7. Componentes paralingüísticos

Al ser buena parte de los componentes paralingüísticos el canal habitual por el que se manifiestan las emociones -a veces en forma concierne y muchas veces en forma inconsciente- conviene detallar cada uno de esos componentes.

El volumen de la voz: La función más básica del volumen consiste en hacer que un mensaje llegue hasta un oyente potencial. El volumen alto de voz puede indicar seguridad y dominio. Sin embargo, hablar demasiado alto (que sugiere agresividad, ira o tosquedad) puede tener también consecuencias negativas - la gente podría marcharse o evitar futuros encuentros -. Los cambios en el volumen de voz pueden emplearse en una conversación para enfatizar puntos. Una voz que varía poco de volumen no será muy interesante de escuchar.

La entonación: La entonación sirve para comunicar sentimientos y emociones. Unas palabras pueden expresar esperanza, afecto, sarcasmo, ira, excitación o desinterés, dependiendo de la variación de la entonación del que habla. Una escasa entonación, con volumen bajo, indica aburrimiento o tristeza. Un tono que no varía puede ser aburrido o monótono. Se percibe a las personas como más dinámicas y extrovertidas cuando cambian la entonación de sus voces a menudo durante una conversación. Las variaciones en la entonación pueden servir también para ceder la palabra. En general, una entonación que sube es evaluada positivamente (es decir, como alegría); una entonación que decae, negativamente (como tristeza); una nota fija, como neutral. Muchas veces la entonación que se da a las palabras es más importante que el mensaje verbal que se quiere transmitir.

La fluidez: Las vacilaciones, falsos comienzos y repeticiones son bastante normales en las conversaciones diarias. Sin embargo, las perturbaciones excesivas del habla pueden causar una impresión de inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad. Demasiados períodos de silencio podrían interpretarse negativamente, especialmente como ansiedad, enfado o incluso, una señal de desprecio. Expresiones con un exceso de palabras de relleno durante las pausas (por ejemplo, “ya sabes”, “bueno”) o sonidos como “ah” y “eh” provocan percepciones de ansiedad o aburrimiento. Otro tipo de perturbación incluye repeticiones, tartamudeos, pronunciaciones erróneas, omisiones y palabras sin sentido.

La claridad: La claridad a la hora de hablar es importante. Si se habla arrastrando

las palabras, a borbotones, con un acento o vocalización excesivos, uno se puede hacer más pesado a los demás.

La velocidad: Hablar lentamente puede hacer que los demás se impacienten o se aburran. Por el contrario, si se hace con demasiada rapidez, uno puede no ser entendido.

El tiempo de habla: Este elemento se refiere al tiempo que se mantiene hablando el individuo. El tiempo de conversación de una persona puede ser problemático por ambos extremos, es decir, tanto si apenas habla como si habla demasiado. Lo más adecuado es un intercambio recíproco de información.

1.10.8. Capacitar en Inteligencia Emocional y sus ciclos.

Capacitar en Inteligencia Emocional significa orientar y facilitar transformaciones individuales libremente consentidas y por ciclos, de modo unipersonal o grupal. Nadie puede imponer a otros cambios. Es necesario un trabajo consciente permanente y sostenido. La transformación surge por necesidad interior, difícilmente puede ser impuesta porque esencialmente no proviene de afuera, ni es mágica, menos inmediata. No existen artificios y paliativos si realmente se busca mejorar, desarrollar o superar talentos, facultades o habilidades de la Competencia Emocional. Con el objeto de generar o mejorar estados emocionales específicos, relacionados con competencias, talentos o habilidades tanto de orden personal como social, en inteligencia emocional aplicada se programan ciclos constituidos generalmente por las siguientes etapas consecutivas:

- Diagnóstico
- Sensibilización
- Capacitación
- Entrenamiento
- Evaluación

La Inteligencia Emocional se logra a través de la experiencia misma, vivenciando el accionar de los impulsos, concieniciando al mismo tiempo la implicancia de lo que significa “darse cuenta”, para comprender los estilos sensorios y las propias reacciones viscerales, asegurando el trabajo que permite el crecimiento de la conciencia emocional.

1.10.9. El valor del juego en la Inteligencia Emocional

Jugar es hacer algo por la satisfacción de hacerlo. Los juegos no pueden definirse como lo opuesto al trabajo, pues podemos vivir también un placer lúdico mientras realizamos una tarea útil o remunerada. Realmente, el juego no algo definible de forma externa, por el contrario, es una disposición interna que implica sentir lo que haces como:

- 1. Placentero (disfrutas).**
- 2. Satisfactorio de por sí (carece de finalidad extrínseca).**
- 3. Absorbente (te concentra totalmente).**

1.10.9.1 Por qué nos gusta el juego

Nuestra experiencia se sitúa en un Continuo que va entre dos polos: el vacío de estímulos, uniforme y aburrido, y el abarrotado de estímulos, caótico y causante de ansiedad. Y es en la zona media de este continuo donde las personas nos sentimos más cómodas, más eficaces, donde se desarrolla el juego.

El juego se salta el control mental ordinario. En él, las consecuencias no tendrán repercusión real y, por este motivo, es un espacio de placer y seguridad, donde es posible experimentar con las emociones auténticas y aprender.

El juego, además de vivirse como algo útil y gozoso en sí mismo, nos sirve para desarrollar nuestra Inteligencia Emocional en tres sentidos:

1. Mantiene en contacto con nuestro físico, Como todos los animales, tenemos la necesidad de jugar.

2. Proporciona una situación segura para ensayar nuestras emociones. El juego es una franja de entrenamiento para cualquier área de nuestra vida. Cuando somos pequeños, jugamos para poder aprender el difícil arte de vivir: cómo llevar a cabo el rol de adulto, cómo enfrentarse a situaciones atemorizantes, etc. Es, necesariamente, en un marco de juego donde aprendemos nuestras futuras actitudes adultas. Como adultos, el juego nos ofrece la oportunidad de continuar ensayando actitudes y analizando sus consecuencias sin riesgo real.
3. Aleja de las emociones negativas. El juego nos aparta de las preocupaciones conscientes.

1.10.10. Las dinámicas de grupo y la Inteligencia Emocional.

a) Efectos.

- **Ayudan:** mejoran los integrantes por el desarrollo de sus capacidades y la superación de sus problemas.
- **Psicoterapia:** se pueden tratar alteraciones conductuales.
- **Educativo:** producen distintos tipos de aprendizaje
- **Transpersonal:** posibilitan elementos para los procesos de auto-conocimiento y transformación.

b) Recomendaciones a respetar en las dinámicas de grupo:

- Es necesario que exista una clara conciencia en todos los integrantes de la unidad grupal, que el grupo existe en y por ellos mismos, debiendo sentir que trabajan en su grupo.
- Las dinámicas se basan en el trabajo voluntario, la buena intención y el juego limpio.
- Conocer previamente los fundamentos teóricos de la dinámica específica.

- Antes de ejecutar la técnica es necesario conocer su estructura su dinámica, su posibilidad y su riesgo.
- Se deben seguir los procedimientos indicados..., orden secuencial, trato personal y acuerdos.
- Se debe tener un objetivo claro y perfectamente definido. Las improvisaciones conllevan un alto grado de confusión y riesgo.
- La aplicación de la técnica es para despejar y prevenir bloqueos, no para generarlos.
- Debe existir siempre una actitud de cooperación.
- Debe fomentarse e incrementarse la participación de TODOS los integrantes del grupo.

c) La técnica tiene como finalidad implícita:

- Enseñar a pensar activamente.
- Enseñar a escuchar de una manera comprensiva.
- Desarrollar otras capacidades de comprensión (empatía).
- Desarrollar capacidades de cooperación, responsabilidad, intercambio, es decir, una interacción armónica entre los integrantes y un elevado nivel de UNIDAD.
- Promover el desarrollo del proceso creativo.
- Vencer temores e inhibiciones.
- Superar tensiones y ansiedades.
- Crear sentimientos de seguridad.
- Crear una actitud positiva frente a los problemas de las relaciones humanas (Inteligencia Emocional), favoreciendo la adaptación social de los individuos.
- Es necesario que TODOS los integrantes efectivicen la estimulación múltiple sensorial.

Estas técnicas aportan e influyen en el rendimiento académico.

1.11. RENDIMIENTO ACADEMICO

El maestro es el líder que promueve el arte de la colaboración. El entusiasmo que emana un maestro ¡a puede impulsar a todo un grupo de estudiantes, porque todo docente debe liderar para dar energía. Un maestro persuade e influye gracias a su empatía y a su capacidad para desarrollar estrategias de persuasión. Si todo esto se logra los maestros están en el camino de lograr un rendimiento académico satisfactorio, sin embargo es necesario conocer como incide la inteligencia emocional en el rendimiento académico.

Los profesores, con la enseñanza, evaluación y valoración de los resultados de los alumnos, son también responsables del nivel de autoestima académica de sus alumnos. Si además, en algunos casos, realizan interpretaciones negativas de las intenciones y capacidades de los alumnos, pueden llegar a obligar a que éstos se desprecien también a sí mismos.

Kaplan (1998) menciona: “La profesión de educador y formador es una de las más importantes, pero, muchas veces, corre el peligro de provocar efectos contrarios a los deseados” (p. 35)

Cuando el profesor posee un bajo concepto del alumno, éste lo intuye, y se sitúa en clara desventaja frente a la opinión del profesor, experto y dotado de reconocimiento oficial. Con el tiempo, el alumno acaba aceptando la opinión negativa del profesor y se comporta como un mal alumno. El problema se agrava si consideramos que, por una parte, el profesor no puede cambiar si no ve resultados positivos en el alumno, y por otra, que éste no va a mejorar si el profesor no le señala sus limitaciones y no le ayuda.

Esta enfermedad educativa se expande: los profesores que tienen un bajo concepto de sus alumnos acaban despreciándoles se distancian de ellos, pueden intentar cambiar de curso o nivel pero con el tiempo se sienten insatisfechos como

educadores y profesores y finalmente sus juicios de valor peyorativos sobre los alumnos revierten en autovaloraciones negativas como docentes.

Los maestros muchas veces catalogan a sus alumnos, los clasifican y , sin reflexionar sobre el valor que tiene su palabra, les ponen la etiqueta de "buen alumno" o "mal alumno".

[Tal como lo señala Kaplan (1998): "...al mismo tiempo que el maestro conoce a sus alumnos, los clasifica o categoriza: A es "inteligente", B es "inquieto", C es "desprolijo", D es "conservador", E es "aplicado", etc..."(Kaplan, 1998)

Esta clasificación trae aparejada una valoración y un resultado esperado, y esto es lo que constituye el peligro de las 'etiquetas'.

Los 'buenos alumnos' tampoco se la llevan de arriba. Hay muchos que no son jóvenes felices a pesar de sus logros. Es que se les impone una exigencia extrema, que coartar emocionalmente al alumno hasta no permitirle desarrollar su creatividad, impedirle compartir, querer ganar siempre.

Son "chicos perfectos", a los que no se les permite una mala nota, ni una materia baja. El riesgo aparece (no sólo en referencia al stress) sino ante la eventualidad de que al llegar a la universidad fracasen en un examen o, en su primer trabajo, un jefe les dé una indicación en forma poco amable. Generalmente se les viene abajo el mundo, se deprimen y terminan sin alcanzar éxito en su profesión

Los adultos debemos pensar el valor que tienen para los niños y los jóvenes cada palabra que pronunciamos, a veces sin medir.

Cuando son descalificatorias o resaltan las fallas, suelen ayudar a provocar los fracasos que generalmente auguran: "¿ves que no sirves para nada?" Cuando resaltan la confianza en lo que el joven es capaz de lograr sin desconocer ni negar

los límites de lo posible, suelen estimular el despliegue de todas sus potencialidades. “Sigue adelante que lo vas a lograr”.

Cuando contienen la exigencia de cumplir con expectativas desmedidas de los adultos, desconociendo las posibilidades del joven, contribuyen a resentir aspectos emocionales o a disparar una enfermedad somática, aun cuando se logre un buen rendimiento intelectual. Esto habitualmente se genera con el mandato: “Tenéis que ser el mejor” (en la casa, de parte de los padres), o “Siempre fuiste el mejor alumno, ¿por qué no sigues siéndolo?” (en el aula).

1.11.1 Las Metas de Aprendizaje

Investigaciones recientes intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el alumno. Las metas que se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales.

Según G. Cabaña (1996) las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos, que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que algunos autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento (Eliot y DEC, 1988), otros entre metas centradas en la tarea y metas centradas en el “yo” (Nicholls, 1984), y finalmente otros que diferencian entre metas de dominio y metas de rendimiento (Ames, 1992; Ames y Archer, 1988). Las primeras metas (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) se distinguen de las incluidas en el segundo grupo (de ejecución, centradas en el “yo”, y de rendimiento) porque comportan formas de afrontamientos diferentes, así como diferentes formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma.

Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios

positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas.

En este sentido, decimos que los primeros tienen una motivación intrínseca porque supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que los segundos tienen motivación extrínseca ya que reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos, más que el interés por aprender. Estos dos grupos de metas generan dos patrones motivacionales también distintos; así, mientras que el primer grupo llevan a los alumnos / as a adoptar un patrón denominado de “dominio”, aceptando retos y desafíos para incrementar sus conocimientos y habilidades, el segundo grupo conducen a un patrón denominado de “indefensión”, en donde los estudiantes tratan de evitar los retos o desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea.

Sin embargo, algunos autores (como HeymanyDweck, 1992; Smiley y Dweck; 1994, etc.)afirman que la conducta mostrada por los alumnos depende más de su “capacidad percibida” que de su orientación de meta. De forma que, cuando los estudiantes (ya sean de una u otra orientación de meta) tienen confianza en su capacidad de éxito en una tarea, muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional (*Miller 1993*).

1.11.2. Las Emociones y el Rendimiento Académico

La inteligencia emocional está estrechamente relacionada con la motivación, ya que una persona es inteligente emocionalmente en la medida que puede mejorar su propia motivación.

Existen escasos estudios que hayan investigado el peso que juega el dominio

emocional del estudiante en el aprendizaje. A pesar de esta carencia investigadora, en general, se asume que las emociones forman parte importante de la vida psicológica del escolar y que tienen una alta influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas (adquisición, almacenamiento, recuperación de la información, etc.), y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar (Pekrun, 1992).

En el campo educativo tan solo dos tipos de emociones han recibido atención hasta la fecha, la ansiedad, y el estado anímico. Por ahora sólo se han estudiado los efectos cognitivos de estas emociones en el rendimiento, olvidando los efectos motivacionales.

Pekrun (1992) ha generalizado a otras emociones los efectos que la ansiedad y el estado anímico producen en el aprendizaje y rendimiento y ha elaborado un modelo teórico en el que los procesos cognitivos y motivacionales actúan de mediadores.

1.11.3. El interés y la motivación en el estudio y el aprendizaje

1.11.3.1 Motivo y emoción: una misma raíz etimológica

Se puede definir a la motivación como una orientación activa, persistente y selectiva que caracteriza el comportamiento; la motivación es a la vez fuente de actividad y de dirección de esa actividad. Añadamos que la actividad sustentada por una motivación tiene como finalidad el satisfacer una necesidad o, más generalmente, resolver un estado interior de tensión.

En este sentido, sólo aprendemos lo que queremos aprender. Nadie nos puede obligar a aprender algo si no estamos motivados. Por supuesto, podemos estar motivados positivamente (para hacer algo que nos lleva a un premio, beneficio, gratificación) o negativamente (para eludir un castigo, un perjuicio, un daño).

Motivación y motivo son términos estrechamente ligados. Estas palabras derivan del verbo latino *motere* que significa “moverse”, “poner en movimiento” “estar listo para la acción”. De la misma raíz proviene la palabra “emoción”

Desde un punto de vista sicofísico, la motivación es la capacidad para enviar energía en una dirección específica con un propósito específico. Esa energía es física, emocional e intelectual. En el contexto de la Inteligencia Emocional, significa usar el sistema emocional para:

- a) Potenciar las emociones que favorecen el aprendizaje (alegría, entusiasmo, perseverancia), y
- b) Neutralizar los estados anímicos que obstaculizan el aprendizaje (depresión, tristeza, angustia, miedo, inseguridad, cólera).

Toda motivación parece constar de tres factores básicos:

1. El deseo. Movimiento enérgico de la voluntad.

2 El poder. Si alguien desea lo imposible, lo que sabe positivamente que es inalcanzable para él, no tendrá una verdadera motivación, intensa y sostenida.

3 El deber. No existe meta a la que uno pueda aspirar a llegar, sin hacer absolutamente nada. El secreto de la motivación estriba en que uno debe poner algo de sí mismo para lograr lo que desea. Puede tratarse del esfuerzo personal en un trabajo, en un estudio, etc.

1.11.3.2 Cuatro fuentes principales de motivación:

1. Nosotros mismos (equilibrio emocional, pensamiento positivo, aplicación de buenas estrategias, seguimiento de rutinas razonables, etc...

2. Los amigos, la familia y los colegas, en realidad, nuestros soportes más relevantes.

3. Un mentor emocional (real o ficticio).

4. El propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales)

En todos los órdenes de la vida la motivación, es la clave de cualquier logro y progreso.

1.11.3.3 Escalas de motivación

Algunos investigadores de la motivación en el ámbito del estudio y el aprendizaje han establecido seis escalas -o niveles- diferentes en el proceso motivacional, a saber:

a. Orientación a metas intrínsecas: la orientación a metas se refiere a la percepción por parte del estudiante de las razones por las que se implica en una tarea de aprendizaje. La orientación a metas intrínsecas es el grado en el que el estudiante considera que toma parte en una tarea por razones como el reto, la curiosidad y la maestría o dominio. Tener una orientación motivacional intrínseca en una determinada tarea académica quiere decir que la participación del estudiante en ella es un fin en sí mismo, más que un medio para alcanzar un determinado fin.

b. Orientación a metas extrínsecas: complementa a la subescala de orientación a metas intrínsecas y se refiere al grado en el que el estudiante percibe que participa en una tarea por razones como las notas, recompensas, la opinión de los otros o el superar al resto de sus compañeros. Es decir, esta subescala refleja la orientación al resultado, mientras que la anterior se refiere a la orientación a la tarea. Cuando una persona tiene una alta orientación a metas externas su implicación en la misma es un medio para conseguir unos objetivos extrínsecos a la propia naturaleza de la tarea.

- c. Valor de la tarea: hace referencia a la opinión del alumno sobre la importancia, interés y utilidad de las asignaturas: si se consideran importantes para la propia formación, útiles para entender otras asignaturas e interesantes para ambos fines.
- d. Creencias de control y auto eficacia para el aprendizaje: refleja hasta qué punto el estudiante cree que su dominio de las asignaturas depende de su propio esfuerzo y de su modo de estudiar, y hasta qué punto se considera capaz de aprender lo requerido en las diferentes materias.
- e. Auto eficacia para el rendimiento: se refiere a las creencias de los estudiantes sobre su propia capacidad para alcanzar un buen rendimiento académico.
- f. Ansiedad: hace referencia a los pensamientos negativos de los alumnos durante los exámenes, que interfieren en los resultados, y a las reacciones fisiológicas que se ponen de manifiesto durante la realización de la prueba

1.11.3.4 Efectos motivacionales de las emociones

Varios investigadores (entre los cuales destaca Pekrun) estudió los efectos producidos por las emociones positivas y negativas en la motivación intrínseca y la motivación extrínseca de tareas.

- a. Motivación intrínseca: La motivación intrínseca se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto reforzarse. Se asume que cuando se disfruta ejecutando una tarea se induce una motivación intrínseca positiva. Es más, aquellas emociones positivas que no están directamente relacionadas con el contenido de la tarea también pueden ejercer una influencia positiva en la motivación intrínseca como por ejemplo la satisfacción de realizar con éxito una redacción. Las emociones negativas pueden repercutir básicamente de dos formas en la motivación intrínseca. En primer lugar, emociones negativas como la ansiedad, la ira, la

tristeza, etc., pueden ser incompatibles con emociones positivas por lo que pueden reducir el disfrute en la tarea. En segundo lugar, puede aparecer una motivación extrínseca negativa opuesta a la motivación extrínseca positiva que conduce a la no ejecución de la tarea (conducta de evitación) porque está vinculada con experiencias pasadas negativas. Por lo tanto, además de impedir la motivación intrínseca positiva, las emociones negativas también producen motivación intrínseca negativa. Una de las emociones negativas que conlleva a la no ejecución o evitación es el “aburrimiento” por lo que se presume que produce motivación (negativa) para evitar la realización de la tarea y a comprometerse, en su lugar, con otras tareas. También existen otras emociones, tales como ansiedad o ira, etc., que pueden producir motivación intrínseca de evitación, no solo porque se relacionen con los resultados, sino porque también se pueden generalizar a los contenidos de la tarea.

b) Motivación extrínseca: La motivación extrínseca se define, en contraposición de la intrínseca, como aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea.

Todas las clases de emociones relacionadas con resultados se asume que influyen en la motivación extrínseca de tareas. Pekrun (1992) distingue entre emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados.

Considera emociones prospectivas aquellas que están ligadas prospectivamente y de forma directa con los resultados de las tareas (notas, alabanzas de los padres, etc.) como por ejemplo la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etc. Así la esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirían motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de obtener resultados positivos. En cambio, la desesperanza puede inducir a un estado de indefensión que comporta la reducción o total anulación de la motivación extrínseca, por no poder alcanzar resultados positivos o evitar los negativos. Se puede asumir que la motivación extrínseca positiva contribuye efectivamente (conjuntamente con la motivación intrínseca positiva) a la

motivación total de la tarea.

Las emociones retrospectivas como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza, vergüenza, ira, etc., funcionan fundamentalmente como evaluativas, como reacciones retrospectivas a la tarea y a sus resultados. Las emociones evaluativas pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. Así, experiencias agradables asociadas a resultados positivos (una buena nota, alabanza de los padres, etc.) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados. Por otra parte, experimentar decepción o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

1.11.4 Como trabajar la Inteligencia Emocional en el aula.

1.11.4.1 El rol de los maestros y maestras

La interacción entre padres e hijos, cuando la niña y el niño comienzan la educación infantil, es transferida, en parte, a la relación que se genera entre profesor y estudiante. El profesor asume el rol de los padres y pasa a ser el modelo casi absoluto de la inteligencia emocional del estudiante, de ahí la importancia de vigilar y regular, por parte del profesor, el tono afectivo que rodea su comunicación con los alumnos. En los primeros años la fuerza de la interacción entre profesor-estudiante adquiere tal relevancia que sin ella le resultaría difícil al estudiante crecer en la inteligencia emocional por carecer de experiencias mediadas de aprendizaje afectivo.

El profesor a más de ser un especialista en todo lo que se refiere a la estimulación del aprendizaje, a la organización del currículo y a la creación de un ambiente de desarrollo de capacidades, será un mediador esencial de las habilidades emocionales de los estudiantes.

Debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que

modifiquen su trayectoria emocional, lo hagan sentirse bien consigo mismo y capaz de regular las múltiples reacciones emocionales.

La base para el desarrollo de la inteligencia en la escuela es el ejemplo que los maestros y maestras dan a las alumnas. La profesora o el profesor se convierten en una persona de referencia próxima a quien imitan con la misma intensidad que a sus padres.

Los maestros debemos desarrollar estrategias que guíen al estudiante para la solución de conflictos. A diario los profesores y profesoras, nos enfrentamos a una serie de discusiones que se producen en la escuela: malos contenidos, reclamos, pérdida de objetos, insultos.

El manejo de situaciones problemáticas exige a los maestros una cantidad de cualidades emocionales:

- Respetar y no ser hirientes con los alumnos y alumnas difíciles.
- Ser capaces de manejar las emociones: frustración, tristeza, ira.
- Tener un alto grado de autoestima.
- Ser empáticos, mantenerse en los zapatos de sus estudiantes.
- Saber utilizar adecuadamente el tono que emplean con los estudiantes.

1.11.5. Como influye la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico.

1.11.5.1. Aprender también es emocionante

“Las emociones juegan un papel muy importante en nuestros estudios y nuestro aprendizaje, en todas las etapas de la vida: la escolar, la universitaria y la del aprendizaje permanente a que hoy nos obligan las responsabilidades profesionales y ejecutivas”. MENEQUIER, Elba L. Inteligencia emocional.

Como es natural, hay emociones que favorecerán nuestro aprendizaje, y hay otras que lo perjudican o lo obstaculizan. A priori, podríamos decir que estados

anímicos como la alegría, el entusiasmo o el coraje nos impulsan con la energía emocional adecuada para llevar adelante con eficiencia cualquier proceso de aprendizaje. Y estados anímicos como la tristeza, el miedo o la cólera perturban, obstaculizan o incluso pueden llegar a invalidar el proceso de aprendizaje. En una segunda lectura, podemos advertir que la intensidad de una misma emoción puede convertirla en positiva o negativa para distintas actividades. Por ejemplo: un atleta puede tener un determinado nivel de ansiedad que puede mejorar su performance. Pero si tiene mucha ansiedad, no alcanzará su máximo nivel. Un actor puede ser estimulado por la ansiedad y así mejorar su actuación pero si esa ansiedad se convierte en miedo, al salir al escenario saldrá disminuido. Lo mismo puede ocurrir ante un examen, o ante una presentación en público, o ante la elaboración un informe, etc.

Hay cuatro niveles en los que nuestros estados emocionales pueden afectar aprendizaje:

1. En una etapa inicial (predisposición, motivación, interés)
2. En una etapa intermedia (perseverancia, persistencia, regularidad del estudio).
3. En una etapa de obstáculos (manejo de las dificultades, de la frustración o de la adversidad).
4. En una etapa final (equilibrio emocional en el examen de nuestros conocimientos o en la aplicación de los mismos).

2.3.5.2 Las emociones son una ayuda o un estorbo para estudiar

Las emociones pueden ser tanto una ayuda como un estorbo a la hora de estudiar. Es fácil caer en el error de que existen emociones ‘buenas’ y emociones ‘malas’. Las ‘buenas’ parecerían ser, a la hora de estudiar, el optimismo y el entusiasmo, y las ‘malas’, por ejemplo, la ira, la ansiedad o el miedo.

Sin embargo, el optimismo podría convertirse en sobreestimación propia, cuando pensamos que ya sabemos todo y nos irá muy bien, y ‘soltamos las riendas’ mucho antes de lo necesario. Vamos al examen... y descubrimos, tarde y dolorosamente, que nos han aplazado.

La furia podría indicar una energía positiva de reacción frente a un revés (por ejemplo, el del párrafo anterior), y si ella no es desmedida o incontrolable, es mucho mejor que la abulia, la indiferencia o la depresión, sentimientos que pueden surgir después de un hecho adverso, y que no nos predisponen a la acción.

La ansiedad indica cierto grado de estrés que nos prepara para la acción. La ausencia total de ansiedad sería un tremendo control de nosotros mismos, que nos otorga completa tranquilidad, algo que es raro de ver (como sabemos por experiencia propia); pero también la ausencia de ansiedad podría indicar indiferencia, abulia, o lo que es peor... inconsciencia del reto -p. Ej. Un examen que tenemos que afrontar.

El miedo, en muchos casos, es una valiosísima señal que indica la desproporción entre la amenaza a la que nos enfrentamos y los recursos con los que contamos para resolverla. Sin embargo, nuestra confusión lo han convertido en una ‘emoción negativa’ que debe ser ignorada o eliminada. La inconsciencia de lo que puede representar esta importante señal que es el miedo, podrían hacernos fracasar en nuestros estudios... justamente por creer, otra vez, que el optimismo o la confianza propia son siempre válidos y el miedo nunca lo es.

Lo que, sin dudas, es un elemento positivo a la hora de estudiar es el equilibrio emocional, ese estado de serenidad que nos permite evaluar con eficacia cada estado anímico que vivimos. Distinguir el optimismo correcto del que puede estar fuera de lugar, la ansiedad que nos impulsa a la acción de la que nos paraliza, la furia que nos hace avanzar de aquella que nos ciega, o el miedo que nos deprime y anula del miedo que nos señala inseguridades y peligros que debemos superar trabajando (estudiando) con más ahínco.

1.11.6 Motivación

La habilidad intrapersonal de la Inteligencia Emocional es la motivación. En realidad, esta tercera habilidad participa justamente de ambas habilidades prácticas: la intrapersonal y la interpersonal, en el sentido de que podemos hablar de la capacidad de motivarnos (interna, o auto motivación) y la capacidad de motivar (cuando motivamos a los demás, saber motivar a otras personas).

Por razones prácticas se considera a la motivación formando parte del primer grupo (habilidades intra personales, junto con la autoconciencia y el control emocional) pero en términos de exactitud, como se acaba de decir, puede ser vista en sus dos aspectos: una habilidad interna y una habilidad externa o de relación.

La definición más simple del término motivar es dar causa o motivo para una cosa.

Motivación y motivo son términos estrechamente ligados. Estas palabras derivan del verbo latino moveré que significa “moverse”, “poner en movimiento” “estar listo para la acción”.

Otro aspecto de la motivación es que se trata de “una predisposición general que dirige el comportamiento hacia la obtención de lo que se desea”. La base de toda motivación, es, pues, el deseo. Y la obtención de lo que se desea es, para el grueso de los hombres, un sinónimo de felicidad.

Las emociones son una fuente de motivación emocional. Desde un punto de vista técnico, la motivación es la capacidad para enviar energía en una dirección específica con un propósito específico.

En el contexto de la Inteligencia Emocional significa usar nuestro sistema emocional para catalizar todo el sistema y mantenerlo en funcionamiento. ‘Estar motivado es sacar lo que está adentro’, dice el famoso autor ZigZiglar, uno de los

mejores motivadores del mundo.

La motivación es el combustible que nos permite llevar a cabo lo que nos proponemos. Los estudiantes motivados tienen empuje, dirección y resolución.

Hasta aquí, todo lo descrito puede ser llamado auto motivación, para distinguirlo del hecho de motivar a otra persona.

Puesto en otros términos, existe una diferencia entre estar motivado y motivar.

Motivar es lograr un cambio en la conducta de otro, dirigido a un fin. En todos los órdenes de la vida la motivación es la clave de cualquier logro y progreso.

Pero en la vida estudiantil, hoy es la esencia del éxito. A tal punto que uno de los más grandes dirigentes empresarios de este siglo, Lee Iaccocca, expresó:

“Nada hay más importante en la gestión educativa como el saber motivar al estudiante”.

Una motivación vale por diez amenazas, dos presiones y seis memorandos.

2.3.6.1. Componentes de la motivación

1. El componente de expectativa: la autoestima
2. El componente de valor.
3. El componente afectivo: las emociones

El componente de expectativa

a) Autoestima

Uno de los rasgos distintivos de la naturaleza humana es la posibilidad de ser conscientes de sí mismo. A través de la adquisición de la conciencia de sí, las personas construyen su identidad personal, que por una parte permite diferenciarse de los otros y por otra permite establecer las relaciones interpersonales.

El concepto de sí mismo se refiere a todas las percepciones que un individuo tiene de sí, con especial énfasis en su propio valer y capacidad.

El concepto de sí mismo está en la base de la autoestima. Ésta sería la suma de juicios que una persona tiene de sí misma, sería el grado de satisfacción consigo mismo, la valorización de uno mismo.

El concepto de sí mismo se va formando gradualmente a través del tiempo y de las experiencias vividas por el sujeto. Hay algunas que por su intensidad o significación tienen más valor que otras: son las experiencias positivas o negativas que hemos ido viendo a lo largo del tiempo y que han ido formando nuestra imagen personal.

2.3.6.2. Importancia de la autoestima en la educación.

La autoestima tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo.

Cuando un joven tiene una buena autoestima, se sabe importante y competente; no se siente disminuido cuando necesita ayuda porque al reconocer su propio valor le es fácil reconocer el valor de los demás. Es responsable, se comunica bien y es capaz de relacionarse adecuadamente con sus iguales.

Un joven con baja autoestima no confía en sí mismo y tampoco confía en los demás. Suele ser inhibido, poco creativo o, como conducta compensatoria suele desarrollar una tendencia a menospreciar los logros de los demás, así como a tener conductas agresivas o desafiantes, con lo que a su vez es rechazado por los otros.

Es necesario que los profesores y los padres de familia asuman un papel activo en el desarrollo de una autoestima positiva y tomen conciencia de los efectos emocionales que tienen la aprobación y el rechazo. Cada vez que se establece una relación, se está transmitiendo aprobación o desaprobación y, en esta misma medida, se va devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar el auto imagen de esa persona.

De este modo, la interacción con el profesor va teniendo repercusiones en el sentimiento de confianza en sí mismo que desarrolla el joven, es decir, si siente lo que hace bien o mal.

Si el estudiante percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo, va a introyectar formas de establecer relaciones interpersonales con estas con estas características. Si por el contrario, observa y aprende formas distantes, críticas o descalificaciones de relacionarse, interiorizará en forma casi automática este tipo de interacciones.

Entre profesor y estudiante se establece una relación circular. Si el inflo tiene a autoestima alta se comportará en forma agradable, será cooperador, responsable, dirá mejor y facilitará el trabajo escolar. Por su parte, el profesor, posiblemente será reforzante, estimulante y dará retroalimentación positiva, lo que hará que el estudiante se comporte mejor y así sucesivamente generándose un círculo virtuoso.

Si la autoestima es baja, se pondrá agresivo, irritable, poco cooperador, poco responsable. En tal situación es altamente probable que el profesor asuma

postura más crítica y rechazante frente al estudiante, quien a su vez se pondrá más negativo y desafiante, creándose así un círculo vicioso.

Por otro lado, se ha encontrado una relación entre la autoestima de los profesores y la autoestima de los estudiantes. Los profesores con buena autoestima son más reforzantes, dan más seguridad a los niños, están más satisfechos con su rendimiento escolar, desarrollan un clima emocional más positivo y sus alumnos se aprecian más contentos en la sala de clase. Los profesores con baja autoestima tienden a tener miedo a perder autoridad y usan una disciplina mucho más represiva, sus alumnos son menos creativos no saben trabajar solos son más tensos e irritables y dependen del control que el adulto ejerce sobre ellos.

Como señala Miguel Ángel Martí, a veces parece como si solo existiera dos tipos de personas, unas que se sobrevaloran cayendo así en actitudes más o menos engreídas o prepotentes. Y otras que son quizá las menos — que si infravaloran, que únicamente son capaces de ver en su personalidad los aspectos negativos y las deficiencias. Y su relación con ellos mismos intra punitiva, se sienten culpables de todos sus fracasos, aunque estos se deban a factores externos y esto les lleva a una cruel inseguridad y a valorar siempre más la opinión de los otros que la suya propia. Son personas que, en casos extremos pueden terminar necesitando ayuda médica para entablar con los demás unas relaciones de igualdad y sentir un mínimo de afecto por ellas mismas.

La falta de autoestima, además, suele conducir a un círculo vicioso de actitudes mentales negativas. Pueden comenzar pensando, por ejemplo, que no será capaz de alcanzar una meta que se ha propuesto porque tiene la impresión de que rara vez logra los que se propone. Se encamina hacia ella con talante gris y mortecino, tarde y sin entusiasmo, con más miedo al fracaso que afán de lograr el éxito. Si luego las cosas no suelen salir cuando se acometen así, la experiencia, una vez más, vuelve a reforzar el juicio negativo anterior: de nuevo se ha demostrado que no valgo que he fallado y que seguiré igual en el futuro.

Un correcto sentido de autoestima debe estar presente en todo proceso educativo, tanto familiar como escolar, y resulta fundamental para la propia maduración psicológica y para formar el carácter. Cuando la persona aprende a respetarse así mismo, ya no compararse dañosa e inútilmente con los demás, tiene entonces mayor facilidad para tomar conciencia de su propia singularidad y dignidad. Es decisivo comprender que cada ser humano posee unas virtualidades propias que solo él mismo con la ayuda que sea necesaria, puede llegar a hacer rendir, proponiéndose proyectos y metas a las que se siente llamado y que llenarán de contenido su existencia.

La autoestima es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos como compañeros, padres y profesor.

Una de las funciones más importantes de la autoestima es la de regular la conducta mediante un proceso de auto evaluación o autoconciencia, de modo que el comportamiento de un estudiante en un momento determinado está determinado en gran medida por la autoestima que posea en ese momento. Bandura (1977) señala que la persona anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de 'sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento. Por otra parte, teniendo en cuenta que numerosas investigaciones han demostrado la correlación significativa que existe entre autoestima (valoración positiva o negativa) y rendimiento, podemos deducir que en la medida en que desarrollemos la autoestima de los alumnos también mejoraremos su rendimiento académico.

Así, se tiene que los sujetos con baja autoestima suelen atribuir sus éxitos a factores externos e incontrolables (el azar) y sus fracasos a factores internos estables e incontrolables (baja capacidad), mientras que los sujetos con alta autoestima suelen atribuir sus éxitos a factores internos y estables (capacidad) o a factores internos, inestables y controlable (esfuerzo) y sus fracasos a factores

internos y controlables (falta de esfuerzo).

Para explicar el rendimiento de un alumno es imprescindible, pues, tener en cuenta tanto las capacidades reales como las creencias personales sobre las propias capacidades para realizar las tareas escolares. El rendimiento del estudiante no depende tanto de la capacidad real como de la capacidad creída o percibida. Como señala Bandura (1987), existe una notable diferencia entre poseer una capacidad y saber utilizarla en situaciones diversas.

1.11.7. El aprendizaje cooperativo

Los profesores pueden y deben ser, en todo momento, fundamentalmente educadores, en el más amplio sentido de la palabra, no deben ser jueces ni miembros de un tribunal calificador. Su acción no tendría que limitarse a sancionar conductas inadecuadas o a evaluar fríamente los conocimientos del alumno, el diálogo profesor- alumno y alumno-profesor es esencial. Entender al alumno como persona, que tiene una dimensión superior al de mero estudiante, es imprescindible para comprender sus problemas y poder ayudarlos a resolverlos:

Por otra parte, el profesor es el mediador en los procesos de aprendizaje, como motivador, como transmisor de mensajes y como seleccionador de los estímulos y refuerzos que llegan al alumno. Sabe además que las aptitudes intelectuales, psicomotoras, procedimentales, estratégicas son importantes, pero sólo tienen sentido si están al servicio de las actitudes. Es la actitud más la amplitud lo que hace competente a la persona en cualquier actividad.

Una herramienta sumamente interesante -tanto desde la perspectiva de los resultados académicos como de la práctica en habilidades sociales- es el llamado Aprendizaje Cooperativo.

Hay que reconocer que la enseñanza debe individualizarse, en el sentido de

permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que éste establece mejores relaciones con los demás alumnos, aprenden más, les agrada la escuela, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas al estudiar, aprender y trabajar en grupos cooperativos.

Tradicionalmente, en la sala de clases, los estudiantes compiten unos con otros para obtener buenas notas y recibir la aprobación del profesor (a. Este tipo de competencias entre estudiantes no fomenta el mejoramiento académico ni el compañerismo.

El Aprendizaje Cooperativo es una estrategia que promueve la participación colaborativa entre los estudiantes. El propósito de esta estrategia es conseguir que los estudiantes se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos. Además, les provee para buscar apoyo cuando las cosas no resultan como se espera.

Existen diversas definiciones del enfoque de aprendizaje cooperativo, sin embargo, básicamente se trata de un enfoque instruccional centrado en el estudiante que utiliza pequeños grupos de trabajo (generalmente 3 a 5 personas, seleccionadas de forma intencional) que permite a los alumnos trabajar juntos en la consecución de las tareas que el profesor asigna para optimizar o maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo.

El rol del profesor no se limita a observar el trabajo de los grupos sino que a supervisar activamente (no directivamente) el proceso de construcción y transformación del conocimiento, así como las interacciones de los miembros de los distintos grupos.

El rol del docente, entonces, es el de un mediatizador en la generación del conocimiento y del desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos.

Un nuevo tipo de Educación requiere el trabajo sistemático y continuado de capacidades dialógicas, con el fin de poner en marcha mecanismos de cooperación y articulación social. El desarrollo de nuevas formas de asociación y organización social, el perfeccionamiento y la vitalidad de nuestras actuales instituciones, e incluso el vislumbramiento y la aparición de otras nuevas, requieren por nuestra parte de actitudes más igualitarias, más universalistas y más abiertas al respeto de las singularidades de las diferentes culturas sin ningún tipo de discriminación.

La percepción de que la solución a los problemas colectivos no pueden resolverse individualmente, exige nuevas formas de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje entre iguales, ya que en la práctica “nadie enseña a nadie y nadie se enseña solo, sino que todos nos enseñamos en comunión’. Paralelamente hacer visible en lo cotidiano la justicia, la libertad, la convivencia y la paz, está inseparablemente unido al ejercicio permanente de habilidades dialógicas y de cooperación. En definitiva: si las instituciones educativas formales e informales se sustraen de esta responsabilidad, si desde nuestras escuelas no se interviene diariamente en el ejercicio de hábitos democráticos, de tolerancia y de solidaridad, no será posible responder a los problemas que, tanto locales como globales, tiene planteados hoy la humanidad.

2.3.7.1. Diferencia entre trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo

El término “trabajo en grupo” se ha usado siempre que un maestro decide organizar actividades en grupos pequeños. El “aprendizaje cooperativo” pertenece a esta categoría de trabajo en grupo, pero no todo trabajo en grupo en el aula es necesariamente aprendizaje cooperativo.

Johnson y Johnson (1991) mencionan que .“El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación”. (p. 45).

Para lograr esta meta, se requiere planeación, habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de grupo. “El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje” (Kagan, 1994)

El aprendizaje cooperativo supone mucho más que acomodar las mesas y sillas de distinta manera a la tradicional, y más que plantear preguntas para ser discutidas “en grupo” (Batelaan & Van Hoof 1996) el designar simplemente tareas a un grupo sin estructura y sin papeles a desempeñar es trabajo en grupo, que no quiere decir lo mismo que aprendizaje cooperativo”.

“El trabajo en grupo, como tal, no toma en cuenta la responsabilidad individual involucrada en la contribución del joven (carece de responsabilidad individual), y así se da la desigualdad en cuanto al trabajo invertido, es decir, siempre habrá estudiantes que harán todo o la mayoría del trabajo, mientras que otros contribuyen con muy poco o nada (carece de igualdad la participación)”. (Kagan, 1994).

“La interacción en grupo ofrece una posibilidad de detectar y neutralizar prejuicios, preconceptos, inhibiciones, falencias en las habilidades sociales, etc., pero para ello es necesario que el maestro haga más que simplemente asignar tareas en grupo”. (Cohen, 1994)

Delors (1996) dice que el aprendizaje cooperativo hace posible entender los conceptos que tienen que ser aprendidos a través de la discusión y resolución de problemas a nivel grupal, es decir, a través de una verdadera interrelación. Usando este método, los estudiantes también aprenden las habilidades sociales y comunicativas que necesitan para participar en sociedad y convivir.

Así, Kagan(1994), describe la necesidad del aprendizaje cooperativo y

concluye: Necesitamos incluir en nuestras aulas experiencias de aprendizaje cooperativo, ya que muchas prácticas de socialización tradicionales actualmente están ausentes, y los estudiantes ya no van a la escuela con una identidad humanitaria ni con una orientación social basada en la cooperación. Las estructuras competitivas tradicionales del aula contribuyen con este vacío de socialización. De este modo los estudiantes están siendo mal preparados para enfrentar un mundo que demanda crecientemente de habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de una interdependencia social y económica.

La efectividad de los programas de Aprendizaje Cooperativo ha sido comprobada en muchas escuelas diferentes (desde primarias hasta escuelas para educación de los adultos) y también en aulas que contienen diferentes grados de multiculturalidad y multilingüedad.

Dentro del aprendizaje cooperativo las fuentes principales han sido Spencer Kagan(Estructuras), Shlomo y YaelSharan(Investigación en grupo), Elizabeth Cohen (Instrucción Compleja), Johnson & Johnson y Robert Siavin.

1.11.8. El rol de las expectativas y del afecto en el aprendizaje

Los factores no intelectivos (motivación, expectativas y afecto) son fuerzas energizantes que impregnan todas nuestras acciones. Son formas peculiares de reaccionar y enfrentarnos a situaciones de aprendizaje, son la levadura que transforma tanto la masa de las enseñanzas que pueda transmitir un profesor como los aprendizajes que pueda hacer un alumno, y tienen gran importancia en el desarrollo de su personalidad.

Es interesante que los educadores tengamos siempre presente la relación entre estos factores no-intelectivos y los procesos de aprendizaje.

Los investigadores, durante mucho tiempo, relacionaron los factores

motivacionales-afectivos con la realización cognitiva o capacidad intelectual, usando un enfoque estático y casual, en vez de transaccional y dinámico.

Por supuesto, hay una estrecha conexión entre la relación afectiva profesoralumno, las expectativas positivas y los rendimientos académicos.

En el tema de la educación afectiva podemos definir una serie de principios para orientarnos con claridad:

1. En educación ninguna interacción es neutra ni está vacía de significado. Sabemos la importancia que tienen tanto las interacciones verbales como las no verbales. La mediación depende del tacto y la sensibilidad del adulto.
2. El organismo humano es un sistema abierto a los estímulos y tiene la capacidad de ser modificado en una serie de funciones cognitivas y motivacionales, para poder adaptarse a las necesidades de cambio en la vida. Existen diversos condicionantes para que se produzca el cambio, tales como el origen o causa del problema, la gravedad del problema, la edad de la persona y su motivación e interés.
3. Los cambios afectan a toda la persona, tanto en su estructura como en su sistema global de relaciones. Todo proceso en el organismo humano es sistémico, impregna a todo el ser.
4. Podremos explicar los cambios que se producen, siguiendo el proceso de interacción que se realiza en la educación escolar, familiar y social sabiendo que estímulos, la frecuencia, el orden, la intensidad y el contexto en que son recibidos por cada persona.

Un tema que ha suscitado interesantes estudios, por su relación e implicación, es el de la motivación intrínseca, entendida como la toma de conciencia de las propias capacidades. Se trata de un sentimiento de capacidad y satisfacción, tras una experiencia de éxito y eficacia.

Toda persona, ante la novedad, la complejidad, la sorpresa o la ambigüedad de una situación desencadena y activa una serie de mecanismos de adaptación, desafío y control sobre la tarea y su entorno. La motivación afianza el sentimiento de competencia o capacidad y la autodeterminación.

Las personas con motivación intrínseca buscan satisfacciones desde la responsabilidad, el logro, el desafío y el aprendizaje; mientras que las personas con motivación extrínseca atienden más a lo fácil, al confort a la seguridad fuera de la tarea, al premio o la recompensa. Se ha confirmado la importancia de la motivación intrínseca en su relación con el comportamiento escolar y el funcionamiento cognitivo.

CAPÍTULO II

2. METODOLOGÍA

La investigación es un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico que permite descubrir hechos y datos de diferente índole.

Toda investigación necesita de una metodología, y ésta comprende los diseños, modos, formas, técnicas y procedimientos que se responsabilizan de la parte operativa del proceso investigativo, planificado, sistemático y técnico que establece mecanismos y procedimientos a seguir, para solucionar el o los problemas, es la instrumentación y operativización de la investigación.

2.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto está enmarcado en el paradigma cualitativo, por su amplitud y comprensión holística y profunda del problema, rica en detalles, lo que le interesa entre otras cosas, es interpretar y analizar a profundidad los problemas, es de carácter descriptivo.

El presente proyecto se basó en un proyecto real y factible basado en investigaciones de campo, investigación aplicada y bibliográfica.

2.1.1 La Investigación de campo

Comprende el análisis sistemático del problema con la finalidad de describirlo, explicar sus causas y efectos, entender su naturaleza y factores constituyentes o predecir su ocurrencia. Los datos de interés son recogidos de forma directa en el lugar en donde se produce el acontecimiento, hecho o fenómeno que se investiga, con la finalidad de que éstos sean originales o primarios.

Detectado el problema se aplica la investigación de campo en base a los datos prácticos de los estudiantes, docentes y padres de familia del Octavo Año de

Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi.

2.1.2 La Investigación Bibliográfica

La investigación es aplicada porque se sirve de los adelantos de la investigación básica. Aplica los conocimientos con la finalidad de llegar a la solución de los problemas del ser humano.

En esta investigación aplicada se tomaron conocimientos sobre inteligencia emocional de varios investigadores y autores tales como: Hawared, Gardner, Goleman, Thorndike, entre otros.

Para este tipo de investigación es necesario revisar documentos como: leyes, reglamentos, registros oficiales, tesis de grados afines, archivos de la organización, libros, revistas, periódicos y otras publicaciones que soporte la base científica de la investigación.

2.2 NIVELES DE INVESTIGACIÓN

La investigación se fundamentará en cuatro niveles:

2.2.1 Exploratorio:

En un proceso de reuniones en el lugar mismo de incidencia se promueve que los involucrados generen su problemática de tal manera que el investigador cuente con la información necesaria, lo que permite desarrollar al autor nuevas estrategias para obtener los resultados buscados en beneficio de la ciencia y la sociedad local.

2.2.2 Descriptivo:

Permite narrar la situación identificada en el proceso de la investigación; articula, todas y cada una de las etapas del proyecto hasta identificar la estratégica acertada de remediación a la problemática percibida.

2.2.3 Correlacional Asociación de variables:

A partir de la identificación de las variables independiente y dependiente; la asociación de las mismas se dan a en razón del análisis crítico causa-efecto.

2.2.4 Explicativo:

Se define la actuación de las causas en función de desarrollo de acciones comunitarias-sociales, permitiendo responder él porque de las mismas, explicando las causas ampliamente siendo estas de tinte negativo como positivo.

2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

2.3.1 Población

Se considera como población a todas los/las estudiantes, padres de familia y docentes de Octavos de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga.

2.3.2 Muestra

Dado que es una población grande se procedió a tomar como muestra a los estudiantes, padres de familia y docentes de los paralelos “C” y “E” de Octavo Año de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga, sobre los cuales se aplicaron encuestas.

Cuadro No. 1: Octavos Años “C” y “E”

Descripción	# de personas
Personal docente	17
Padres de familia	38
Estudiantes	70
Total de Población	125

2.4 HIPÓTESIS

El desarrollo de la Inteligencia Emocional el desarrollo de la inteligencia emocional está vinculado con el mejoramiento del rendimiento académico de los/las estudiantes de la Unidad Educativa “Victoria VásquezCuví” de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi.

2.4.1 Señalamiento de Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE: El Desarrollo de la Inteligencia Emocional

VARIABLE DEPENDIENTE: Rendimiento Académico.

TÉRMINO DE RELACIÓN: Vinculación

2.5 TÉCNICAS UTILIZADAS

La técnica utilizada fue la encuesta aplicada a 70 estudiantes, 38 padres de familia y 17 docentes de los paralelos “C” y “E” de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásquezCuví” de la ciudad de Latacunga.

CAPÍTULO III

3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se indican los resultados y el análisis e interpretación de dichos resultados a partir de las encuestas aplicadas a 70 estudiantes, padres de familia y docentes del Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásconezCuvi” de la ciudad de Latacunga.

3.1 .ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

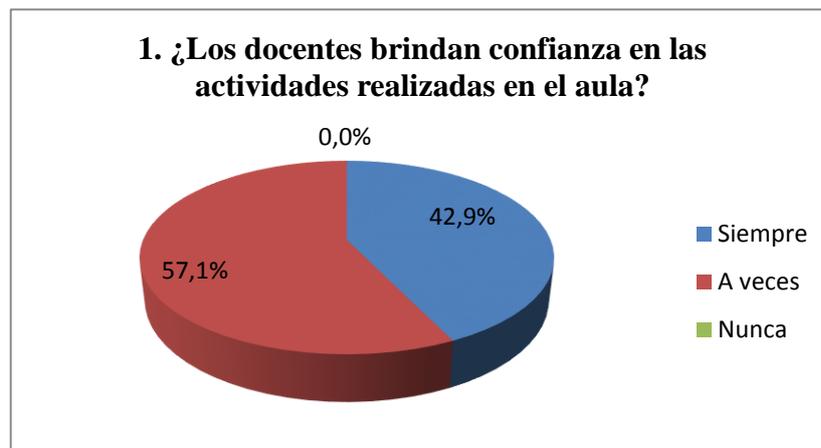
1. ¿Considera usted que los docentes brindan confianza en las actividades realizadas en el aula?

Cuadro N°2 : Confianza de los docentes hacia los estudiantes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	30	42,9%
A veces	40	57,1%
Nunca	0	0,0%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 1: Confianza de los docentes hacia los estudiantes



Análisis e Interpretación:

El 57,1 % de los estudiantes encuestados piensan que los docentes brindan a veces confianza dentro de las actividades dentro del aula, mientras que el 42,9% piensa que los docentes siempre brindan confianza a los estudiantes.

Esto quiere decir que más de la mitad de los estudiantes encuestados piensa que los docentes sólo brindan confianza a los estudiantes en ciertas ocasiones.

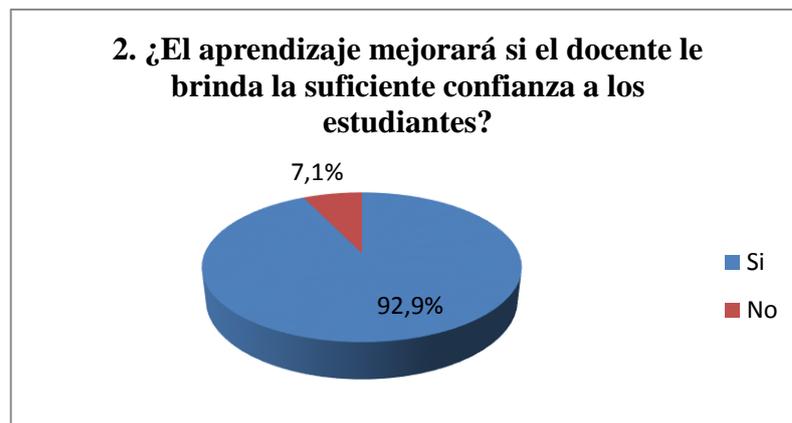
2. ¿Cree usted que el aprendizaje mejorará si el docente brinda la suficiente confianza a los/las estudiantes?

Cuadro N°3 : Aprendizaje mejora si el docente brinda confianza

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	65	92,9%
No	5	7,1%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 2: Aprendizaje mejora si el docente brinda confianza



Análisis e Interpretación:

La mayoría de los encuestados (92,9%) están de acuerdo en que el aprendizaje mejorará si el docente brinda la suficiente confianza a las/los estudiantes.

Esto significa que las/los estudiantes tienen conciencia de que una buena confianza en el aula contribuirá a mejorar el proceso de aprendizaje.

3. ¿Considera que los docentes motivan adecuadamente a los/las estudiantes en las actividades académicas en el aula?

Cuadro N° 4: Motivación de los docentes hacia los estudiantes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	25	35,7%
A veces	44	62,9%
Nunca	1	1,4%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 3: Motivación de los docentes hacia los estudiantes



Análisis e Interpretación:

El 62,9% de los encuestados piensan que la motivación de los docentes hacia las/las estudiantes se da a veces, seguido del 35,7% que piensan que la motivación se da siempre, y finalmente se tienen el 1,4% que piensa que no se da nunca esa motivación.

De acuerdo a lo anterior, se tiene que más de la mitad de los encuestados afirma que la motivación se da en ciertas ocasiones, lo cual revela que hace falta una mayor continuidad dentro de las motivaciones que se presente en el aula por parte del docente.

4. ¿Considera usted que el trato de los docentes hacia los/las estudiantes es respetuoso?

Cuadro N° 5: Trato respetuoso de los docentes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	45	64,3%
A veces	22	31,4%
Nunca	3	4,3%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 4: Trato respetuoso de los docentes



Análisis e Interpretación:

El 64,3% de los encuestados afirma que el trato de los docentes hacia las/las estudiantes es siempre respetuoso, seguido de un 31,4% que piensa que ese trato es a veces respetuoso, y seguido del 4,3% que piensa que el trato nunca es respetuoso.

De acuerdo con esto, se podría afirmar que en general más de la mitad de los encuestados menciona que el trato de los docentes hacia los estudiantes es siempre bueno, sin embargo es necesario que esa percepción la tenga todos los estudiantes.

5. ¿Los docentes permiten el desarrollo de actividades grupales en las cuales se dé prioridad a la cooperación entre estudiantes?

Cuadro N°6: Desarrollo de actividades grupales

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	23	32,9%
A veces	45	64,3%
Nunca	2	2,9%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 5: Desarrollo de actividades grupales



Análisis e Interpretación:

El 64,3% de los encuestados menciona que solamente a veces los docentes permiten el desarrollo de actividades grupales en las que se priorice la cooperación entre estudiantes, mientras que el 32,9% indica que siempre se permite el desarrollo de dichas actividades, mientras que el 2,9% afirma que nunca se dan estas actividades.

Estos datos evidencian el hecho de que si se realizan actividades grupales en las que se da prioridad a la cooperación entre estudiantes, lo cual permite una mejor

interacción entre todos los miembros del grupo, sin embargo es importante que estas actividades se den de forma continua.

6. ¿Considera que los docentes motivan a los/las estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás?

Cuadro N°7: Motivación para intercambio de ideas, opiniones con los demás

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	24	34,3%
A veces	42	60,0%
Nunca	4	5,7%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N°6: Motivación para intercambio de ideas, opiniones con los demás



Análisis e Interpretación:

El 60% menciona que a veces los docentes motivan a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás, el 34,3% menciona que siempre se da esta motivación, mientras que el 5,7% indica que nunca se da esa motivación.

De los resultados obtenidos de la encuesta, se puede afirmar que en la mayor parte de los casos si se da la motivación por parte de los docentes para intercambiar

ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás, sin embargo esta motivación debería darse más seguido.

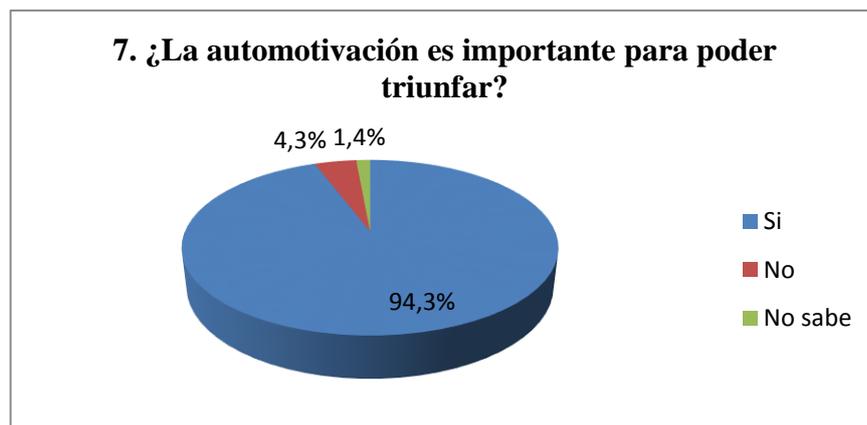
7. ¿Considera usted que la automotivación es importante para poder triunfar?

Cuadro N°8: Importancia de la automotivación

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	66	94,3%
No	3	4,3%
No sabe	1	1,4%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N°7: Importancia de la automotivación



Análisis e Interpretación:

El 94,3% de los encuestados consideran que la automotivación si es importante para poder triunfar, mientras que el 4,3% indica que no es importante y el 1,4% no sabe.

Con estos datos se puede afirmar que la mayoría de estudiantes están conscientes de la importancia de la automotivación para poder triunfar.

8. ¿Tiene dificultades para relacionarse con un grupo de personas desconocidas?

Cuadro N°9: Dificultades para relacionarse con desconocidos

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	10	14,3%
A veces	54	77,1%
Nunca	6	8,6%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N°8: Dificultades para relacionarse con desconocidos



Análisis e Interpretación:

El 77,1% de los encuestados indican que a veces tienen dificultades para relacionarse con un grupo de personas desconocidas, seguido del 14,3% que indica que siempre tienen problemas para relacionarse, y finalmente el 8,6% que nunca tienen dificultades para relacionarse.

Con estos resultados se pone en evidencia que la mayor parte de los estudiantes encuestados presentan cierto tipo de dificultad para relacionarse con un grupo de personas desconocidas.

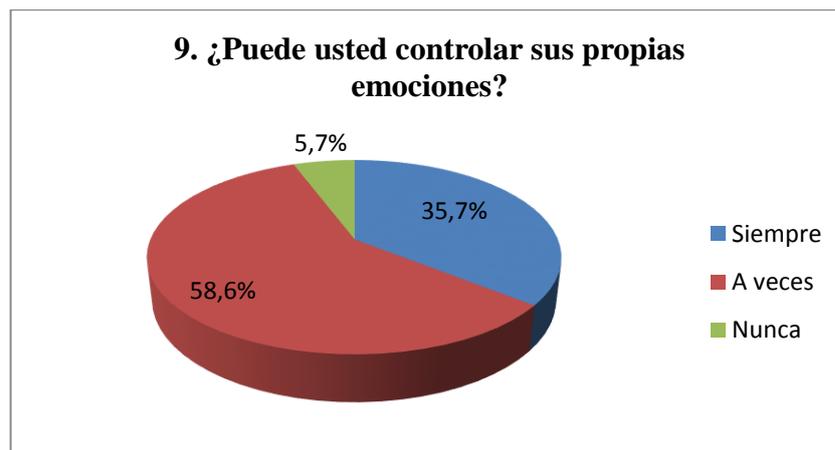
9. ¿En caso de tener problemas personales, puede usted controlar sus propias emociones?

Cuadro N°10: Control de sus propias emociones

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	25	35,7%
A veces	41	58,6%
Nunca	4	5,7%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N°9: Control de sus propias emociones



Análisis e Interpretación:

El 58,6% de los encuestados mencionan que a veces pueden controlar sus emociones, mientras que el 35,7% indica que siempre pueden controlar sus emociones, y finalmente hay un 5,7% que afirman que nunca pueden controlar sus emociones.

Más de la mitad de los estudiantes encuestados sólo pueden controlar sus emociones en determinadas ocasiones, seguido del otro grupo que siempre controla sus sentimientos, lo cual revela que hay que enseñarles a todo el grupo a controlar de una manera adecuada sus emociones.

10. ¿Considera importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico?

Cuadro N°11: Importancia del control de las emociones

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	67	95,7%
No	2	2,9%
No sabe	1	1,4%
Total	70	100,0%

Fuente: Estudiantes de 8° Básica

Gráfico N° 10: Importancia del control de las emociones



Análisis e Interpretación:

El 95,7% de los encuestados está de acuerdo en afirmar que el control de las emociones es importante para mejorar el rendimiento, mientras que el 2,9% considera que no es importante, y finalmente el 1,4% indica que no sabe.

Con esta información se puede decir que la mayoría de estudiantes consideran importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico.

3.2 ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA

1. ¿Considera usted que le brinda la suficiente confianza a su hija/o?

Cuadro N°12: Brinda confianza a su hija/o

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	37	97,4%
No	1	2,6%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°11: Brinda confianza a su hija/o



Análisis e Interpretación:

El 97,4% de los padres de familia encuestados mencionan que si brindan la suficiente confianza a sus hijas/os, seguido de un 2,6% que indica que no le brindan confianza a sus hijas/os.

La mayoría de los padres mencionan que si le brindan confianza a sus hijas/os, lo cual influirá positivamente en el comportamiento y en el rendimiento académico de ellos.

2. ¿Cree usted que es importante mantener alta la autoestima de su hija/o con el propósito de mejorar su rendimiento académico?

Cuadro N°13: Importancia de mantener alta la autoestima del hijo/a

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	34	89,5%
No	4	10,5%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N° 12: Importancia de mantener alta la autoestima del hijo/a



Análisis e Interpretación:

El 89,5% indica que es importante tener alta la autoestima del hijo/a, mientras que el 10,5% indica que no es importante.

Con los resultados obtenidos en la encuesta se tiene que la mayor parte de los padres están conscientes de la importancia de mantener alta el autoestima de los hijos/as, sin embargo es necesario que absolutamente todos los padres conozcan de esto.

3. ¿Considera que usted que las reprimendas drásticas a su hija/o repercute en su rendimiento académico y en su autoestima?

Cuadro N°14: Repercusión de las reprimendas en el hijo/a

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	32	84,2%
No	6	15,8%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°13: Repercusión de las reprimendas en el hijo/a



Análisis e Interpretación:

El 84,2% piensan que las reprimendas drásticas si repercuten en el rendimiento del hijo/a, mientras que el 15,8% piensan que no hay ninguna repercusión.

Existe una clara conciencia en los padres de que las reprimendas drásticas afectan el autoestima de los hijos/as y por ende afecta también su rendimiento académico.

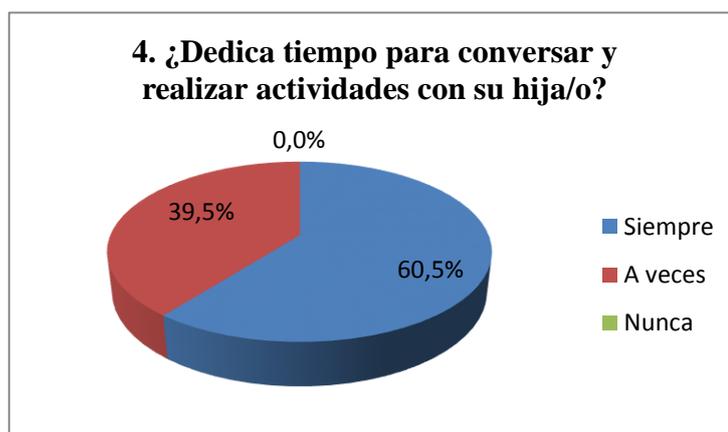
4. ¿Dedica usted cierto tiempo por día para conversar y realizar actividades recreativas con su hija/o?

Cuadro N°15: Dedicación de tiempo al hijo/a

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	23	60,5%
A veces	15	39,5%
Nunca	0	0,0%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°14: Dedicación de tiempo al hijo/a



Análisis e Interpretación:

El 60,5% de los encuestados menciona que siempre dedica tiempo para conversar y realizar actividades con su hija/o, mientras que el 39,5% indican que solamente a veces dedican tiempo a su hija/o.

Es importante mencionar que todos los padres dedican tiempo para pasar con sus hijos/as, sin embargo es necesario dedicar más tiempo para dichas actividades.

5. ¿Posee usted reglas claras y coherentes para disciplinar a su hija/o y hacer respetar dichas reglas?.

Cuadro N°16: Reglas claras para disciplinar

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	35	92,1%
No	3	7,9%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°15: Reglas claras para disciplinar



Análisis e Interpretación:

El 92,1% de los padres indican que si poseen reglas claras y coherentes para disciplinar a sus hijas/os, mientras que el 7,9% mencionan que no poseen dicho tipo de reglas.

Con los resultados obtenidos se puede claramente apreciar que la mayoría de padres asumen con gran responsabilidad su rol, por lo que posee reglas claras y coherentes que permiten disciplinar a los hijos/as de una manera adecuada y con justicia, de tal manera que no se baje el autoestima de ellos.

6. ¿Motiva usted a su hija/o a cultivar nuevas amistades?

Cuadro N°17: Motivación a cultivar nuevas amistades

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	33	86,8%
No	5	13,2%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°16: Motivación a cultivar nuevas amistades



Análisis e Interpretación:

De acuerdo con las encuestas, el 86,8% de los padres de familia indican que si motivan a sus hijos/as a cultivar nuevas amistades, mientras que el 13,2% reconocen que no motivan a sus hijos/as a cultivarlas.

La mayoría de padres de familia motivan a sus hijos/as a cultivar nuevas amistades, sin embargo es importante que absolutamente todos los padres de familia incentiven a sus hijos/as a cultivar nuevas amistades, ya que esto les permitirá una mejor interacción social.

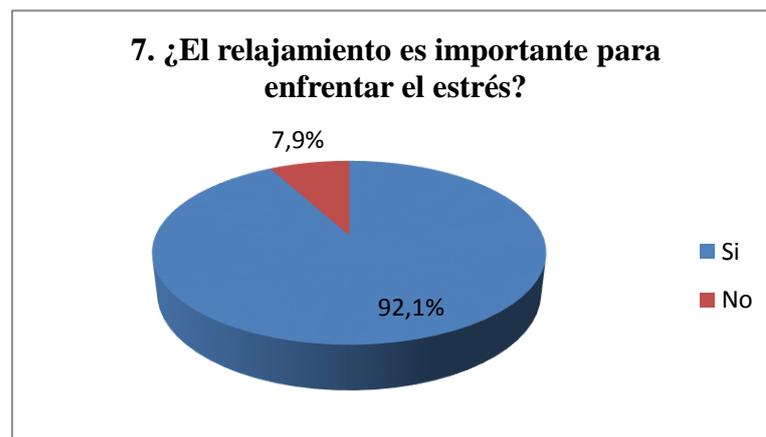
7. ¿Considera usted que el relajamiento en su hija/o es importante para poder enfrentar el estrés, el dolor o la ansiedad?

Cuadro N°18: Importancia del relajamiento

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	35	92,1%
No	3	7,9%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°17: Importancia del relajamiento



Análisis e Interpretación:

El 92,1% de los padres de familia afirman que el relajamiento es importante para enfrentar el estrés, mientras que el restante 7,9% indica que el relajamiento no es importante para enfrentar el estrés.

Es evidente de que la mayoría de padres conocen el hecho de que el relajamiento es importante para combatir el estrés, lo cual se lo puede aplicar en la vida diaria, inclusive enseñando a sus hijos/as a combatir el estrés mediante esta técnicas de relajación.

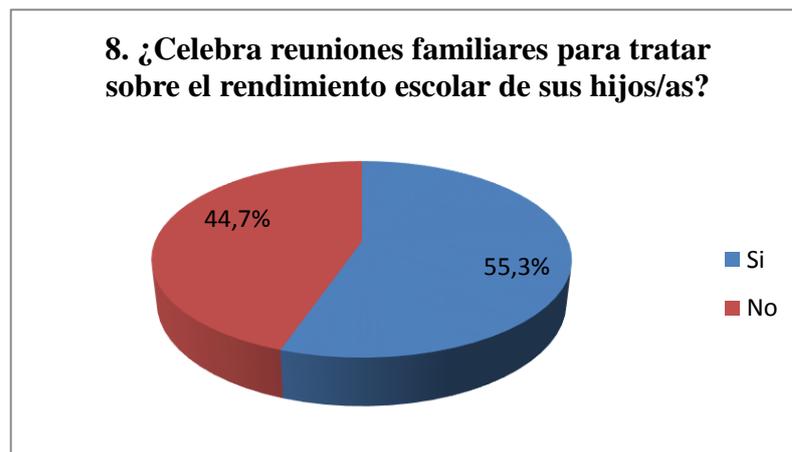
8. ¿Se celebra en su hogar reuniones familiares con el propósito de tratar sobre el rendimiento escolar de sus hijos/as?

Cuadro N°19: Reuniones familiares para tratar sobre rendimiento académico

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	21	55,3%
No	17	44,7%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°18: Reuniones familiares para tratar sobre rendimiento académico



Análisis e Interpretación:

El 55,3% de los encuestados indican que si celebran reuniones familiares para tratar sobre el rendimiento académico de sus hijos/as, mientras que el 44,7% mencionan que no celebran dicho tipo de reuniones.

Sólo un poco más de la mitad de los padres de familia afirman que celebran reuniones familiares para tratar sobre el rendimiento académico de los hijos/as, por lo que lo ideal sería que absolutamente todos los padres de familia realicen este tipo de reuniones.

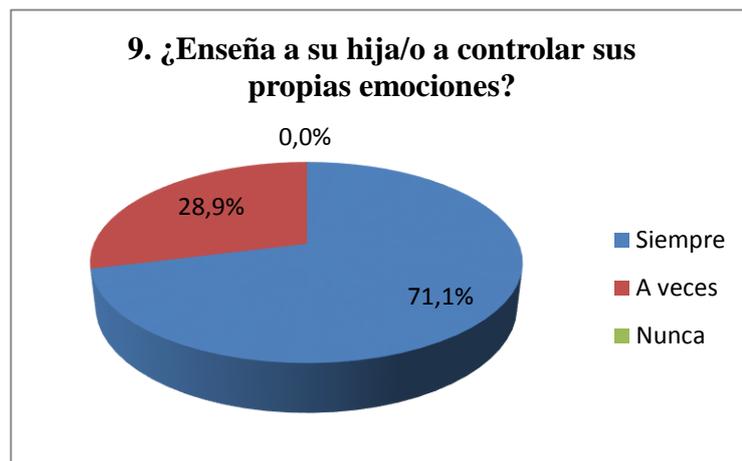
9. ¿En caso de tener problemas personales, enseña a su hija/o a controlar sus propias emociones?

Cuadro N°20: Enseñanza sobre el control de emociones

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	27	71,1%
A veces	11	28,9%
Nunca	0	0,0%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°19: Enseñanza sobre el control de emociones



Análisis e Interpretación:

El 71,1% de los padres encuestados enseñan siempre a sus hijos/as a controlar sus emociones, mientras que el restante 28,9% solamente lo hacen a veces.

Todos los padres de familia en mayor o menor grado enseñan a sus hijos a manejar y controlar sus emociones, lo cual permitirá desarrollar de una mejor manera su inteligencia emocional.

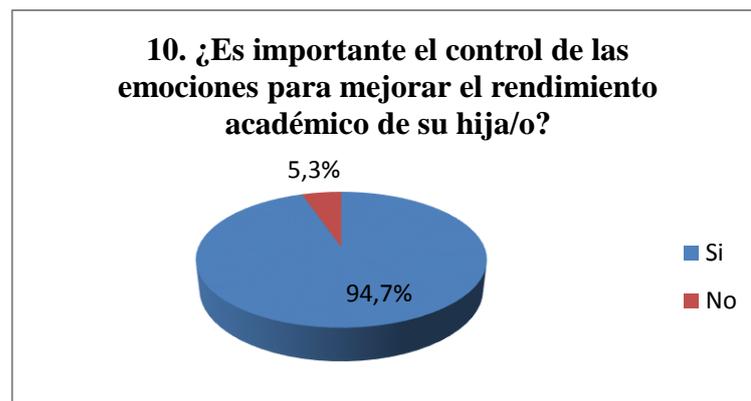
10. ¿Considera importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico de su hijo/a?

Cuadro N°21: Importancia del control de las emociones

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	36	94,7%
No	2	5,3%
Total	38	100,0%

Fuente: Padres de Familia de 8° Básica

Gráfico N°20: Importancia del control de las emociones



Análisis e Interpretación:

El 94,7% de los encuestados mencionan que si es importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico de los hijos/as, y un 5,3% menciona que no es importante.

La mayoría de padres de familia tienen conciencia sobre la importancia del control, de las emociones y sus beneficios para mejorar el rendimiento académico de los hijos/as.

3.3 ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

1. ¿Qué es la inteligencia emocional según su criterio?

Cuadro N°22: Inteligencia Emocional

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Sentir	3	17,6%
Entender	1	5,9%
Controlar	10	58,8%
Modificar	1	5,9%
Respetar	2	11,8%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N° 21: Inteligencia Emocional



Análisis e Interpretación:

Más de la mitad de los docentes encuestados (58,8%) tienen claro sobre lo que es la inteligencia emocional, sin embargo es necesario que el resto de docentes tengan bien en claro lo que es dicha inteligencia, por lo que se la propuesta del presente trabajo de investigación permitirá tener un conocimiento más profundo sobre la temática de la inteligencia emocional.

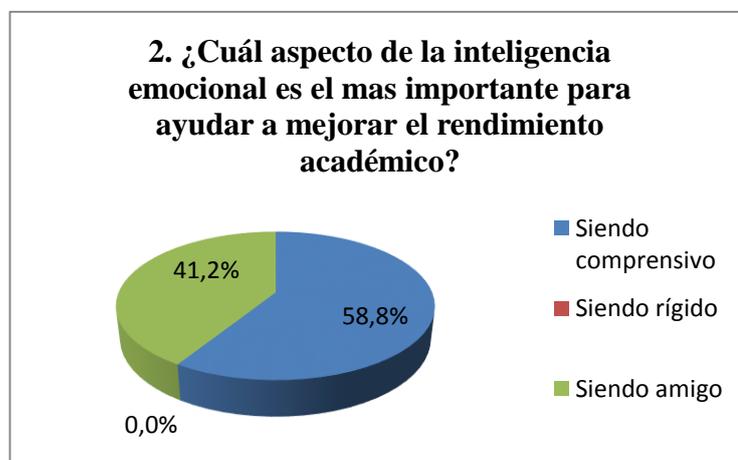
2. ¿Cuál de los siguientes aspectos de la inteligencia emocional considera el más importante para ayudar a sus estudiantes a mejorar su rendimiento académico?

Cuadro N°23: Aspectos importantes de la Inteligencia emocional

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siendo comprensivo	10	58,8%
Siendo rígido	0	0,0%
Siendo amigo	7	41,2%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°22: Aspectos importantes de la Inteligencia emocional



Análisis e Interpretación:

El 58,8% de los docentes encuestados está de acuerdo en afirmar que el principal aspecto para ayudar a mejorar el rendimiento académico es siendo comprensivo, seguido del 41,2% que el principal aspecto es siendo amigo.

3. ¿Cree usted que una buena comunicación del docente con sus estudiantes es importante?

Cuadro N°24: Importancia de la comunicación docente-alumno

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	16	94,1%
A veces	1	5,9%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°23: Importancia de la comunicación docente-alumno



Análisis e Interpretación:

De los encuestados el 94,1% considera que siempre es importante una buena comunicación del docente con sus estudiantes, mientras que el 5,9% restante considera que a veces es importante dicha comunicación.

Según los resultados obtenidos, la mayoría de docentes (excepto uno) consideran que es importante una buena comunicación con los estudiantes, lo cual contribuirá a desarrollar la inteligencia emocional del estudiante y mejorar por lo tanto su rendimiento académico.

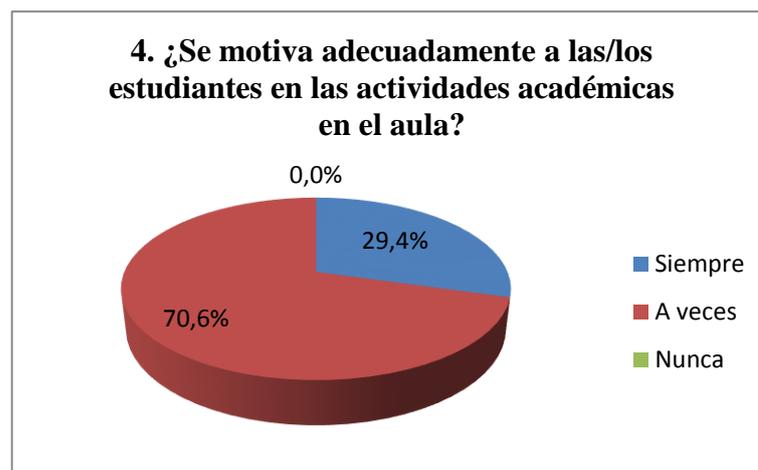
4. ¿Considera que se motiva adecuadamente a los/las estudiantes en las actividades académicas en el aula?

Cuadro N°25: Motivación adecuada a los estudiantes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	5	29,4%
A veces	12	70,6%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°24: Motivación adecuada a los estudiantes



Análisis e Interpretación:

El 70,6% de los docentes afirma que a veces se motiva adecuadamente a los estudiantes en el aula, mientras que un 29,4% considera que siempre se los motiva adecuadamente.

Es claro que la motivación por parte de los docentes hacia los estudiantes debe ser en todo momento, por lo que es necesario aplicar más continuamente las técnicas de motivación en el aula.

5. ¿Considera usted que el trato de los docentes hacia los/las estudiantes es respetuoso?

Cuadro N°26: Trato respetuoso de los docentes hacia los estudiantes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	8	47,1%
A veces	9	52,9%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°25: Trato respetuoso de los docentes hacia los estudiantes



Análisis e Interpretación:

El 52,9% de los docentes considera que a veces el trato de los docentes hacia los estudiantes es respetuoso, mientras que el 47,1% considera que siempre el trato es respetuoso.

Un poco más de la mitad de los encuestados afirma que a veces el trato es respetuoso, y lo ideal sería que siempre el trato del docente hacia el estudiante sea respetuoso.

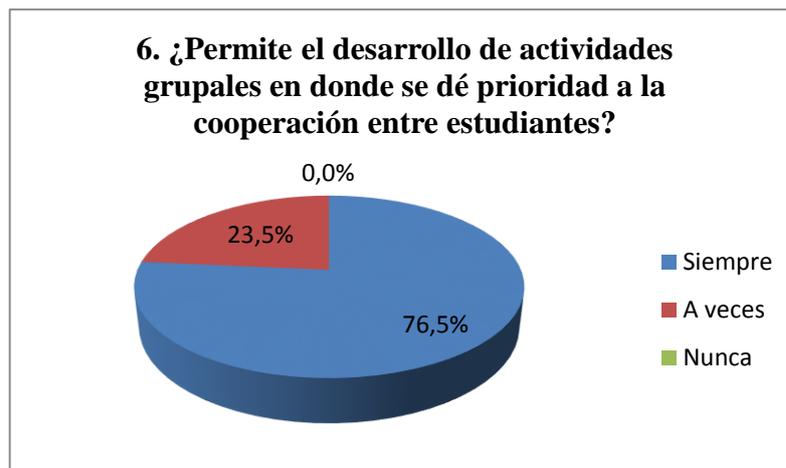
6. ¿Permite usted el desarrollo de actividades grupales en las cuales se dé prioridad a la cooperación entre estudiantes?

Cuadro N°27: Desarrollo de actividades grupales

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	13	76,5%
A veces	4	23,5%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°26: Desarrollo de actividades grupales



Análisis e Interpretación:

De las encuestadas realizadas, el 76,5% afirma que siempre permite el desarrollo de actividades grupales en donde se da prioridad a la cooperación entre los estudiantes, mientras que el 23,5% afirma que esto se da ocasionalmente.

Las tres cuartas partes de los encuestados permite el desarrollo de actividades de cooperación, con lo que se mejora la inteligencia emocional de los estudiantes, ya que permite una mejor interrelación entre ellos.

7. ¿Motiva a los/las estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás?

Cuadro N°28: Motiva a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, etc.

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	17	100,0%
A veces	0	0,0%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°27: Motiva a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, etc.



Análisis e Interpretación:

Absolutamente todos los docentes afirman que siempre motivan a los estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás, lo cual repercute positivamente en la inteligencia emocional, ya que al haber una mayor interrelación dentro del grupo de estudiantes, el grado de autoconfianza de cada estudiante aumenta, con lo que se consigue una mayor motivación dentro del aula, lográndose un mejor rendimiento académico.

8. ¿Considera usted que la automotivación es importante para poder triunfar?

Cuadro N°29: Importancia de la automotivación

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	17	100,0%
No	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°28: Importancia de la automotivación



Análisis e Interpretación:

La mayoría absoluta de los docentes que participaron en la encuesta afirman que la automotivación es importante para poder triunfar. En este contexto un estudiante con un alto grado de automotivación puede enfrentarse de manera positiva al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y mejorar su rendimiento académico.

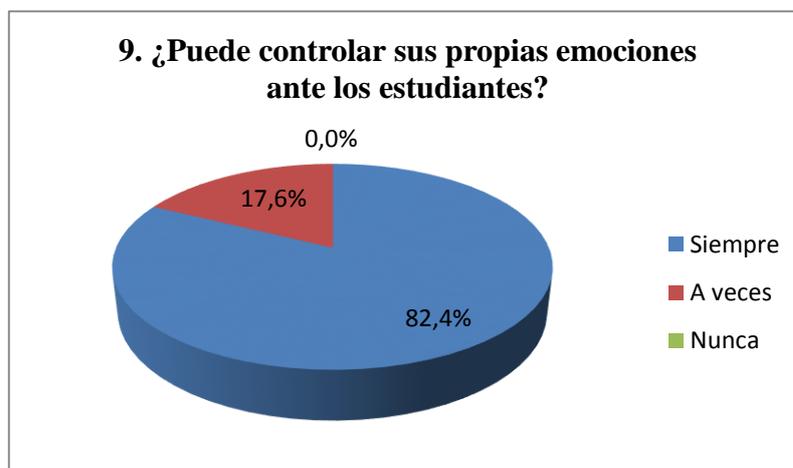
9. ¿En caso de tener problemas personales, puede usted controlar sus propias emociones ante los estudiantes?

Cuadro N°30: Control de las emociones ante los estudiantes

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Siempre	14	82,4%
A veces	3	17,6%
Nunca	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°29: Control de las emociones ante los estudiantes



Análisis e Interpretación:

El 82,4% de los docentes encuestados reconocen que siempre pueden controlar sus propias emociones ante los estudiantes, mientras que el restante 17,6% reconoce que ocasionalmente pueden controlar sus emociones. De los resultados obtenidos la mayoría de docentes pueden controlar siempre sus emociones, por lo que habría que trabajar con los restantes docentes para que puedan tener un

control efectivo sobre sus emociones, de tal manera de no afectar el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

10. ¿Considera importante el control de sus emociones para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

Cuadro N°31: Importancia del control de las emociones

Variable	Número de Encuestados	Porcentaje
Si	17	100,0%
No	0	0,0%
Total	17	100,0%

Fuente: Docentes de 8° Básica

Gráfico N°30: Importancia del control de las emociones



Análisis e Interpretación:

La mayoría absoluta de los docentes manifiestan que es importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

3.4 ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS Y VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

En primer lugar se procede a plantear la hipótesis nula H_0 y la hipótesis alternativa H_a :

H_0 : El desarrollo de la inteligencia emocional no está vinculado con el mejoramiento del rendimiento académico de los/las estudiantes de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga.

H_a : El desarrollo de la inteligencia emocional está vinculado con el mejoramiento del rendimiento académico de los/las estudiantes de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga.

A continuación se indican los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes con el propósito de comprobar la validez de los mismos:

Cuadro N° 32: Valores obtenidos

	Siempre	A veces	Nunca	Total
Importancia de la automotivación	66	3	1	70
Motivación de los docentes hacia los estudiantes	25	44	1	70
Confianza de los docentes hacia los estudiantes	30	40	0	70
Trato respetuoso de los docentes a los estudiantes	45	22	3	70

Fuente:Estudiantes de 8° Básica

Para calcular la significación de Chi-cuadrado (p) se emplea Excel. Para ello se selecciona la función **PRUEBA.CHI**. Los datos que se deben introducir son las frecuencias absolutas conjuntas observadas (rango_actual) y las frecuencias absolutas conjuntas esperadas (rango_esperado). En la celda seleccionada para insertar esta función aparecerá el valor de p.

La significación de Chi-cuadrado (p) es una medida más exacta que el propio valor de Chi y por ello se utiliza este dato para comprobar si el resultado es significativo o no.

- Si $p < 0,05$ el resultado es significativo, es decir, se rechaza la hipótesis nula de independencia y por lo tanto se puede concluir que ambas variables estudiadas son dependientes, existe una relación entre ellas. Esto significa que existe menos de un 5% de probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta en nuestra población.
- Si $p > 0,05$ el resultado no es significativo, es decir, se acepta la hipótesis nula de independencia y por lo tanto se concluye que ambas variables estudiadas son independientes, no existe una relación entre ellas. Esto significa que existe más de un 5% de probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta en la población y se lo considera suficiente para aceptarla.

El valor de 0,05 es un valor establecido de acuerdo al nivel de confianza del 95%.

A continuación se va a proceder al cálculo de los valores esperados para las cuatro preguntas contempladas dentro de la encuesta aplicada a los estudiantes así como también el resultado obtenido con la prueba del chi cuadrado por medio de Excel.

Cuadro N°33: Valores esperados

	Variable	Siempre	A Veces	Nunca	Total
Valores obtenidos	Importancia de la automotivación	23	45	2	70
	Motivación de los docentes hacia los estudiantes	25	44	1	70
	Confianza de los docentes hacia los estudiantes	30	40	0	70
	Trato respetuoso de los docentes a los estudiantes	45	22	3	70
Valores teóricos esperados	Importancia de la automotivación	45,5	23,5	1,0	70
	Motivación de los docentes hacia los estudiantes	45,5	23,5	1,0	70
	Confianza de los docentes hacia los estudiantes	37,5	31,0	1,5	70
	Trato respetuoso de los docentes hacia los estudiantes	37,5	31,0	1,5	70

$$p = 3,821 \times 10^{-13}$$

Tal como se puede observar el valor de p es menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (Ha) y por lo tanto se puede concluir que ambas variables estudiadas son dependientes, es decir que existe una relación de dependencia entre ellas, por lo que se puede asegurar que el desarrollo de la inteligencia emocional está vinculado con el

mejoramiento del rendimiento académico de los/las estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria VásquezCuví” de la ciudad de Latacunga.

CAPÍTULO IV

4. PROPUESTA

4.1 TITULO DE LA PROPUESTA

“POTENCIACIÓN DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL MEDIANTE LA EVALUACIÓN DE TÉCNICAS PSICOPEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "VICTORIA VÁSNEZ CUVI" DE LA CIUDAD DE LATACUNGA.”

4.2 JUSTIFICACIÓN

Este proyecto propone una nueva alternativa para potenciar el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga, con lo cual se pretende mejorar el rendimiento académico de dichos estudiantes.

La Inteligencia Emocional cobra validez en la actualidad cuando se asumen cambios de paradigmas. Antes se consideraba a la inteligencia como un factor exclusivamente intelectual totalmente desprendido de la parte emotiva. Después surge la tendencia a considerar diferentes tipos de inteligencia, entre ellas la emocional.

Cada vez es más aceptado que la capacidad de motivarse y perseverar pese a las dificultades y frustraciones, el administrar los impulsos y la capacidad de posponer una satisfacción personal, el ser capaces de regular el humor y de impedir que se alteren las facultades de razón, además de la empatía y la esperanza son factores esenciales para alcanzar el éxito y la felicidad estudiantil.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1 Objetivo General

Crear un clima de confianza, participación y responsabilidad en las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga para mejorar el rendimiento académico.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Socializar el taller de desarrollo de la Inteligencia Emocional con el personal administrativo, personal docente, padres de familia y estudiantes de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga para mejorar el rendimiento académico.
- Evaluar el desarrollo del proceso de socialización de los estudiantes en función de las actividades relacionadas con el desarrollo de la Inteligencia Emocional, con el fin de verificar los beneficios de la misma dentro del rendimiento académico.

4.4 IMPORTANCIA

La presente propuesta es importante por las siguientes razones:

Es un tema que no ha sido muy conocido por algunos docentes, y su aplicación es vital para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Por otro lado contribuye al enriquecimiento del conocimiento del personal docente de la institución de tal manera que lo puedan poner en práctica con sus estudiantes.

4.5 DESCRIPCIÓN

La presente propuesta consiste en la práctica de talleres que se desarrollarán a nivel de autoridades y docentes y que serán aplicados con metodologías participativas-afectivas, tendrán una duración de 8 días que se distribuirán con las

autoridades de la institución, siendo la responsable la investigadora María del Rosario Ramos Moscoso.

Los temas a tratarse son los siguientes:

Taller 1: Origen de la Inteligencia Emocional.

Taller 2: Desarrollo de la Autoconciencia.

Taller 3: Control Emocional

Taller 4: La motivación

Taller 5: La Empatía

Taller 6: Habilidades sociales y comunicación.

4.6 RECURSOS MATERIALES

- Bibliografía de Apoyo
- Folletos
- Papelógrafos
- Retroproyector
- Equipo audiovisual
- Computadoras
- Infocus
- Sala de videos
- Biblioteca
- Patios
- Aulas
- Salón de usos múltiples

4.7 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.7.1 Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal

A continuación se expone el marco de la orientación psicopedagógica en el que se distingue entre modelos (clínico, programas y consulta), áreas (orientación profesional, estrategias de aprendizaje, atención a la diversidad, prevención y desarrollo humano), contextos (educación formal, socio-comunitario, organizaciones) y agentes (orientador, tutores, profesorado, familia, agentes sociales, etc.). Dentro del área de prevención y desarrollo está en fase emergente la educación emocional, que se considera como una prevención inespecífica enfocada al desarrollo de competencias emocionales: conocimiento de las propias emociones y de las emociones de los demás, regulación de las emociones, control del impulso, tolerancia a la frustración, autoestima, automotivación, relaciones interpersonales positivas, etc.; todo ello enfocado al bienestar personal y social.

La orientación psicopedagógica asume un amplio marco de intervención. Con objeto de intentar sistematizarlo, vamos a distinguir entre modelos, áreas, contextos y agentes. A continuación se hace una breve presentación de este marco.

4.7.1.1 Modelos de intervención

Vamos a referirnos a los modelos de intervención como estrategias para conseguir unos resultados propuestos. A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos que el orientador debe conocer. La investigación ha contribuido en determinar la eficiencia de estos modelos. Vamos a distinguir tres modelos básicos de intervención:

a) el modelo clínico, centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica;

b) el modelo de programas, que se propone anticiparse a los problemas y cuya finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona;

c) el modelo de consulta (donde la *consulta colaborativa* es el marco de referencia esencial), que se propone asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución, etc.), para que sean ellos los que lleven a término programas de orientación.

4.7.1.2 Áreas de intervención

Consideramos que existe una orientación psicopedagógica con múltiples aplicaciones. Vamos a denominar áreas temáticas de conocimiento e intervención a cada uno de los aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores.

Siguiendo un criterio histórico podemos recordar que la orientación surgió como orientación vocacional. Su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de la "revolución de la carrera" en los años cincuenta, adoptando progresivamente un enfoque del ciclo vital. Aportaciones posteriores, como la "educación para la carrera" en los años setenta, han propuesto la integración curricular y el desarrollo de la carrera en las organizaciones, entre otras propuestas. Es lógico, por consiguiente, que la orientación profesional sea la primera área de la orientación psicopedagógica.

Los programas de estrategias de aprendizaje y temas afines (métodos de estudio, habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, habilidades metacognitivas, etc.) constituyen la segunda área de interés de la orientación desde el punto de vista histórico. Desde los años treinta como mínimo la orientación se ha preocupado de desarrollar las habilidades de estudio. Parece claro, pues, que la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje es otra de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica.

La orientación en los procesos de aprendizaje enlaza con las *dificultades de aprendizaje*, que junto con las *dificultades de adaptación* han sido uno de los focos tradicionales de atención de la orientación. En este sentido tienden a confluír la orientación con la educación especial. De hecho, en el contexto actual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la atención a las necesidades educativas especiales constituye una de las preocupaciones prioritarias de orientadores y educadores en general. Estas necesidades especiales se han ido ampliando en las últimas décadas para incluir a una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. De esta forma se habla de la atención a la diversidad como una de las áreas temáticas de la orientación.

A partir de los años sesenta fue tomando fuerza el "developmentalcounseling". En los setenta surge el "primaripreventivecounseling" y la educación psicológica. Desde estos enfoques se hacen una serie de propuestas que no habían sido contempladas anteriormente. Entre ellas están el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, prevención del consumo de drogas, educación para la salud, orientación para el desarrollo humano, etc. Es cierto que las áreas anteriores se proponen la prevención y el desarrollo. Pero hay algunos aspectos que no quedan contemplados en ellas ni en las áreas curriculares ordinarias. Por eso hay argumentos para considerar que la orientación para la prevención y el desarrollo humano sea contemplada como una de las áreas que presenta características propias, distintas de las anteriores.

Como consecuencia de lo que antecede, el marco de intervención de la orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de intervención y formación de los orientadores:

- Orientación profesional
- Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Atención a la diversidad
- Orientación para la prevención y el desarrollo

Hay que insistir en que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica. Muchas veces, cuando el orientador interviene, no tiene presente en qué área específica lo hace. Se dirige al individuo como un todo. Recordemos que la palabra *individuo* proviene del latín *indivisum* (que no se puede dividir). Por eso, puede plantear un programa de orientación profesional para personas con necesidades especiales, en el cual el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo sea un componente importante para el desarrollo humano. Es decir, se incluyen todas las áreas en una misma intervención. Por eso, deben entenderse como áreas temáticas en la formación de orientadores, en el sentido de que éstos deben estar formados en cada una de ellas.

4.7.2.3. Contextos de intervención

La distinción de los contextos de intervención está en función del proceso evolutivo del individuo a orientar. Se trata de una categorización centrada en el orientado, no en el orientador. El orientado se encuentra en primer lugar en el sistema educativo formal. La orientación en el sistema escolar atiende al individuo en tanto es alumno o estudiante. A continuación sigue una fase de transición donde recibe la ayuda que necesita de los medios comunitarios. Éstos atienden al individuo en tanto que es un ciudadano. Desde esta tesitura puede requerir servicios a lo largo de toda la vida. Por otra parte, al encontrarse en una organización empresarial como empleado podrá requerir algún tipo de ayuda para su desarrollo profesional y personal. La organización le atenderá, en tanto que es un empleado, en el contexto de la organización. Simultáneamente podrá requerir por otras razones ayuda de los medios comunitarios o incluso del sistema educativo. Es decir, desde el punto de vista evolutivo no son categorías excluyentes. Vamos a simplificar los posibles contextos de intervención en tres grandes categorías:

1. Sistema escolar (educación formal)
2. Medios comunitarios (servicios sociales y privados)
3. Organizaciones

4.7.2.4. Agentes de la orientación

La orientación psicopedagógica es un trabajo en equipo que implica a un conjunto de personas: son los agentes de la orientación.

Entre ellos está el orientador. Su formación, a efectos legales, puede ser en pedagogía, psicología o psicopedagogía; si bien es esta última titulación la que, desde su creación en 1992, es la más específica para formar a estos profesionales.

Además del orientador intervienen los tutores, profesorado y familia cuando nos referimos al contexto escolar. A ellos se pueden añadir, cuando estén en el centro, el maestro de pedagogía terapéutica, logopeda, fisioterapeuta, trabajador social, médico, etc.

Cuando nos referimos a contextos extraescolares deberemos contemplar equipos multiprofesionales que incluyen a psicopedagogos, pedagogos, psicólogos, educadores sociales, trabajadores sociales, médicos, técnicos en desarrollo de recursos humanos, economistas, etc., siempre en función de los objetivos que se propongan en los programas de intervención. Mención especial requiere la labor de los para profesionales y la ayuda entre iguales (peer consuelan).

4.7.2.5. La educación emocional

Se considera la educación emocional como un aspecto importante de la orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo. El sistema educativo tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo cognitivo (conocimientos propios de las áreas curriculares ordinarias), pero ha prestado poca atención al desarrollo emocional. El análisis de la sociedad actual permite entrever que muchos de los problemas con que se encuentran las personas, y en particular los adolescentes y jóvenes, tienen mucho que ver con el “analfabetismo emocional”. Por esto consideramos conveniente insistir en la importancia de la educación emocional.

La educación emocional, igual que la orientación en general, es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. La educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital. A lo largo de toda la vida se pueden desarrollar las competencias emocionales.

La educación emocional se propone el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto incluye el desarrollo de la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de la vida. La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación, para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. Los niños y jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida nos depara. La competencia emocional está en función de las experiencias vitales que uno ha tenido, entre las cuales están las relaciones familiares, con los compañeros, escolares, etc.

La educación emocional surge como una respuesta a las necesidades sociales. El objetivo es buscar la mejor manera de educar a los ciudadanos para que puedan afrontar los retos que les va a deparar la vida. La educación emocional es una forma de educar para la vida (personal, social, familiar, profesional, etc.).

4.7.2.6. Objetivos de la educación emocional

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- Identificar las emociones de los demás
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas

- Desarrollar una mayor competencia emocional
- Desarrollar la habilidad de auto motivarse
- Adoptar una actitud positiva ante la vida
- Aprender a fluir

Conviene señalar que las emociones negativas (ira, miedo, tristeza, etc.) se generan ante acontecimientos que son valorados como una dificultad para lograr los propios objetivos. Mientras que ante la percepción de acontecimientos que suponen un impulso hacia los objetivos personales, se experimentan emociones positivas (alegría, gozo, humor, amor, felicidad). Un imán tiene un polo positivo y otro negativo. Esto no significa que uno sea bueno y el otro malo. Igualmente conviene no confundir emoción negativa con “mala”. Las emociones no son buenas o malas; simplemente se dan de forma inevitable. Unas nos hacen sentir bien (positivas) y otras nos hacen sentir mal (negativas).

4.7.2.7 Los contenidos de la educación emocional

Los contenidos de la educación emocional se derivan del marco teórico, pero pueden variar según los destinatarios (nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, etc.). Podemos distinguir entre un programa de formación de profesores y un programa dirigido al alumnado. Pero en general los contenidos hacen referencia a los siguientes temas.

En primer lugar se trata de dominar el marco conceptual de las emociones, que incluiría el concepto de emoción, los fenómenos afectivos (emoción, sentimiento, afecto, estado de ánimo, perturbaciones emocionales, etc.), tipos de emociones (emociones positivas y negativas, emociones básicas y derivadas, emociones ambiguas, emociones estéticas, etc.). Conocer las características (causas, predisposición a la acción, estrategias de regulación, competencias de afrontamiento, etc.), de las emociones principales: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión, alegría, amor, humor, felicidad, etc.

En segundo lugar unas bases teóricas, que incluirían una revisión de síntesis de las principales teorías sobre las emociones (Darwin, W. James, Canon,

Arnold, Lazarus, etc.). Estas bases teóricas estarán ausentes en los programas dirigidos a niños; tienen su justificación en los adultos y sobretudo a partir de la educación secundaria post-obligatoria. Es importante introducir unos conocimientos esenciales sobre el *cerebro emocional*, con especial referencia a los centros de procesamiento de las emociones. Las aportaciones recientes de la neurociencia son de gran interés. La terapia emocional, en sus diversas formas, ha aportado solidez a la teoría y al mismo tiempo ha aportado ejercicios y estrategias que pueden ser utilizadas no solo en el modelo clínico, sino también en la educación emocional, con carácter preventivo. Dando un paso más, se deberían adquirir unos conocimientos sobre las relaciones entre *emoción y salud*. Estos conocimientos son eminentemente teóricos y como tales pueden tener poca incidencia en la práctica. Por ello, en función de los propósitos del curso, del tiempo disponible y de los intereses de los participantes, esta parte tan teórica puede ser reducida al mínimo o incluso suprimida totalmente.

Con la intención de pasar de la teoría a la práctica, se debería analizar *la teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner, para pasar a considerar a continuación la *inteligencia emocional*, propuesta por Salovey y Mayer, y difundida por D. Goleman. De todo ello se derivan actividades con el objeto de potenciar el desarrollo emocional. Estas actividades fundamentalmente giran en torno a las siguientes competencias.

Conciencia emocional, que consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la auto-observación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean. Esto supone la comprensión de la diferencia entre pensamientos, acciones y emociones; la comprensión de las causas y consecuencias de las emociones; evaluar la intensidad de las emociones; reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal.

La regulación de las emociones probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional. Conviene no confundir la regulación (y otros términos afines: control, manejo de las emociones) con la represión. La tolerancia a la

frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc., son componentes importantes de la habilidad de autoregulación. Algunas técnicas concretas son: diálogo interno, control del estrés (relajación meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc.

La motivación está íntimamente relacionada con la emoción. Motivación proviene de la raíz latina *movere* (mover); igual que emoción (de *ex-movere*, mover hacia fuera). La puerta de la motivación hay que buscarla a través de la emoción. A través de esta vía se puede llegar a la *automotivación*, que se sitúa en el extremo opuesto del aburrimiento, y que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal. Esto es uno de los retos de futuro de la educación.

Las habilidades socio-emocionales constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entretejidas de emociones. La escucha empática y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales, que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

Las relaciones entre emoción y bienestar subjetivo suelen ser de gran interés para los participantes. Esto lleva a delimitar el constructo “bienestar subjetivo” y los factores que lo favorecen o que lo dificultan. La reflexión sobre estos temas conduce a la confluencia entre bienestar y felicidad, donde el “estar sin hacer nada” no es lo propio, sino más bien implicarse en algún tipo de actividad.

El concepto de Fluir (*flow*), entendido como experiencia óptima, de acuerdo con Csikszentmihalyi (1998) completa el tema sobre el bienestar. Las condiciones del flujo ofrecen un marco de sugerencias para la acción, que se

pueden aplicar al cuerpo, el pensamiento, el trabajo, las relaciones sociales, etc. El reto está en aprender a fluir.

Como hemos ido insistiendo, la evaluación es un aspecto intrínseco del programa. Por tanto, conocer los instrumentos para la evaluación de las emociones es importante.

Las aplicaciones de la educación emocional se pueden dejar sentir en la educación infantil, primaria y secundaria; en aspectos como indisciplina, violencia, desempleo, conductas de riesgo: drogas, sida, conducción temeraria, etc.

Las técnicas y competencias emocionales tienen aplicaciones múltiples y diversas: comunicación efectiva y afectiva, resolución de conflictos, toma de decisiones, prevención inespecífica (consumo de drogas, sida, violencia, anorexia, intentos de suicidio, etc.), etc. En último término se trata de desarrollar la autoestima, con expectativas realistas sobre sí mismo, desarrollar la capacidad de fluir y la capacidad para adoptar una actitud positiva ante la vida. Todo ello de cara a posibilitar un mayor bienestar subjetivo, que redonda un mayor bienestar social.

Los temas pueden tener diversos niveles de profundización en función de los cursos y ciclos educativos. En estos momentos el GROPE está implicado entre otras tareas, en la elaboración de actividades para los diferentes niveles educativos (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación Secundaria Postobligatoria, Educación Universitaria) e incluso para la etapa adulta y el mundo de la empresa.

4.7.2.8. Modelos de intervención

Los modelos de intervención se refieren al *cómo* de la educación emocional. Es decir, a las estrategias y procedimientos para llevarla a la práctica. Para detalles sobre los modelos de orientación e intervención psicopedagógica

hemos de remitir a otro documento (Bisquerra, 1998) del cual vamos a extraer algunas de las siguientes ideas para aplicarlas al caso concreto de la educación emocional.

Los modelos de intervención dependen de los destinatarios del programa y del contexto concreto donde se vayan a aplicar. En este sentido consideramos oportuno distinguir entre programas dirigidos a:

- Alumnado de la educación formal
- Profesorado, como formación de formadores y educación permanente
- Adultos que participan en cursos patrocinados por instituciones

Habida cuenta de las diferencias que puedan darse según los destinatarios y los contextos, algunas características generales son las siguientes. En la exposición que sigue está deliberadamente presente un sesgo hacia la educación formal, que debería ser adaptada a los otros contextos.

Las lecciones pueden ser muy breves; pero deberían estar presentes a lo largo de todo el ciclo educativo, en todas las áreas académicas, como si se tratara de un tema transversal. Un proyecto de programa de educación emocional integrado en el currículum, como si se tratase de un tema transversal debe ofrecer un conjunto de materiales preparados para ajustarse a lecciones específicas de las diversas áreas académicas. Al mismo tiempo debe haber una serie de tópicos para ser tratados a través de "educación ocasional", a medida que vaya presentándose la ocasión a partir de los problemas y debates ordinarios que se generan en la clase.

Los diversos temas del programa se introducen en un determinado curso. Pero son retomados, ampliados y profundizados en sucesivos cursos posteriores. No se trata de que cada curso se repita todo, sino de que cada tópico sea contemplado varias veces a lo largo de todo el currículum.

Una estrategia consiste en aprovechar los problemas de los alumnos para tratarlos en asamblea. Los problemas que surgen varían según el nivel educativo.

En los primeros niveles lo típico son las "bromas", sentir que los amigos le dejan fuera, miedos.

El conocido grito de "¡Yo primero!", es una pandemia en los primeros cursos de primaria (y para algunos se prolonga durante toda la vida). Esta expresión y el comportamiento subsiguiente puede dar lugar a disputas y peleas para ver quién se pone el primero en la cola, quien es el primero que juega o que elige. Si la respuesta del adulto es "¡Para ya!" no sirve de mucho en cuanto a aprovechar la ocasión para instruir sobre otras formas de relacionarse o de negociar. En cambio se puede sacar partido si se ofrecen otras alternativas imparciales, como por ejemplo elegir al azar, sacar suertes, se hace una ronda de tal forma que el primero no sea siempre el mismo sino que va rotando, negociar, etc.

La implantación de programas de educación emocional en un centro educativo no es tarea fácil. En función de las características del centro y de la disponibilidad del profesorado, a veces se tendrá que empezar por poco e ir añadiendo en la medida de las posibilidades. En otro documento (Bisquerra, 1998) se expone los modelos de intervención. Recogiendo lo que allí se explica, puede ser útil recordar diversas formas de intervención.

4.7.2.9. La intervención por programas

La implantación de programas de educación emocional en un centro educativo no es tarea fácil. En función de las características del centro y de la disponibilidad del profesorado, a veces se tendrá que empezar por poco e ir añadiendo en la medida de las posibilidades. Recordemos diversas formas de intervención, que pueden aplicarse según las circunstancias, pero teniendo siempre presente que el objetivo final debería ser llegar a la implantación del modelo de programas:

Orientación ocasional: Se trata de que el personal docente aproveche la ocasión del momento para impartir contenidos relativos a la educación emocional. A menudo se trata de un profesor que por iniciativa propia introduce en sus clases

aspectos relacionados con la educación emocional. En este caso no se trata de un programa propiamente dicho. Pero puede ser la semilla de lo que, con el tiempo, se pueda convertir en él.

Programas en paralelo: Se trata de acciones que se realizan al margen de las diversas materias curriculares. A menudo se utiliza horario extraescolar, lo cual repercute en una asistencia minoritaria, ya que el alumnado no lo percibe como algo importante. Mucho más si la asistencia es voluntaria. Pero puede ser un punto de partida para otras actividades posteriores más relacionadas con el currículum académico.

Asignaturas optativas: Los centros educativos pueden ofertar asignaturas optativas sobre temas relacionados con la educación emocional. Al ser una asignatura optativa lo lógico es que no se inscriban todos los alumnos. Pero puede ser una forma de empezar una acción que con el tiempo se vaya ampliando.

Asignaturas de síntesis: En algunos sistemas educativos existen las denominadas “asignaturas de síntesis”, que se realizan durante un breve período de tiempo y en las que se trata de integrar los conocimientos de las diversas materias. Como tópico de estas asignaturas de síntesis se pueden elegir aspectos relacionados con la educación emocional. Tiene la ventaja que la asignatura de síntesis suele ser obligatoria.

Acción tutorial: El Plan de Acción Tutorial (PAT) debería ser el instrumento dinamizador de la educación emocional. Tiene la ventaja que la acción tutorial grupal se dirige a todo el alumnado. Dentro de las sesiones de tutoría tienen cabida todos los contenidos de la educación emocional.

Integración curricular: Los contenidos de la educación emocional se pueden integrar de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas, y a lo largo de todos los niveles educativos. El profesorado de cualquier materia puede incluir en ella, al mismo tiempo que la están explicando, contenidos de carácter emocional. Se trata de una “infusión” o “integración” en el currículum académico de contenidos que van más allá de lo estrictamente instructivo. En este sentido se

podría considerar como un tema transversal. Ésta es probablemente la estrategia más idónea y la que se debería potenciar; si bien hay que aceptar que no siempre es posible y que requiere mucho tiempo de toma de conciencia, formación y progresiva aplicación. Pero, en general, se puede decir que éste debería ser uno de los objetivos a lograr en un centro educativo: considerar a la educación emocional como un tema transversal en el que participan la totalidad del profesorado en sus clases a lo largo de todo el currículum académico.

Integración curricular interdisciplinaria: Es un paso más a partir de la “integración curricular”. Se requiere la implicación del profesorado, con una coordinación ejemplar entre ellos, para poder exponer unos contenidos que se sincronizan con otros que está impartiendo otro profesor. Por ejemplo, al ocuparnos de la prevención del consumo de drogas, el profesor de Ciencias Naturales explica los efectos que tienen sobre la salud, a partir del estudio del cuerpo humano; el profesor de Ciencias Sociales desarrolla la presión social que induce al consumo, así como las presiones económicas inherentes; en matemáticas se realizan ejercicios sobre estadísticas de consumo y morbilidad; en Educación Física se trata del “doping” y los efectos que tiene el consumo de alcohol y tabaco sobre el rendimiento deportivo; en Lenguaje se introduce el argot propio de las drogas; en Expresión Artística se realiza un póster alusivo al tema con la intención de concienciar sobre esta problemática, cuyo mensaje es: no consumir. En tutoría es donde se debería contemplar la dimensión emocional de todo lo que antecede. De esta forma se puede ver como en todas las materias se puede hacer alusión al tema de forma interdisciplinaria.

Sistemas de Programas Integrados (SPI): Es un paso más al anterior: se trata de interrelacionar programas diversos. Por ejemplo, un programa de habilidades sociales se interrelaciona con un programa de búsqueda de empleo, en el bien entendido de que la persona que tenga buenas habilidades de comunicación interpersonal tendrá más facilidad en superar la entrevista de selección de personal. El mismo programa de habilidades sociales se interrelaciona con el programa de prevención del consumo de drogas en cuanto la habilidad para hacer frente a la presión de los compañeros es básica para evitar el consumo. Otra forma

de evitar el consumo es mediante un autocontrol y prevención del estrés. En efecto, el estrés que a veces induce al consumo, se previene con el mismo programa de prevención del estrés ante los exámenes, las oposiciones o la selección de personal del programa de búsqueda de empleo que citábamos. Un SPI, desde la perspectiva de la educación emocional, debería tener unos elementos dinamizadores; el tutor y el orientador son los más apropiados. Desde la tutoría se puede poner un énfasis especial en la dimensión emocional de todo lo que antecede. En resumen, si bien se analiza, existe un conjunto de posibles programas que cada uno de ellos tiene un sentido en sí mismo. Pero si se imparten de forma interrelacionada pueden producir un efecto de sinergia. A esto le denominamos sistemas de programas integrados.

4.7.2.10. La tutoría: un marco para la educación emocional

La acción tutorial debe dar respuestas concretas a los problemas del alumnado en relación a su desarrollo personal y social. Hemos constatado como el analfabetismo emocional está en la raíz de muchos de los problemas más acuciantes de la adolescencia. Sin embargo, no hay tradición en programas de educación emocional en nuestro país. Una forma idónea de introducirlos es a través de la acción tutorial.

4.7.2.11. La educación emocional como tema transversal

Se entiende por temas transversales a una serie de contenidos y habilidades a desarrollar a lo largo de todo el currículum (principio de omnipresencia), de tal forma que no es competencia de un profesor de una área concreta, sino que es todo el profesorado a lo largo de todas las materias y durante todo el ciclo educativo quien debe implicarse en la educación de los temas transversales.

Los temas transversales se orientan a la formación de la personalidad integral del alumnado; reflejan una preocupación por los problemas sociales; pretenden conectar la escuela con la vida y el entorno; adoptan una perspectiva de crítica social.

Todas las características de los temas transversales pueden quedar incluidas en la educación emocional. Por eso vamos a considerar a la educación emocional como un tema transversal. Este es el desideratum para la implantación de la educación emocional con las mayores posibilidades de efectividad. Si bien hemos de reconocer la dificultad de llevar los temas transversales a la práctica en la educación secundaria (falta de tiempo, falta de formación del profesorado, no implicación del profesorado, etc.), lo cual induce a optar cautelarmente por otras estrategias, como la acción tutorial.

Cuando se integra alguna actividad de educación emocional (reconocer una emoción, control, empatía, etc.) en una explicación habitual de cualquier materia académica, es esencial que el profesor haga explícitas sus intenciones. De lo contrario el alumnado interpreta que se trata de un descanso durante la explicación de la materia. Por esto hay que decirles que lo que estamos haciendo es importante, cuales son los objetivos y como esto les va a ser útil para la vida. En resumen, la integración curricular debe ser explícita.

4.8 ACTIVIDADES

4.8.1 Actividades de respiración y relajación:

Actividad 1: Relajación muscular progresiva:

Objetivo: Liberar tensión acumulada en el cuerpo

Desarrollo: los niños se tumbarán en el suelo (sobre unas colchonetas o esterillas) y escucharán una voz que les irá diciendo como relajar las diferentes partes del cuerpo: la cabeza, los hombros, los brazos, las manos, etc. Para la realización de este ejercicio se puede utilizar la traducción que Elsa Punset hace de la locución que Daniel Goleman del libro “Inteligencia emocional infantil y juvenil”, de Linda LanTieri.

Actividad 2: La hormiga y el león

Objetivo: Apreciar los ritmos de respiración y cual es el más adecuado.

Desarrollo: mostraremos a los niños como respiran el león y la hormiga. La hormiga es pequeña y respira despacio y lento, pero en cambio el león que es grande y fuerte necesita respirar rápido y fuerte.

Los niños y niñas aprenderán que la respiración adecuada es la de la hormiga.

Actividad 3: Somos un globo

Objetivo: Conseguir que el niño se relaje a través de la espiración y la inspiración. Desarrollo: Cada niño se convierte en un globo que se infla y se desinfla.

Aprenderán a inspirar por la nariz y a expirar por la boca. Nos podemos ayudar con los brazos para que así nos podamos imaginar la imagen de un globo. Los brazos se abren y se alzan cuando se infla el globo y se cierran y bajan cuando se desinfla.

Actividad 4: Nos relajamos

Objetivo: Aprender a relajarnos y a reducir el estrés.

Desarrollo: los niños se tumbarán en el suelo (sobre unas colchonetas o esterillas). Explicamos a los alumnos que hay veces que por diferentes motivos estamos más nerviosos de lo habitual. Explicamos a los niños que podemos controlar esos nervios relajándonos. A continuación, ponemos una música relajante. Empezamos a hablar despacio y no muy alto, pero dejando que nuestra voz se escuche por encima de la música. Comenzamos diciendo que estamos tumbados, muy relajados y a gusto. Estamos en el campo, sobre la hierba, y nos está dando el solcito. Oímos los pájaros cantar, y es muy bonito.

Ahora somos una mariposa; desplegamos nuestras alas y vamos volando hasta esa flor tan bonita que tenemos enfrente. Nos posamos en la flor, y estamos muy a gusto. Respiramos hondo. Se sigue escuchando el canto de los pájaros y nos relaja mucho, y el sol sigue calentando... y estamos muy relajados... Seguimos hablándoles en este estilo guiado por nuestra imaginación, el tiempo que estimemos conveniente.

4.8.2 Actividades para conocer y expresar nuestros sentimientos:

Actividad 1: Cuentos y emociones

Objetivo: Aprender a identificar las emociones a través de la narración de un cuento.

Desarrollo: Utilizaremos diferentes cuentos (tradicionales o inventados por nosotros) para preguntar a los niños sobre algunas de las situaciones que se producen en el mismo. ¿Qué relaciones se establecen entre los personajes del cuento? ¿Cuál es su estado de ánimo? ¿Qué motiva este estado de ánimo? Etc.

Actividad 2: El semáforo

Objetivo: Aprender a controlar los sentimientos y los impulsos.

Desarrollo: entregamos a cada niño uno un globo rojo, otro amarillo y otro verde. Comenzamos una charla con los niños sobre sus rabietas. Recrearemos diferentes

situaciones que puedan provocarles enfado (por ejemplo, que quiera algo y no se lo compren, que quiera jugar con un juguete con el que está jugando otro niño...) y a preguntar cómo reaccionan ellos en esos casos. Pedimos a un niño que responda a una situación. El resto de los alumnos deberán valorar su reacción en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar (en este caso irán mostrando el globo verde), si dice algo que indique que se empieza a enfadar (debemos complicarle el caso para que reaccione), en este caso, los alumnos deberán mostrar los globos amarillos de precaución, como les habremos indicado previamente), o si dicen que grita o patalea o llora hasta que consigue lo que quiere (en este caso los alumnos enseñarán el globo rojo de stop, y diremos entre todos cómo deberíamos intentar reaccionar en esos casos).

Actividad 3: Las caretas

Objetivo: Aprender a identificar, etiquetar y expresar sentimientos.

Desarrollo: Entregamos a cada niño tres cartulinas cortadas en forma de óvalo en las que habremos practicado cuatro agujeros previamente: dos para los ojos, uno para la nariz y otro para la boca. Pedimos que los niños dibujen en cada careta un sentimiento: alegría, tristeza y enfado (les enseñamos cómo, haciendo nosotros lo mismo en la pizarra). Vamos poniendo casos en los que puedan sentir alegría, tristeza o enfado (por ejemplo, nos vamos de excursión o se nos pierde un juguete o nos tenemos que ir a dormir y queremos seguir jugando) y pedimos que según lo que sientan en esas situaciones que vamos diciendo, se pongan la careta que representa ese sentimiento. Preguntamos a algún alumno por qué se siente así (sobre todo si no corresponde con la careta requerida) y qué es lo que hacemos cuando nos sentimos así.

4.8.3 Actividades para mejorar la autoestima:

Actividad 1: Como soy

Objetivo: Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad

Desarrollo: Se hará una foto a cada niño y se pegará en el centro de una cartulina.

Sentados en círculo se irán comentando las características de cada uno, con la cartulina en el medio para que todos la vean. Se describirá el color de pelo, ojos, si es niño o niña, su simpatía, cualidades, etc. Las cartulinas se colocarán en una pared de la clase para que todos puedan mirarlas y observar lo positivo que tienen.

Actividad 2: Los que me quieren

Objetivo: Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad

Desarrollo: Cada estudiante traerá fotos de su familia y amigos. Cogerán la cartulina de la actividad 1 y pegarán estas fotos alrededor. En círculo, cada niño irá saliendo al centro y enseñará a los demás quienes son todas esas personas que les quieren, dirá qué actividades realizan juntos, por qué se lo pasa muy bien con esa persona, etc. Al finalizar la actividad los niños colgarán en un lugar visible el póster que han realizado. Cuando un niño sienta alguna emoción negativa a lo largo del curso podemos enseñarle su propio póster para que vea cuántas personas le quieren tal y como es, aunque no le salga todo a la primera

Actividad 3: ¡Qué bien haces...!

Objetivo: Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad

Desarrollo: Los niños se sentarán en círculo. El adulto se sentará con ellos y les presentará a “Pepe”, su marioneta. Los niños le saludarán y “Pepe” les dirá que sabe hacer muchas cosas bien: saltará, dará una voltereta, pintará un dibujo, dará besos a los niños, etc... Cada vez que “Pepe” haga algo bien hecho le aplaudirán y le dirán “¡Qué bien haces.....!”. A continuación se invitará a cada niño a expresar lo bien que realiza alguna actividad concreta, intentando pedir a cada uno de ellos alguna conducta que le salga muy bien y de la que pueda salir airoso. Conviene animar al grupo para que refuerce a cada niño esa habilidad especial, para que vea su reconocimiento en los demás. Para la realización de esta actividad se deben tener en cuenta las características de cada niño en particular. Previamente a la realización de esta actividad conviene conocer bien a los niños y haber observado, junto a la familia, los puntos fuertes de cada uno para proporcionarle durante la dinámica una situación que le garantice un éxito ante los demás.

Actividad 4: El espejito mágico

Objetivo: Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad

Desarrollo: El grupo estará en círculo y se irá pasando el espejo de un niño a otro. Cada niño dirá qué es lo que más le gusta de sí mismo y le pasará el espejo a su compañero para que diga otra cualidad. Si a un niño no se le ocurre nada se le animará diciendo que se mire en el espejo y que vea algo que tiene muy bonito, puede ser necesario irle dirigiendo por las distintas partes de su cuerpo para que se fije en cada una de ellas.

Actividad 5: Te voy a decir

Objetivo: Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad

Desarrollo: Estando los niños en círculo, uno de ellos sale al centro, los demás le dirán cosas agradables sobre cualidades físicas (pelo, ojos, adornos, ropa,...) o acerca de las competencias personales (simpatía, cooperación, habilidades para ayudar, habilidades para hacer los trabajos del cole...). Cuando todos le hayan dicho algo positivo pasa el siguiente niño al centro del círculo. Cuando un niño no sepa qué elogio puede decir a un compañero, se le puede ayudar diciendo que se fije en sus ojos, pelo, si juega mucho con él, si está contento, etc. Es recomendable que esta actividad se generalice y se haga de forma habitual en el aula. Pueden reunirse todos los estudiantes al terminar la clase, con ayuda del profesor, para hablar sobre cómo se han sentido y, a la vez, darse cuenta de cómo han hecho sentirse a los demás.

4.8.4 PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA DE LOS TALLERES

A continuación se indica la planificación didáctica de los talleres orientados a los docentes, con el propósito de que éstos puedan facilitar el desarrollo de la inteligencia emocional de sus estudiantes.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 1

TEMA: ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL /LAS 5 HABILIDADES PRÁCTICAS / EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y ESTADOS ANÍMICOS.

DIRIGIDO: DOCENES

OBJETIVO: APRENDER SOBRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS CINCO HABILIDADES PRÁCTICAS, TNATO PARA BENEFICIO DEL PROPIO DOCENTE COMO PARA SU TRANSMISIÓN A LAS ESTUDIANTES.

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EOCIONAL/LAS 5 HABILIDADES PRÁCTICAS/EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y ESTADOS ANÍMICOS. Definiciones y alcances de emoción, sentimiento y estado anímico.</p> <p>Reconocimiento de estados “negativos” y estados “positivos”.</p> <p>Familia de emociones básicas y derivadas (la angustia, la ansiedad y el miedo; la agresividad, el enojo y la ira; la envidia; del desaliento y la tristeza; la culpa y los celos; las inhibiciones, la vergüenza y la</p>	<p>PARTICIPA EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y ESTADOS ANÍMICOS EN GRUPO</p> <p>CONTROLA LAS EMOCIONES INDIVIDUALES, FAMILIARES, E INVOLUCRARSE A PROPONER SOLUCIONES A LOS PROBLEMAS</p>	<p>AMBIENTACIÓN</p> <p>LECTURA DE REFLEXIÓN</p> <p>PREGUNTONES Y RESPONDONES</p> <p>DIÁLOGO EN PAREJAS</p> <p>EXPOSICIÓN</p> <p>FORMACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO</p> <p>EXPOSICION DE EXPERIENCIAS</p>	<p>CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS</p> <p>DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS</p> <p>EQUIPO DE AUDIOVISUALES</p> <p>CARTELES PAPELOTES TECTOS DIAPOSITIVAS CD</p>	<p>INICIAL</p> <p>FROMATIVA</p> <p>CUALITATIVA</p>	<p>RECTOR</p> <p>VICERRECTOR</p> <p>DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN</p> <p>MEDIADORES</p> <p>INVESTIGADORA</p>	<p>30 MIN</p> <p>1 H</p> <p>1H</p> <p>2H</p>

<p>timidez).</p> <p>Los 6 mitos sobre las emociones planteando por el Dr. MelynKinder.</p> <p>La mente humana (intelecto y emociones)</p> <p>El cerebro emocional.</p> <p>Estructura de las emociones: sensación, emoción y cognición carácter y temperamento.</p> <p>Las 4 necesidades de las 4 convicciones básicas de nuestra psiquis.</p> <p>Definición amplia de la inteligencia Emocional.</p> <p>Origen de la IE y Beneficios en las distintas áreas de la vida.</p> <p>Las 5 habilidades prácticas que componen la Inteligencia Emocional.</p> <p>Situaciones para aplicar las habilidades de la IE.</p> <p>Cómo para aplicar la IE</p> <p>El Cociente de Éxito.</p>	<p>COMPRENDER EL SIGNIFICADO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.</p> <p>APLICAR CON ÉXITO LAS 5 HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.</p>	<p>PROYECCIÓN DE VIDEOS</p> <p>DISCUSIÓN</p> <p>PREGUNTAS Y RESPUESTAS</p> <p>LA ESTATUA</p>				<p>1H</p> <p>1H</p> <p>1H</p> <p>1H</p> <p>1H</p> <p>1H</p>
--	---	--	--	--	--	---

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 2

TEMA: DESARROLLO DE LA AUTOCONCIENCIA 2ª HABILIDAD PRÁCTICA DE LA IE

OBJETIVO: FAVORECER EL PROCESO DEL AUTOCONOCIMIENTO, MANEJO DE EMOCIONES Y EMPATÍA.

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL Reconocimiento y la designación de las propias emociones Causas de los sentimientos Diferencias entre sentimientos y acciones.	AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL TOLERANCIA A LAS FRUSTRACIONES, IRA, AGRESIVIDAD, STRESS, SOLEDAD Y ANSIEDAD.	DINÁMICA DE REFLEXIÓN TIRO AL BLANCO EXPLORACION DE EMOCIONES LECTURA COMPRENSIVA	CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS EQUIPO DE AUDIOVISUALES CARTELES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD.	INICIAL FORMATIVA CUALITATIVA	RECTOR VICERRECTOR PSICÓLOGOS INVESTIGADORA	3H 3H
MANEJO DE LAS EMOCIONES Tolerancia, frustraciones y control del enojo. Bromas, peleas e interrupción de la clase. Comportamiento agresivo o autodestructivo.		TÉCNICAS PARA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EMOCIONALES TRABAJOS DE OBSERVACION Y REFLEXIÓN ACERCA DEL MANEJO DE CONFLICTOS.				

Sentimientos positivos sobre ellos mismos, la familia y la escuela.						
El stress						
Soledad y ansiedad social						
APROVECHAMIENTO PRODUCTIVO DE LAS EMOCIONES						
Responsabilidad						
concentración en las tareas						
Impulsividad y autocontrol						
Rendimiento escolar						
INTERPRETACIÓN DE LA EMOCIONES						
Capacidad para entender a otra persona						
Empatía y sensibilidad						
Capacidad de escuchar						
	EMOCIONES PERSONALES CON EL ESTUDIO	DINÁMICA DE GRUPOS ACERCA DE LA ACEPTACION DE DIVERSIDAD CASUÍSTICA Y ANALISIS DE CASOS (Relatos y videos)	CARPETAS CONTRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS		RECTORA	3H
	EMPATÍA Y SENSIBILIDAD	TRATAMIENTO DE PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS DE INQUITUDES O SUGERENCIAS DINÁMICAS DE GRUPO	DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS		VICERRECTOR	
	RELACIONES PERSONALES	ANÁLISIS Y DEBATE DE FRAGMENTOS DE PELÍCULAS INSTRUCTIVAS.	EQUIPO DE AUDIOVISUALES		PSICÓLOGOS	
			CARTELES TECTOS DIAPOSITIVAS CD.		INVESTIGADORA	
						2H
						2H

<p>MANEJO DE LAS RELACIONES PERSONALES</p> <p>Habilidad para analizar y comprender las relaciones</p> <p>Resolución de conflictos</p> <p>Negociación de desacuerdos</p> <p>Solución de problemas en las relaciones</p> <p>Actitud positiva en la comunicación</p> <p>Actitud amistosa e interesada con sus padres.</p> <p>Preocupación y consideración</p> <p>Actitud pro-social y armonioso en grupo</p> <p>Cooperación, ayuda y actitud de compartir</p> <p>Democracia en el trato con los demás.</p>	<p>SOLUCION DE CONFLICTOS</p>				<p>MEDIADORES</p> <p>INVESTIGADORA</p>	
--	--------------------------------------	--	--	--	--	--

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 3

TEMA: TALLER DE CONTROL EMOCIONAL, 2DA HABILIDADES PRÁCTICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIRIGIDO A: DOCENTES

OBJETIVO: FOMENTAR EL CORRECTO CONTROL DE LAS EMOCIONES Y LOS SENTIMIENTOS..

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
CONTROL EMOCIONAL	TERAPIA MULTIMODAL COMUNICACIÓN SENTIMIENTOS POSITIVOS SOBRE SI MISMO, EL COLEGIO Y LA FAMILIA.	AMBIENTACIÓN	CARPETAS CON TRABAJOS PRACTICOS Y DINAMICAS	INICIAL	RECTOR	30 MIN
Las reacciones automáticas		DINÁMICA EL SEMÁFORO		FORMATIVA	VICERRECTOR	1H
Terapia multimodal del Dr. Albert Lazarus		EXPOSICIÓN DEL MEDIADOR	DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS	CUALITATIVA	DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	1H
Reprogramación de las respuestas automáticas		PREGUNTAS Y RESPUESTAS	EQUIPO DE AUDIOVISUALES		MEDIADORES	1H
Técnicas de reestructuración cognitiva.		EJERCICIOS			INVESTIGADORA	1H
Revisión de creencias		DESPLAZAMIENTOS EMOCIONAL.	CARTELES PAPELOTES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD			2H
Las tres posiciones perceptivas						2H

<p>La posición ‘Y’</p> <p>Eliminación de contratos ocultos.</p> <p>Reorientación de nuestra energía emocional</p> <p>Causas y manifestaciones del nerviosismo.</p> <p>Manejo de la crisis</p> <p>Etapas de la crisis: negación o incredulidad, ira, deseo de volver atrás, depresión, aceptación, esperanza, actividad positiva</p> <p>El uso del humor</p> <p>Cuatro llaves para desarrollar y conservar el buen humor</p> <p>Técnicas psico-físicas La respiración completa La Respuesta de Relajación</p> <p>El Yoga para el equilibrio glandular</p>	<p>HUMOR EN SUS ACTIVIDADES DIARIAS</p> <p>MANEJA LAS TÉCNICAS PSICO-FÍSICAS DE RESPIRACIÓN Y RELAJACIÓN</p>	<p>EL ENSAYO EMOCIONAL</p> <p>ENVIARLO A LA OFICINA DE ENFRENTA</p> <p>LAS VENTANAS DE LA PERCEPCIÓN Y EL HUMOR</p> <p>MANEJO DE LA ANGUSTIA</p> <p>MANEJO DE LA ANSIEDAD Y EL MIEDO</p> <p>MANEJO DE LA CULPA</p> <p>MANEJO DE LA ENVIDIA</p> <p>MANEJO DE LA IRA Y EL ENOJO</p> <p>MANEJO DE LA PREOCUPACIÓN</p> <p>MANEJO DE LA TIMIDEZ</p>	<p>CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS</p> <p>DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS</p> <p>EQUIPO DE AUDIOVISUALES</p> <p>CARTELES PAPELOTES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD</p>		<p>RECTORA</p> <p>VICERRECTOR</p> <p>PSICÓLOGOS</p> <p>INVESTIGADORA</p>	<p>3H</p> <p>3H</p> <p>2H</p>
--	--	--	---	--	--	-------------------------------

<p>Manejo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La angustia, la ansiedad y el miedo; b) La agresividad, el enojo y la ira; c) El desaliento y la tristeza d) La envidia y la culpa e) Las inhibiciones, la vergüenza y la timidez 		<p>MANEJO DE LA TRISTEZA Y LA DEPRESIÓN</p>			<p>MEDIADORES</p> <p>INVESTIGADORA</p>	<p>2H</p>
--	--	---	--	--	--	-----------

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 4

TEMA: LA MOTIVACIÓN TERCERA HABILIDAD PRÁCTICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIRIGIDO A: DOCENTES

OBJETIVO: DESARROLLAR LOS RECURSOS DE AUTOMOTIVACIÓN Y MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR Y APRENDER

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
MOTIVACIÓN	MOTIVACIÓN	ACERCAMIENTO GRUPAL	CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS	INICIAL	RECTOR	30 MIN
QUÉ HACE LA MOTIVACIÓN EN EL ESTUDIO		LECTURA: La motivación		FORMATIVA	VICERRECTOR	
Los componentes de la motivación	CONSTANCIA Y ESFUERZO	LLUVIA DE IDEAS	DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS	CUALITATIVA	DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	1H
Persistencia y esfuerzo		EXPOSICIÓN	EQUIPO DE AUDIOVISUALES		MEDIADORES	
Cómo enfrentar y superar el fracaso		PROYECCIÓN DE VIDEOS	CARTELES PAPELOTES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD		INVESTIGADORA	
LAS CLASES DE MOTIVACIÓN						
Autoestima y motivación	ELEVADA AUTOESTIMA	TRABAJO DE EQUIPO				2H

<p>Motivación y valores</p> <p>Motivación, afecto y emociones</p> <p>TÉCNICAS DE AUTOMOTIVACIÓN Y MOTIVACIÓN</p> <p>Cómo motivar para el estudio y el aprendizaje</p> <p>Cómo despertar el interés por un tema o materia</p>	<p>AUTOMOTIVACIÓN Y MOTIVACIÓN</p>	<p>APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE LA REJILLA</p>				<p>2H</p>
---	------------------------------------	---	--	--	--	-----------

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 5

TEMA: TALLER DE EMPATÍA CUARTA HABILIDAD PRÁCTICA DE LA HABILIDAD EMOCIONAL

DIRIGIDO A: DOCENTES

OBJETIVO: COMPRENDER Y DESARROLLAR LAS TÉCNICAS DE EMPATÍA

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>LAS RAÍCES DE LA EMPATÍA</p> <p>El lenguaje de los sentimientos y las emociones Tres herramientas para la empatía</p>	CONTROL DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES	DINÁMICAS DE ACERCAMIENTO	CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS	INICIAL	RECTOR	30 MIN
<p>APRENDIENDO A SENTIR CON LOS DEMÁS</p> <p>El lenguaje no verbal Las emociones primarias y las secundarias</p>	LENGUAJE NO VERBAL	COMUNICACIÓN CON EXPRESIONES CORPORALES	DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS	FORMATIVA	VICERRECTOR	1H
<p>TÉCNICAS PARA DESARROLLAR LA EMPATÍA</p> <p>Técnicas para el</p>	TÉCNICAS PARA	LECTURA	EQUIPO DE AUDIOVISUALES	CUALITATIVA	DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	1H
			CARTELES PAPELOTES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD		MEDIADORES	
					INVESTIGADORA	2H

<p>Habilidades de lectura en el lenguaje no verbal</p> <p>Actitudes corporales que manifiestan gusto y disgusto</p> <p>Los gestos de las manos</p> <p>Las emociones y la zona de la cara</p> <p>Actitudes que se manifiestan a través de los ojos</p> <p>La mirada en la interrelación</p> <p>La comunicación a través de la piel</p> <p>Los movimientos de la cabeza</p> <p>La posición de las piernas</p> <p>Lenguaje corporal y atracción</p> <p>La posibilidad de engañar: los signos de la</p>	<p>VERBAL</p>	<p>PARTICIPACIÓN DE LOS GRUPOS CON DIFERENTES FORMAS DE COMUNICACIÓN NO VERBAL</p>				
---	---------------	--	--	--	--	--

mentira						
Gestualidad para expresar miedo, enojo, disgusto, felicidad, tristeza y sorpresa						
Las virtudes empáticas: Honestidad, Humildad, Aceptación, Tolerancia, Gratitud, esperanza, Compasión y Perdón						

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TALLER N° 6

TEMA: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN 5TA HABILIDAD DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIRIGIDO A: DOCENTES

OBJETIVO: DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN

CONTENIDOS	DESTREZAS EMOCIONALES	ESTRATEGIAS DE EJECUCIÓN	RECURSOS	EVALUACIÓN	RESPONSABLES	TIEMPO
HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN Cómo manejar situaciones incómodas Las habilidades sociales en el trabajo Clasificación de las habilidades sociales en 6 grupos Primeras habilidades sociales Habilidades sociales avanzadas Habilidades relacionadas	COMUNICACIÓN	DINÁMICAS DE ACERCAMIENTO	CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS Y DINÁMICAS	INICIAL FORMATIVA CUALITATIVA	RECTOR	30 MIN
	HABILIDADES SOCIALES EN EL ESTUDIO	DIÁLOGO EN PAREJAS	DOCUMENTOS CON LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS		VICERRECTOR	1 H.
		CAMBIO DE PAREJAS	EQUIPO DE AUDIOVISUALES		DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	
		EXPOSICIÓN POR EL MEDIADOR	CARTELES PAPELOTES TEXTOS DIAPOSITIVAS CD		MEDIADORES	
					INVESTIGADORA	
			LECTURAS			

<p>con los sentimientos</p> <p>Habilidades alternativas a la agresión</p> <p>Habilidades para hacer frente al estrés</p> <p>Habilidades de planificación</p> <p>Dimensiones de las habilidades sociales</p> <p>Problemas con las habilidades sociales</p> <p>Problemas a un nivel intermedio</p> <p>Problemas a un nivel más específico</p> <p>COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL E INTERPERSONAL</p> <p>Los dos motivos básicos de la comunicación</p> <p>Comunicación: influencia y persuasión La comunicación gestual</p>	<p>COMUNICACIÓN INTRA E INTERPERSONAL</p>	<p>COMPRENSIVAS</p> <p>ANÁLISIS DE LA LECTURA</p> <p>TRABAJO GRUPAL</p>	<p>CARPETAS CON TRABAJOS PRÁCTICOS</p> <p>EQUIPO DE AUDIOVISUALES</p> <p>CARTELES</p> <p>PAPELOTES</p>		<p>MEDIADORES</p> <p>INVESTIGADORA</p>	<p>2H</p> <p>4H</p>
---	---	---	--	--	--	---------------------

<p>Saber escuchar como forma efectiva de comunicación</p> <p>El medio de comunicación más eficaz</p> <p>Conducta pasiva y agresiva</p> <p>Asertividad: aspecto verbal y aspecto no verbal</p> <p>Las tres herramientas de la Asertividad: Autoapertura Asertividad Escucha Activa</p>	<p>ASERTIVIDAD</p> <p>RENDIMIENTO ESCOLAR, SATISFACCIÓN POR EL ESTUDIO, ARMONÍA Y CALIDAD DE VIDA</p>					
--	---	--	--	--	--	--

CAPÍTULO V

5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

- La inteligencia emocional juega un papel importante en el proceso de formación de la identidad personal y social puesto que se constituye en el vínculo para fortalecer las interrelaciones sociales y culturales, además se constituye en uno de los recursos más importantes para optimizar la convivencia en la colectividad educativa (Docentes, estudiantes y padres de familia.), además la inteligencia emocional desarrollada en el contexto social y laboral se convierte en reguladora de la potencialidad de las otras inteligencias; pues de ella depende el éxito de las personas.
- La inteligencia emocional juega un papel muy importante en los estudios y el proceso de aprendizaje, y en todas las etapas de la vida, por lo tanto hay emociones que favorecerán el aprendizaje, y hay otras que lo perjudican o lo obstaculizan. A priori, se podría decir que estados anímicos como la alegría, el entusiasmo o el coraje impulsan con la energía emocional adecuada para llevar adelante con eficiencia cualquier proceso de aprendizaje. Y estados anímicos como la tristeza, el miedo o la cólera perturban, obstaculizan o incluso pueden llegar a invalidar el proceso de aprendizaje.
- Con el propósito de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria Vásquez Cuví” de la ciudad de Latacunga, se propone una serie de actividades desarrolladas por los estudiantes bajo la guía de docentes capacitados cuyo propósito será desarrollar la Inteligencia Emocional en cada uno de los estudiantes. Esta serie de actividades se encuentra en la propuesta.

5.2 RECOMENDACIONES

- La inteligencia emocional debe desarrollarse permanentemente dentro y fuera de la Institución Educativa con la finalidad de asegurar una identidad definida en el estudiante, y de esta manera poder mejorar su rendimiento académico, ya que el estudiante se va a sentir fuertemente motivado.
- Los docentes dentro de sus labores académicas en el aula deben comprender que los estudiantes presentan una diversidad de emociones que necesitan ser controladas con la ayuda de ellos, con la finalidad de mejorar el rendimiento académico, por lo cual es muy importante la capacitación docente en lo referente a la Inteligencia Emocional.
- Hay que recordar que el aprendizaje se da no solamente en una dimensión intelectual, sino también en una dimensión emocional, afectiva y de relación, por lo que los docentes y los padres de familia son los llamados a ayudar al desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, ya que de esta manera, ellos podrán actuar con solvencia dentro del aula de clase, y además tendrá una gran capacidad para interactuar con su entorno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gardner, H. (1998). Las Inteligencias Múltiples. México: Hispanoamericana S.A.
- Goleman, R. (2011). La práctica de la Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
- Kaplan, H. (1998). Buenos y malos alumnos. Barcelona: Paraninfo S.A.
- Menecier, E. (1973). Emociones y sentimientos. Buenos Aires: Talleres Cogtal.
- Merino, D. (2004). Manual de Inteligencia Emocional. Quito: Diemerino Editores Cia. Ltda.
- Thorndike, E. (1960). Inteligencia Social. Buenos Aires: Reverté S.A.

BIBLIOGRAFÍA

- Muñoz , M. (2005). Inteligencia emocional y pensamiento positivo. México D.F.:Libro Hobby Club, S.A.
- Andreola, B.(1994). Dinámica de Grupo. Santander: SalTerraed Ediciones
- Lalleo, M. (2003) Dinámicas y técnicas grupales. Colección Azul. Quito.
- Hostie, R.(1992). Técnicas de Dinámica de Grupos. ICCE. Madrid.
- Humphreys, T. (1999). Autoestima para niños, adolescentes y padres, Colección Autoayuda.- Ed. Neo Person.- Madrid. España.-
- Mora, G. (1998). Valores y ética. McGraw Hill. Colombia
- Shapiro, L. (1997). La inteligencia emocional de los niños. Editorial Grupo Zeta.- España.-

Almager, T. (1998). El desarrollo del alumno. Características y estilos de aprendizaje. Organización . C. México.

ANEXOS

ANEXO A:



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI UNIDAD ACADÉMICA DE POSTGRADO

CARRERA DE PLANEAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVOS

ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

Tema: Desarrollo de la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi” de la ciudad de Latacunga durante el año lectivo 2014 – 2015.

Objetivo: Desarrollar la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento Académico de los estudiantes.

Instrucciones: Colocar una X en la respuesta que usted considere apropiada.

2. ¿Considera usted que los docentes brindan confianza en las actividades realizadas en el aula?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

3. ¿Cree usted que el aprendizaje mejorará si el docente brinda la suficiente confianza a los/las estudiantes?

Si..... No.....

4. ¿Considera que los docentes motivan adecuadamente a los/las estudiantes en las actividades académicas en el aula?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

5. ¿Considera usted que el trato de los docentes hacia los/las estudiantes es respetuoso?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

6. ¿Los docentes permiten el desarrollo de actividades grupales en las cuales se dé prioridad a la cooperación entre estudiantes?.

Siempre..... A veces..... Nunca.....

7. ¿Considera que los docentes motivan a los/las estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

8. ¿Considera usted que la automotivación es importante para poder triunfar?

Si..... No.....

9. ¿Tiene dificultades para relacionarse con un grupo de personas desconocidas?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

10. ¿En caso de tener problemas personales, puede usted controlar sus propias emociones?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

11. ¿Considera importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico?

Si..... No.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



ANEXO B:

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI UNIDAD ACADÉMICA DE POSTGRADO

CARRERA DE PLANEAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVOS

ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA

Tema: Desarrollo de la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi” de la ciudad de Latacunga durante el año lectivo 2014 – 2015.

Objetivo: Desarrollar la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento Académico de los estudiantes.

Instrucciones: Colocar una X en la respuesta que usted considere apropiada.

11. ¿Considera usted que le brinda la suficiente confianza a su hija/o?

Si..... No.....

12. ¿Cree usted que es importante mantener alta la autoestima de su hija/o con el propósito de mejorar su rendimiento académico?

Si..... No.....

13. ¿Considera que usted que las reprimendas drásticas a su hija/o repercute en su rendimiento académico y en su autoestima?

Si..... No.....

14. ¿Dedica usted cierto tiempo por día para conversar y realizar actividades recreativas con su hija/o?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

15. ¿Posee usted reglas claras y coherentes para disciplinar a su hija/o y hacer respetar dichas reglas?.

Si..... No.....

16. ¿Motiva usted a su hija/o a cultivar nuevas amistades?

Si..... No.....

17. ¿Considera usted que el relajamiento en su hija/o es importante para poder enfrentar el estrés, el dolor o la ansiedad?

Si..... No.....

18. ¿Se celebra en su hogar reuniones familiares con el propósito de tratar sobre el rendimiento escolar de sus hijos/as?

Si..... No.....

19. ¿En caso de tener problemas personales, enseña a su hija/o a controlar sus propias emociones?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

20. ¿Considera importante el control de las emociones para mejorar el rendimiento académico de su hijo/a?

Si..... No.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO C:



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI UNIDAD ACADÉMICA DE POSTGRADO

CARRERA DE PLANEAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVOS

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

Tema: Desarrollo de la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Victoria Vásconez Cuvi” de la ciudad de Latacunga durante el año lectivo 2014 – 2015.

Objetivo: Desarrollar la Inteligencia Emocional como estrategia para mejorar el rendimiento Académico de los estudiantes.

Instrucciones: Colocar una X en la respuesta que usted considere apropiada.

11. ¿Qué es la inteligencia emocional según su criterio?

Sentir..... Entender..... Controlar.....

Modificar.....

Respetar.....

12. ¿Cuál de los siguientes aspectos de la inteligencia emocional considera el más importante para ayudar a sus estudiantes a mejorar su rendimiento académico?

Siendo comprensivo..... Siendo rígido..... Siendo

amigo.....

13. ¿Cree usted que una buena comunicación del docente con sus estudiantes es importante?

Siempre.....

A veces.....

Nunca.....

14. ¿Considera que se motiva adecuadamente a los/las estudiantes en las actividades académicas en el aula?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

15. ¿Considera usted que el trato de los docentes hacia los/las estudiantes es respetuoso?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

16. ¿Permite usted el desarrollo de actividades grupales en las cuales se dé prioridad a la cooperación entre estudiantes?.

Siempre..... A veces..... Nunca.....

17. ¿Motiva a los/las estudiantes a intercambiar ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos con los demás?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

18. ¿Considera usted que la automotivación es importante para poder triunfar?

Si..... No.....

19. ¿En caso de tener problemas personales, puede usted controlar sus propias emociones ante los estudiantes?

Siempre..... A veces..... Nunca.....

20. ¿Considera importante el control de sus emociones para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

Si..... No.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN