



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.

**ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

NÚMERO Y FECHA DE ACUERDO DE VALIDEZ OFICIAL 8931-25

TESIS PROFESIONAL

**GUÍA DE EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE BACHILLERATO.**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

**LUISA PÉREZ MÉNDEZ
ROSA ELENA MARIANO RESENDIS**

ASESOR:

PSIC. ANABEL VILLAFAÑA GARCÍA

ORIZABA, VER.

2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A nuestros padres

Por enseñarnos a volar y comprender que no volaremos su vuelo, por enseñarnos a soñar y comprender que no soñaremos sus sueños. No basta el agradecimiento, sin embargo esperamos honrar el trabajo y esfuerzo de cada uno.

A nuestros hermanos

Por ser fuente de inspiración en cada paso.

A nuestros amigos

Los obesos tipo 1 por el apoyo mutuo en nuestra formación profesional y que hasta ahora, seguimos siendo amigos (tal vez ya somos tipo 2).

A nuestro asesor.

La psicóloga Anabel Villafaña García, que a pesar de conocer todos nuestros demonios nos brindó su gran apoyo y motivación para culminar nuestra formación profesional.

Y a mis maestros

Por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional.

Muchas Gracias =)

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 6 |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. | |
| 1.1 Descripción del problema | 9 |
| 1.2 Formulación del problema | 12 |
| 1.3 Justificación del problema | 12 |
| 1.4 Formulación de hipótesis..... | 14 |
| 1.4.1 Determinación de variables | 14 |
| 1.4.2 Operacionalización de variables..... | 15 |
| 1.5 Delimitación de objetivos..... | 16 |
| 1.5.1 Objetivo general | 16 |
| 1.5.2 Objetivos específicos..... | 16 |
| 1.6 Marco conceptual | 17 |
| 1.6.1 Concepción de Adolescencia | 17 |
| 1.6.2 Concepción de Inteligencia | 17 |
| 1.6.3 Concepción de Inteligencia Emocional..... | 17 |
| CAPÍTULO II. MARCO CONTEXTUAL DE REFERENCIA. | |
| 2.1 Antecedentes de la ubicación..... | 19 |
| 2.2 Ubicación geográfica | |

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO.

| | |
|---|----|
| 3.1 Antecedentes y Fundamentos teóricos de Emoción | 22 |
| 3.2 Fundamentos teóricos de Inteligencia..... | 35 |
| 3.3 Fundamentos teóricos de Inteligencia Emocional | 40 |
| 3.3.1 Investigaciones sobre Inteligencia Emocional | 44 |
| 3.3.2 Elementos de la Inteligencia Emocional..... | 46 |
| 3.4 Aspectos teóricos generales del enfoque Cognitivo-Conductual..... | 52 |
| 3.4.1 Tipos de terapias y técnicas..... | 59 |
| 3.5 La Adolescencia | 70 |

CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE TESIS.

| | |
|---|----|
| 4.1 Contextualización de la propuesta | 76 |
| 4.2 Desarrollo de la propuesta | 79 |

CAPÍTULO V. DISEÑO METODOLÓGICO.

| | |
|---|-----|
| 5.1 Enfoque de la investigación..... | 111 |
| 5.2 Alcance de la investigación | 112 |
| 5.3 Diseño de la investigación..... | 112 |
| 5.4 Tipo de investigación..... | 113 |
| 5.5 Delimitación de la población o universo | 113 |
| 5.6 Selección de la muestra | 114 |
| 5.7 Instrumento de prueba | 114 |

CAPÍTULO VI. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

| | |
|--|-----|
| 6.1 Datos generales | 115 |
| 6.2 Propiedades psicométricas | 117 |
| 6.3 Punto de corte | 120 |
| 6.4 Resultados de la investigación | 125 |
| Conclusiones..... | 132 |
| Referencias | 135 |
| Glosario | 139 |
| Anexos | 143 |

INTRODUCCIÓN

Existe una diversa gama de estudios los cuales demuestran que no sólo tener un coeficiente intelectual elevado puede indicar que una persona será o es completamente exitosa. Una carencia en el coeficiente intelectual puede repercutir en las relaciones de pareja, relaciones interpersonales abarcando incluso el desempeño en el contexto laboral; todas estas situaciones podrían generar un malestar físico.

Con frecuencia en la vida de toda persona, se enfrenta durante las diversas etapas invariables decisiones, las cuales la llevan a cumplir sus diversas metas u objetivos que se plantea a lo largo de la vida, la inteligencia emocional es un factor que debe ser tomado en cuenta dentro de la formación del adolescente, ya que dentro de esta etapa de vida el desarrollo que se lleva a cabo tanto física como emocionalmente es fundamental para lograr un desempeño eficaz en la vida de la persona.

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad mostrar técnicas que fomenten el reconocimiento, manejo y comunicación de emociones, las cuales cumplan las necesidades manifestadas por el adolescente. Es capaz de desarrollar y aprender nuevos conceptos, destrezas y habilidades como

compresión de sí mismo, asertividad, manejo de estrés, adaptabilidad e impresión positiva, otorgando las técnicas adecuadas para el nivel de estudio en el que se encuentran, favoreciendo así el desempeño.

En el capítulo 1 se describe el planteamiento, descripción y formulación del problema, así como la formulación de la hipótesis, la determinación de variables, los objetivos de la investigación y el marco conceptual, el cual incluye el concepto de inteligencia emocional, emoción y adolescencia.

En el capítulo II se describe el marco contextual, antecedentes y la ubicación geográfica donde se desarrolla la investigación.

En el capítulo III se describe el marco teórico, delimitando el fundamento teórico del conductismo y cognitivo, inteligencia emocional, técnicas, terapias cognitivas, conductistas y una pequeña aportación del concepto adolescencia.

En el capítulo IV se describe la propuesta de tesis, la contextualización y el desarrollo de la misma, teniendo en cuenta los anexos, para llevar a cabo la aplicación de manera óptima. En el mismo se agrega el inventario de Baron con el cual se lleva la evaluación del coeficiente emocional.

En el capítulo V se describe la metodología de la investigación, así como el enfoque, el alcance, el diseño y el tipo de investigación, delimitando la población, selección de la muestra y el instrumento a utilizar.

En el capítulo VI muestra los resultados de la investigación, los cuales fueron obtenidos durante la aplicación del instrumento en el colegio de bachilleres del estado de Oaxaca, los resultados son descritos por medio de tablas y gráficas, obtenidos por medio del análisis estadístico previamente realizados.

Por último se muestran las referencias bibliográficas de donde fue obtenido el marco teórico y glosario de palabras encontradas durante la investigación. También contiene las conclusiones, las referencias de la investigación y un pequeño glosario.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema.

Continuamente en las etapas de vida del ser humano, se enfrenta a invariables decisiones, los cuales la llevan a cumplir sus diversas metas u objetivos que se plantea en todo momento a lo largo de la vida.

La mayoría de los planes se toman en cuenta en la etapa de la adolescencia, y ésta es una etapa biológica donde se cree que el cerebro ya ha madurado, pero no del todo la capacidad cognitiva y a pesar de esto tiene que tomar las decisiones que van a definir algunas situaciones futuras como por ejemplo asumir nuevas responsabilidades, escoger una carrera, enfocar el futuro y en ocasiones la elección de una pareja.

El reconocimiento, manejo y comunicación de las emociones aún no se encuentra de manera óptima en esta etapa, podríamos hablar de que son habilidades con un desarrollo bajo y el control para desenvolverse en las distintas esferas lo ejerce los impulsos.

En el contexto social los adolescentes presentan un sinnúmero de dificultades para generar algún tipo de relación, generan un poco de apatía con sus compañeros o con su familia la cual puede estar haciendo lo posible por generar una dinámica de lo más complicado para todos los integrantes del contexto en el que se desarrollan.

Pero el proceso no siempre es exitoso, presenta problemas para enfrentar las diversas situaciones día a día y aunque tenga dificultades para lograr un sano avance no expresa tal cual lo que siente, se muestra frío, calmado, sin querer mostrar una faceta débil ante los demás.

Recibe el apoyo de distintas maneras, por ejemplo los padres realizan un papel fundamental otorgando herramientas a partir de experiencias personales para evitar que pasen por algún evento desagradable; los maestros influyen en la formación académica partiendo de conceptualizaciones personales facilitando la comprensión y desarrollando habilidades para situarse en el contexto laboral.

Partiendo de lo anterior cada adolescente elige que situaciones le otorgan la mejor manera de desenvolverse según sus expectativas; por lo tanto llevar a cabo una formación que facilite el acceso al reconocimiento, manejo y expresión

emocional puede proporcionar técnicas para lograr un desempeño prospero a lo largo de la vida.

Para fines el presente trabajo, la inteligencia emocional se define como una forma de inteligencia social que implica la destreza para regir los propios sentimientos y emociones, y de los demás, saber discriminar entre ellos y usar esta información para conducir el pensamiento y la propia acción, la habilidad para comprender emociones abriendo un crecimiento emocional e intelectual, basando en la idea de que las emociones contienen información acerca de las relaciones, es decir, cuando las relaciones de una persona con otra o con los objetos cambian, cambian también las emociones hacia esa persona o ese objeto.

Identificando así como buena inteligencia emocional los que exteriorizan una capacidad sorprendente para reconocer, procesar, manejar y utilizar el significado de las emociones y sus relaciones son básicas para el razonamiento, resolución de problemas y comunicación permitiendo usar las emociones para el estado de equilibrio y bienestar generando un estado de salud próspero.

1.2 Formulación del problema.

¿La guía de evaluación e intervención de Inteligencia Emocional para adolescentes estudiantes de bachillerato de 15 a 17 años, fomenta el reconocimiento, manejo y comunicación de emociones?

1.3 Justificación del problema.

El camino recorrido de las reflexiones de la inteligencia emocional muestra un incremento del término con su constante salida a la aplicación profesional, donde el ámbito educacional es privilegiado, dado la relación entre emoción e inteligencia.

La formación de la inteligencia emocional se clava en la invitación de educar para la vida. Las capacidades emocionales son recursos de toda persona; pueden y deben desarrollarse, lo que hace que se expanda fuera de los marcos, generando mayor impacto a la vida cotidiana.

Existen investigaciones las cuales indican que para llevar a cabo una toma de decisión influyen el 80% las emociones y solo el 20% se basa en temas académicos; lo cual indica que la mayor parte de profesionistas eligieron el área laboral en lo que les gusta o porque favorece su vida familiar, incluso una relación de pareja y no por lo que tuviera en mayor parte de conocimientos académicos,

cuando se encontraban en la etapa del bachillerato, que es donde se toma la elección de carrera profesional.

El interés surge ya que con anterioridad se llevó a cabo la aplicación del inventario de Baron de Inteligencia Emocional, donde se encontró que los adolescentes presentan un coeficiente emocional bajo.

El mundo puede cambiar la forma en que se perciben las emociones. Cuando una persona se encuentra deprimido genera una dinámica contraria a las actitudes que expresa una persona feliz o enamorada.

Por esta razón es necesario brindar una herramienta de apoyo para incrementar la inteligencia emocional en los adolescentes y de tal forma mejorar su estilo de vida.

Generando técnicas las cuales el adolescente pueda aplicar durante diversas situaciones, facilitando el control de impulsos, manejo de estrés, comprensión de emociones propias y ajenas, empatía, solución de problemas y flexibilidad emocional.

Se propone una guía el cual tiene como objetivo fomentar el conocimiento de: emociones, sentimientos propios, reconocimiento de ellos, instruirse a manejarlos y generar ante las demás personas un ambiente favorable para su desarrollo.

1.4 Formulación de la hipótesis.

La guía de evaluación e intervención de Inteligencia Emocional para adolescentes estudiantes de bachillerato de 15 a 17 años, fomenta el reconocimiento, manejo y comunicación de emociones.

1.4.1 Determinación de variables.

Variable independiente: La guía de evaluación e intervención de Inteligencia Emocional para adolescentes estudiantes de bachillerato de 15 a 17 años.

Variable dependiente: Inteligencia Emocional.

1.4.2 Operacionalización de variables.

| VARIABLE | TEÓRICA | OPERACIONALMENTE |
|------------------------|--|--|
| Guía | Tratado en que se dan preceptos para encaminar o dirigir en cosas, ya sean espirituales o abstractas. | Se llevó a cabo durante 10 sesiones de una hora cada sesión, de las cuales 2 fueron teóricas y 8 practicas. Con una duración tres semanas. |
| Inteligencia emocional | Forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones, y los demás, saber discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción, la habilidad para comprender emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. | Puntuación obtenida en la escala |

1.5 Delimitación de objetivos de la investigación.

1.5.1 Objetivo general.

Fomentar el reconocimiento, manejo y comunicación de la emociones, mediante la aplicación de la Guía de evaluación e intervención de Inteligencia emocional, en adolescentes de 15 a 17 años estudiantes del tercer semestre de bachillerato.

1.5.1 Objetivos específicos.

- Evaluar el nivel de inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de bachillerato.
- Diseñar una guía sobre inteligencia emocional para adolescentes estudiantes de bachillerato de acuerdo a sus necesidades.
- Implementar la guía de inteligencia emocional en adolescentes estudiantes de bachillerato.
- Comprobar la eficacia de la guía de evaluación e intervención de inteligencia emocional.

1.6 Marco conceptual.

1.6.1 Concepción de Adolescencia.

Etapa en la cual cambia la apariencia de los jóvenes, incluyendo sucesos hormonales, el cuerpo se transforma en el de un adulto, realizando la transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta; todas las áreas de desarrollo giran a medida que los adolescentes enfrentan su tarea más importante: lograr la identidad, incluida la identidad sexual; implicando cambios psicosociales, cognitivos y físicos.

1.6.2 Concepción de Emociones.

La etimología nos indica que es un impulso que nos invita a actuar (Pinel, 2007). Para Watson son reacciones corporales a estímulos específicos en donde las experiencias conscientes no son componentes esenciales, las identifica como “respuestas o hábitos viscerales”, es decir, aquellos en los que participan órganos como el estómago, intestinos, la respiración y la circulación.

1.6.3 Concepción de inteligencia emocional.

Capacidad de reconocer, manejar y expresar emociones propias y ajenas, consideradas como la capacidad para procesar la información emocional; utilizada

para conducir destrezas y habilidades que determinen la conducta, reacciones, comunicación, estilo de vida y adaptación de cada individuo.

Incluye las habilidades de: Comprensión de sí mismo, asertividad, auto concepto, auto realización, independencia emocional, empatía, mejora en relaciones interpersonales, óptima resolución de problemas, flexibilidad emocional, optimismo capacidad de mostrarse en un grupo social como un miembro cooperante y constructivo.

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL DE REFERENCIA

2.1 Antecedentes de la ubicación.

Colegio de Bachilleres del estado de Oaxaca, plantel 47 Loma Bonita.

Surge como extensión del plantel 07, Tuxtepec Oaxaca, en el año 2001; siendo gobernador del estado de Oaxaca el Licenciado José Murat Casab, como presidente municipal el C. Gustavo Zanatta Gasperín, director general del colegio de bachilleres del estado de Oaxaca el Licenciado Oswaldo García Criollo y directora del COBAO la Psicóloga Diana Vázquez Vidal.

Teniendo como fundadores:

- Ing. Virgilio Galán Ortega.
- Lic. Zoila Zarate Zepeda.
- Lic. Nidia Colmenares Morales.
- Ing. Moisés Olmeda del Valle.
- Lic. Edith Moreno Pérez.

Objetivo.

Los objetivos del COBAO serán impartir, impulsar y promover la educación media superior en su modalidad de bachillerato, apegándose a lo dispuesto por el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos México, la Ley General de Educación y demás ordenamientos vigentes que regulan la materia y sus reglamentos.

Misión.

Es una institución de educación media superior que forma de manera integral a los jóvenes oaxaqueños, mediante el desarrollo y ejecución de programas de educación continua y abierta, con planes de estudios vinculados a los sectores productivos, público; operando de acuerdo a los estándares nacional de calidad que contribuyen al desarrollo sustentable, satisfaciendo las necesidades y expectativas de los estudiantes y sus familias.

Visión.

Ser una institución de educación media superior de calidad, abierta, flexible, innovadora, vinculada permanentemente con los sectores productivo y social; que cumpla con las expectativas y necesidades de sus estudiantes, sus familias, el mercado laboral, profesional y de la sociedad en general.

2.2. Ubicación geográfica.

Actualmente la institución se encuentra ubicada en la avenida Tabasco esquina América Central, barrio El Conejo; cuenta con 15 docentes, abarcando tronco común, área propedéutica y formación para el trabajo; con cargo para 4 administrativos, siendo director el Ingeniero Rubén Hernández Herrera.



Ilustración 1. Ubicación geográfica del COBAO pl. 47

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedentes y Fundamentos teóricos de Emoción.

Darwin pensaba que la expresión de la emoción, como la de otras conductas, era el resultado de la evolución; por tanto, trató de comprenderlas comparándolas entre diferentes especies. A partir de estas comparaciones entre especies, Darwin elaboró una teoría de la evolución de la expresión emocional que se componía de tres ideas principales:

- Que las expresiones de la emoción evolucionan a partir de conductas que indican lo que probablemente el animal vaya a hacer a continuación;
- Que si las señales que proporcionan dichas conductas son beneficiosas para el animal que las muestra, evolucionarán de forma que aumentará su función comunicativa y puede que su función original se pierda;
- Que los mensajes opuestos a menudo se indican por movimientos y posturas opuestas. (Pinel, 2007).

Expone que el animal generaba una especie de arma, una vez que los enemigos la reconocían como señal de agresión, el atacante comunicaba su agresividad de manera más efectiva para intimidar a su víctima sin luchar realmente, obteniendo así una ventaja de supervivencia.

Como resultado, evolucionaron las manifestaciones elaboradas de amenaza y disminuyó el combate real. Para lograr su máxima efectividad, las señales de agresividad y sumisión deben distinguirse claramente; por tanto, tendieron a evolucionar en direcciones opuestas. Así, por ejemplo, las gaviotas indican la agresividad señalando con el pico a otra gaviota, y la sumisión señalando con su pico hacia otro lado; los primates indican la agresividad mirando fijamente, y la sumisión apartando la mirada. (Pinel, 2007)

Según la teoría de Cannon-Bard, los estímulos emocionales tienen dos efectos excitatorios independientes: provocan tanto el sentimiento de emoción en el cerebro como la expresión de la emoción en los sistemas nerviosos neurovegetativo y somático. Esta teoría considera que la experiencia emocional y la expresión son procesos paralelos que no guardan una relación causal directa. Su teoría sostiene que la experiencia es totalmente independiente de la retroalimentación (Carlson, 2006).

Desde Aristóteles hasta los investigadores modernos coinciden en que hay una tendencia natural del hombre a aprender por medio de la imitación (Esquivel, 2001). Actualmente podríamos hablar que la expresión facial es una mezcla de situaciones, pueden ser aprendidas, heredadas o generadas por el contexto cultural. Refiriendo a expresión como la forma de presentarse exteriormente un ser

viviente en su conducta y en su forma física, ante otro ser viviente (Galimberti, 2002).

Según Ekman se advierten expresiones características para cólera, felicidad, tristeza, disgusto, miedo y sorpresa. Las expresiones faciales de las emociones son reconocidas o identificadas de forma similar en numerosas culturas. No se requiere entrenamiento para interpretar las expresiones de ninguna de ellas (Rosenzweig & Leiman, 1992).

La primera teoría fisiológica de la emoción fue propuesta independientemente por James y Lange en 1884; en la cual desarrollaron que la corteza recibe e interpreta los estímulos sensoriales que provocan emoción y produce cambios en los órganos viscerales, a través del sistema nervioso neurovegetativo, y en los músculos esqueléticos a través del sistema nervioso somático. Posteriormente las respuestas neurovegetativas y somáticas provocan la experiencia de la emoción en el cerebro.

La investigación psicobiológica de las emociones se ha centrado en el estudio del miedo, es la emoción más fácil de inferir a partir de la conducta; desempeña una importante función adaptativa al motivar la evitación de

situaciones amenazantes; y el estrés asociado al miedo crónico incrementa nuestra vulnerabilidad a una gran cantidad de trastornos (Pineal, 2007).

Las emociones ejercen sin duda un papel fundamental en el proceso motivacional, orientan, activan muchos de nuestros comportamientos, por ejemplo el sexo genera con mayor intensidad algunas de las emociones, o con patrones diferentes de igual manera la edad, y las metas personales reorientan la motivación de acuerdo en la busca del placer, emociones satisfactorias. Durante una experiencia emocional profunda, se efectúa una serie de cambios dentro del organismo.

La mayoría de ellos resultan de la activación de la división simpática del sistema nervioso autónomo (SNA) también denominado neurovegetativo, sistema nervioso involuntario o visceral; preparan al organismo para la acción, es el sistema encargado de regular las actividades involuntarias del cuerpo, como los músculos lisos (intestinos), músculos cardíacos, algunas glándulas, entre otros órganos y sistemas.

El SNA es controlado por el cerebro, regula las funciones vitales que son independientes de la consciencia, es decir, los movimientos, acciones o procesos que no pueden realizarse a voluntad, envía la orden de secretar hormonas, cuya finalidad es realizar cambios en el organismo.

Sin embargo, el sistema nervioso autónomo no podría efectuar por sí solo las funciones autónomas del organismo, para ello, este sistema dispone de dos mecanismos antagónicos que facilitan el control autónomo del organismo: el sistema nervioso simpático y el sistema nervioso parasimpático.

El sistema simpático tiene como función regular las actividades del organismo cuando se encuentra en condiciones de estrés y actividad física, es decir, cuando el cuerpo se encuentra bajo presión o necesita moverse de manera energética; por lo tanto es el que se encuentra en mayor relación con los cambios fisiológicos al expresar una emoción.

Es responsable de los siguientes cambios: Incremento de la presión arterial y de la frecuencia cardíaca, respiración más rápida, dilatación de pupilas, incremento de la sudoración, la secreción salival disminuye, aumenta el nivel de azúcar en la sangre, a fin de suministrar más energía, la sangre disminuye en los órganos internos y aumenta en las extremidades y los músculos, decrece la

motilidad del conducto gastrointestinal, hay transporte de sangre desde el estómago y los intestinos hacia el cerebro y los músculos del esqueleto, respuesta pilomotora o “piel de gallina” (Santelices, 2005).

De manera general son una serie de modificaciones en el organismo de una forma rápida y energética. Cuando se genera algún tipo de emoción las modificaciones no son las mismas, no se dan de igual manera, al sentir tristeza unas se pueden encontrar más bajas que otras, de igual manera cuando se siente alegría se generan no todas las modificaciones pero si algunas con mayor intensidad. El control superior de las emociones corresponde al cerebro, el registro de los cambios fisiológicos en los procesos emocionales ha servido de fundamento al célebre “detector de mentiras” (polígrafo).

El polígrafo no es más que un conjunto de instrumentos que miden la intensidad de dichos cambios, y se basa en la tesis de que la “conciencia de la culpa” engendra una reacción de temor registrable. (Ésta técnica por supuesto no está libre de errores) (Santelices, 2005).

Es más fácil identificar cómo se expresan las emociones que decir que son exactamente. La expresión comprende cambios fisiológicos como variaciones en la frecuencia cardíaca, la presión arterial y la secreción hormonal. Una respuesta

emocional consta de tres tipos de componentes: Conductual, autónomo y Hormonal.

- El componente conductual: consiste en movimientos musculares apropiados a las situaciones que los provocan.
- El componente autónomo: facilita las conductas rápidas y proporciona la movilización de energía para lograr un movimiento riguroso.
- El componente hormonal: refuerza las respuestas del componente autónomo.

Es necesario destacar la importancia de la parte emocional y lógica del cerebro, la cual cumple diferentes funciones para determinar el comportamiento del adolescente (Shapiro, 1997).

La parte emocional del cerebro o sistema límbico formado por una dispersa estructura, núcleos y conexiones fibrosas, responde con mayor rapidez y fuerza, la corteza especialmente los lóbulos pre frontales juegan en la asimilación neocortical de las emociones, moderando las reacciones emocionales y frenando las señales del cerebro límbico, lo cual permite que se tome la decisión más acertada ante una situación ambiental que se le presente.

Sostiene el mismo autor que el sistema límbico llamado la silla de las emociones, está interconectado con el diencefalo y se encuentra alojado dentro de los hemisferios cerebrales y su función es regular las emociones, incluye el hipocampo que es la estructura clave de este sistema, que junto con algunas partes de la corteza cerebral, almacena los conocimientos de hechos y contextos de la vida; es decir, se produce el aprendizaje emocional y se almacenan recuerdos emocionales que conducen a tomar decisiones acertadas.

La amígdala organiza las respuestas hormonales, autónomas y conductuales a diversas situaciones incluyendo las que producen miedo, ira o disgusto. Además, participa de los efectos de los olores y las feromonas sobre la conducta sexual y maternal, la amígdala desempeña un papel importante en las reacciones fisiológicas y conductuales ante objetos y situaciones con significado biológico especial, como aquellas que advierten de dolor u otras consecuencias desagradables, que tienen que ver con cuidados. El núcleo central de la amígdala es la parte individual más importante del cerebro para la expresión de las respuestas emocionales provocadas por estímulos aversivos (Carlson, 2006).

Las respuestas emocionales, al igual que todas las demás, pueden ser modificadas por la experiencia; también comportan sentimientos subjetivos a los que a menudo ponemos etiquetas, como sentimientos de rabia o de miedo, suponen pensamientos o planes relacionados con la experiencia, que pueden

tomar la forma de revivir conversaciones y acontecimientos en nuestra mente o anticipar lo que se podría decir o hacer en circunstancias similares futuras. Las etapas de vida por las que atraviesa el ser humano ejercen cierto control emocional, adaptan el cuerpo de acuerdo a los que cada persona desea mostrar también de acuerdo a quien los observara ya sea vulnerables o resistentes.

El componente vegetativo debe comprender el hipotálamo y las estructuras asociadas. Los sentidos son más difíciles de localizar, pero claramente comprenden la amígdala y probablemente parte de los lóbulos frontales. Y finalmente, las cogniciones son probablemente corticales.

Durante la existencia el ser humano genera una serie de emociones, aprende a reaccionar ante los sucesos que presenta, asimila el miedo, alegría, tristeza, desesperación...entre otras, no pasaría un día sin generar alguna emoción, simplemente sería como no vivir.

La psicología de la expresión formula leyes unipolares, donde un receptor observa, sin ser observado, a un emisor de expresión, y las bipolares donde emisor y receptor interactúan (Galimberti, 2002), sería como en el contacto de las miradas o en las interacciones sociales.

La fenomenología, relaciona cuerpo-mundo, desde este punto de vista la expresión es la modalidad de ser que define al hombre en cuanto portador y receptor de un sentido que manifiesta en su modo de ser y de relacionarse con el mundo (Galimberti, 2002).

El diccionario nos dice que la raíz latina de la palabra emoción es *emovere*, formada por el verbo "motere" que significa mover y el prefijo "e" que implica alejarse, por lo tanto la etimología sugiere que una emoción es un impulso que nos invita a actuar (Pinel, 2007).

Para Watson las emociones son reacciones corporales a estímulos específicos en donde las experiencias conscientes no son componentes esenciales y las identifica como "respuestas o hábitos viscerales", es decir, aquellos en los que participan el estómago, los intestinos, la respiración, la circulación. De esta forma las emociones tienen como resultado las conductas implícitas (Tortosa Gil & mayor Martínez, 1992).

Existen por lo menos dos significados diferentes o niveles implicados. Por un lado, nos referimos a una experiencia subjetiva de la emoción y, por el otro lado a respuestas conductuales. Puesto que no se puede estudiar las experiencias

subjetivas en forma directa se tiende a recurrir a las medidas de las descripciones verbales de la experiencia emocional (Thompson, 1980).

El diccionario de psicología (Galimberti, 2002) define a la emoción como la reacción afectiva intensa de aparición aguda y de breve duración, determinada por un estímulo ambiental. Su aparición provoca una modificación en el nivel somático, vegetativo y psíquico:

- Las reacciones fisiológicas ante una situación emocionante afecta las funciones vegetativas como la circulación, la respiración, digestión y secreción; las reacciones viscerales se manifiesta con una pérdida momentánea del control neurovegetativo y la consiguiente incapacidad temporal de abstracción del contexto emocional.
- Las reacciones expresivas interesan a la mímica facial, las actitudes corporales, las formas habituales de comunicación.
- Las reacciones psicológicas se manifiestan como reducción del control de sí, dificultad para articular lógicamente acciones y reflexiones, disminución de las capacidades de método y crítica.

También hay que tener en cuenta que papel desempeñan las emociones hasta en decisiones más “racionales”. En su intento de comprensión de vida mental, el doctor Antonio Damasio (neurólogo de la Facultad de Medicina de la universidad de Iowa), llevo a cabo un estudio de los daños que presentan aquellos

pacientes que tienen lesionadas las conexiones existentes entre la amígdala y el lóbulo pre frontal; en tales pacientes el proceso de toma de decisiones se encuentra muy deteriorado aunque no presenten un menor de su coeficiente intelectual o de cualquier otro tipo de habilidades cognitivas; a pesar de que sus capacidades intelectuales permanezcan intactas, sus decisiones laborales y personales son desastrosas e incluso pueden obsesionarse con algo tan mínimo como concretar una cita.

Cada emoción desempeña un papel único y prepara al cuerpo para una diferente forma de respuesta:

- Coraje, ira: la sangre fluye principalmente hacia las manos, el corazón aumenta sus latidos, se genera más adrenalina.
- Temor: la sangre se agolpa en los músculos, en especial en los de las piernas.
- Felicidad: incrementa la actividad del cerebro central, inhibe los sentimientos negativos y aumenta la energía, aquietando cualquier pensamiento perturbador.
- Amor, sentimientos de ternura y satisfacción sexual: actúan sobre el parasimpático. Hay una respuesta de relajamiento en un conjunto de reacciones y un estado general de calma, contento y facilidad de cooperación.

- Sorpresa: entra más luz en la retina. Ofrece información sobre eventos inesperados, haciendo fácil prever lo que se hará y seleccionar el mejor plan de acción.
- Disgusto: una expresión ofensiva, es un tóxico emocional y corrosivo. Provoca otras emociones negativas como la ira, el odio, la aversión y hasta la violencia. Causa hipertensión, estreñimiento, insomnio y angustia.
- Tristeza: disminuye la producción de endorfinas necesarias para fortalecer el sistema inmunológico.

Por último, las emociones tienen dos grandes ventajas:

1. Apoyan la memoria. Cuando vivimos algo que nos provocó una emoción especial lo recordamos con precisión, el día, la hora, los detalles. En contraparte, algo que no relacionamos de modo emotivo, ni siquiera lo recordamos aun cuando haya pasado ayer.
2. Detectan las amenazas con rapidez. Logran aguzar nuestros sentidos y se transforman en reacciones bioquímicas que nos muestran nerviosos, inquietos, tensos, angustiados pero alertadas para responder ante esas situaciones con presteza (Baena Paz, 2003).

3.2. Fundamentos teóricos de Inteligencia.

El concepto de inteligencia, en mayoría las personas se refieren a las habilidades intelectuales, considerando en mayor parte las lógicas y lingüísticas. En el año de 1921 se convocó un simposio sobre el significado de la palabra "inteligencia". Catorce expertos dieron su opinión, como por ejemplo: "El poder de dar buenas respuestas desde el punto de vista de la verdad o el hecho" Thorndike; "La capacidad de pasar a un pensamiento abstracto" Terman; "la capacidad de adaptarse adecuadamente a la vida en situaciones relativamente nuevas" Pintner; ninguna contento a la totalidad de investigadores (Molero Moreno, Saiz Vicente, & Esteban Martínez, 1998). Las definiciones de inteligencia se han centrado en habilidades lógicas o lingüísticas y han ignorado la biología, el problema de la creatividad y la diversidad cultural. Filósofos como Susan Langer, Federic Northon, sostienen que la capacidad comunicativa del hombre da lugar al desarrollo de su capacidad para la creación de símbolos. Capacidad que le permite al ser humano distinguirse de los animales y desarrollar su cognición (Macías, 2002).

No existe una sola definición de inteligencia. Cada una se enfoca en una característica, puede tomar como referencia el procesamiento de la información, la capacidad de resolver problemas, habilidades cognitivas, adaptación en el ambiente, razonamiento lógico, comportamiento ambiente. Sin embargo el diccionario de psicología hace referencia a los conceptos por clasificación:

- Definiciones Generales: Proceso que permite al hombre o al animal dotado de estructura cerebral evolucionada resolver nuevos problemas que implican una reestructuración de la relación de adaptación con el ambiente;
- Definiciones específicas: Conjunto de procesos mentales específicamente humanos que abarcan el razonamiento lógico, la capacidad de formular valoraciones, la capacidad de perseguir un fin incluso a largo plazo, eligiendo los medios apropiados, la autocorrección y autocrítica.
- Definiciones operativas: nacidas por la dificultad de desembocar una definición unívoca de inteligencia, se prefiere someter algunos aspectos a determinados test cuya solución define el comportamiento inteligente, se ocupa solo de los aspectos previamente establecidos sobre los cuales se construyó el test (Galimberti, 2002).

Las concepciones de la inteligencia dependen de la orientación cultural y de las estructuras metodológicas adoptadas por las diferentes corrientes de pensamiento:

Concepción de la psicología: Une la inteligencia a la percepción en el sentido de que los elementos aislados y asociados se organizan originalmente en sí mismas.

Concepción del conductismo: Adopta el esquema estímulo-respuesta también para el acto mental que J.B. Watson definió como un comportamiento idéntico a los otros, caracterizado por el hecho de ser implícito, el pensamiento no es sino una respuesta ante un cierto estímulo que pueden activar respuestas generalizadas o conceptos.

Concepción cognoscitivista: Encuentra un impulso con J. Piaget quien concibe la inteligencia como una forma de adaptación al ambiente con la intervención de diversas estructuras cognoscitivas en las diferentes fases de la adaptación, entendida como equilibrio entre asimilación y acomodación (Galimberti, 2002). (Asimilación: incorporación de datos nuevos obtenidos por la experiencia que no modifican los esquemas mentales; acomodamiento: adopción de esquemas mentales nuevos).

Siguiendo a Mayer, una definición general de la inteligencia debe hacer relación a tres cuestiones importantes: las características cognitivas internas (concierte a la naturaleza del sistema cognitivo humano); rendimiento (relacionada con la capacidad para hacer las tareas como la resolución de problemas) y finalmente las diferencias individuales (relativas a las características cognitivas internas y el rendimiento). Mayer acaba definiendo la inteligencia como “las características cognitivas internas relativas a las diferencias individuales en el

rendimiento, para la resolución de problemas” (Molero Moreno, Saiz Vicente, & Esteban Martínez, 1998).

En mayoría, las definiciones del concepto hacen referencia a la resolución de problemas, considerando que una característica general de una persona inteligente es esa, adaptar las habilidades mentales para tener una meta, perseguir el propósito o estrategias para alcanzarlo.

De acuerdo con Gardner (Macías , 2002), los criterios para ser Inteligencia son:

- Potencial aislado por daño cerebral.
- Una historia evolucionista de las habilidades.
- La identificación de unas operaciones o habilidades básicas.
- Susceptibilidad a la codificación en sistemas simbólicos.
- Poseer una historia evolutiva.
- Estudios en poblaciones excepcionales como los retrasados mentales, los prodigios, entre otros.
- Apoyo en tareas experimentales en psicología.
- Apoyo en hallazgos psicométricos.

El concepto inteligencia ha evolucionado conforme a los años, gracias a investigaciones y el inicio de la psicología científica se revolucionó, ampliando la idea hacia una perspectiva psicométrica, biológica, innata concretando la inteligencia en algo emocional no solo intelectual.

Howard Gardner rompe con el esquema tradicional de inteligencia, dándole al concepto un nuevo significado al referirse con él a una amplia variedad de capacidades humanas, adaptando a la inteligencia como “la creación de un producto cultural”. (Macías, 2002). Toda persona tiene la capacidad de desarrollar las inteligencias, de igual manera genera mayor preferencia y facilidad para desempeñar algunas.

Campbell y Dickens (Lizano Paniagua & Umaña Vega, 2008) aseguran que las inteligencias múltiples son “lenguajes que hablan todas las personas y se encuentran influenciadas, en parte por la cultura a la que cada una pertenece, todos los seres humanos pueden utilizar para aprender a resolver problemas y para crear.”

Autores como Gardner, Campbell y Walkman clasifican la inteligencia de la siguiente manera Inteligencia lingüística, Inteligencia Físico cenestésica, Inteligencia musical, Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal,

Inteligencia naturalista, Inteligencia Lógico matemática, Inteligencia Espacial, Atúñez agrega a la inteligencia espiritual.

El término inteligencia emocional es otorgado por Salovey y Mayer en el año de 1990 (definida por los autores como un tipo de inteligencia social) (Molero Moreno, Saiz Vicente, & Esteban Martínez, 1998), engloba la habilidad de controlar nuestras propia emociones y las de los demás, así como la de discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

De manera general se inicia por el interés de favorecer las habilidades que beneficien el contexto al que pertenece cada individuo y desarrolle emociones para sí mismo provechosas.

3.3 Fundamentos teóricos de inteligencia emocional.

Sentirse alegre, triste, enojado, sorprendido, etc. Es común en la vida cotidiana. Las personas vivimos una amplia gama de sentimientos como consecuencia de las experiencias que tenemos. Sin embargo la forma o la medida en que lo hacemos puede resultar inconveniente para algunas situaciones. Enojarnos porque nuestro jefe nos regañe es “normal”, pero responder de manera agresiva nos colocaría en una situación poco adecuada.

Por lo anterior, Daniel Goleman desarrollo el concepto de inteligencia emocional, que de acuerdo a él consiste en un conjunto de actitudes, competencias, destrezas y habilidades que determinen la conducta de un individuo, sus reacciones, estados mentales y su estilo de comunicación; ampliando el concepto para incluir términos como optimismo, rectitud, motivación y competencia social.

Goleman considera a la inteligencia emocional como habilidades de mayor importancia que el coeficiente intelectual para lograr un óptimo desarrollo en el ámbito laboral y cualquier contexto en el que se desarrolle el ser humano.

Cita estudios de casi 500 empresas en las cuales las personas que obtuvieron los puntajes más elevados en el coeficiente emocional llegaron a la cima. Hace referencia a que el coeficiente intelectual te permite ser contratado pero la inteligencia emocional proporciona habilidades y actitudes para lograr ascender.

Todos ellos han puesto de relieve que el coeficiente intelectual apenas representa un 20% de los factores determinantes del éxito. El 80% depende de otro tipo de variables, tales como la clase social, la suerte y, en gran medida, la inteligencia emocional.

Así la capacidad de motivarse a sí mismo, de perseverar en un empeño a pesar de las frustraciones, de controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular los propios estados de ánimo, controlar la angustia y confiar en los demás parecen ser factores mucho más determinantes para la consecución de una vida plena que las medidas del desempeño cognitivo.

Algunas personas logran emerger con ambos coeficientes elevados, tanto el intelectual como el emocional, por lo anterior Goleman no hace referencia a reemplazar las capacidades cognitivas por emocionales; agrega que la inteligencia emocional puede iniciar su desarrollo a partir de la adolescencia intermedia, como cuando maduran las partes del cerebro que controlan la manera como las personas se guían por las emociones.

Baron define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del mundo.

Peter Salovey y Jhon Mayer (1990) la describen como: una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones, y de los demás, saber discriminar entre ellos y usar esta información

para guiar el pensamiento y la propia acción, la habilidad para comprender emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

El modelo de Mayer Caruso y Salovey (1990) se fundamenta en la idea de que las emociones contiene información acerca de las relaciones, es decir, cuando las relaciones de una persona con otra o con los objetos cambian, cambian también las emociones hacia esa persona o ese objeto. Reconociendo así como buena inteligencia emocional los que manifiestan una capacidad extraordinaria para reconocer, procesar, manejar y utilizar el significado de las emociones y sus relaciones son básicas para el razonamiento y resolución de problemas, permitiendo usar las emociones para mejorar las actividades cognitivas.

Recogen las inteligencias personales de Gardner en cinco dominios principales:

- Conocer las propias emociones (reconocer nuestros sentimientos nos da un mayor control sobre nuestras vidas);
- El manejo de las emociones (evitando los sentimientos prolongados de ansiedad, irritabilidad, etc.);
- Motivarse a uno mismo (regular las emociones al servicio de una meta, conseguir dominar una dificultad y creatividad);

- Reconocer las emociones de los demás (empatía, antesala del altruismo y comprende la capacidad de sintonizar con los deseos y las necesidades de los demás) y
- La capacidad de relacionarse con los demás (habilidad para la competencia social, en buena medida el manejo de las emociones de los sujetos con los que se interactúa) (Molero Moreno, Saiz Vicente, & Esteban Martínez, 1998).

3.3.1 Investigaciones sobre Inteligencia Emocional.

De acuerdo al estudio de Extremera (2004) en donde examinó los efectos potenciales que las habilidades de inteligencia emocional pueden ejercer sobre el alumnado, para lo cual recogió evidencias de que los alumnos emocionalmente inteligentes que poseen como norma general, mejores niveles de bienestar psicológico, ajuste emocional; una mayor calidad, más redes interpersonales y de apoyo social, pueden llegar a obtener un mayor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad.

Darío Páez (2007) comprobó que los jóvenes con apego seguro y una alta inteligencia emocional auto-percibida y de rendimiento, hacen mayor uso de la reevaluación positiva ante situaciones que provocan ira o tristeza reconstruyen la

situación centrándose en lo positivo, auto-reconfortándose y minimizando sus consecuencias negativas. Quienes presentan un estilo seguro y mayor capacidad de modificar sus estados de ánimo en las relaciones interpersonales, tienen mayor auto-control ante la tristeza con base en el uso de respuestas de aceptación, sugiriendo que aguantar e ignorar la situación, aprender a vivir y aceptar el estrés interpersonal siendo eficaz.

Asimismo, Sánchez & Aragón et al. (2013), refiere que los estudiantes desarrollan de manera diferente las habilidades emocionales, dependiendo de su profesión.

Existen un grupo variado de instrumentos, entre cuestionarios, escalas y medidas de auto informe para obtener el cociente emocional, cómo: Schutte self report inventory (SSRI) en el cual se califica los elementos como percepción emocional, manejo de emociones propias, manejo de las emociones de los demás y la utilización de las emociones; se puede obtener el estudio general de los aspectos pero la interpretación a la pregunta que le da cada individuo puede variar.

También se encuentra el Trait Emocional Intelligence Questionnaire (TEIQue) que maneja aspectos como: Regulación emocional, empatía,

competencia social, habilidades de la relación, adaptabilidad, asertividad, alegría, motivación, expresión emocional y autoestima; este instrumento engloba un poco más la inteligencia emocional, pero la presentación de sus preguntas ofrece que la persona muestre un lado positivo, siendo la mayoría de las respuestas manipulable.

Por último: MEIS 2013, abarca aspectos de percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y regulación afectiva, es uno de los instrumentos más conocidos pero de una adaptación pobre, es una prueba larga y maneja pocos aspectos que se podrían englobar en uno solo.

3.3.2 Elementos de la inteligencia emocional.

Así como en el apartado anterior se exponen varias definiciones de inteligencia y emoción desde distintas perspectivas, a continuación se describen los distintos elementos o componentes de la inteligencia emocional desde la concepción de algunos autores.

Salovey y Mayer (1990) inicialmente diferenciaba una serie de habilidades emocionales adaptativas y conceptualmente relacionadas. Quienes además introdujeron la empatía como componente.

- Evaluación y expresión de las emociones.

- Regulación de las emociones.
- Empleo de las emociones de forma adaptativa.

Esta concepción ha sido redefinida y se han introducido nuevos elementos por lo que se concibe a la inteligencia emocional como una habilidad mental (Mayer y Salovey, 1997):

- Percepción y expresión de las emociones:
 - a) Identificar expresar emociones sobre los propios estados físicos, sentimientos y pensamientos.
 - b) Identificar y expresar emociones en otra persona.
- Facilitación emocional del pensamiento:
 - a) Habilidad para redirigir y priorizar el pensamiento basado en los sentimientos asociados a objetos y eventos.
 - b) Habilidad para generar y revivir emociones con el objeto al evocar recuerdos y emitir juicios.
 - c) Habilidad para resolver problemas y la creatividad.
- Comprensión y análisis emocional:
 - a) Habilidad para nombrar las emociones.
 - b) Habilidad para entender las relaciones asociadas con las emociones.

- Regulación reflexiva de las emociones:
 - a) Habilidad para ser flexible a las emociones.
 - b) Habilidad para reflejar y regular emociones generadoras de desarrollo integral.

En el 2000 Salovey y Mayer (García Fernández & Giménez Mas, 2010), hacen una aportación que logra una mejora a los elementos de las inteligencia emocional, logrando ser de las más usadas y de los más populares.

- Percepción emocional: Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresión corporal.
- Facilitación emocional del pensamiento: Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor. Proyectando la atención hacia la información más importante.
- Comprensión emocional: Habilidad para resolver problemas e identificar emociones semejantes.
- Dirección emocional: Regulación de las emociones en sí mismo y en los demás.
- Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento personal: Habilidad para tener apertura a los sentimientos positivos y negativos.

Mientras tanto para Goleman (1995), describe los elementos de la inteligencia emocional de la siguiente manera.

- Autoconciencia: Habilidad de reconocer, entender las emociones propias y la de los demás.
- Autorregulación: Habilidad para controlar, redirigir impulsos y estados de ánimo.
- Motivación: Tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos.
- Empatía: Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Comprendiendo las emociones de los demás.
- Habilidades sociales: Habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales satisfactorias, es decir, no ser un observador sino hacer algo en común con ellos, perteneciendo a un grupo.

Cooper y Sawaf, para estos autores la inteligencia emocional tiene cuatro pilares que se sitúan en el conocimiento directo, exploración y aplicación, dichos elementos están enfocados al mundo empresarial. Los pilares que conforman la inteligencia emocional, son los siguientes:

- Alfabetización emocional: Está constituida por la honradez emocional, la energía, el conocimiento, el feed-back (retroalimentación), la intuición la responsabilidad y la conexión. Permitiendo la eficacia y la tranquilidad personal. (Honestidad, intuición, energía y retroalimentación).

- Agilidad emocional: Se refiere a la flexibilidad y autenticidad personal que incluye algunas habilidades, tales como asumir conflictos, escuchar y obtener buenos resultados de situaciones difíciles. Presencia auténtica, radio de confianza, descontento constructivo, flexibilidad y renovación.
- Profundidad emocional: Se denomina así a la combinación de la vida diaria con el trabajo.
- Alquimia emocional: Habilidad de innovación mientras se es sometido a presiones y problemas. (flujo intuitivo, percepción de oportunidades, creación del futuro y cambio de tipo reflexivo).

Y por último tenemos a Bar-On (1997), quien en su tesis doctoral realizada en 1988, constituye las bases de las formulaciones sobre la inteligencia emocional y su medida a través de su inventario EQ-I, el cual está compuesto por diversos aspectos:

- Intrapersonal.
 - a) Comprensión de sí mismo: Habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de estos.
 - b) Asertividad: Expresión de sentimientos, creencias, sin dañar los sentimientos de los demás defendiendo los derechos propios de una forma no destructiva.

- c) Autoconcepto: Capacidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y negativos, así como el conocimiento de las limitaciones que se tienen.
- d) Autorrealización: Habilidad para realizar lo que se desea y disfruta.
- e) Independencia: Capacidad para autodirigirse, tanto en acciones como emocionalmente en la toma de decisiones.

- Interpersonal.

- a) Empatía: Comprensión y apreciación de los sentimientos de los demás.
- b) Relaciones interpersonales: Capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias mediante una cercanía emocional.
- c) Responsabilidad social: Habilidad para mostrarse dentro de un grupo social como un miembro cooperante y constructivo.

- Adaptabilidad.

- a) Solución de problemas: Capacidad para definir e identificar problemas, así como también generar e implementar soluciones efectivas a dichos problemas.
- b) Prueba de la realidad: Habilidad para evaluar entre lo que experimentamos y que en realidad existe.
- c) Flexibilidad: Realización de ajuste adecuado de las emociones ante situaciones cambiantes.

- Manejo de estrés.
 - a) Tolerancia al estrés: Capacidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y emociones fuertes.
 - b) Control de impulsos: Resistencia y control de emociones.

- Estado de ánimo general.
 - a) Felicidad: Capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.
 - b) Optimismo: Habilidad para ver de la vida los aspectos más positivos.

3.4 Aspectos teóricos generales del enfoque Cognitivo-Conductual.

El conductismo surge a principios del siglo XX. Olivares, Méndez y Maciá, (1997) distinguen dos hechos fundamentales como antecedentes que permiten el desarrollo del enfoque.

- Los avances de la psicología experimental:

Durante el siglo XIX el método científico permitió a las ciencias de la salud y la psicología lograr un importante desarrollo. La psicología comenzó ser considerada como una ciencia natural a partir del desarrollo del método experimental, permitiendo el estudio de la conducta humana mediante el mismo método usado en medicina o en física.

Kazdin en 1991, mediante el uso del método experimental, contribuyeron al posterior desarrollo del modelo conductual, como Darwin, a través de sus estudios sobre la evolución de las especies permitió que la conducta animal fuera usada como método fundamental para la comprensión de la conducta humana. Del mismo modo el trabajo de varios fisiólogos rusos como Sechenov, Pavlov, Bechterev propiciaron las bases para el desarrollo del condicionamiento clásico.

En 1889 Pavlov inicia sus experimentos con animales, teniendo como objetivo buscar una explicación para el comportamiento inadecuado, de este modo mediante el uso del método científico logra formular una serie de conclusiones sobre la conducta y el condicionamiento clásico, dando indicios a lo que se denominó el enfoque: conductual Olivares, Méndez y Maciá plantean que las formulaciones de Pavlov sobre el condicionamiento clásico proporcionaron una base conceptual para darse cuenta de la conducta y elaborar técnicas de tratamiento.

- La crisis de la evaluación psicológica tradicional:

A finales del siglo XIX la evaluación tuvo un gran auge, esta área se desarrollaron innumerables test psicológicos. Este tipo de evaluación fue diseñada para satisfacer la necesidad de médicos y psiquiatras, quienes tenían el interés de manejar herramientas que permitan la clasificación del paciente en una serie de categorías diagnóstico.

A pesar del auge, la evaluación psicológica entro en crisis al ser cuestionada por la comunidad científica. Se le acuso de una falta de rigor en la construcción de los instrumentos de medición, de fiabilidad y de validez de las mediciones realizadas, además se cuestionó el grado en que estas evaluaciones podían predecir conductas por lo que dificultaban el desarrollo de planes de tratamiento.

El enfoque del comportamiento se transformó en una alternativa a la evaluación psicológica tradicional ya que se basa en la medición de conductas lo que facilita el diseño rápido de estrategias de intervención, además posibilito el contraste experimental de la hipótesis hecha en la evaluación conductual (Fernández & Ballesteros, 1994).

El año de 1899 se toma como la fecha de inicio del modelo conductual, debido a que en esa fecha Pavlov inicia sus trabajos sobre condicionamiento clásico pero no fue hasta 1913 cuando el conductismo se establece como un modelo dentro de la psicología. Puesto que en ese año James Watson publicó un artículo titulado “La psicología desde el punto de vista de un conductista”, el cual es basado en los descubrimientos de Pavlov y los aplico a seres humanos, destaca el trabajo realizado por Watson y Rayner en el cual inducen experimentalmente una fobia a un niño de 11 meses de edad, lo que comprobaba

que el miedo odia adquirirse mediante el condicionamiento clásico. M.C. Jones, discípula de Watson trato con éxito una fobia a los conejos usando para ello el condicionamiento clásico. Watson decía que la psicología debía ser objetiva y experimental, por lo tanto debía excluir a la introspección como un método de estudio y a la consciencias como objeto de estudio. Labrador, Cruzado y Muñoz. (1993).

Destaca también el trabajo realizado por Thorndicke, quien mediante el trabajo con animales llego a la formulación de la ley del efecto, introduciéndose al aprendizaje de recompensa, permitiendo un posterior desarrollo del condicionamiento operante.

Durante esta etapa la aplicación del modelo conductual fundamentalmente se realizó en laboratorios pero gradualmente se fue favoreciendo el paso de las experiencias de laboratorio al campo clínico, intentando generalizar los resultados del laboratorio a las conductas humanas en su medio social.

Al finalizar la segunda guerra mundial el enfoque conductual tiene su mayor desarrollo, es en este periodo cuando se comienza a hablar de la terapia de la conducta ya que se logra aplicar los logros de laboratorio a la práctica clínica.

Aumentó el número de personas con problemas psicológicos propiciados por los efectos de la guerra, debido a esto fue necesaria la inclusión de psicólogos a las clínicas para el tratamiento de gran cantidad de los pacientes. La gran cantidad de estos requirió el desarrollo de métodos terapéuticos eficientes y eficaces en términos de costos temporales por lo que el enfoque conductual se transformó en una buena alternativa de tratamiento al generar logros a corto plazo en comparación con el psicoanálisis.

Durante este periodo destacan los trabajos de: Skinner, Wolpe y Eysenck. Skinner, publica Ciencia y conducta humana en Estados Unidos, en donde da a conocer el modelo de condicionamiento operante, mientras que Wolpe, publica en Sudáfrica Psicoterapia por inhibición recíproca, donde da a conocer el método de desensibilización sistemática en el tratamiento de las fobias. Eysenck, publica en Inglaterra Terapia de conducta y neurosis, aplica el paradigma del condicionamiento clásico o la neurosis.

Posteriormente algunos autores como: Bandura, Kanfer, Mischel y Atsats incluyen variables cognitivas dentro del enfoque conductual, enfatizando la importancia de aspectos cognitivos, de la personalidad en explicación de la conducta humana.

El enfoque conductual es un modelo de abordaje al campo de la psicología, dicho enfoque derivado de un conjunto de sub enfoques diferentes:

- Análisis conductual aplicado: Baer, Wolf y Risley lo definen como la aplicación de análisis experimental de la conducta a los problemas de importancia social. Está basado en el paradigma del condicionamiento operante de Skinner.
- Orientación conductual mediacional: también llamado enfoque estímulo-respuesta neo conductista. Este enfoque deriva de la aplicación de la aplicación del modelo del condicionamiento clásico a la explicación de la génesis y de la eliminación de problemas de conducta, generalmente de tipo neurótico.
- Enfoque de aprendizaje social: se basa en la teoría de Albert Bandura, donde explica el funcionamiento humano como producto de la interacción entre tres factores (Guerra Vio & Plaza Villarrolé, 2001): La conducta, los factores personales (incluidos los factores cognitivos) y las influencias ambientales.
- Enfoque cognitivo conductual: Parte del supuesto que la actividad cognitiva es la determinante del comportamiento humano, considera que el cambio conductual depende de aspectos cognitivos, plantean que el cambio de aspectos cognitivos desadaptativos producirá los cambios conductuales deseados.

A pesar de esta diversidad de tendencias dentro del enfoque conductual se observan algunas características esenciales que regulan y permiten la agrupación dentro del modelo conductual: Muñoz (1993)

- Los procedimientos y técnicas usados deben ser fundamentados en la psicología experimental.
- El objetivo de intervención es la modificación de conductas desadaptativas.
- Los cambios observables deben ser observables y medibles directa o indirectamente.
- Interdependencia entre evaluación y tratamiento.
- La manera de especificar de manera objetiva y clara los objetivos del tratamiento.
- Se debe evaluar de forma objetiva la eficacia del tratamiento.
- La evaluación y el tratamiento deben ser adaptados a cada tipo de problema y para caso en particular.

Por su parte Yates dice que la teoría conductual es el intento por utilizar sistemáticamente el cuerpo de conocimientos empíricos y teóricos surgidos de aplicar el método experimental a la psicología, para con ello explicar el mantenimiento de patrones de conductas inadecuadas, además de aplicar esos conocimientos al tratamiento y prevención de estas conductas.

3.4.1 Tipos de terapias y técnicas.

De las terapias cognitivas existentes en la actualidad hay un acuerdo generalizado de las más relevantes; por su utilidad y estudio clínica. A continuación se presenta la descripción y características más relevantes de cada una de ellas.

- La terapia racional-emotiva de Ellis.

La terapia racional-emotiva, tuvo relevancia en los años 70, coincidiendo con el boom de la terapia cognitiva y especialmente, a partir de las aplicaciones más sistematizadas de Beck distintos trastornos emocionales. De modo semejante a otros autores cognitivos, esta terapia surge por la insatisfacción con el psicoanálisis como técnica de intervención.

- Modelo ABC

Esta terapia se basa en el esquema ABC, el cual constituye la teoría de Ellis sobre como las personas tienen trastornos, en donde: A.- es cualquier evento activante, B.- son aquellas creencias racionales o irracionales que se tengan sobre el evento, C.- son las consecuencias conductuales y emocionales.

Ellis fue uno de los primeros en decir que el pensamiento, la emoción y la conducta están interrelacionados entre si y que el cambio en alguno de ellos influirá sobre otro. En un inicio las técnicas que utilizaba eran cognitivas y posteriormente agrego técnicas conductuales.

Dentro de sus técnicas cognitivas destacan: la detección de creencias irracionales y las técnicas de persuasión verbal y analogías. Junto a estas se complementa con técnicas conductuales como las técnicas emocionales y las tareas para la casa.

Lo que se trata con este tipo de terapia es que el cliente adquiera una filosofía de vida, donde cambie sus creencias o ideas irracionales, que le crean problemas por pensamientos racionales, obteniendo una nueva filosofía de vida.

- La terapia cognitiva de Beck.

Beck es conocido por su aportación esencial al tratamiento de la depresión al proponer su terapia cognitiva basada en un modelo de la depresión, Beck et al, (1979). Donde propone la tríada cognitiva, los esquemas y errores cognitivos. La triada cognitiva añade tres patrones cognitivos conocida como la triada cognitiva, la cuales están presentes en pacientes depresivos: visión negativa del paciente acerca de si misma, tendencia del depresivo a interpretar sus experiencias de una

forma negativa y visión negativa acerca del futuro. Los esquemas, definidos como las actitudes y creencias que tiene el sujeto, son los que permiten transformar los datos que percibe el sujeto en cogniciones. Dependiendo de los esquemas el sujeto desarrollará cogniciones o pensamientos adecuados o inadecuados.

El tercer componente de sus modelo cognitivo de la depresión son los errores en el proceso de la información. Mismos que mantienen su creencia de los conceptos negativos y constituye un elemento esencial en la terapia según Begoña iglesias & Oblitas Guadalupe (1991). Estos son seis:

- Inferencia arbitraria: Sacar una determinada conclusión en ausencia de evidencia que la apoye o cuando la evidencia es contraria a la conclusión;
- Abstracción selectiva: Centrarse en un detalle extraído fuera de su contexto, ignorando otras características más relevantes de la situación, conceptualizando toda la experiencia con base en ese fragmento de la realidad;
- Generalización excesiva: Elaborar una regla general o una conclusión a partir de uno o varios hechos aislados y de aplicar el concepto tanto a situaciones relacionadas como inconexas;
- Maximización y minimización: Incrementar o disminuir el grado de significación de un suceso o una conducta hasta el punto de distorsionarlo;

- Personalización: tendencia y facilidad del cliente para atribuirse a sí mismo fenómenos externos cuando no existe una base firme para hacer tal conexión;
- Pensamiento absolutista y dicotómico: Tendencia a clasificar todas las experiencias según una o dos categorías opuestas sin tener en cuenta los puntos intermedios.

De tal forma el tratamiento se centra en la detección de cogniciones erróneas y el cambio de las mismas para procesar de forma adecuada la realidad, facilitando el cambio de la triada cognitiva de visión negativa de sí mismo de sus experiencias y de su futuro.

- Técnica

Las técnicas que se incluyen en la terapia cognitiva de la depresión son el las técnicas de solución de problemas, el diseño de experimentos y la modificación de suposiciones disfuncionales. Para conseguir esto o para reducir la sintomatología depresiva se utilizan un conjunto de técnicas conductuales como: programación de actividades, evaluación de destrezas y del placer, ensayo cognitivo, termómetro del ánimo y representación de papeles.

En los últimos años la terapia cognitiva de Beck se ha expandido a otros campos distintos al de la depresión, como trastornos de ansiedad y pánico, trastornos de la personalidad, conductas adictivas, trastornos de alimentación, trastornos infantiles y problemas maritales, Beck (1997).

- El entrenamiento en inoculación de estrés.

Donald Meichenbaum elaboró el entrenamiento en inoculación de estrés junto con Cameron en 1973, el cual se centra en la aplicación de tratamientos psicológicos del estrés y que tiene como objetivo que el cliente reciba una inoculación de tensión, creando así estrategias y habilidades psicológicas que puedan ser utilizadas en situaciones de ansiedad y miedo.

El entrenamiento en inoculación de estrés como técnica consta de tres fases:

- a) Conceptualización: Tiene como objetivo establecer una adecuada relación terapéutica y de colaboración entre el terapeuta y el cliente; identificar los problemas y los síntomas relacionados con el estrés, recolectando información mediante: entrevistas, cuestionarios y técnicas basadas en la imaginación, evaluar las expectativas del cliente, analizar las posibles resistencias del cliente y la adherencia al tratamiento.

- b) Adquisición y ensayo de habilidades: se entrena al cliente mediante una serie de técnicas para afrontar las situaciones de estrés, estas son; relajación, estrategias cognitivas, entrenamiento de solución de problemas, entrenamiento instruccional y negación.
- c) Aplicación y seguimiento: se deben de poner en práctica las distintas estrategias que ha aprendido en la fase anterior, para ello se utilizan estrategias en orden de aproximación a la vida real, de ensayo imaginativo, ensayo conductual, juego de roles y modelado para que finalmente se lleve a cabo la exposición gradual ante la situación real.

El entrenamiento en inoculación de estrés se aplicó inicialmente para tratar fobias múltiples, posteriormente es utilizado para algunos trastornos psicofisiológicos, dolor crónico, víctimas de violaciones, reclutas, ansiedad social e ira.

- Las fases de la solución de los problemas.

La solución de problemas sociales Zurilla y Gelfand (1971), parten de que los seres humanos se caracterizan por ser solucionadores de problemas, y de que de unas a otras existen diferencias en esta habilidad. La formulación inicial de la solución de problemas consta de cinco etapas, se espera que cuando se apliquen las cinco etapas de forma eficaz a un problema se tenga mayor probabilidad de

descubrir y llevar a cabo la solución más eficaz. Las etapas se describen a continuación.

- a) Orientación general hacia el problema: se pretende que la persona acepte que las situaciones problemáticas forman parte de su vida diaria, que reconozca las situaciones problemáticas cuando ocurren e inhiba la tendencia a responder de forma impulsiva o sin hacer nada.
- b) Definición y formulación del problema: se obtiene información relevante sobre el problema, se formula el problema y se reevaluó el significado del problema para el bienestar personal y social.
- c) Generación de soluciones alternativas: se refiere a tener tantas soluciones alternativas como sea posible, para lo cual se utilizan tres principios: cantidad, aplazamiento de juicio y variedad.
- d) Toma de decisiones: evaluar las alternativas de solución disponibles y seleccionar la mejor para ponerla en práctica de acuerdo a la situación problemática. Para cada solución alternativa, se indica los costes y los beneficios, a corto y largo plazo, se juzga el resultado esperado, se comparan alternativas, se selecciona la solución con la mejor utilidad esperada.
- e) Llevar a la práctica la solución: se refiere a la ejecución de la solución elegida en la vida real la cual se puede ver interferida por otros factores, como por ejemplo; inhibición emocional, déficit emocional, déficit en las

habilidades de ejecución. Si la solución es satisfactorio, se deberá hacer un auto-reforzamiento.

- Termómetro del ánimo

Como parte de la terapia cognitiva de Beck (Muñoz, Aguilar Gaxiola, & Guzmán, 2000) se encuentra el registro de emociones, dirigiendo al cliente hasta una postura más atenta, reflexionando sobre sus pensamientos, corrigiendo los negativos por positivos.

Tomando la estrategia que se llevan a cabo para que las personas aprendan a auto vigilarse, a reconocer estados de ánimo, actividades y pensamientos y además a registrarlos para que después sean examinados en conjunto con el terapeuta y proporcionar nuevas aptitudes cognitivas para evaluar situaciones futuras.

Ésta actividad está orientada a aquellos que presentan un perfil más activo, impulsivo en las relaciones sociales. La mayoría que la realizan desconocen que tienen un problema de auto control y puede estar perjudicando sus relaciones interpersonales.

Cuando se identifican las situaciones que controlan el ánimo, se siguen una serie de auto instrucciones para controlar el enfado y “bajar la temperatura”, como por ejemplo: Ahora estoy enfadado, pero pasará, yo lo controlo; tengo derecho a estar enfadado cuando algo no me gusta o me faltan al respeto, sin embargo no merece la pena enfadarse tanto como para explotar, insultar, gritar o romper; yo mando sobre mis emociones, controlo mi energía emocional.

- Terapia de aceptación y compromiso.

Hayes en 2004, destaca la tercera ola de terapias, que es fundamentada en una aproximación empírica y enfocada en los principios del aprendizaje, enfatizando el uso de estrategias de cambio basadas en la experiencia y en el contexto.

Vallejo señala que engloba el comportamiento en sí mismo, en el contexto concreto en que se presenta, sin deslumbrarse por él, pues éste puede ser circunstancial, cosa que no sucederá probablemente con la finalidad de dicho comportamiento.

Se basa en la teoría de los marcos relacionales que incorpora los avances sobre el estudio del lenguaje, que ha demostrado que somos capaces de establecer relaciones arbitrarias entre diferentes estímulos, por ejemplo, entre A y

B y entre B y C, además, aparece una transformación de funciones, de forma que la persona reacciona de forma similar ante todos ellos (A, B y C), es decir, todos ellos cobran la misma función (Luciano y Sonsoles, 2006).

El objetivo de la terapia de aceptación y compromiso es eliminar la rigidez psicológica, por lo que emplea algunos procedimientos básicos como la aceptación, estar en el presente, el desarrollo y el compromiso con los valores propios, el descubrimiento del yo como contexto y la desactivación del pensamiento, dichos procedimientos están totalmente relacionados, de tal manera que si se aplica la desactivación del pensamiento, se está presente y se aceptan los pensamientos, sentimientos, emociones y sensaciones, descubriendo y viviendo el yo como contexto.

- Secuencia cognición-acción.

Se estudia cómo los seres humanos reciben la información del mundo exterior, la transforman, almacenan y recuperan para luego utilizarla y cómo la cognición lleva a la acción.

Tolman y Lewin: Resaltan el carácter cognitivo de muchos motivos y la importancia de la planificación y las metas a las que atiende la conducta. La conducta tiene su origen en estados internos cognitivos no observables, en los que intervienen la elaboración de planes y la planificación de metas.

- Los planes.

Los planes son las estrategias o los recursos cognitivos que las personas utilizan para conseguir un determinado fin o para resolver una determinada situación. La incongruencia que se genera entre el estado ideal y el estado actual, dota al sujeto de la energía para la acción (acción para resolver la incongruencia y acercarnos al estado ideal):

- Establecer la meta
- Actuar
- Observar lo que pasa
- Cambiar lo necesario para obtener el resultado esperado

Este esquema es parecido al modelo TOTE (Miller, Galanter y Primban)

TOTE: Test (Prueba), Operate (Operación), Test (Prueba), Exit (Salida)
Prueba: Visualizar mentalmente nuestro estado ideal y compararlo con nuestro estado presente.

- Operación: Actuar cambiando cualquier aspecto que sea necesario para acercarnos a nuestro estado ideal.
- Prueba: Si después de la actuación observamos que el resultado no se ajusta a las expectativas iniciales, se vuelve a actuar sobre el ambiente.
- Salida: Si una vez realizada la prueba hemos conseguido hacer coincidir los dos estados, actual e ideal, significa que hemos conseguido la meta que nos propusimos.

Los planes son dinámicos, es decir, permiten la posibilidad de cambiar o añadir nuevos elementos que pueden ser revisados y cambiados en cualquier momento.

3.5 La adolescencia.

El hombre atraviesa por diferentes etapas en su ciclo de vida, en donde no solo se remite a nacer, crecer, reproducirse y envejecer, sino que en cada etapa surgen cambios para poder llegar a una maduración física, psicológica, sexual, social y emocional; en cada etapa buscará encontrar en “un estado activo de ser”, y por otro un “estado siempre cambiante de llegar a ser”. Dichos cambios se efectúan de forma diferente en cada individuo, ya que el ser humano se desarrolla de acuerdo al contexto y cultura en el que se encuentre.

El significado de la palabra adolescencia proviene del latín *adolescere*, y significa ir creciendo, desarrollarse hacia la madurez, hacerse adulto, socialmente la adolescencia es un periodo de vida que mide entre la niñez dependiente y la adultez; por otro lado, psicológicamente la define como una situación marginal en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones de una sociedad dado, distinguiendo la conducta infantil del comportamiento adulto; por último cronológicamente se concibe como el lapso que comprende aproximadamente los doce o trece años hasta los primeros años de la tercera década, con grandes variaciones individuales y culturales (Paredo Antonino, 2008).

Mauricio Knobel describió la adolescencia como un síndrome normal, como búsqueda de sí mismo para la formación de su identidad; una tendencia grupal; una necesidad de fantaseo e intelectualización; una crisis religiosa; desubicación temporal; evolución de la sexualidad; como una actividad social, contradicciones sucesivas en la conducta; separación progresiva de los padres y cambios de humor constantes.

El término adolescencia es utilizado en psicología con dos sentidos: como fase cronológica entre la pubertad (Proceso mediante el cual una persona alcanza la madurez sexual y la capacidad de reproducción) y la madurez; como modalidad recurrente de la psique cuyos rasgos (incertidumbre, ansiedad por el futuro,

interrupción de instancias pulsionales, necesidad de tranquilidad y de libertad) pueden reaparecer más de una vez en el curso de la vida (Galimberti, 2002). Implica cambios psicosociales, cognitivos y físicos; dura casi una década, desde los 11 o los 12 hasta los 19 o comienzo de los 20, pero ni el comienzo ni el fin están marcados con claridad (Papalia, Wendkos Olds, & Duskin Feldman, 2001). A lo largo de esta etapa el adolescente se enfrenta a grandes cambios en diversos niveles:

- a) Sexualidad: la aparición de los caracteres sexuales secundarios y de la capacidad reproductora, identificación con el papel sexual sobre el cual insisten las expectativas sociales que, al mismo tiempo, piden el control de las pulsiones instintivas. Pasa por una transición hacia la búsqueda de nuevos objetos de amor está invadida de ansiedades de abandono, episodios de regresión, necesidad de separación, necesidad de aislamiento. Los radicales cambios que caracteriza la actitud del adolescente se explica en relación con sus propias necesidades, deseos, intenciones y proyectos.

- b) Cognición: se asiste a una progresiva adquisición de las capacidades de razonamiento, de abstracción, formulación de hipótesis, que permiten al adolescente la reflexión sobre sus propios pensamientos y los de los demás que facilita el restablecimiento de relaciones que ya no son egocéntricas. J. Piaget describió las fases de transición del pensamiento infantil al de la adolescencia a través de procesos de asimilación y de acomodamiento que

requieren una continua modificación de los esquemas interpretativos, del adolescente, basándose en la progresiva ampliación de la experiencia y en la simultánea variación de la propia identidad.

c) Identidad: E.H. Erikson subrayo la importancia del paso del concepto de sí mismo construido sobre la opinión de los padres al concepto de sí mismo que se obtiene del juicio de los coetáneos, para los cuales son decisivos el aspecto físico, la capacidad intelectual, la atracción sexual, que antes eran del todo ajenas a la consideración. Las actitudes de los padres pueden orillar a la construcción de una “identidad negativa o contra”, caracterizada por una clara oposición al mundo de los adultos y a todo aquello que lo representa; por otro lado la solicitud de independencia de parte del adolescente y su desafío a los modelos y a los valores expresados por los mismos padres puede constituir una amenaza a la relación de pareja.

d) Moralidad y Socialidad: La adolescencia representa un periodo de “idealismo” en la adhesión a los modelos y a los valores respecto al término medio con el que estos valores se realizan en el nivel social. El abandono del contexto familiar y la imposibilidad de realizar inmediatamente las aspiraciones sociales crean una especie de posposición concedida por una sociedad adulta que se defiende de la presión de las nuevas generaciones, y que puede convertirse en fastidio o en enfrentamiento entre individuo y sociedad.

El psicólogo Elkind, basado en trabajos clínicos realizados con adolescentes identificó comportamientos y actitudes inmaduros que pueden ser resultado de las primeras aventuras de los jóvenes en el pensamiento abstracto:

- Tendencia a discutir: busca la oportunidad de encontrar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento.
- Indecisión: debido a que desconocen cuantas posibilidades ofrece la vida
- Búsqueda de fallas en las figuras de autoridad: Descubren que los adultos a quienes una vez veneraron, se apartan de sus ideales.
- Hipocresía evidente: No reconocen la diferencia entre expresar un ideal y hacer los sacrificios necesarios para conseguirlo.
- Autoconciencia: debido a la preocupación por su propio estado mental. Elkind la llama audiencia imaginaria.
- Suposición de invulnerabilidad: Elkind emplea el término fábula personal para referirse a la creencia de los adolescentes según la cual ellos son especiales.

Razonamiento moral: teoría de Kohlberg

- Nivel I: Moral pre-convencional. Las personas actúan bajos controles externos. Obedecen reglas para evitar castigos o alcanzar recompensas o por egoísmo.

- Nivel II: Moral Convencional o de conformidad con el papel convencional. Las personas han interiorizado las normas de la figura de autoridad. Están preocupadas por ser “buenas”, agradar a los demás y mantener el orden social. Este nivel se alcanza generalmente después de los 10 años; muchas personas nunca lo alcanzan ni siquiera en la edad adulta.
- Nivel III: Moral Pos-convencional (o principio de moral autónoma). Las personas reconocen conflictos entre las normas morales y emiten sus propios juicios basados en los principios del bien, la imparcialidad y la justicia. En general, las personas no alcanzan este nivel de razonamiento moral por lo menos hasta la adolescencia temprana, o más comúnmente en edad adulta temprana, si lo alcanzan. (Papalia , Wendkos Olds, & Duskin Feldman, 2001)

Tomando en cuenta todos los cambios que puede sufrir el adolescente y generar una inestabilidad mental, es esencial que durante el desarrollo implemente el control y mejora de la inteligencia emocional para así poder impulsar el crecimiento personal, control emocional, desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales y mejor manejo de estrés.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE TESIS

4.1 Contextualización de la propuesta.

Nombre

Guía de evaluación e intervención de Inteligencia Emocional en adolescentes estudiantes de bachillerato.

Objetivo

Fomentar el reconocimiento, manejo y comunicación mediante la Guía de evaluación intervención de inteligencia emocional, en adolescentes estudiantes de bachillerato.

Justificación

Desde que somos pequeños, destacamos por alguna habilidad o aptitudes que tenemos de forma innata, mientras que algunas personas son dirigidas para que sus habilidades sean aprovechadas al máximo, hay quienes piensan y creen que no poseen ninguna habilidad o aptitud puesto que aún no han hecho contacto con estas o por qué no se les ha brindado las herramientas necesarias para que sean descubiertas.

La inteligencia emocional más que una habilidad o aptitud es el conjunto de estas que hacen que un individuo pueda tener “bajo control” las emociones que siente, expresa y vive durante toda su vida, pero de manera más marcada en la adolescencia ya que esta es una etapa conocida socialmente por la rebeldía que supuestamente manifiestan los adolescente, si bien es cierto que el cuerpo cambia y hace su transición de la niñez a la vida adulta, también es cierto que esta es una etapa de gran importancia para las personas puesto que en esta etapa se toman muchas decisiones las cuales tendrán consecuencias en la vida adulta, donde además se experimentan emociones que antes no habían experimentado tan afondo y por ende no saben cómo reaccionar de forma correcta estas.

Es por eso que el presente curso taller es para el fomento de la inteligencia emocional y así, cuando el adolescente experimente emociones positivas o negativa pueda saber cómo reaccionar ante ellas, pero que además sea consciente de las emociones de las personas de su entorno, es decir, respetar lo que la otra persona siente, expresa y realiza como consecuencia de las reacciones emocionales.

Población: Hombres y mujeres de 15 a 17 años de edad que cursen el tercer semestre de bachillerato, en el Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca plantel 47.

Área de la psicología: Psicología educativa.

La psicología educativa es una parte de la psicología que abarca las formas de aprender y de enseñar, con el objetivo de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Debe considerarse el aprendizaje del individuo como una acción interpersonal, que incluye factores sociales, culturales, disciplinares y de contexto. Está basada en la capacidad del individuo de pensar, sentir, y llevar a cabo las acciones, además estudia los cambios debido a la maduración, tomando en cuenta las variables psicológicas del sujeto, y el contexto.

El propósito de la psicología educativa es promover, mediante la investigación, el desarrollo de conocimientos que establezcan los principios, modelos, teorías, estrategias y procedimientos que contribuyan a mejorar la calidad y eficiencia del proceso educativo, así como participar en el diseño de planes de estudio y de modelos educativos en general.



**“GUIA DE EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DE INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN ADOLESCENTES ESTUDIANTES DE
BACHILLERATO”**

“GUÍA DE EVALUACIÓN E
INTERVENCIÓN DE
INTEGENCIA EMOCIONAL EN
ADOLESCENTES
ESTUDIANTES DE
BACHILLERATO



PÉREZ MÉNDEZ LUISA
MARIANO RESENDIS ROSA ELENA

ÍNDICE

Sesión 1: “Sumergiéndome al mundo de las emociones”

- Evaluar el nivel de inteligencia emocional mediante el inventario de Baron.
- Concepto de emoción.
- Clasificación de las emociones.

Sesión 2: “Conociendo la Inteligencia Emocional”.

- Generalidad de inteligencia emocional.
- Categorización de los elementos de la Inteligencia emocional.

Sesión 3: “Forjando habilidades Intrapersonales”.

- Comprensión de sí mismo.
- Asertividad.
- Autoconcepto.
- Independencia.

Sesión 4: “Forjando habilidades interpersonales”.

- Empatía.
- Responsabilidad social.
- Relaciones interpersonales.

Sesión 5: “Mejorando la adaptabilidad”.

- Solución de problemas.

- Flexibilidad.
- Prueba de la realidad.

Sesión 6: “Manejo de estrés”.

- Tolerancia al estrés.
- Control de impulsos.

Sesión 7: “Estado de ánimo general”.

- Felicidad.
- Optimismo.

Sesión 9: “Acción-Reacción”.

- Causas y Consecuencias.
- Control emocional.

Sesión 9: “Alimentando nuestras metas”.

- Toma de decisiones.
- Auto realización.

Sesión 10: “Cierre”.

- Evaluar el nivel de inteligencia emocional mediante el inventario de Baron.
- Retroalimentación.
- Dinámica de cierre.



Sesión 1:
“Sumergiéndome al mundo de las emociones”

Objetivo: Establecer un término general de emoción e identificar los tipos que existen.

Tiempo aprox. 60 min

| Contenido | Desarrollo |
|--|--|
| Presentación del curso-taller | Los instructores darán a conocer de manera general el objetivo del curso-taller, los temas que englobaran, la duración y establecerán un contrato colectivo para lograr un mayor compromiso. |
| Dinámica de inicio | <p>“Tormenta Circular”</p> <p>Fomentar la interacción grupal para mejorar la comunicación de los integrantes con el aplicador.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Todos los participantes se colocarán en círculo, se les indica que simularan los sonidos de una tormenta, desde la llovizna hasta un aguacero. Inicia una persona produciendo los sonidos del aire suavemente, la persona que está a su derecha irá intensificando los sonidos haciendo un chasquido con los dedos, el que prosigue hará sonidos con las palmadas, luego golpeamos con las manos en las piernas; aumentando la fuerza y para finalizar golpearán con los pies. Es importante esperar a que la persona que está a la izquierda termine de hacer el ruido para pasar al turno.</p> <ul style="list-style-type: none">• La idea es sentir la “paz después de la tormenta”. |
| Diagnóstico inicial | <p>Aplicar un cuestionario para que los instructores conozcan las expectativas de cada alumno del curso-taller y conocer la definición que tienen de cada tipo de emoción.</p> <p>Evaluar el nivel de inteligencia emocional mediante el inventario de Baron (anexo 9).</p> |
| Concepción de: Emoción e Identificar los tipos de emociones | <p>Con el uso de material didáctico abarcar los siguientes temas, para lograr la mayor comprensión del término.</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es emoción?• Origen de la palabra emoción• Bio-psicología de la emoción• Expresión facial. |

| | |
|---|---|
| Dinámica de cierre (Anexo 1) | <ul style="list-style-type: none"> • Matando emociones <p>Examinar si el participante identifica los tipos de emociones. Formar 3 equipos, a cada equipo se le entrega un matamoscas. Desarrollo: El instructor desarrollara el concepto de una emoción el cual un integrante de cada equipo identificará que emoción es, señalando en el tablero con el mata moscas el rostro que la defina. El equipo que identifique un número mayor será el ganador.</p> |
| Retroalimentación | Mediante una plática los instructores verificaran si el grupo adquirió los conocimientos esperados de la sesión. |
| | Nota: En todas la sesiones se llevará acabo la técnica: economía de fichas. |

Sesión 2:

“Conociendo la Inteligencia Emocional”



Objetivo: Conocer el concepto de inteligencia emocional y la Categorización de los elementos de la Inteligencia emocional.

Tiempo Aprox. 60 min.

| Contenido | Desarrollo |
|---|--|
| Dinámica de inicio | <p>“Parejas rodantes”</p> <p>Lograr el movimiento del grupo y la comunicación entre ellos.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se realizaran dos círculos uno pequeño y uno grande, de la misma cantidad de personas. Quedando las personas de ambos círculos de frente. Todos deben de tener pareja.</p> <p>Durante un minuto tienen que dialogar sobre: cuáles son sus pasatiempos y que cosas no les gusta hacer.</p> <p>Al terminar el minuto tienen que rotar, para cambiar de pareja al final todos deben de dialogar con todos.</p> |
| Concepción de Inteligencia emocional Y Categorización de los elementos | <p>Otorgar la teoría de Inteligencia Emocional, los elementos que la conforman para así comprender como influye en las decisiones diarias. Abarcando temas como:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es inteligencia emocional?• Categorización de los elementos |
| | <p>Descanso</p> |
| Twister emocional (Anexo 2) | <p>Se formaran 4 equipos, a los cuales se les otorgara el twister emocional.</p> <p>El instructor tendrá la tabla emocional con la cual al girar la rueda otorgará la descripción de un elemento de la inteligencia emocional, por equipo deben verificar la respuesta y colocar ya sea el pie o la mano (derecha e izquierda) en el concepto correcto.</p> <p>Ganará el equipo que mantenga el equilibrio por mayor tiempo. Si existen respuestas erróneas con todo el grupo se verificará, logrando que todas las dudas que tengan se aclaren.</p> |
| Retroalimentación | <p>Por equipo, armaran un crucigrama, relacionando todos los conceptos de la sesión 1 y sesión 2.</p> |



Sesión 3: “Forjando habilidades Intrapersonales”

Objetivo: Generar en cada estudiante el conocimiento emocional, mayor percepción y un sentido emocional de independencia.

Tiempo aprox. 60 min

| Contenido | Desarrollo |
|--|---|
| Retroalimentación | <p>“Círculo de preguntas”</p> <p>Reforzar los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores para manejar con mayor facilidad la información de habilidades intrapersonales.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>El grupo se colocara en círculos. Uno de los integrantes se colocara en medio del círculo será el líder.</p> <p>El Instructor hace una pregunta de acuerdo a los temas: Comprensión de sí mismo, asertividad, auto concepto e independencia, el líder apuntará con el dedo a un participante y dirá “izquierda”. La persona a la izquierda de la señalada deberá contestar a la pregunta. Si el líder dice “derecha” la persona ubicada de la señalada es quien deberá contestar. Si la persona no diera la respuesta antes de haber terminado de contar hasta cinco, entonces habrá perdido y se convertirá en líder, mientras que el líder anterior tomará su lugar en el círculo, si contesta correctamente seguirá siendo el líder.</p> <p>Se otorgara el tiempo suficiente para que se desarrolle la dinámica y refuercen los conceptos.</p> |
| Identificar Esquemas y errores cognitivos | <p>Se le otorgará una hoja en blanco a cada participante, la cual se va a dividir en dos.</p> <p>En la columna del lado derecho se anotaran los pensamientos negativos automáticos (pensamientos que produce mientras pasa acontecimientos penosos) con ayuda de los instructores se identificara si existe errores en el procesamiento de la información y del lado izquierdo los van a sustituir por pensamientos más exactos y positivos.</p> |
| “Islas de personalidad” | <p>De manera individual el instructor le entregara a cada alumno una cartulina en la cual de manera individual formaran “su país”, haciendo referencia a las cosas negativas y positivas de su carácter. Colocará en manera de reglas o normas las creencias que tengan y mantengan el funcionamiento del país.</p> |

| | |
|--|---|
| | Al finalizar la actividad cada uno explicará el concepto, las creencias y todo lo que conforman el "paíss". |
| <p style="text-align: center;">Técnica Role-playing</p> | <p>También llamada, representación de papeles, representación de situaciones hipotéticas para aprender y entrenar, habilidades sociales o comunicativas.</p> <p>A través de la práctica, de un modelado, se favorece el aprendizaje de nuevas habilidades. Por ejemplo: entrenar la habilidad para desarrollar el lenguaje asertivo. En este caso, seguiremos el siguiente guión:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Presentación de una escena.(compañeros o ponentes) b) Discusión con los participantes sobre cuál sería la escena de una conducta agresiva, cual la de una escena de una conducta inhibida y cual una pasiva. c) Dramatizar la agresiva y la inhibida. Comentar sobre ambas escenas, ¿cómo se han sentido? d) Intercambiar la representación de escenas entre los participantes. e) Comentar nuevamente como se han sentido, con el cambio, aquellos que han representado las escenas. f) Pedir a los participantes que comenten ante el grupo si en los últimos días se han encontrado en una situación similar, y ¿cómo la han solucionado? |
| <p style="text-align: center;">Técnica</p> | <p style="text-align: center;">"ABC de Albert Ellis"</p> <p>Cada participante deberá tener una hoja en blanco, la cual deberá dividir en tres partes de forma vertical.</p> <p>Se realizará para identificar como se reacciona ante diferentes situaciones.</p> <ol style="list-style-type: none"> A) Acontecimiento activador: Es el hecho que nos ocurre o propiciamos que nos ocurra, porque puede provenir tanto del mundo exterior como de nuestro mundo interior; puede ser algo apreciable a simple vista o algo que no tiene concreción determinada (puede ser un accidente de carretera o una preocupación, algo que pueda suceder, una discusión con una persona un problema de relación con alguien a quien se quiere evitar...) B) Pensamientos y creencias: referidas a lo que pensamos o las ideas que nos hacemos acerca del acontecimiento. Activador de lo que nos ocurre en la realidad. Las creencias pueden ser racionales o irracionales. Las primeras nos ayudan a sentirnos bien o conformes con nosotros mismos, aunque sean emociones negativas (como tristeza por una pérdida). Las creencias irracionales suelen ser polo lógicas, no basadas en evidencia y de tendencias extremistas, |

exageradas o excesivamente exigentes para con nosotros mismos (depresión, culpabilidad, ansiedad, ira).

C) Consecuencias emocionales y conductuales: Son las respuestas que damos a los acontecimientos activadores. Normalmente tendemos a pensar que éstos provocan directamente las emociones y conductas. Si así fuera, todos tendríamos el mismo comportamiento ante hechos parecidos, lo que no es cierto, debido a que está mediatizado por las creencias y cogniciones.

Ejemplo:

| A | B | C |
|---------------------------------------|---|---|
| “Mi novio me ha dejado por otro amor” | “No puedo estar sin él/ella. Soy un perdedor debido a que me ha dejado. Es realmente terrible que me haya dejado. Nunca encontraré otro amor” | “Me siento triste. Me siento furioso. No como, no duermo. Falso demasiado al trabajo” |

Retroalimentación

Mediante una lluvia de ideas los instructores verificaran si el grupo adquirió los conocimientos esperados de la sesión.



Sesión 4: “Forjando habilidades interpersonales”

Objetivo: Reforzar la empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales de los integrantes del grupo.

Tiempo aprox. 60 min

| Contenido | Desarrollo |
|-----------------------------------|---|
| Empatía | <p>“El trueque de un secreto” (comunicación pasiva) Desarrollo:</p> <p>El instructor distribuye una hoja a cada uno de los participantes, en donde deberán escribir las dificultades que sienten para relacionarse con las demás personas y que no les gustaría exponer oralmente, se les recomienda que traten de disfrazar la letra para no identificar el autor. Se le indicara la forma en la que deben doblar la hoja de forma que todas queden iguales, se recogen y se mezclan para después volver a repartir una a cada uno de los participantes.</p> <p>Cada participante deberá asumir el problema de la hoja como si fuera de él esforzándose por comprenderlo. Cada uno leerá en voz alta el problema que había en la hoja usando la primera persona “yo” y haciendo las adaptaciones necesarias para proponer una solución. Al explicar el problema a los demás, cada uno deberá representarlo.</p> <p>Finalizando la actividad el instructor hará una breve retroalimentación con una lluvia de ideas sobre la empatía, logrando la comprensión general del concepto.</p> |
| Responsabilidad social | <p>Entre todos los participantes detectar una problemática de la institución y proponer posibles soluciones.</p> <p>Dividir al grupo en equipos de 5 personas, a cada grupo se le asignará una posible solución la cual deberán llevar a cabo. A cada equipo se le proporcionará una tabla de registro en donde el encargado del grupo marcará las actividades que ellos hayan realizado durante la semana.</p> |
| Relaciones interpersonales | <p>“Comprendo y Aprendo” Desarrollo</p> <p>El instructor entregará una hoja en blanco a cada participante en el cual cada uno escribirá el nombre de una persona que no le agrade, y da detalles de aquello que no soporta, que no le gusta... si es conocida mejor, por qué ayudará a concretar más motivos de rechazo que produce. Una vez realizado esto,</p> |

| | |
|---------------------------------|--|
| | <p>el instructor pedirá que cada uno se ponga en el lugar de la persona que describieron sin juzgarla y describe su principal meta en positivo, piensa en que tiene razones de actuar como lo hace, y ser como es. Por último se describe un comportamiento propio negativo, algo que no te agrada de ti mismo, con la suficiente autocrítica.</p> |
| <p>Retroalimentación</p> | <p>Todos los participantes se sentarán formando un círculo; el instructor les entregará un pedazo de papel en el cual escribirán el nombre de otro compañero, un castigo para que lo realice y al final anotaran: con cariño (y pondrán su nombre). Le entregaran el papel al compañero que le escribieron y lo guardarán.</p> <p>El instructor iniciara una serie de preguntas sobre los temas que se abarcaron en la sesión, la persona que conteste de manera equivocada recibirá el castigo que escribió pensando que lo haría otro compañero.</p> |



Sesión 5: “Mejorando la adaptabilidad”.

Objetivo: Fortalecer las habilidades para lograr una solución de problemas y flexibilidad ante la realidad que enfrenta cada participante.

Tiempo aprox. 60 min

| Contenido | Desarrollo |
|---|--|
| Solución de problemas (Anexo 3) | Los participantes, llevarán a cabo los pasos para la solución de problemas de acuerdo al anexo con el apoyo del instructor. |
| Termómetro del ánimo (anexo 4) | <p>Se le repartirá a cada participante un termómetro del ánimo el cual llenará de acuerdo a cómo actúan en cada situación. Se evitará utilizar palabras como: Bien, mal, más o menos, nada, poco, mucho. Con el fin de profundizar en cada situación lo más posible.</p> <p>Al finalizar el llenado el instructor proporcionará las herramientas para que cada participante memorice el estado en el que se encuentra cuando tiene un buen día, logrando así que con sólo pensar en el momento mejorar el ánimo.</p> |
| Abrazando tus demonios (anexo 5) | <p>Realizar el anexo 5 de manera individual, con los principios de la terapia de aceptación y compromiso.</p> <p>El instructor guiará al grupo en cada pregunta para obtener respuestas elaboradas y lograr el crecimiento de cada participante.</p> |
| Retroalimentación | <p>“La pecera” Desarrollo</p> <p>Se harán grupos formados por tres o cuatro personas. El instructor lanzara una pregunta y el grupo debe pensar la respuesta. Para la puesta en común solamente tendrá la palabra un miembro de cada grupo, por lo tanto los representantes grupales formaran un círculo y el resto se colocara tras su representante. A medida que comience el debate o discusión que se debe moderar, los representantes defenderán las ideas debatidas en el grupo, sin que los restantes miembros puedan añadir nada, o algo que se le olvidó decir.</p> |



Sesión 6: “Manejo de estrés”

Objetivo: Fortificar las habilidades para mejor tolerancia al estrés y control de impulsos.

Tiempo aprox. 60 min

| Contenido | Desarrollo |
|---------------------------------------|--|
| Termino de la técnica A-B-C. | Antes de empezar la sesión se retroalimentara sobre la técnica, que se ha ido trabajando durante varios días después de la sesión tres. |
| Dinámica de inicio | <p>“Audiciones musicales” Desarrollo</p> <p>Todos los participantes se colocaran en pareja, escogerán quien será “A” y quien “B”, el instructor entregara a la pareja “A” un mensaje el cual tendrá que comunicar a la pareja “B”; pero la comunicación iniciará cuando el instructor indique ya que será cuando ponga la música a todo volumen, dará un tiempo escaso 3 minutos para que transmitan el mensaje. La pareja que tenga el mensaje completo ganará.</p> <p>Al finalizar la actividad los participantes indicaran cuales fueron sus sensaciones durante todo el proceso.</p> |
| Tolerancia al estrés (Anexo 6) | <p>Auto modelado.</p> <p>Tomando en cuenta todo lo aprendido de las sesiones anteriores, las habilidades desarrolladas. Cada participante responderá como actuaría ante las situaciones que se le presenten; al finalizar el grupo se dividirá en 5 equipos para representar cada situación, otorgando soluciones y sin generar más conflictos.</p> |
| Control de impulsos | <p>“Relajación muscular” Desarrollo</p> <p>Se trabaja con cuatro grupos de músculos; el primer grupo corresponde a los músculos de la mano, antebrazo y bíceps; el segundo a los músculos de la cabeza, cara, cuello, hombros; en la frente, mejillas, nariz, ojos, mandíbula, labios y lengua; el tercer grupo se relaciona con los músculos del tórax, de la región del estómago y de la región lumbar; y el último grupo se trabaja con los músculos de los glúteos, pantorrillas y de los pies.</p> <p>El instructor solicitará a los participantes que tomen una posición cómoda, indicará: Cierren el puño derecho y</p> |

apriétenlo cada vez más fuerte, ahora dejen de apretar; realicen el mismo procedimiento con la mano izquierda. Hagan lo mismo con las dos manos. Ahora doblen los codos para tensar los bíceps, ahora relajen y estiren los brazos.

Arruguen la frente tanto como pueden, después desarrúguenla, se repite dos veces; ahora van a fruncir el entrecejo y sientan como se tensan los músculos de la cara. Cierren los ojos y aprieta fuertemente, observa la tensión producida y después relájalos.

Cierren la mandíbula, apretado con fuerza, después suelten; ahora deberán desplazar la cabeza hacia atrás tanto como se pueda, después hacia la izquierda, posteriormente a la derecha, se desplaza el foco de tensión. Por último se encogen los hombros y siente como la relajación se extiende por el cuello, nuca y hombros.

Al terminar todos los movimientos se pide a cada participante que abra los ojos a su tiempo.

El instructor verificará el estado de cada participante antes de que indique que se puede retirar.

Se recomienda realizar la actividad en el grupo por partes ya que si es un grupo de muchos integrantes se puede perder el objetivo y no lograr que todos los participantes se relajen correctamente.



Sesión 7: “Estado de ánimo general”

Objetivo: Fomentar un estado de ánimo favorable de acuerdo a la interacción con el entorno.

Tiempo aprox. 60 min.

| Contenido | Desarrollo |
|--------------------------|---|
| Felicidad | " Cuentos colectivos" Desarrollo A todos los participantes se les pide formar un círculo, a cada uno se les otorgara una hoja. Se les indica que comiencen a escribir un cuento, y que después de 3 minutos aproximadamente se correrán las hojas hacia la derecha para que la siguiente persona continúe con el cuento, así sucesivamente hasta que la hoja llegue con quien inicio el cuento. Al final se leen los cuentos. |
| Optimismo | “Los planes” Identificar que incongruencia se genera entre el estado ideal y el estado actual. Cada participante identificará los siguientes puntos: -Establecer la meta -Cómo actuar -Imaginar lo que pasará (ensayos) -Cambiar lo necesario para obtener el resultado esperado El instructor utilizará el modelo TOTE (Miller, Galanter y Primban) para orientar a cada participante hacia la meta. |
| Retroalimentación | “Nueve palabras” Desarrollo Pedir al grupo que se organicen en equipos de 6 o 8 personas. Deberán construir una evaluación de la sesión incluyendo las siguientes palabras: techo, sombras, cuerda, elefante, nueve, pero, sin, canto y piedras. Al terminar la evaluación cada equipo compartirá con el resto del grupo. |



Sesión 8: "Acción-Reacción"

Objetivo: Revisar las distintas reacciones de una acción y la relación emocional de estas.

Tiempo aprox. 60 min.

| Contenido | Desarrollo |
|-------------------------------|---|
| Causas y consecuencias | <p style="text-align: center;">"Árbol de problemas" Desarrollo</p> <p>En un papel bond o cartulina se pide a cada participante que dibuje un árbol, en el tronco deberá escribir un problemas, no mayor a tres líneas, en las raíces las causas, se pegaran los arboles por toda el aula, los participantes harán un recorrido por el aula e irán agregando ramas (las consecuencias del problema), al árbol.</p> |
| Entrenamiento | <p>De acuerdo a las respuestas de soluciones que obtengan en el árbol cada participante llevará a cabo el procedimiento de entrenamiento en habilidades sociales</p> <ol style="list-style-type: none">1. Identificar la solución más adecuada2. Ensayo conductual3. Retroalimentación4. Generalización |
| Control emocional | <p style="text-align: center;">"El semáforo" Desarrollo</p> <p>Poner al grupo en una situación donde experimenten varias emociones negativas (reporte grupal), y después mediante la técnica del semáforo deberán resolverlo, donde los colores indican:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Rojo: Pararse. Cuando sentimos enojo, estamos nerviosos, queremos gritar...Es momento de pararse a pensar.○ Amarillo. Pensar. Averiguar cuál es el problema y lo que se está sintiendo. Buscar soluciones.○ Verde. Solucionarlo. Elegir la mejor solución y ponerla en práctica. |
| Retroalimentación | <p style="text-align: center;">"La palabra clave"</p> <p>Se le pide al grupo que cada uno exprese con una palabra lo piensa o siente de acuerdo a la sesión.</p> |



Sesión 9: "Alimentando nuestras metas"

**Objetivo: Fortalecer la toma de decisiones para la autorrealización.
Tiempo aprox. 60 min.**

| Contenido | Desarrollo |
|------------------------------------|--|
| Toma de decisiones | <p>"El regalo" Desarrollo</p> <p>En una mesa se colocan 9 "regalos".(Tres amarillos pequeños, tres rojos grandes, tres verdes medianos)</p> <p>El grupo se divide en equipos, y se les pide que elijan sólo un regalo de la mesa, deberán explicar porque se han decidido por ese regalo.</p> <p>El regalo se deberá abrir, el cual contiene una situación, en equipo deberán dar una respuesta a la misma.</p> |
| Autorrealización | <p>"El camino de mi vida" Desarrollo</p> <p>Dibujar en una hoja un camino que represente la biografía personal, describir en el sendero los acontecimientos más importantes e incluir aquellos eventos que se espera ocurran en su vida.</p> |
| Retroalimentación (anexo 8) | <p>"El completamiento de frases" Desarrollo</p> <p>Se le proporciona una hoja a los participantes con frases incompletas, para que ellos la a completen.</p> |



Sesión 10: "Cierre"

Objetivo: Fortalecer lo aprendido en las sesiones anteriores.

Tiempo aprox. 60 min.

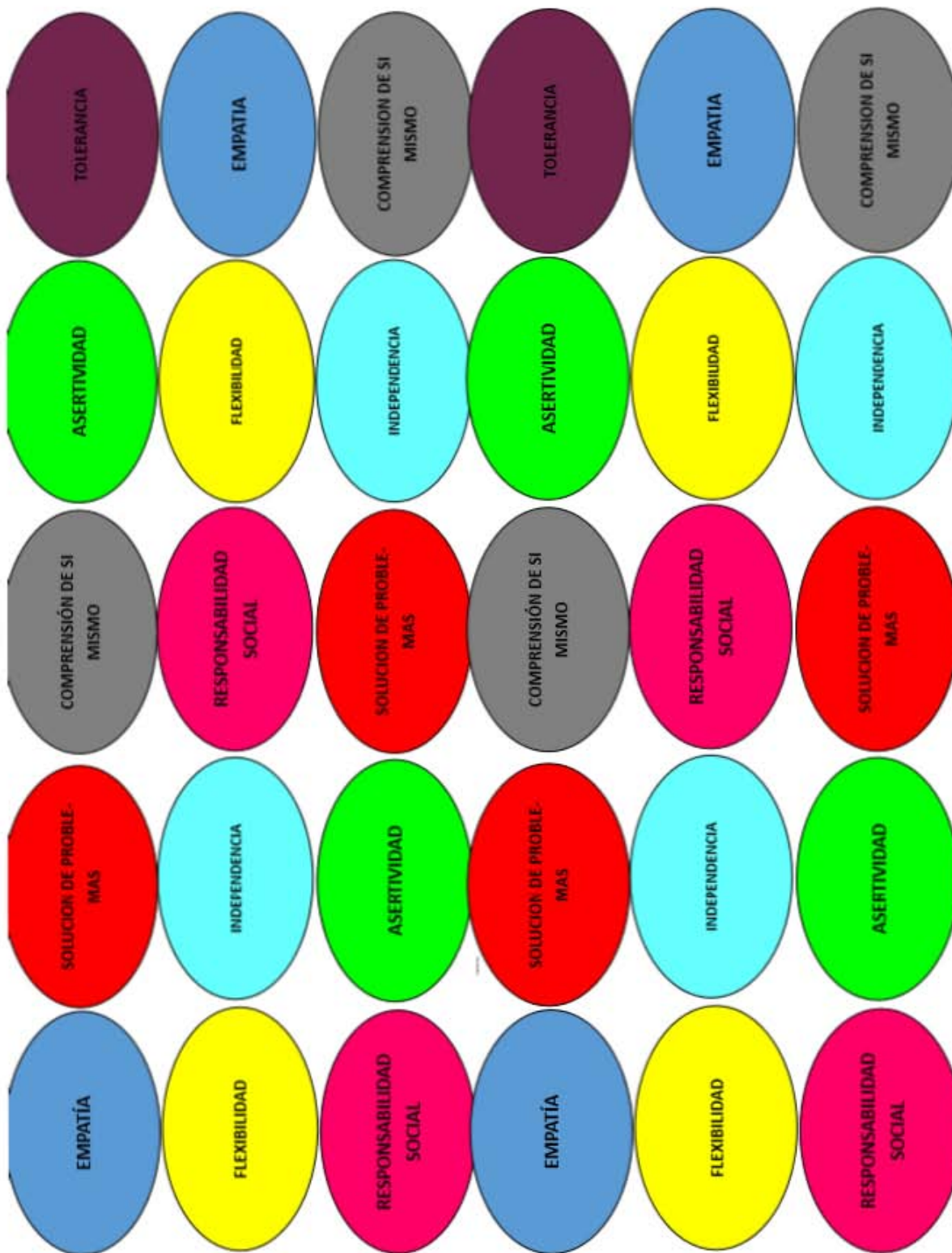
| Contenido | Desarrollo |
|-----------------------------------|--|
| Retroalimentación | Se dará respuesta a la última pregunta de la actividad hecha en la actividad, de la sesión anterior. |
| Evaluación | Mediante la aplicación del inventario de Baron.(anexo 9) |
| Dinámica de cierre | <p style="text-align: center;">"El recuento de mis experiencias"</p> <p style="text-align: center;">Desarrollo</p> <ol style="list-style-type: none">1. Dar una breve introducción intentando hacer un recuento de lo trabajado. Enseguida, pedir a los alumnos que elaboren de manera individual un collage donde expresen, su sentir, de qué les ha servido, qué les gustó, qué no les gustó, qué cambiarían, qué les hubiera gustado haber hecho respecto a las actividades realizadas en este espacio tutorial.2. Una vez terminado el collage, se invitará a los estudiantes a que expongan su trabajo.3. Se resaltara lo expuesto por los participantes con la finalidad de resaltar las ventajas del trabajo en este espacio. |
| Técnica economía de fichas | De acuerdo a las fichas obtenidas cada participante intercambiará de acuerdo al objeto que desee. |

ANEXOS

ANEXO 1. Matando emociones

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
|  ALEGRIA |  TRISTEZA |  ANGUSTIA |  MIEDO |  VERGÜENZA |
|  ENOJO |  CULPA |  ORGULLO |  AMOR |  Sorpresa |
|  ANGUSTIA |  ABURRIMIENTO |  ADMIRACIÓN |  REPUGNANCIA |  TRISTEZA |
|  ALEGRIA |  ORGULLO |  AMOR |  Sorpresa |  ENOJO |
|  ANGUSTIA |  MIEDO |  VERGÜENZA |  MIEDO |  ORGULLO |
|  ANGUSTIA |  ABURRIMIENTO |  ADMIRACIÓN |  REPUGNANCIA |  TRISTEZA |

ANEXO 2. Twister emocional



ANEXO 3. Solución de problemas

Paso 1. Identificar el problema

| SALUD FISICA | RELACION DE PAREJA | RELACION FAMILIAR | ESCUELA | PLAN A FUTURO |
|--------------|--------------------|-------------------|---------|---------------|
| | | | | |

Paso 2. Definición y formulación del problema

| SITUACION | PENSAMIENTO | SIGNIFICADO PERSONAL | SIGNIFICADO SOCIAL |
|-----------|-------------|----------------------|--------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Paso 3. Generación de soluciones alternativas

| OBJETIVO: | SOLUCION |
|-----------|----------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Paso 4. Toma de decisiones

| VALORAR LAS CONSECUENCIAS | | | |
|---------------------------|------------|-------------|------------|
| ESTRATEGIA O SOLUCION: | | | |
| Ventajas | Puntuación | Desventajas | Puntuación |
| | | | |
| | | | |

Paso 5. Llevar a la práctica la solución

Hacer un plan para llevar a cabo la solución

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

ANEXO 4. Termómetro emocional



Enojado/para Explotar

¿cómo me siento?

¿Cómo lo expreso?

¿Cómo me veo?

¿Qué pueden hacer por mí otras personas?



Exaltado/muy nervioso

¿cómo me siento?

¿Cómo lo expreso?

¿Cómo me veo?

¿Qué pueden hacer por mí otras personas?



Inquieto/Intranquilo

¿cómo me siento?

¿Cómo lo expreso?

¿Cómo me veo?

¿Qué pueden hacer por mí otras personas?



Tranquilo

¿cómo me siento?

¿Cómo lo expreso?

¿Cómo me veo?

¿Qué pueden hacer por mí otras personas?

¿Qué cosas manejan mi temperatura emocional?

Enfado: _____

Nervios: _____

Tranquilidad: _____

Felicidad: _____

ANEXO 5. Abrazando tus demonios

1. Problema/Situación sin resolver:

2. Alternativas probadas pero no funcionaron:

3. Posibles soluciones:

4. Situaciones que evitan que se resuelva el problema:

5. Cosas del contexto que se pueden controlar:

6. Cosas del contexto que no se pueden controlar:

7. ¿Cómo cambia mi contexto al solucionar el problema?

8. Qué clase de persona deseo ser

9. Metas o compromiso al cambio de conducta

ANEXO 6. Tolerancia al estrés

| | |
|--|-------|
| 1. Cuando alguien me golpea la cabeza | Yo... |
| 2. Si mi mejor amigo me insulta | |
| 3. Cuando mi mamá o papá me felicitan | |
| 4. Cuando repruebo un examen | |
| 5. Cuando un tema se me dificulta | |
| 6. Cuando un desconocido me sigue por la calle | |
| 7. Si alguien me desafía | |
| 8. Cuando un platillo hecho en casa no me gusta | |
| 9. Si alguien me grita | |
| 10. Cuando se burlan de mi | |
| 11. Cuando veo llorar a un amigo | |
| 12. Cuando un maestro no contesta mis dudas | |
| 13. Si me pierdo | |
| 14. Cuando veo a un extraño llorar | |
| 15. Cuando están dos personas desconocidas discutiendo | |
| 16. Cuando dos familiares cercanos discuten | |
| 17. Si veo que agreden a mi compañero | |
| 18. Cuando le gritan a mi maestro favorito | |
| 19. Si le gritan al maestro que no me agrada. | |
| 20. Si le gritan a mi madre | |
| 21. Cuanto tengo que esconderme por evitar un regaño | |

ANEXO 8. Alimentando nuestras metas. (Retroalimentación)

En este grupo:

| |
|-------------------------------------|
| ➤ Aprendí |
| ➤ Ya sabía |
| ➤ Me sorprendí por |
| ➤ Me moleste por |
| ➤ Me gusto |
| ➤ No me gusto |
| ➤ Una pregunta que todavía tengo es |

ANEXO 9. INVENTARIO DE BARON. (Versión revisada para población mexicana)

Edad: ____ Sexo: M F

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas.

1. **Muy rara vez**

3. **A menudo**

2. **Rara vez**

4. **Muy a menudo**

Elige una, sólo una respuesta para cada oración y marca con una "X" sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta corresponde a "rara vez", marca el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen, no existen respuestas buenas o malas. Responde teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LOS LUGARES.

| # | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|----|---|--------------|----------|----------|--------------|
| 1 | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Me agradan todas las personas que conozco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Me siento seguro (a) de mí mismo (a). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Sé cómo mantenerme tranquilo (a). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Intento usar diferentes formas de responder preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Peleo con la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Puedo comprender preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Tengo mal genio. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Puedo describir con facilidad mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Me molesto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Demoro en molestarme. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Me siento bien conmigo mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Hago amigos fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Pienso que soy él o la mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Me siento feliz con la clase de persona que soy. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|----|--------------------------------|---|---|---|---|
| 21 | No tengo días malos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Me disgusto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Me gusta mi cuerpo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Me gusta la forma como me veo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Hoja de vaciado.

Nombre: _____

Lugar y fecha de aplicación: _____

| Número de reactivo | Intrapersonal | | Expresión de sentimientos | | Manejo de estrés | | Adaptabilidad | | Impresión positiva | | Empatía | |
|--------------------|---------------|--------|---------------------------|--------|------------------|--------|---------------|--------|--------------------|--------|---------|--|
| | 4 | | 2 | | 7 | | 6 | | 1 | | 3 | |
| 16 | | 8 | | 9 | | 10 | | 5 | | 18 | | |
| 17 | | 12 | | 11 | | 13 | | 15 | | 21 | | |
| 20 | | 19 | | 14 | | | | 22 | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | |
| Total= | | Total= | | Total= | | Total= | | Total= | | Total= | | |
| Total IE= _____ | | | | | | | | | | | | |

| Puntaje | Rango | Coefficiente emocional |
|---------|-------|------------------------|
| | | |

Informe final:

| RANGO I-Coeficiente emocional bajo. | RANGO II-Coeficiente emocional medio. | RANGO III-Coeficiente emocional alto. |
|---|---|---|
| 37-53 | 54-72 | 72-90 |
| <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interacción social baja o inadecuada. ➤ Descontrol de emociones al expresarlas e identificar “cómo se siente”. ➤ Continuos arranques de humor. ➤ Pensamiento de no poder realizar actividades. ➤ Evita las situaciones nuevas, como cambiar sus amistades o conocer nuevas personas. ➤ Recibe frecuentemente comentarios negativos sobre su personalidad. ➤ Evita conversar con las personas con frecuencia para no indagar en sentimientos. ➤ Es incómodo para ellos una nueva presentación ante un grupo. ➤ Se expresa frecuentemente a él como una persona poco útil. ➤ En una discusión siempre pierde el control | <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Al enfrentarse en una nueva situación sabe cómo desarrollarse. ➤ Hace nuevas amistades no con frecuencia, si se lo propone lo logra. ➤ Se molesta y lo expresa a veces no con el lenguaje adecuado lo que implica que lastima o hiere los sentimientos de las otras personas. ➤ Le cuesta desarrollar nuevas habilidades pero las realiza con mucho esfuerzo. | <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Facilidad para hacer nuevas amistades. ➤ Recibe con frecuencia elogios sobre su personalidad. ➤ Es una persona la cual brinda amplias respuestas y opciones cuando se presenta una situación difícil. ➤ Expresa su enojo de manera adecuada, con un lenguaje controlado y sin causar un conflicto mayor. ➤ Se enfoca con frecuencia en las cosas positivas que puede brindar cualquier situación. ➤ Las personas se sienten cómodas en su compañía. |

CAPÍTULO V

DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Enfoque de la investigación: Mixto.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Batista (2010) el enfoque cuantitativo emplea la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

El enfoque cualitativo se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación. Puede o no probar hipótesis. Se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.

En la presente investigación se empleará el enfoque cuantitativo para obtener datos estadísticos sobre el empleo de las técnicas desarrolladas y mediante el enfoque cualitativo se llevará a cabo la observación para generar una conclusión completa sobre el tema abordado.

5.2 Alcance de la investigación: Descriptiva.

En este tipo de estudios pretenden especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice y así poder determinar cómo es y cómo se manifiesta. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Esta investigación brindará una descripción amplia con la finalidad de obtener datos precisos y de esta manera obtener conjeturas que permitan realizar un mejor análisis del reconocimiento, manejo y comunicación de emociones.

5.3 Diseño de investigación: No experimental.

En este tipo de estudios se observan las situaciones ya existentes y los participantes en su contexto natural, aquí no es posible manipular las variables, debido que estas ya están sucediendo y surtiendo efectos. (Hernández y Fernández y Baptista, 2010)

Durante la investigación se realizó una minuciosa observación en su contexto natural, permitiendo de esta manera arrojar información la cual sea posible examinar en contexto amplio y verídico.

5.4 Tipo de investigación: De campo.

Esta investigación consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad de donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes. (Arias, 2006).

Con este tipo de investigación la compilación de datos es directa y permite tener un acercamiento con los sujetos investigados, la información es más precisa y parte de los datos completamente originales.

5.5 Delimitación de la población o universo.

La muestra para el presente estudio comprende a hombres y mujeres de entre 15 a 17 años de edad que cursen el tercer semestre de bachillerato, en el Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca, plantel 47.

5.6 Selección de la muestra: No probabilística.

La muestra no probabilística es aquella donde la elección de los elementos no dependen de la probabilidad, si no de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La elección de este tipo de muestra no probabilística, es para reconocer el manejo y comunicación de emociones de los estudiantes del tercer semestre de bachillerato, obteniendo una muestra representativa para el presente estudio.

5.7 Instrumentos de prueba:

Inventario de Baro-on.

El instrumento a utilizar es un inventario de inteligencia emocional, consta de 24 reactivos con 4 opciones de respuestas, dicho inventario está conformado por 6 componentes los cuales están relacionados entre sí.

La observación.

Es una parte fundamental de la práctica científica y la recolección de datos de las realidades empíricas. Inicia cuando se comienza la investigación con la medida o descripción de algún fenómeno percibido, y la termina con la comprobación de que la realidad se comporta tal y como se supone la hipótesis.

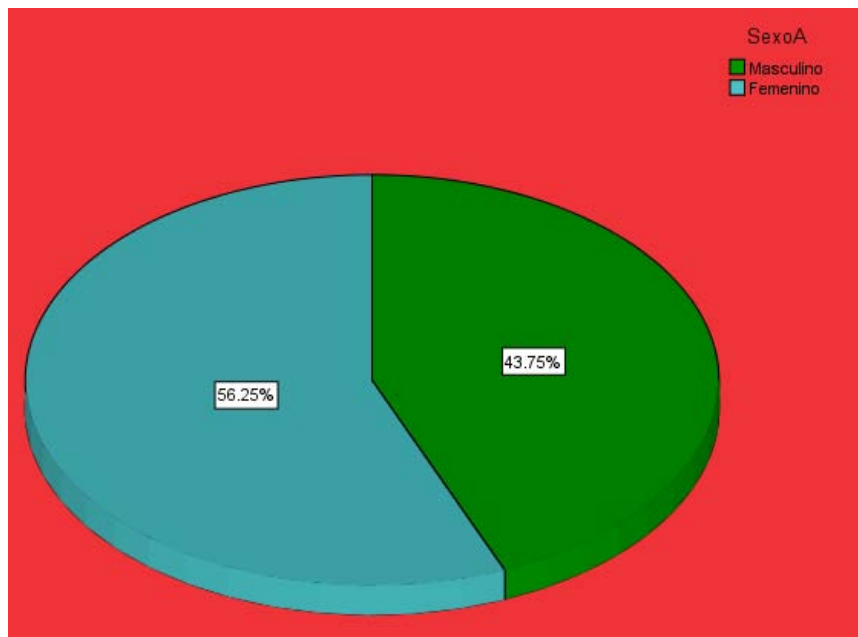
CAPÍTULO VI

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

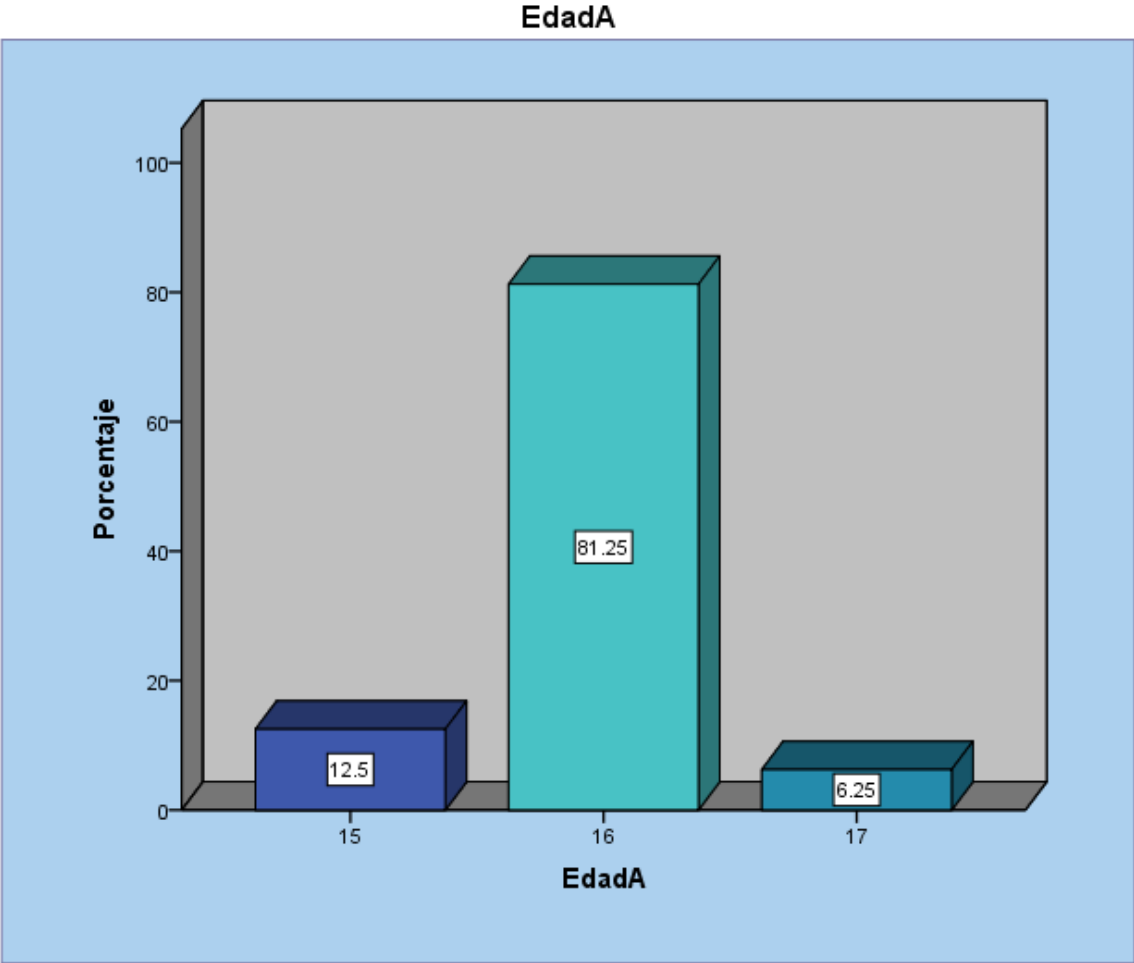
6.1 Datos generales.

A continuación se presentaran los datos de la población en la cual fue desarrollada la guía, donde se puede ver de manera específica la muestra con la cual se trabajó, quedó conformada por 32 alumnos del Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca, hombres y mujeres de 15 a 17 años.

En la siguiente gráfica de sectores o de pastel se puede observar que de la muestra con la cual se trabajó el 56.25% son del sexo masculino y el 43.75% del femenino.



Consecutivamente se puede ver la gráfica 2, donde se representa el porcentaje de acuerdo a la edad, la cual muestra que el 12.5% tiene 15 años, el 81.25% 16 años y el 6.25% tiene 17 años, tomando como 100% a los 32 alumnos con los que se trabajó la guía.



6.2 Propiedades psicométricas.

El inventario emocional de Baron se sometió a un análisis estadístico, mediante la aplicación del instrumento a 500 estudiantes de bachillerato, para la obtención de confiabilidad y validez en población mexicana. La validez se entiende como el grado de seguridad que un instrumento posee, es decir, la variable mide lo que se pretende medir.

Se lleva a cabo un análisis factorial utilizando el método de rotación Varimax, donde el instrumento quedo conformado por 24 reactivos, 6 componentes (tabla de matriz de componentes rotados), donde 5 reactivos pertenecen al elemento de la inteligencia emocional intrapersonal, 4 a la expresión de sentimientos, 5 al manejo de estrés, 3 a la adaptabilidad, 4 a la impresión positiva y 3 a empatía.

Obteniendo una validez total de 55.084 % (tabla de varianza total aplicada), lo que indica que es seguro el uso del inventario, puesto que el porcentaje mínimo para decir si un instrumento es válido es del 50%.

Matriz de componentes rotados^a

| | Componente | | | | | |
|--------|------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Reac56 | .804 | -.031 | .061 | .033 | .010 | .019 |
| Reac60 | .795 | .045 | .061 | .088 | .001 | -.086 |
| Reac40 | .768 | .125 | .004 | .032 | .120 | .037 |
| Reac47 | .720 | .124 | -.049 | .090 | .047 | .063 |
| Reac9 | .665 | .161 | -.013 | .187 | .085 | .152 |
| Reac41 | .497 | .261 | -.042 | .061 | .070 | .314 |
| Reac17 | .111 | .803 | -.017 | .049 | .058 | .139 |
| Reac43 | .080 | .802 | -.013 | .002 | -.049 | .068 |
| Reac31 | .098 | .781 | .069 | .071 | .016 | -.029 |
| Reac7 | .116 | .677 | .002 | .028 | .131 | .169 |
| Reac35 | -.033 | -.032 | .781 | .022 | -.075 | .068 |
| Reac15 | .003 | -.026 | .778 | -.052 | .013 | .002 |
| Reac26 | .038 | .031 | .755 | .014 | -.014 | -.060 |
| Reac21 | .048 | .060 | .648 | -.109 | .118 | -.030 |
| Reac34 | .090 | .102 | -.189 | .738 | -.011 | -.086 |
| Reac22 | .087 | .038 | -.008 | .710 | .136 | .062 |
| Reac12 | .082 | -.037 | .011 | .694 | .149 | -.050 |
| Reac3 | .063 | .061 | .039 | .181 | .718 | .099 |
| Reac54 | .101 | -.068 | -.186 | -.191 | .647 | -.079 |
| Reac39 | .001 | .053 | .110 | .070 | .610 | .061 |
| Reac11 | .072 | .115 | .047 | .368 | .585 | .111 |
| Reac52 | .002 | .133 | -.010 | -.076 | .028 | .723 |
| Reac8 | .036 | .062 | -.027 | .024 | .161 | .635 |
| Reac42 | .277 | .073 | .067 | .031 | -.162 | .538 |

Varianza total explicada

| Componente | Autovalores iniciales | | | Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción | | | Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación | | |
|------------|-----------------------|------------------|-------------|--|------------------|-------------|---|------------------|-------------|
| | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado | Total | % de la varianza | % acumulado |
| 1 | 4.243 | 17.680 | 17.680 | 4.243 | 17.680 | 17.680 | 3.144 | 13.098 | 13.098 |
| 2 | 2.353 | 9.806 | 27.486 | 2.353 | 9.806 | 27.486 | 2.555 | 10.646 | 23.744 |
| 3 | 2.119 | 8.827 | 36.314 | 2.119 | 8.827 | 36.314 | 2.311 | 9.631 | 33.375 |
| 4 | 1.897 | 7.902 | 44.216 | 1.897 | 7.902 | 44.216 | 2.008 | 8.368 | 41.743 |
| 5 | 1.472 | 6.132 | 50.347 | 1.472 | 6.132 | 50.347 | 1.811 | 7.545 | 49.288 |
| 6 | 1.137 | 4.737 | 55.084 | 1.137 | 4.737 | 55.084 | 1.391 | 5.796 | 55.084 |
| 7 | .947 | 3.944 | 59.028 | | | | | | |
| 8 | .879 | 3.663 | 62.691 | | | | | | |
| 9 | .810 | 3.375 | 66.066 | | | | | | |
| 10 | .792 | 3.301 | 69.367 | | | | | | |
| 11 | .760 | 3.166 | 72.533 | | | | | | |
| 12 | .727 | 3.029 | 75.562 | | | | | | |
| 13 | .661 | 2.756 | 78.319 | | | | | | |
| 14 | .629 | 2.621 | 80.940 | | | | | | |
| 15 | .586 | 2.442 | 83.382 | | | | | | |
| 16 | .574 | 2.391 | 85.772 | | | | | | |
| 17 | .544 | 2.266 | 88.039 | | | | | | |
| 18 | .502 | 2.093 | 90.131 | | | | | | |
| 19 | .456 | 1.901 | 92.033 | | | | | | |
| 20 | .444 | 1.849 | 93.882 | | | | | | |
| 21 | .404 | 1.684 | 95.566 | | | | | | |
| 22 | .390 | 1.624 | 97.190 | | | | | | |
| 23 | .361 | 1.502 | 98.692 | | | | | | |
| 24 | .314 | 1.308 | 100.000 | | | | | | |

La confiabilidad se concibe como la seguridad que tiene un instrumento para su manejo, la confiabilidad mínima aceptada es de .70. El inventario emocional de Baron se sometió a análisis de fiabilidad, obteniendo un alfa de Cronbach de .752, lo que indica que cumple con los requerimientos necesarios para que los resultados sean precisos.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .752 | 24 |

6.3 Puntos de corte

A continuación se presenta una tabla e histograma donde se puede observar el puntaje obtenido, muestra como media una ponderación de 63 y una desviación típica de 9. También se puede observar en la tabla TOTALIEVF que el 11% de la población de adolescentes presenta baja inteligencia emocional, el 14% alta inteligencia emocional y el 71% inteligencia emocional media. De dicho 11% la mayoría de la población pertenecía al Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca.

Estadísticos

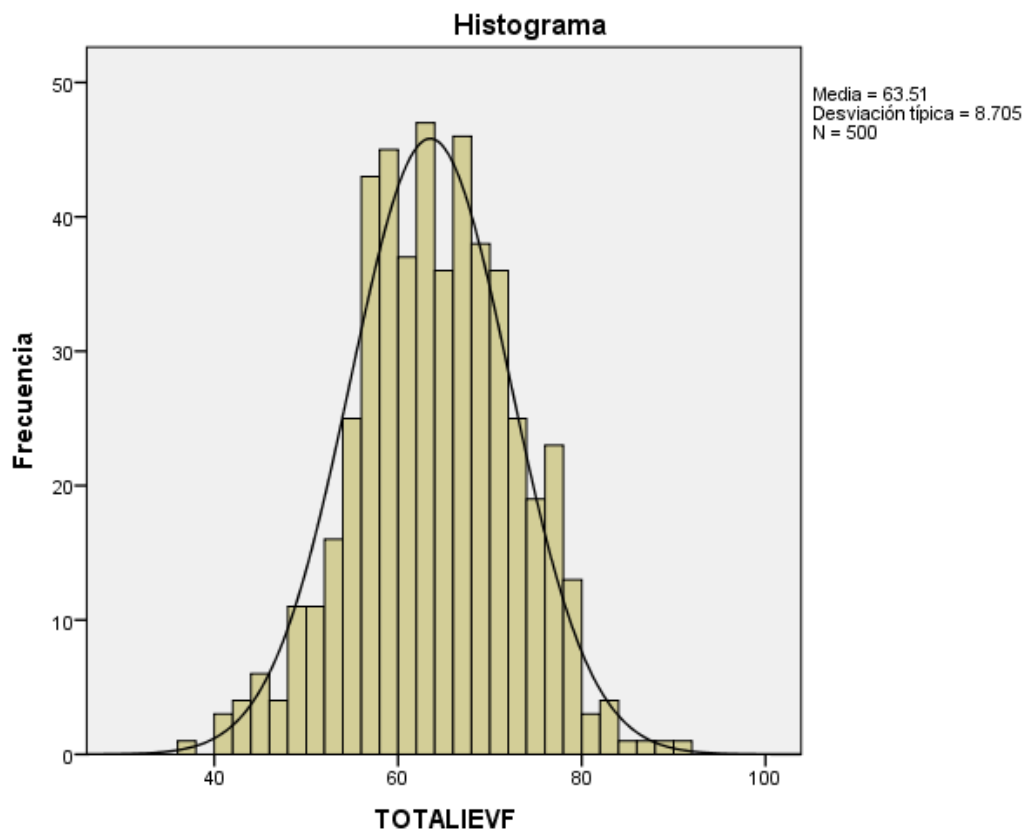
TOTALIEVF

| | | |
|------------|----------|-----------------|
| N | Válidos | 500 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 63.51 |
| Mediana | | 63.00 |
| Moda | | 63 ^a |
| Desv. típ. | | 8.705 |
| Rango | | 53 |

TOTALIEVF

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | 37 | 1 | .2 | .2 | .2 |
| | 41 | 3 | .6 | .6 | .8 |
| | 42 | 2 | .4 | .4 | 1.2 |
| | 43 | 2 | .4 | .4 | 1.6 |
| | 44 | 2 | .4 | .4 | 2.0 |
| | 45 | 4 | .8 | .8 | 2.8 |
| | 46 | 2 | .4 | .4 | 3.2 |
| | 47 | 2 | .4 | .4 | 3.6 |
| | 48 | 4 | .8 | .8 | 4.4 |
| | 49 | 7 | 1.4 | 1.4 | 5.8 |
| | 50 | 4 | .8 | .8 | 6.6 |
| | 51 | 7 | 1.4 | 1.4 | 8.0 |
| | 52 | 7 | 1.4 | 1.4 | 9.4 |
| | 53 | 9 | 1.8 | 1.8 | 11.2 |
| | 54 | 14 | 2.8 | 2.8 | 14.0 |
| | 55 | 11 | 2.2 | 2.2 | 16.2 |
| | 56 | 20 | 4.0 | 4.0 | 20.2 |
| | 57 | 23 | 4.6 | 4.6 | 24.8 |
| | 58 | 23 | 4.6 | 4.6 | 29.4 |
| | 59 | 22 | 4.4 | 4.4 | 33.8 |
| | 60 | 21 | 4.2 | 4.2 | 38.0 |
| | 61 | 16 | 3.2 | 3.2 | 41.2 |
| | 62 | 22 | 4.4 | 4.4 | 45.6 |
| | 63 | 25 | 5.0 | 5.0 | 50.6 |
| | 64 | 15 | 3.0 | 3.0 | 53.6 |
| | 65 | 21 | 4.2 | 4.2 | 57.8 |
| | 66 | 21 | 4.2 | 4.2 | 62.0 |
| | 67 | 25 | 5.0 | 5.0 | 67.0 |
| | 68 | 20 | 4.0 | 4.0 | 71.0 |
| | 69 | 18 | 3.6 | 3.6 | 74.6 |
| | 70 | 21 | 4.2 | 4.2 | 78.8 |

| | | | | |
|-------|-----|-------|-------|-------|
| 71 | 15 | 3.0 | 3.0 | 81.8 |
| 72 | 17 | 3.4 | 3.4 | 85.2 |
| 73 | 8 | 1.6 | 1.6 | 86.8 |
| 74 | 12 | 2.4 | 2.4 | 89.2 |
| 75 | 7 | 1.4 | 1.4 | 90.6 |
| 76 | 17 | 3.4 | 3.4 | 94.0 |
| 77 | 6 | 1.2 | 1.2 | 95.2 |
| 78 | 6 | 1.2 | 1.2 | 96.4 |
| 79 | 7 | 1.4 | 1.4 | 97.8 |
| 81 | 3 | .6 | .6 | 98.4 |
| 82 | 2 | .4 | .4 | 98.8 |
| 83 | 2 | .4 | .4 | 99.2 |
| 84 | 1 | .2 | .2 | 99.4 |
| 86 | 1 | .2 | .2 | 99.6 |
| 88 | 1 | .2 | .2 | 99.8 |
| 90 | 1 | .2 | .2 | 100.0 |
| Total | 500 | 100.0 | 100.0 | |



Para la interpretación de los resultados, debe consultarse la siguiente tabla.

| RANGO I-Coeficiente emocional bajo. | RANGO II-Coeficiente emocional medio. | RANGO III-Coeficiente emocional alto. |
|---|---|---|
| 37-53 | 54-72 | 72-90 |
| <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interacción social baja o inadecuada. ➤ Descontrol de emociones al expresarlas e identificar “cómo se siente”. ➤ Continuos arranques de humor. ➤ Pensamiento de no poder realizar actividades. ➤ Evita las situaciones nuevas, como cambiar sus amistades o conocer nuevas personas. ➤ Recibe frecuentemente comentarios negativos sobre su personalidad. ➤ Evita conversar con las personas con frecuencia para no indagar en sentimientos. ➤ Es incómodo para ellos una nueva presentación ante un grupo. ➤ Se expresa frecuentemente a él como una persona poco útil. ➤ En una discusión siempre pierde el control | <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Al enfrentarse en una nueva situación sabe cómo desarrollarse. ➤ Hace nuevas amistades no con frecuencia, si se lo propone lo logra. ➤ Se molesta y lo expresa a veces no con el lenguaje adecuado lo que implica que lastima o hiera los sentimientos de las otras personas. ➤ Le cuesta desarrollar nuevas habilidades pero las realiza con mucho esfuerzo. | <p>Con las siguientes características: (Recuerda verificar con una entrevista)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Facilidad para hacer nuevas amistades. ➤ Recibe con frecuencia elogios sobre su personalidad. ➤ Es una persona la cual brinda amplias respuestas y opciones cuando se presenta una situación difícil. ➤ Expresa su enojo de manera adecuada, con un lenguaje controlado y sin causar un conflicto mayor. ➤ Se enfoca con frecuencia en las cosas positivas que puede brindar cualquier situación. ➤ Las personas se sienten cómodas en su compañía. |

6.4 Resultados de la investigación

Al inicio de la investigación, con la aplicación del inventario emocional de Baron (versión revisada para población mexicana), el cual arrojó que el 9.4% de la muestra presentaba un coeficiente emocional bajo, el 87.5% un coeficiente emocional medio y ninguno presentó una inteligencia emocional alta. (Tabla TotalieA)

| TotalieA | | | | | |
|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|-------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado | |
| | 48 | 1 | 1.6 | 3.1 | 3.1 |
| | 52 | 1 | 1.6 | 3.1 | 6.3 |
| | 53 | 1 | 1.6 | 3.1 | 9.4 |
| | 54 | 1 | 1.6 | 3.1 | 12.5 |
| | 55 | 1 | 1.6 | 3.1 | 15.6 |
| | 58 | 1 | 1.6 | 3.1 | 18.8 |
| | 60 | 2 | 3.1 | 6.3 | 25.0 |
| | 61 | 3 | 4.7 | 9.4 | 34.4 |
| | 62 | 2 | 3.1 | 6.3 | 40.6 |
| Válidos | 63 | 2 | 3.1 | 6.3 | 46.9 |
| | 64 | 2 | 3.1 | 6.3 | 53.1 |
| | 66 | 5 | 7.8 | 15.6 | 68.8 |
| | 67 | 2 | 3.1 | 6.3 | 75.0 |
| | 68 | 2 | 3.1 | 6.3 | 81.3 |
| | 69 | 1 | 1.6 | 3.1 | 84.4 |
| | 70 | 1 | 1.6 | 3.1 | 87.5 |
| | 71 | 1 | 1.6 | 3.1 | 90.6 |
| | 72 | 2 | 3.1 | 6.3 | 96.9 |
| | 73 | 1 | 1.6 | 3.1 | 100.0 |
| | Total | 32 | 50.0 | 100.0 | |
| Perdidos | Sistema | 32 | 50.0 | | |
| Total | | 64 | 100.0 | | |

Al término de la investigación, se aplicó obteniendo los siguientes resultados, el 3.1 % con coeficiente emocional bajo, el 68.7% coeficiente emocional medio y el 21 % inteligencia emocional alta. (Tabla Totalie V)

| TotalieV | | | | | |
|-----------------|------------|------------|-------------------|----------------------|-------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado | |
| | 52 | 1 | 1.6 | 3.1 | 3.1 |
| | 56 | 1 | 1.6 | 3.1 | 6.3 |
| | 57 | 2 | 3.1 | 6.3 | 12.5 |
| | 58 | 1 | 1.6 | 3.1 | 15.6 |
| | 59 | 1 | 1.6 | 3.1 | 18.8 |
| | 61 | 3 | 4.7 | 9.4 | 28.1 |
| | 62 | 2 | 3.1 | 6.3 | 34.4 |
| | 63 | 1 | 1.6 | 3.1 | 37.5 |
| | 64 | 2 | 3.1 | 6.3 | 43.8 |
| | 65 | 1 | 1.6 | 3.1 | 46.9 |
| Válidos | 68 | 2 | 3.1 | 6.3 | 53.1 |
| | 69 | 1 | 1.6 | 3.1 | 56.3 |
| | 71 | 4 | 6.3 | 12.5 | 68.8 |
| | 73 | 2 | 3.1 | 6.3 | 75.0 |
| | 74 | 1 | 1.6 | 3.1 | 78.1 |
| | 76 | 1 | 1.6 | 3.1 | 81.3 |
| | 81 | 1 | 1.6 | 3.1 | 84.4 |
| | 85 | 1 | 1.6 | 3.1 | 87.5 |
| | 87 | 3 | 4.7 | 9.4 | 96.9 |
| | 88 | 1 | 1.6 | 3.1 | 100.0 |
| | Total | 32 | 50.0 | 100.0 | |
| Perdidos | Sistema | 32 | 50.0 | | |
| Total | | 64 | 100.0 | | |

De acuerdo a la muestra con la cual se trabajó durante la aplicación de la guía y los resultados obtenidos en la aplicación del inventario, se sometieron dichos resultados a un análisis, aplicando T Wilcoxon que es un estudio longitudinal para muestras dependientes o relacionadas, dicho estudio sirve para decir si hay o no diferencia con los resultados obtenidos antes de la aplicación de la guía o después de la aplicación de la misma, para que se pueda decir que hay diferencia se debe tener un significado asintótico bilateral (Sig. asintót.) menor a .05.

En el caso de esta investigación y como se muestra en la tabla de contraste se obtuvo un significado asintótico bilateral (Sig. asintót.) de .012, lo que indica que si hay diferencia con los resultados obtenidos en la aplicación del inventario emocional (versión revisada para población mexicana), antes y después de que se llevara a cabo de la guía.

Rangos

| | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Rangos negativos | 9 ^a | 12.28 | 110.50 |
| TotalieV - Rangos positivos | 21 ^b | 16.88 | 354.50 |
| Empates | 2 ^c | | |
| Total | 32 | | |

Estadísticos de contraste^a

| | TotalieV - TotalieA |
|---------------------------|---------------------|
| Z | -2.511 ^b |
| Sig. asintót. (bilateral) | .012 |

Como resultados cualitativos se obtuvo que al generar las variadas dinámicas de retroalimentación surgieron comentarios como: “No sabía describir cómo expreso lo que siento”; “Un problema puede tener varias soluciones”; “pensar y actuar son cosas completamente distintas; “realmente puedo decidir cómo sentirme”; “es complicado entender a otra persona, es más fácil juzgar”; “parece que siempre estoy enojada”; “los pequeños comentarios negativos pueden generar grandes complicaciones a otras personas”; “sin darnos cuenta podemos afectar la vida de alguien más”; “si puedo cambiar”.

Durante la validación del inventario emocional de Baron se sometieron los resultados a análisis estadístico para ver si la inteligencia emocional tiene que ver con algunos factores, tales como la elección de la carrera a estudiar (licenciatura o ingeniería), sexo y el índice de masa corporal, obteniendo los siguientes resultados. Cabe mencionar que para se encuentre relación se debe obtener una significancia asintótica bilateral menor a .05.

Para el índice de masa corporal y a inteligencia emocional no se encontró relación, es decir, que no hay relación respecto al peso y la estatura con el coeficiente emocional, lo cual se muestra en las siguientes tablas.

Correlaciones

| | | IMC | totalie |
|---------|------------------------|-------|---------|
| IMC | Correlación de Pearson | 1 | -.041 |
| | Sig. (bilateral) | | .701 |
| | N | 320 | 89 |
| totalie | Correlación de Pearson | -.041 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | .701 | |
| | N | 89 | 92 |

Rangos

| | Gorditos | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-------|----------|----|----------------|----------------|
| tot | 1.00 | 69 | 45.81 | 3161.00 |
| alie | 2.00 | 20 | 42.20 | 844.00 |
| Total | | 89 | | |

Estadísticos de contraste^a

| | totalie |
|---------------------------|---------|
| U de Mann-Whitney | 634.000 |
| W de Wilcoxon | 844.000 |
| Z | -.551 |
| Sig. asintót. (bilateral) | .582 |

Mientras que, respecto al sexo y la inteligencia emocional, tampoco se encontró una relación. Como se muestra a continuación en las tablas.

Resumen del procesamiento de los casos

| | Casos | | | | | |
|----------------|---------|------------|----------|------------|-------|------------|
| | Válidos | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| totalie * Sexo | 92 | 28.5% | 231 | 71.5% | 323 | 100.0% |

Pruebas de chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|--------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 55.289 ^a | 49 | .249 |
| Razón de verosimilitudes | 63.468 | 49 | .080 |
| Asociación lineal por lineal | .027 | 1 | .870 |
| N de casos válidos | 92 | | |

Al igual que en los dos análisis anteriores, no se encontró una relación entre la inteligencia emocional y la carrera a estudiar, ya sea una licenciatura o ingeniería, lo cual se ve reflejado en las siguientes tablas.

Resumen del procesamiento de los casos

| | Casos | | | | | |
|-------------------|---------|------------|----------|------------|-------|------------|
| | Válidos | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| totalie * Carrera | 92 | 28.5% | 231 | 71.5% | 323 | 100.0% |

Pruebas de chi-cuadrado

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|----------------------|----|--------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 100.877 ^a | 98 | .401 |
| Razón de verosimilitudes | 115.942 | 98 | .104 |
| Asociación lineal por lineal | .698 | 1 | .403 |
| N de casos válidos | 92 | | |

CONCLUSIONES

Mediante el desarrollo de la investigación existe una gran variedad de autores que emplearon el término de inteligencia emocional y lo desarrollaron como tales diversos elementos que la complementan; cada autor la aplica eliminando o aumentando términos desde la perspectiva personal. Pero todos con la idea general de que un coeficiente intelectual no garantiza el éxito, existe una gran variedad de habilidades las cuales sí se cuenta con su desarrollo óptimo, podrían disminuir la expresión de actitudes negativas del sujeto ante el contexto en el que se desarrolla.

Durante la investigación se encontraron otros tres instrumentos los cuales miden inteligencia emocional, dichos instrumentos son: Schutte self-report inventory (SSRI), donde se puede obtener un estudio general de los aspectos pero la interpretación a la pregunta cada individuo puede variar. Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue), la presentación de sus preguntas ofrece que la persona muestre un lado positivo, siendo la mayoría de las preguntas manipulables, el MEIS, es uno de los instrumentos más conocidos pero de una adaptación pobre, es una prueba larga y maneja pocos aspectos que se podrían englobar en uno solo.

Por último pero no menos importante está el inventario emocional de Baron el cual se divide en siete elementos o componentes y sus reactivos son poco manipulables, ofrece calificar de manera más confiable y amplia el coeficiente emocional. Al realizar la confiabilidad y validez en población mexicana se elimina uno, ya que no parece ser un rasgo muy característico en dicha población.

Tomando como pauta el instrumento de Baron, se desarrolló la aplicación de la guía en los adolescentes de bachillerato. Con los cuáles se desarrollaron actividades fuera del salón de clase (ilustración 2), dentro del aula (ilustración 3), en la cancha de usos múltiples (ilustración 4) e incluso en la explanada de la institución (ilustración 5). Todo lo anterior con el fin de lograr la comodidad completa del alumnado, favoreciendo así la participación durante las diversas técnicas.

En la actualidad no existe un fomento continuo de la inteligencia emocional en escuelas, que es donde surge la formación para que los adolescentes enfrenten las dificultades en su vida diaria, es de suma importancia desarrollar estas habilidades, tomando como ejemplo que hay estudios que indican el ascenso profesional de personas con coeficiente emocional elevado; generando así un éxito personal.

Para los jóvenes en la etapa del bachillerato no existe alguna guía que facilite la transición a la vida adulta, por lo tanto enfrentan con frecuencia conflictos emocionales complicando su transición y sin saber cómo enfrentarse a dichos conflictos.

Al generar las variadas dinámicas de retroalimentación surgieron comentarios como: “No sabía describir cómo expreso lo que siento”; “Un problema puede tener varias soluciones”; “pensar y actuar son cosas completamente distintas”; “realmente puedo decidir cómo sentirme”; “es complicado entender a otra persona, es más fácil juzgar”; “parece que siempre estoy enojada”; “los pequeños comentarios negativos pueden generar grandes complicaciones a otras personas”; “sin darnos cuenta podemos afectar la vida de alguien más”; “si puedo cambiar”.

Referente a lo mencionado se fue reforzando continuamente para desarrollar en gran cantidad las habilidades de cada participante. En las siguientes ilustraciones se muestra como se llevaron a cabo algunas de las actividades de retro alimentación.

Referencias

- Arias, G. (2006), Administración de recursos humanos para el alto desempeño: Trillas. México.
- Baena Paz, G. (2003). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional* . México: Trillas.
- Beck, (1994). Terapia cognitiva-conductual: Antecedentes y técnicas. Obtenido de http://revistaliberabit.com/es/revistas/RLE_03_1_terapia-conitivo-conductual-antecedentes-tecnicas.pdf
- Beck, (1979). Los perfiles cognitivos, psicopatológicos en la formulación obtenida del caso. Obtenido de http://www.um.es/analesps/v09/v09_2/02-09_2.pdf
- Carlson, N. R. (2006). *Fundamentos de Psicología Fisiológica* . México : Pearson.
- Darío Páez (2007). Memoria XXI CMP, oct 2013 s/p
- Esquivel, L. (2001). *El libro de las emociones* . e-libro.net.
- Fernández & Ballesteros, (1994). El proceso de intervención en modificación de conducta. Obtenido de http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia
- Gabel, S. (2005). Inteligencia Emocional-perspectivas y aplicaciones ocupacionales. Universidad Esan. Lima, Perú.
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología* . México: Siglo veintiuno editores, S.A. de C.V. .
- García, F. Gimenez, M. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador.

Hernández, S. Fernández, C. Baptista, L. (2010), Metodología de la investigación.

México: Mc Graw Hill/Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Labrador, cruzado y Muñoz (1993). Bases científicas de la terapia de conducta: nuevas propuestas para un viejo problema.

Luciano. Sonsoles (2006). Terapia de aceptación y compromiso (ACT) y la importancia de los valores personales en el contexto de la terapia psicológica. Universidad de Almeria. España.

Lizano Paniagua, K., & Umaña Vega, M. (2008). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. *Revista EDUCARE*, 135-149.

Macías , M. A. (2002). Las Múltiples inteligencias. *Revista del Programa de psicología, universidad del norte*, 28-38.

Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., & Esteban Martínez, C. (1998). Revision historica del concepto de inteligencia: Una aproximacion a la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* , 9-23.

Muñoz, R. F., Aguilar Gaxiola, S., & Guzmán, J. (2000). *www.rand.org*. Obtenido de

http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph_reports/2005/MR1198.7.pdf

Papalia , D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2001). *Desarrollo Humano*. Bogotá : Mc Graw Hill.

Paredo Antonino, F. (Noviembre de 2008). *www.metricas.unam.mx*. Obtenido de *www.metricas.unam.mx*: <http://www.metricas.unam.mx/TESIUNAM/index.php>

Pinel, J. P. (2007). *Biopsicología*. Madrid, España: Pearson Educación, S.A.

Rosenzweig, M., & Leiman, A. L. (1992). *Psicología Fisiologica* . Madrid: McGraw Hill.

Salovey, P. Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. Imaginación, cognición y personalidad, 9, 185-211.

Salovey, P. Mayer, J. (1997). La inteligencia emocional forma parte del ser humano. New York; Basic Books.

Sánchez & Aragón et al. (2013) Memoria XXI CMP, oct 2013 s/p.

Santelices, A. C. (2005). *Introduccion a la Psicología Social*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.

Shapiro, I. e. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara Ed. México.

Thompson, R. (1980). *Fundamentos de psicología fisiológica* . México: Trillas.

Tortosa, G. Mayor, M. (1992). La psicología de las emociones: evolución de una idea: www.redalyc.org. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72704122>.

Ugarriza. Pajares. La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, núm. 8, 2005, pp11-58

GLOSARIO

Antagonismo: Contrariedad, rivalidad, oposición sustancial o habitual, especialmente en doctrinas y opiniones. En biología se define como la interacción entre organismos o sustancias que causa la pérdida de actividad de uno de ellos.

Cognición: Se refiere a las funciones que permiten al organismo reunir información relativa a su ambiente, almacenarla, analizarla, valorar, transformar para después utilizarla y actuar en el mundo circundante.

Comportamiento: Conjunto estable de acciones y reacciones de un organismo frente a un estímulo proveniente del ambiente externo (estímulo) o del interior del organismo mismo (motivación).

Dinámica: Elección de un sujeto para manifestar o para no manifestar un comportamiento especial basándose en una evaluación probablemente de aceptación o de no aceptación de este comportamiento por parte del otro polo de la relación.

Eficacia: (del latín *efficacia*) Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.

Empírico: (del latín *empiricus*, que se rige por la experiencia), perteneciente o relativo a la experiencia.

Esfera: Término que introdujo P. Schilder para indicar la zona marginal de la conciencia en cuya periferia, según esta imagen topográfica, se reunirían como un halo nebuloso, nociones conscientes y sentimientos asociados que tiene una oscura influencia en el origen de toda acción y de todo discurso.

Esquema: Idea o concepto que alguien tiene de algo y que condiciona su comportamiento.

Faceta: Cada una de las caras o los dos lados; cada uno de los aspectos que en un asunto se pueden considerar.

Fomento: Acción de la administración consistente en promover, que los particulares realicen por si mismos actividades consideradas de utilidad general.

Habilidad: Capacidad para interpretar e intervenir sobre la realidad para modificar la realidad misma o el propio sistema de referencia de capacidades cuando éste no corresponde a las ya cambiadas exigencias de la realidad.

Hábito: Presenta rigidez en cuanto a flexibilidad del propio comportamiento.

Identidad: En psicología se entiende como identidad personal, el sentido del propio ser continuo, a lo largo del tiempo y diferente como entidad de todos los demás.

Impacto: conjunto de posibles efectos negativos sobre el medio ambiente de una modificación del entorno natural, como consecuencia de obras u otras actividades.

Impulso: Término que se traduce al alemán y se distingue con el término pulsión

Inconexo: (del Lat. Inconnexus). Falto de conexión

Patrón: Modelo tomado como término de referencia, de medida y de comparación, indica las actitudes y los valores que determinan el comportamiento medio del hombre.

Percepción: Conjunto de funciones psicológicas que permiten al organismo adquirir informaciones acerca del estado y los cambios de su entorno, gracias a la acción de órganos especializados, como la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto.

Presteza: diligencia y brevedad en hacer o decir algo.

Psicobiológica: organización psicoterapéutica que ideó A. Meyer, propone un tratamiento capaz de integrar lo psíquico con lo biológico, reteniendo la separación que es producto de las metodologías de estudio.

Rectitud: Distancia más breve entre dos puntos o términos; exactitud o justificación en las operaciones.

Susceptible: Capaz de recibir modificación o impresión.

Técnica: Perteneiente o relativo a las aplicaciones de las ciencias y las artes.

ANEXO



Ilustración 2 Actividad en salón de clases.



Ilustración 3 Actividad en aula



Ilustración 4 actividad en cancha de usos múltiples



Ilustración 5 Actividad en la explanada de la institución



Ilustración 6 explicación de la técnica de relación muscular



Ilustración 7 Matando emociones



Ilustración 8 Twister emocional



Ilustración 9 Desarrollo de la actividad de responsabilidad social