



CENTRO UNIVERSITARIO DE IGUALA

---

---

ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**EL DESARROLLO DE HABILIDADES  
SOCIOEMOCIONALES PARA MEJORAR EL  
APRENDIZAJE EN ALUMNOS DEL NIVEL  
MEDIO SUPERIOR**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

**ANA YESSICA CHINITO ZAPOTECO**

DIRECTOR DE TESIS:

**MTRO. FERNANDO PINEDA HIDALGO**

IGUALA, GRO.

ABRIL 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

## DEDICATORIA

- **A DIOS**, por darme vida y salud, ya que gracias a él he podido lograr cada una de mis metas.
- **A MI MADRE** Verónica por todo el amor y apoyo incondicional y el esfuerzo que tuvo conmigo para poder culminar mi carrera profesional.
- **A MIS TIOS, PADRES (Q.E.P.D** Pedro Eugenio y Minerva Juárez por ser el pilar de mi educación en todos los aspectos, por cada uno de los consejos que me daban y por la dicha de apoyarme en cada uno de mis propósitos, porque ellos fueron la motivación de lo que soy ahora.
- **A MI ESPOSO JULIO Y MI HIJA DENISSE**, por todo el amor y apoyo para poder titularme, brindándome siempre su comprensión y tiempo.
- **A MI MAESTRO FERNANDO PINEDA**, por el tiempo y apoyo brindado para poder titularme, y a cada uno de los sinodales que en algún momento compartieron sus conocimientos conmigo.

## ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN .....	4
 <b>CAPÍTULO 1. OBJETO DE ESTUDIO</b>	
1.1 Contextualización .....	6
1.2 Fortalezas y debilidades .....	7
1.3 Diagnóstico .....	9
1.4 Delimitación y planteamiento del problema .....	10
1.5 Justificación .....	11
1.6 Objetivos .....	12
 <b>CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO</b>	
2.1 Definición de emoción .....	14
2.2 Tipos de emociones .....	20
2.3 El manejo de las emociones .....	27
2.4 Función de las emociones.....	34
2.5 Inteligencia emocional .....	35
2.6 Habilidades socioemocionales .....	38
 <b>CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
3.1 Metodología y métodos.....	51
3.2 Métodos en la investigación educativa .....	54
3.2.1 El método etnográfico aplicado a la investigación educativa ....	55
3.2.2 El método de investigación acción en la educación .....	61
3.2.3 El método hipotético-deductivo .....	67
3.3 Tipo y nivel de investigación .....	73

3.4	Descripción del ámbito de la investigación .....	74
3.5	Población y muestra .....	74
3.6	Plan de recolección y procesamiento de datos .....	75
	<b>PROPUESTA.....</b>	<b>77</b>
	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>93</b>

## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas las investigaciones de diversos autores han señalado la importancia de el desarrollo de las habilidades socioemocionales, en mi experiencia en el servicio social que realicé en la preparatoria No. 32, dependiente de la Universidad Autónoma de Guerrero; se dio la oportunidad de poder observar en los alumnos esas habilidades emocionales. Es el momento en que surge el interés de mi parte para realizar la presente investigación, con la finalidad de titularme como licenciada en Pedagogía.

Mi servicio social lo realicé en el departamento de orientación educativa, el cual estaba a cargo de la Psicóloga Fabiola Cervantes Linares. Dentro de las actividades a desarrollar estaba, el atender entre otros asuntos el relacionado con problemas de aprendizaje por parte de los alumnos. A partir de esta problemática, surge el interés por investigar el tema de “El desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar el aprendizaje en alumnos del nivel medio superior”. El cual, con base en la investigación documental y la confrontación con la práctica, cada día me fue apasionando más su estudio. Producto de esa relación teoría-práctica, al final de esta tesis presento una propuesta con actividades para fortalecer esas habilidades socioemocionales.

La presente investigación está integrada por tres capítulos, en el primer capítulo se aborda el objeto de estudio, en el cual se parte de la contextualización para conocer el lugar y las características donde se realiza la investigación, con sus fortalezas y debilidades. Posteriormente se parte del diagnóstico para poder realizar una delimitación y planteamiento del problema. En el mismo capítulo se presenta la

justificación de la investigación y se culmina con la redacción de los objetivos, los cuales nos permitirán delinear el camino a seguir.

En el siguiente capítulo que lleva por título marco teórico, se parte de la definición de emoción, para posteriormente darle tratamiento a todo lo relacionado con las emociones y cerrar este apartado con el tema de habilidades socioemocionales.

En el tercer capítulo se aborda de manera detallada la metodología utilizada en la investigación, donde de manera puntual se plantea el tipo de investigación, se describe la población y muestra de esta investigación. Para culminar este capítulo se describen las técnicas e instrumentos de investigación utilizados.

Con la finalidad de presentar alternativas de solución a la temática tratada, se presenta una propuesta con tres actividades realizadas con los alumnos de esta institución.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas que permitieron dar soporte teórico a la investigación.

## CAPÍTULO 1. OBJETO DE ESTUDIO

### 1.1 Contextualización

Para cumplir con mi servicio social, se me brindó la oportunidad de realizarlo en la preparatoria No. 32 en el turno vespertino, con domicilio en carretera federal Iguala-Taxco, s/n en la ciudad de Iguala de la Independencia en el estado de Guerrero. (Ver anexo 1)

La escuela preparatoria no. 32 se aprobó su creación el día 04 de septiembre de 1980 e inicia labores el 14 de noviembre del mismo año, formando parte de la Universidad Autónoma de Guerrero.

La Universidad Autónoma de Guerrero, cuyas siglas institucionales son UAGro, es una institución pública y autónoma de educación media superior y superior cuyo campus principal se encuentra en Chilpancingo, Guerrero, México; tiene planteles en Acapulco, Zihuatanejo, Taxco, Iguala, Tixtla, Ometepepec, Coyuca de Catalán, Cruz Grande, Ciudad Altamirano, Tecpan de Galeana, Cuajinicuilapa, entre otras ciudades.

Iguala de la Independencia (en náhuatl: yohualcehuatl, 'donde serena la noche'), conocida simplemente como Iguala, es una ciudad mexicana ubicada en la región Norte del estado de Guerrero, a 190 kilómetros de la Ciudad de México. Es cabecera del municipio homónimo y se encuentra en un valle rodeado por nueve montañas.

Es la tercera ciudad más poblada del estado solo después de Chilpancingo y Acapulco. Es también la centésima quinta ciudad más poblada de México al tener en 2010 una población de 150 468 habitantes de acuerdo con el último conteo y delimitación oficial realizada en 2018 en conjunto por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, el Consejo Nacional de Población y la Secretaría de Desarrollo Social.

La importancia de esta ciudad radica principalmente en que, el 24 de febrero de 1821 Agustín de Iturbide proclamó el Plan de Iguala en donde se reconocía por primera vez y de manera oficial la Independencia de México de España, y la unión de los ejércitos insurgente y realista en el llamado Ejército Trigarante. Ese mismo día, el sastre y peluquero José Magdaleno Ocampo, por encargo del mismo Agustín de Iturbide, confeccionó la primera Bandera de México, que simboliza los postulados del Plan de Iguala: el blanco, la religión; el verde, la independencia; y el rojo, la unión. por lo que es considerada la cuna de la bandera nacional y aquí se ubica el Museo del lábaro patrio que cuenta con la colección de banderas o estandartes que han representado a México a lo largo de su historia. A su vez, Iguala es la única ciudad mencionada en el Documento que establece la independencia de México y en el Himno Nacional Mexicano, en la Estrofa IX. Otro dato importante en la historia de la ciudad es que en 1849 fue nombrada la primera capital del Estado de Guerrero.

## **1.2 Fortalezas y debilidades**

Una de las fortalezas de la preparatoria no. 32, es contar con una matrícula de 1045 estudiantes en las siguientes modalidades: sistema escolarizado en el turno matutino y vespertino. Sistema semiescolarizado en turno sabatino. Lo anterior

gracias al prestigio académico que ha logrado a través de los años.

La planta académica se conforma por 38 docentes, de los cuales el 60% cuentan con estudios de maestría y doctorado, el 40% restante con estudios de licenciatura.

Un punto importante a resaltar, es el contar con un 70% de maestros capacitados para impartir sus asignaturas, ya que están en constante capacitación y actualización académica.

Existe un liderazgo compartido por parte de las autoridades académicas de la escuela y un reconocimiento a los docentes por su excelente desempeño en el aula.

Otra de las fortalezas de la institución, es el tramitar becas a nivel federal y estatal para todo su alumnado. Lo cual ha permitido un mejor desempeño del estudiantado.

En las relaciones entre alumnos, se observa cordialidad y entusiasmo para realizar las actividades tanto de manera individual o en equipo. Eran muy pocos los alumnos rebeldes o renuentes a realizar las actividades académicas.

Una de las debilidades en la institución, es contar con docentes que no cuentan con el perfil profesiográfico, ni se han preocupado por actualizarse para impartir las asignaturas asignadas. Afortunadamente es la minoría.

En cuanto a la infraestructura de la escuela, no cuenta con suficientes rampas

para alumnos con capacidades diferentes. En cuanto al mobiliario escolar, se encuentra en malas condiciones. Los salones de clases en general se encuentran en buenas condiciones. (Ver anexo 2)

Así como encontramos docentes con vocación y amor a su actividad profesional, también se encuentran varios que desempeñan sus actividades docentes sin entusiasmo y falta de empatía hacia sus alumnos. Hay docentes que les falta más interés por los problemas de los alumnos tanto de índole académico como personal. Se dedican de lleno a su proceso de enseñanza aprendizaje, que en muchas ocasiones se realiza sin motivación hacia sus alumnos y sin aplicar estrategias o dinámicas para facilitar el aprendizaje.

Otra de las debilidades presentes es la poca comunicación entre directivo y algunos docentes. Algunos de ellos no asisten a las reuniones de academia convocadas por la escuela. Lo cual repercute en el rendimiento académico.

También hace falta tener una buena comunicación con los padres de familia, para atender tanto problemas académicos como socioemocionales de los alumnos.

### **1.3 Diagnóstico**

A partir de mi estancia en el departamento de orientación educativa, pude observar diferentes problemáticas que se viven en la institución, la falta de perfiles de algunos maestros, la apatía para actualizarse, la falta de empatía hacia sus alumnos, entre otros; pero el que más me llamó la atención fue lo relacionado con

las emociones que viven los estudiantes. Y como se da la necesidad de fomentar en ellos las habilidades socioemocionales, con la finalidad de mejorar su aprendizaje. Ya que considero, que el hecho de que el alumno no logró un equilibrio socioemocional le afectará en su rendimiento académico. (Ver anexo 3)

#### **1.4 Delimitación y planteamiento del problema.**

En últimas décadas, las habilidades socioemocionales han tomado importancia para el sector educativo: desde capacidades que son imprescindibles para el mercado laboral, hasta actitudes que blindan contra el desarrollo de conductas de riesgo. Lo cierto es que a dichas habilidades se les han encontrado muchos beneficios. Considerando que cualquier proceso de aprendizaje, interacción social e incluso producción, se ve influenciado por el manejo de emociones, una comunicación asertiva o la capacidad para resolver conflictos, estas habilidades pueden hacer una gran diferencia para el porvenir personal, académico y laboral de niños y jóvenes, así como, la productividad y el desarrollo de un país.

En particular, para la población adolescente, es necesario prevenir conductas de riesgo tales como adicciones, violencia o embarazo temprano, que como se expone más adelante, son problemáticas que atañen a la juventud mexicana. Por ello, es necesario e importante que los sistemas educativos las incorporen en sus métodos de enseñanza y las promuevan, sobre todo en la adolescencia, que es cuando hay una exposición elevada a factores sociales de riesgo. Sin duda, una estrategia para promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la escuela es modificar y energizar el marco curricular. Otra posibilidad es fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar estas habilidades en los estudiantes

o, en otras palabras, comenzar por trabajar directamente con docentes, e incluso directores de plantel, para que desarrollen actividades y ejercicios en esta materia, en el aula y la escuela. Un ejemplo de intervención a gran escala para desarrollar las habilidades socioemocionales en adolescentes de escuelas públicas en México, es el programa Construye T, puesto en marcha en el año 2007 y cuyo objetivo es “fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales en las y los jóvenes, y así mejorar el ambiente escolar”.

Es bajo este contexto que surge el problema de investigación planteado de la siguiente manera:

**¿Cómo desarrollar las habilidades socioemocionales para mejorar el aprendizaje en los alumnos del nivel medio superior?**

### **1.5 Justificación**

La presente investigación surge al observar que existía una relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento escolar de los alumnos. A partir de las expresiones de los maestros sobre los alumnos rebeldes y que tenían un bajo rendimiento escolar, aunque también se presentaban casos de alumnos que no presentaban casos de rebeldía, ellos presentaban otras características, como apatía a los estudios, problemas de relaciones sociales con sus compañeros, o situaciones que tenían que ver con su carácter.

Con el apoyo de la psicóloga Fabiola Cervantes Linares, encargada del departamento de orientación educativa donde realicé mi servicio social, se aplicaron

algunos instrumentos para poder encontrar las causas de estos problemas, encontrando que tenían su origen en problemas socioemocionales.

Podemos encontrar que los que se benefician con esta investigación, serán los docentes, la escuela en general, pero principalmente se benefician los alumnos; porque serán ellos los que logrando conocer sus emociones, sabrán como manejarlas y mejorarán su rendimiento escolar. De alguna manera también sus familias se beneficiarán con esta investigación, ya que sus hijos tendrán mejores resultados académicos.

## **1.6 Objetivos**

Toda investigación debe tener metas o finalidades, para lo cual se presentan los objetivos de esta investigación.

### **1.6.1 Objetivo general**

- Diagnosticar, determinar y comparar las habilidades socioemocionales y su relación con la mejora del aprendizaje.

### **1.6.2 Objetivos específicos.**

- Identificar las características de la institución educativa

- Conceptualizar emociones, habilidades socio emocionales, inteligencia emocional y aprendizaje socio emocional.

- Conocer e identificar las habilidades socioemocionales.
  
- Identificar los tipos de relaciones socioemocionales que se dan en el grupo.
  
- Establecer cuáles son las habilidades socioemocionales que ayudan a mejorar el rendimiento en el aprendizaje.
  
- Realizar una propuesta para mejorar e las habilidades socioemocionales en los alumnos del grupo y favorecer su aprendizaje

## CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Definición de emoción

Definir qué son las emociones, es complicado, ya que para poder comprenderlas necesitamos experimentarlas propiamente para poder saber cómo influyen en el pensamiento y en el comportamiento de cada persona, dado que son fenómenos de origen multicausal. Estas se asocian a reacciones afectivas de aparición repentina, de gran intensidad, de carácter transitorio y acompañado de cambios, las cuales se presentan siempre como respuesta a una situación de emergencia o ante estímulos de carácter sorpresivo o de gran intensidad.

Las emociones son experiencias complejas que están relacionadas con lo que nos ocurre y lo que percibimos, y se expresan en una gran variedad de gestos y actitudes. Constituyen procesos multidimensionales, y por lo mismo resulta muy difícil expresarlas mediante palabras. (Griffiths, 1997)

Una emoción determina el estado positivo o negativo de una persona, es un sentimiento que describe como la persona se encuentra, es decir sentirse bien o mal de acuerdo la experiencia o situación en la que se encuentra.

La palabra emoción proviene del latín *motere* (moverse). Es lo que hace que nos acerquemos o nos alejemos a una determinada persona o circunstancia. Por lo tanto, la emoción es una tendencia a actuar, y se activa con frecuencia por alguna de nuestras impresiones grabadas en el cerebro, o por medio de los pensamientos cognoscitivos, lo que provoca un determinado estado fisiológico en el cuerpo

humano.

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone la acción (Bisquerra 2000). Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas.

El concepto de emoción ha ido evolucionando a través del tiempo, la emoción es la modificación de un estado de ánimo y esta se transmite de una persona a otra (Hernández 1997).

Las emociones deben verse como algo complejo, ya que se describe la conducta emocional en función de los sucesos: como el estímulo en un contexto, guiado por un proceso cognitivo dado por un sentimiento experimentado que da por resultado la conducta. El término emoción puede referirse a una acción analizada en la que se incluyen componentes cognitivos, afectivos, fisiológicos y conductuales, se utiliza el afecto para hacer referencia al sentimiento de una emoción.

Una emoción es un proceso que se activa cuando el organismo detecta algún peligro, amenaza o desequilibrio con el fin de poner en marcha los recursos a su alcance para controlar la situación.

(Fernández-Abascal y Palmero, 1999) "Por lo tanto, las emociones son mecanismos que nos ayudan a reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados que funcionan de manera automática, son impulsos para actuar. Cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta; por ejemplo, el miedo provoca un

aumento del latido cardiaco que hace que llegue más sangre a los músculos favoreciendo la respuesta de huida”.

Todas las personas experimentan una emoción de forma particular, y diferente dependiendo de sus experiencias anteriores, su aprendizaje y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones, mientras que otras pueden adquirirse. Unas se aprenden por experiencia directa, como el miedo o la ira, pero la mayoría de las veces se aprende por observación de las personas de nuestro entorno, de ahí la importancia de los padres y los profesores como modelo ante sus hijos y alumnos. Las emociones son propias del ser humano. Se clasifican en positivas y negativas en función de su contribución al bienestar o al malestar, pero todas ellas, tanto las de carácter positivo como las de carácter negativo, cumplen funciones importantes para la vida.

Todas las emociones son válidas, no existen emociones buenas o malas. Por esta razón, es necesario expresar las emociones negativas retenidas que pueden desencadenar problemas mayores. Podemos aprender a manejarnos con nuestros estados emocionales. El cerebro debe primero evaluar el estímulo y determinar qué es emocionalmente significativo antes de producir las múltiples manifestaciones de la excitación emocional que luego conduce a la experiencia emocional consciente del estímulo.

Dado que la evaluación emocional conduce a la experiencia emocional, la evaluación, parece, debe ser un proceso consciente o inconsciente. Como plantea (Fernández-Abascal 2007) “Las experiencias emocionales cuando son positivas

producen acercamiento, generan vínculos significativos y favorecen el aprendizaje emocional” (p. 2). Las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar.

El componente fisiológico de las emociones son los cambios que se desarrollan en el sistema nervioso central (SNC) y que están relacionados con la presencia de determinados estados emocionales. El componente subjetivo de las emociones es el conjunto de procesos cognitivos relacionados con la respuesta emocional a determinados estados del entorno y cambios fisiológicos.

El comportamiento se organiza en torno a tal objeto favoreciendo metas y planes destinados a enfrentarse o lidiar con él. Si este componente subjetivo no llega a ser interpretado como una experiencia emocional, es probable que la persona perciba otros componentes del estado.

Como plantea (Palomera 2008) “Las personas felices y obtienen mayor satisfacción y productividad en el terreno académico y laboral realizando un mejor afrontamiento de la adversidad, consiguen una mejor salud, tienen más y mejores relaciones sociales significativas, pero sobre todo se sienten bien” (p. 253).

Todas las emociones poseen unos componentes conductuales particulares que son la forma en que éstas se muestran externamente. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje familiar y cultural de cada grupo que pueden

ser:

- Expresiones faciales.
- Acciones y gestos.
- Distancia entre personas.
- Componentes no lingüísticos de la expresión verbal.

Los modelos procesuales son los que mayor interés han mostrado en explicar el cómo se produce el fenómeno emocional, y, por lo tanto, en descubrir cómo se organizan los componentes que forman parte de él. A partir de aquí, la emoción se convierte en un constructo teórico que tiene una serie de componentes que cumplen funciones diferentes que vienen derivadas del sistema orgánico al que están vinculados esos componentes.

(Scherer, 2001) “Identifica cinco componentes, este funcionamiento de los componentes de la emoción se da de acuerdo a un proceso de evaluación (valoración) continuo. El primero de los componentes es el componente cognitivo, vinculado al procesamiento de la información como sistema de funcionamiento y cuyo substrato orgánico es el sistema nervioso central, cumple la función fundamental en el proceso emocional de la evaluación de los eventos, objetos o situaciones que se presentan al organismo.

El segundo de los componentes son las “referencias periféricas”, que, como soporte, cumplen una función de regulación de sistemas orgánicos, dependiendo del sistema nervioso central, del sistema nervioso autónomo y del sistema neuroendocrino.

El tercer componente es de carácter motivacional y, de acuerdo a un funcionamiento de tipo ejecutivo vinculado al sistema nervioso central, prepara y dirige la acción. El cuarto componente del proceso emocional es el de la expresión motora que, desde la acción del sistema nervioso somático, cumple una función comunicativa informando sobre la reacción y las intenciones conductuales. El quinto y último componente del proceso emocional es un sentimiento subjetivo que sirve, desde el sistema nervioso central, para monitorizar el estado interno del organismo y la interacción que éste ha tenido con el ambiente.

Bisquerra (2003) "Distingue tres componentes en una emoción: el neurofisiológico, el conductual y el cognitivo. Cuando se activa la respuesta emocional, el componente neurofisiológico se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, respiración, etc. Son respuestas involuntarias, que la persona no puede controlar. Pero se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud (hipertensión, taquicardia, etc.). Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones se puede entender como un aspecto de la educación de la salud" (pp. 13-14).

La observación del comportamiento de una persona permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, los movimientos del cuerpo, etc. Aportan señales de mucha precisión sobre el estado emocional. Pero este componente se puede disimular. Esto hace que el control voluntario no sea fácil, aunque siempre se puede engañar a un potencial observador. Aprender a regular la expresión emocional se considera un

indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales. El componente cognitivo o vivencia subjetiva es el que, a veces, en el lenguaje ordinario se denomina sentimiento. El componente cognitivo nos permite identificar un estado emocional y ponerle un nombre.

El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Por eso, el conocimiento de las propias emociones y su denominación es un primer aspecto de la educación emocional. Así pues, el sentimiento es una parte, y sólo una, de un marco más amplio que es la emoción. Las emociones suelen impulsar hacia una forma definida de comportamiento; ya sea enfrentándose o huyendo de situaciones que nos producen las emociones.

## **2.2 Tipos de emociones**

Las emociones son reacciones que están relacionadas con lo que nos ocurre y con lo que percibimos y están presentes en menor o mayor medida en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana. Identificar, entender la importancia y el efecto de las emociones es fundamental en el ámbito educativo porque el aprendizaje socioemocional se relaciona directamente con el académico.

Muchos autores han intentado realizar una clasificación de las emociones. De forma que existen diferentes clasificaciones. La más básica, como expone Vivas (2007), es la de diferenciar entre emociones básicas y emociones complejas o secundarias.

Al realizar la clasificación, se llega a la idea de que existen determinadas

emociones que no son aprendidas, sino que se encuentran de manera innata en todas las personas. Estas emociones innatas son las consideradas emociones básicas, algunas de estas son: la alegría, la aflicción, la tristeza, la ira, el miedo, la sorpresa y el asco. Todas estas emociones no guardan ninguna relación con la cultura a la que pertenezca la persona que las experimenta.

Martín (2009) hace mención de las emociones primarias y secundarias “Los niños son capaces de detectar las señales emocionales de su entorno al poco tiempo de nacer siendo a finales del primer año cuando la habilidad para interpretar significativamente las expresiones emocionales de los demás. Y es labor difícil la de los padres, cuidadores etc. el aprender a reconocer los indicios de emociones de los niños, lo que consiguen a través de la observación” (p.30).

Las emociones primarias, son las que pueden inferirse directamente de las expresiones faciales, y las emociones secundarias que incluyen aspectos de autovaloración de sí mismos. Es necesario un desarrollo social y cognitivo para que a la expresión de estas emociones vayan acompañadas de la habilidad para conceptualizarlas y explicarlas. Son una construcción social relacionada con la adquisición de normas o valores propios de la sociedad. Es en este sentido en el que entra el papel del aprendizaje, tomar conciencia de los sentimientos pues nos da la oportunidad de fomentar sus efectos positivos y disminuir los negativos, tanto sobre nosotros mismos como sobre los demás.

Bisquerra (2012) argumenta que “las emociones son un lenguaje en sí mismas, a través del cual se puede facilitar o entorpecer la transmisión de conocimientos” (p. 22).

Las emociones son un sistema de comunicación primario, la emoción sería consiste en una serie de señales o procesos expresivos mandados al cerebro que este interpretaría para tener una prioridad sobre la acción. De acuerdo con esto, las señales comunicativas más elementales serían las expresiones faciales las cuales podríamos encontrar en todos los hombres de diversas culturas. Esto significa que se considerarían universales, pero se observan algunas limitaciones que vienen dadas desde las diferentes formas expresivas características de cada sociedad en las que intervienen elementos como el aprendizaje. Del Barrio (2005).

Las emociones infantiles cumplen un papel fundamental en la supervivencia del propio niño, ya que a través de ellas son capaces de mostrar y transmitir sus necesidades. En el ciclo de 0 a 3 años, las emociones se encuentran en su estado más natural, sincero y espontáneas (queda reflejada la idea de las emociones primarias y su carácter innato). No tienen suficiente experiencia y vivencia para influir en ellas falseándolas. Esta es la razón por la que se considera esta edad como la idónea para comenzar la educación emocional.

Según del Barrio (2005) “Las emociones infantiles, en este mundo, tiene características específicas y diferentes a las de los demás, pues son menos variadas, más intensas y más versátiles” (p. 43).

Aunque, en la actualidad, el término general más utilizado es el de emoción, es importante distinguir entre diferentes clases de estados afectivos.

Se han realizado diversos estudios por diferentes autores para representar la clasificación de las emociones como, por ejemplo: el modelo de Plutchik (1958) y el

de TenHouten (2007) se han realizado diversas investigaciones empíricas para confirmar y validar los modelos teóricos de clasificación de las emociones.

Emociones positivas, secundarias, negativas y neutras

Se puede distinguir entre emociones positivas y negativas se trata de una clasificación en función de la valoración del estímulo que activa la respuesta emocional.

Las emociones se clasifican en primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras (Fernández Abascal y Domínguez, 2001, p. 308).

**1. Emociones positivas:** Son el resultado de una evaluación favorable (congruencia) respecto al logro de objetivos, se presentan respuestas emocionales organizados que, aunque son moldeadas por el aprendizaje y la experiencia están presentes en todas las personas y culturas.

Las emociones positivas facilitan la creatividad, así como también han demostrado estar relacionadas con un mayor desarrollo cognitivo, toma de decisiones más eficientes con mayor tolerancia al fracaso y mayor motivación (Labrador 2009).

Las emociones positivas implican sentimientos agradables, valoración de la situación con beneficio sin embargo tiene una duración temporal muy corta y moviliza pocos recursos para la resolución. Incluyen: alegría, estar orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad.

**2. Emociones secundarias:** Se obtienen de las emociones primarias, se debe

en gran parte al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de una persona a otra.

**3. Emociones negativas:** Son el resultado de una evaluación desfavorable (incongruencia) respecto a los propios objetivos. Implican sentimientos desagradables, valoración de situaciones dañinas y la moviliza muchos recursos para su afrontamiento. Incluyen: Ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, asco.

**4. Emociones neutras:** Son las emociones que no producen reacciones ni agradables, ni desagradables es decir no pueden considerarse como positivas o negativas y tienen como objetivo facilitar la aparición de posteriores estados emocionales.

Algunos autores incluyen entre las emociones primarias el miedo, la ira, la depresión o la satisfacción (Kemper, 1987) “Mientras que otros incluyen la satisfacción felicidad, la aversión-miedo, la aserción, ira, la decepción, tristeza y el sobresalto, sorpresa. (p, 145). La culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento, la decepción o la nostalgia serían emociones secundarias”

Las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social. La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo. En su más sencilla expresión, implica tres elementos: la valoración, de un hecho del mundo, realizada por un organismo individual. Sin duda, el sujeto constituye la referencia central en torno a la que giran las emociones según el vínculo entre las emociones y el yo es, en esencia, una

cuestión de definición. Sin embargo, es evidente que la naturaleza de las emociones es relacional.

La emoción concreta que sienta el sujeto dependerá de cómo perciba este sujeto las consecuencias que sobre su supervivencia, bienestar, necesidades, metas y planes pueda tener la conducta de los otros.

(Stryker, 2004) “El sujeto de las emociones no es, por tanto, un organismo o cuerpo aislado del entorno, sino un sujeto obligado a lograr sus metas relacionándose con los otros y con las otras cosas existentes en su medio” (p. 3).

Las emociones sentidas por el sujeto nunca deben ser consideradas como simples respuestas mecánicas o fisiológicas a las variaciones producidas en el entorno. La experiencia emocional de un sujeto dependerá de muchos factores: de cómo valore consciente y/o inconscientemente los hechos; de a qué y quién atribuya la causa, responsabilidad de esos hechos de sus expectativas ante la situación, de la identidad social activa en cada momento o de la identificación del sujeto con otras personas, grupos o colectivos.

Según la teoría de la apreciación (Brody, 1999) “Los seres humanos no somos meros mecanismos biológicos sentientes, sino que valoramos cognitivamente los elementos del entorno antes de experimentar o de expresar una emoción” (p. 23)

Las emociones funcionan como mensajeros para el yo, que cumplen una función de señal, y que por tanto son adaptativas y útiles en el largo plazo de la evolución y en el corto plazo de la interacción. Pero además de cumplir una función

de señal, las experiencias emocionales también causan un impacto y dejan una marca, a veces indeleble, que condiciona las futuras disposiciones del sujeto.

Durante el primer mes de vida, el niño expresa sobre todo las dos emociones básicas de agrado y desagrado (emociones positivas y negativas). Los dos o tres meses siguientes es cuando comienza a florecer la expresión de las emociones como el miedo, ira, tristeza, placer. Posteriormente a los dos años es cuando se termina este ciclo de proliferación y aparición de las emociones, llegando a expresar otras más complejas como la vergüenza, los celos o la culpa. Es a partir de este momento cuando comienza la evolución de las emociones por parte del niño hacia su dominio y conocimiento. También existe acuerdo en afirmar que la expresión emocional en estas primeras etapas de vida se vincula a la vía gestual y vocal.

Malatesta y cols. (1989, en Del Barrio 2005) comentan que “esta expresión emocional en los niños va adaptándose a las nuevas situaciones que se les presentan. En esta misma línea de pensamiento, se muestra la evolución y adaptación de las emociones positivas, las cuales se van intensificando, y las negativas, que se van suavizando, de acuerdo a la influencia social que van recibiendo los niños”

Una auténtica educación emocional que favorece la adquisición de una identidad positiva, debe basarse en aprender a reconocer nuestras emociones, manejarlas y no dejar que ellas se adquieran de manera casual, irreflexiva o inapropiada ya que nuestras emociones son las que determinan los círculos viciosos que nos convertirán en “buenas o malas personas”.

### 2.3 El manejo de las emociones

Una de las habilidades fundamentales de la inteligencia emocional es el adecuado manejo de las emociones en uno mismo, también llamada autocontrol emocional. El control de las emociones no significa que ellas deban suprimirse, sino que se refiere a cómo manejarlas, regularlas o transformarlas si es necesario. Es una serie de habilidades que permitan a la persona hacerse cargo de la situación, tomar decisiones entre alternativas posibles y reaccionar de manera controlada ante los diversos acontecimientos de la vida. El autocontrol emocional persigue encontrar el equilibrio emocional para alcanzar la autonomía y el bienestar personal.

Del Barrio (2005) “expone de manera ejemplificada esta idea: Una buena educación no consiste en conseguir que el niño no tenga miedo, sino en que lo sienta solo ante lo verdaderamente amenazante, ni se debe tender a extirparle la ira, sino a lograr que solo la use en defensa de sus derechos y cuando cualquier tipo de diálogo o negociación justa no sea posible” (p.14, 15).

El manejo de las emociones es el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada. Dichas habilidades pueden ser desarrolladas por medio del aprendizaje y la experiencia cotidiana.

Es en los primeros 3 años de vida que el cerebro humano crece más que en ninguna otra etapa, alcanzando el 80% del tamaño adulto. Durante este periodo, corto pero único, los niños necesitan atención, estímulos e interacciones adecuadas que les permitan desarrollar su mayor potencial a nivel cognitivo y no cognitivo.

La habilidad del niño para pensar, para establecer relaciones y para desarrollarse al máximo de su potencial está directamente relacionada con el efecto de una buena salud, una buena nutrición y una interacción social apropiada. Numerosas investigaciones han demostrado que el desarrollo temprano del cerebro y la necesidad de una buena salud y nutrición son importantes.

Poseer control emocional no significa que no tengamos que enfrentarnos en la vida diaria a situaciones que impliquen conflictos con otras personas o situaciones, significa saber superar los bloqueos emocionales que ciertas situaciones pueden provocar. Lo verdaderamente importante es intentar reconocer y controlar las emociones negativas para que no desplacen las positivas.

Conocer las emociones es importante es uno de los principios básicos de la vida personal, pues supone conocernos a nosotros mismos. Las emociones aparecen de manera impulsiva sin que nosotros nos demos cuenta o hayamos hecho algo para experimentarla. Por lo que educar a los alumnos hacia la conciencia de estas supone una contribución a que conozcan su estado de ánimo y puedan relacionarlo con la calidad de vida que quieren llevar, preparándolos para todo lo que se les puede presentar en la vida. (Adam 2003)

Pero al referirse a las emociones negativas, la educación hacia su conocimiento no debe llevar a su eliminación sino más bien a su reorientación hacia lo positivo: conocerlas, saber el que la ocasiona guiarla hacia algo positivo, de manera que se adapten a su vida sin una consecuencia perjudicial en su vida.

Conocer las emociones es un requisito indispensable para su control, para

evitar el dejarse llevar por las emociones realizando actos que no se desean. No se trata de eliminar las emociones, sino desvincular las reacciones que producen las emociones de las acciones que estos pueden realizar, evitando así que la emoción experimentada controle la situación produciendo determinadas consecuencias.

(Vivas 2007) “las emociones no deben suprimirse, sino manejarlas, regularlas y transformarlas, de tal manera que la persona sea capaz de tomar el control de las situaciones que les toque vivir. El autocontrol emocional persigue encontrar el equilibrio emocional para alcanzar la autonomía y el bienestar personal” (p. 33).

La educación emocional debe capacitar a los alumnos para saber apreciar y sacar buen partido de las emociones propias y ajenas, respetándolas en todo momento, además de dotarles de un lenguaje para que puedan nombrarlas sabiendo cuál es su significado. Todo esto permitirá al alumno también conocer la moralidad de sus actos y comportamientos. Comenzar la educación emocional en la escuela infantil supone una vía para que haya comunicación afectiva buscando que cada alumno se comprenda a sí mismo y a los demás.

La educación emocional según Bisquerra (2012) es una forma de prevención primaria inespecífica. Con ello quieren referirse a una serie de capacidades y competencias que pueden aplicar a una gran multitud de situaciones, con el principal objetivo de evitar y prevenir disfunciones en las personas. De esta manera, la educación emocional se considera ante todo una educación práctica para conseguir desarrollar las competencias emocionales pertinentes, pues con la información no es suficiente.

Existen evidencias de que los alumnos aprenden mejor cuando están motivados, son capaces de controlar sus impulsos y son responsables, además de tener iniciativa propia lo que se resume en tener desarrollada la competencia emocional. Esto demuestra que en la escuela y en el proceso de enseñanza aprendizaje, en general, se deben tener en cuenta estas competencias, integrándolas dentro del currículo. (Bisquerra y Pérez 2007)

La educación socioemocional, no debe reducirse únicamente al plano de la educación formal, sino que es importante trasladarla también al contexto familiar, donde padres y madres formen parte del proceso, tanto para aplicar esa educación emocional sobre sí mismos como para ser conscientes de la importancia que tiene en el desarrollo de sus hijos y contribuir en ella.

(Saarni, Bisquerra 2007) “la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales” (p. 66) es decir, la capacidad y habilidad que se tiene para lograr los objetivos, en este caso, expresar emociones en el ámbito social. Pero para que esto se produzca es necesario que la persona tenga conocimiento de sus propias emociones para poder dirigir las hacia esos objetivos, volviendo así a la importancia de educar las emociones en la escuela. El tener esas competencias emocionales y una buena educación emocional no significa que se empleen en el buen camino, y por eso es necesario incluir una serie de principios éticos.

Dentro de la educación emocional es muy importante el rol del profesor, pues como adulto y figura a imitar por parte de los niños, transmiten de manera inconsciente su estado emocional, a través de sus actitudes y comportamientos

pueden ofrecer un clima de seguridad y confianza para sus alumnos.

En definitiva, tanto padres como profesores y, en general, agentes educativos, debemos conocer nuestros propios sentimientos, intentando conocer también cuál es la perspectiva de los alumnos, llevando a la práctica la empatía, controlando los impulsos que tenemos y siendo conscientes de cuál es nuestra actitud en la labor como agentes educativos dedicando todo nuestro esfuerzo. Si se consiguen estos objetivos, tanto en la institución educativa como en el resto de ámbitos educativos, se conseguirá formar a personas emocionalmente inteligentes que tendrán en su poder la capacidad de resaltar los aspectos positivos de las situaciones por encima de los negativos, valorar los triunfos más que las derrotas, los aciertos más que los errores e intentando aprender de todo lo que viva.

Este es un proceso que requiere la capacidad para descentralizar la atención del estímulo que ocasiona la emoción, cambiando la atención hacia otros objetos, personas, pensamientos o metas, para conservar los niveles de emocionalidad y mantener la estabilidad del organismo. (Thompson, 1994)

La mayor parte de las conductas se aprenden, sobre todo de los padres, de los profesores y de las personas que rodean al niño. Para conseguir que el niño aprenda a manejar adecuadamente sus emociones es necesario que los padres y profesores cuenten con la suficiente información como para poder regular y controlar sus estados emocionales y facilitar que los niños los aprendan y desarrollen.

La autorregulación es la habilidad para gestionar las propias acciones, pensamientos y sentimientos de forma adaptativa y flexible tanto en contextos físicos

como sociales. Un nivel óptimo de autorregulación contribuye a la sensación de bienestar y confianza en sí mismo (Saarni, 1997).

Dado que las emociones surgen mayormente en contextos interactivos, desde la perspectiva del aprendizaje social. La regulación de las emociones es un proceso que se genera en la interacción del niño con su contexto de desarrollo.

(Ortiz, 2001)" Por ello en la primera etapa depende de la atención de los cuidadores para moderar la activación emocional controlar la atención interna provocada por las emociones negativas. Al comenzar a tener una cierta independencia motriz, el niño podrá acercarse o apartarse de los estímulos que le generan las emociones negativas, iniciando así una relativa independencia en la regulación emocional" (p. 102).

La dinámica de la sociedad actual enfrenta a las personas de manera continua a situaciones que le ocasionan enfado o irritaciones, ansiedad o preocupación, estrés, miedo o depresión. El autocontrol emocional supone el conocimiento de uno mismo e implica la observación y percepción de nuestras emociones en esas circunstancias, para poder generar estrategias de afrontamiento apropiadas.

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la inteligencia emocional esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas.

Abarca el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás.

En el profesorado, puesto que la enseñanza es reconocida como una de las tareas profesionales más estresante, la utilización de habilidades de regulación es indispensable y sumamente recomendable.

Además de mejorar la comprensión emocional, el desarrollo emocional durante la infancia implica avanzar en el control y regulación de las propias emociones. A veces, los estados emocionales alcanzan tal intensidad que se vuelven perturbadores y son poco adaptativos.

(Palacios e Hidalgo, 1999) “Durante los primeros años, los adultos tratan de regular y modificar estos estados del bebé, haciendo que sepa adaptarse y afrontar las diferentes situaciones con unas implicaciones emocionales reguladas y manejables. A medida que los niños crecen, este control externo de las propias emociones tiene que ir transformándose en un proceso de autocontrol, mediante el que los niños aprenden a evaluar, regular y modificar, si es preciso, sus propios estados emocionales” (p.370).

Antes de los 6 años hay ciertos indicios de control emocional a partir de esta edad, los niños parecen diferenciar de manera clara entre la experiencia emocional interior y la expresión externa de las emociones, siendo capaces de ocultar los sentimientos propios a los demás mediante la modificación de la expresión

conductual externa. Además, a estas edades, también son conscientes de que alterar la apariencia externa no implica la modificación del estado emocional interno; si se quiere cambiar ese estado, será preciso aplicar determinadas estrategias más activas que van desarrollándose durante la infancia.

## 2.4 Función de las emociones

Aunque se podría pensar que hay emociones más importantes que otras, el hecho es que todas son relevantes y necesarias, ya que cada una tiene una función que se activa en el momento oportuno, con el fin de adaptarse a las demandas del entorno.

Las funciones que cumplen las emociones se podrían agrupar en tres bloques. Por un lado, estaría la función adaptativa, por otro, la función comunicativa o social y la función motivacional.

Las tres se detallan continuación:

1. **Función adaptativa.** Se trata de preparar al sujeto para responder de forma adecuada y eficaz ante exigencias o demandas del entorno; dependiendo de estas demandas, se activará una emoción u otra.
2. **Función comunicativa o social.** Como su nombre indica, su función es la de comunicarse, y facilitar la interacción y la relación con el resto de personas. De hecho, esta es la principal función de las emociones; cuando el niño no puede comunicarse verbalmente, utiliza un sistema de emociones y expresiones faciales

que le ayudan a relacionarse con su entorno. Se trata pues de una función más interpersonal.

**3. Función motivacional.** Las emociones dirigen la conducta y, como la emoción y la motivación están íntimamente relacionadas y se complementan la una a la otra, la emoción activa y da energía proporcionando más motivación y, a su vez, la motivación genera una serie de emociones. El trabajo con emociones en la etapa infantil es necesario, ya que contribuye a la adquisición de unas competencias emocionales relacionadas con la inteligencia emocional. El hecho de que los niños empiecen a distinguir emociones y a ponerles nombre les facilita poco a poco el control de todas ellas.

## **2.5 Inteligencia emocional**

Según Meyer y Salovey (1997), la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y generar sentimientos cuando facilitan pensamientos, la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones, para promover crecimiento emocional e intelectual (citado en Bisquerra, 2010).

La inteligencia emocional no sólo recurre a lo cognitivo, sino que incluye también la habilidad que se tiene para manejar aspectos personales, educativos, sociales y ambientales. Los niños actúan según el criterio o la perspectiva que tengan ante una situación, lo cual determina la manera en que se desenvuelve en el contexto y la manera en que se da su desarrollo.

La inteligencia emocional es la capacidad global o conjunto del individuo para actuar con un propósito determinado, pensar racionalmente y enfrentarse con su medio ambiente en forma efectiva. (Weschler 1958)

La inteligencia emocional es la capacidad o habilidad para controlar los impulsos emotivos ayudándonos a resolver los problemas de manera pacífica y proporcionándonos bienestar.

(Peter Salovey y John Mayer en 1990) "Plantearon que la Inteligencia Emocional consistía en la capacidad que posee y desarrolla la persona para supervisar tanto sus sentimientos y emociones, como los de los demás, lo que le permite discriminar y utilizar esta información para orientar su acción y pensamiento".

De ahí que se pueda considerar que una emoción es precisamente una "toma de conciencia del ser humano", que abarca sus diferentes dimensiones psicosociales, de lo anterior, la conducta racional y la conducta emocional no deben ser vistas como elementos opuestos dado que constituyen dos componentes de la personalidad.

Por lo anterior, cada emoción tiene una finalidad y la percibimos en conductas determinadas y específicas, de manera tal que la misma supone una organización de la conducta, lo cual refleja una toma de conciencia que demanda la existencia de un componente inconsciente para que se pueda, precisamente, tomar conciencia.

Lo anterior permite reafirmar que la razón y a la emoción son dos aspectos

que existen de manera conjunta y por qué se hayan unidos en la mente del individuo, lo que los lleva a actuar de manera conjunta, ligados a los conocimientos adquiridos.

De hecho, la necesidad o interés que presenta una persona por adquirir determinados conocimientos, que las emociones y sentimientos influyen en su adquisición, evidenciando que todo lo que hacemos, pensamos, imaginamos o recordamos, es posible por cuanto las partes racional y emocional del cerebro trabajan conjuntamente, mostrando una dependencia una de la otra (Martínez, 2009).

La inteligencia emocional puede entenderse como la capacidad que permite a las personas a solucionar los problemas de la vida. La inteligencia emocional podría explicarse desde cuatro pilares o parámetros básicos: la capacidad de entender y comprender emociones y sentimientos propios, la autoestima, la capacidad de gestionar y controlar los impulsos y situaciones afectivas, y la capacidad de entender y comprender los sentimientos de los demás.

La inteligencia emocional es algo que requiere aprendizaje y entrenamiento y, como tal, puede enseñarse.

Para Goleman (1996) “El conocimiento de uno mismo y de los propios sentimientos es la piedra angular de la inteligencia emocional, la base que permite progresar. La toma de conciencia emocional constituye la habilidad emocional fundamental, el cimiento sobre el que se asientan otras habilidades y pilares emocionales” (p. 85).

La comprensión, que acompaña a la conciencia de uno mismo, tiene un poderoso efecto sobre los sentimientos negativos intensos y nos proporciona la oportunidad de liberarnos de ellos. Consecuentemente, se tiende a tener una visión positiva de la vida y a percibirse como una persona controlada y autónoma. Contrariamente, las personas atrapadas por sus emociones se ven desbordadas e incapaces de escapar de ellas.

Los niños comienzan a describirse a sí mismos y a los demás como seres que perciben, sienten emociones, tienen deseos y pasan por diversos estados cognitivos. El autoconocimiento de los niños va aumentando en la medida que aumenta la conciencia de sí mismos y va más allá de la época infantil, la cual constituye sólo el inicio de un proceso personal. Hacer una apreciación adecuada de las propias emociones es uno de los pilares de la inteligencia emocional en la que se asientan otras cualidades emocionales. Sólo quien sabe qué, cómo y por qué siente, puede manejar y controlar inteligentemente sus emociones.

## **2.6 Habilidades socioemocionales**

Las habilidades socioemocionales son comportamientos, actitudes y rasgos de la personalidad que contribuyen al desempeño de una persona. Ejemplos de éstas son la puntualidad, la organización, el trabajo en equipo, la honestidad, entre otras.

Las habilidades socioemocionales serán útiles para los niños durante la educación, pero es todavía más importante reconocer que son necesarias en varios ámbitos que afectan el bienestar de una persona y su familia a lo largo de su vida.

Diversos estudios indican que las personas que de pequeñas fueron formadas en habilidades socioemocionales, de adultos tienen mayores probabilidades de obtener mejores resultados académicos, de ser contratadas en un empleo o de ganar mayores ingresos.

Al mencionar habilidades socioemocionales (HSE) nos referimos a las herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales (CASEL, 2017).

Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que éstas están entrelazadas de emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes sociales. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

Las emociones interculturales son aquellas que experimentamos cuando estamos con personas de otra etnia, color, cultura, lengua, religión, etc., y que según se regulen de forma apropiada o no, pueden facilitar o dificultar la convivencia.

De igual forma, hay evidencia de que estas habilidades pueden desarrollarse y ejercitarse de manera intencional en el contexto educativo, y que justo la infancia y la adolescencia son las etapas más significativas para aprenderlas.

Conocer las propias emociones es el principal exponente del coeficiente

emocional, las emociones interactúan entre ellas y el resultado es todo un mundo complejo emocional en el interior.

A continuación, se mencionan las cinco habilidades socioemocionales.

➤ **Autoconocimiento emocional**

Se refiere al conocimiento de las propias emociones y cómo afectan. Es muy importante conocer el modo en el que el estado de ánimo influye en el comportamiento, cuáles son las propias virtudes y los propios puntos débiles. Sería sorprendente saber que poco se sabe de uno mismo (Ibarrola, 2012).

Para los niños es necesario que se desarrolle adecuadamente el autoconocimiento, ya que la manera en que se perciba él mismo, va a determinar sus relaciones sociales y ambientales. El conocimiento de sí mismo va a permitir que el niño pueda establecer un adecuado contacto con los demás.

En esta conciencia auto reflexiva, la mente observa e investiga la experiencia misma, incluyendo las emociones. La conciencia de sí mismo no es una atención exaltada por las emociones, reacciona excesivamente y amplifica lo que percibe, es decir, es una forma neutra que conserva la autorreflexión es tener la capacidad de poderse apartar de la rabia, por ejemplo, en lugar de sumirse en ella (Solórzano, 2008).

Es importante que los niños presenten un autoconocimiento pues ya que a través de esto el niño puede percibir como se siente ante una situación y así mismo

hacer conciencia de lo que puede hacer para reaccionar de la mejor manera ante esta situación, es decir, tener contacto con lo que está pasando para no dejarse llevar por la emoción y perder el control.

Respecto a lo mencionado anteriormente, cabe mencionar que se puede percibir que el niño ha desarrollado el autoconocimiento ya que el mismo puede identificar y manifestar a terceras personas sus emociones, por ejemplo, cuando el niño se encuentre en conflicto con su amigo, puede expresar lo siguiente “me siento triste por lo ocurrido con mi amigo”, “tranquilo, todo se solucionara” e incluso puede preguntar a una persona mayor como solucionar este conflicto; de no tener desarrollado un buen autoconocimiento el niño no puede expresar sus sentimientos, ni pueden identificar fácilmente las emociones de otras personas.

### ➤ **Autorregulación emocional**

La autorregulación es la habilidad de un niño para controlar su comportamiento. Se desarrolla con el tiempo, e involucra muchos aspectos del desarrollo social, emocional y cognitivo. La autorregulación puede también ser considerada como la integración exitosa de la emoción (lo que siente un niño) y la percepción (lo que el niño sabe o puede hacer) que da como resultado un comportamiento apropiado.

Consiste en manejarse correctamente en la dimensión, cuidándose, dominándose y organizándose bien en la vida. Esto implica, la capacidad de ordenarse en forma adecuada y ejercer el tipo de dominio propio que fomenta el bienestar del individuo y de manera complementaria, del grupo al que se pertenece

(De Mezerville, 2004).

La autorregulación incluye la habilidad de enfocarse y de controlar los impulsos, mientras más pronto pueda una niña autorregularse, más pronto estará preparada para la escuela, donde el éxito académico y social requiere de pensar por sí misma y satisfacer las expectativas de los demás.

La autorregulación permite no dejarse llevar por los sentimientos del momento. Es saber reconocer que es pasajero en una crisis y qué perdura. Es posible que enfadarse con la pareja, pero si se deja siempre llevar por el calor del momento se estaría continuamente actuando irresponsablemente y luego pidiendo perdón por ello (Ibarrola, 2012).

Las reacciones que tiene un niño ante sus problemas, describen la capacidad que el niño tiene para manejar sus emociones ante dichas situaciones. Cabe mencionar, que la actitud que se tenga ante los conflictos, genera en el sujeto consecuencias, ya sean positivas o negativas.

Un buen autocontrol en el niño es de suma importancia ya que esto lo impulsa a obtener una mejor calidad de vida, puesto que de alguna manera el controlar sus emociones le permitirá desenvolverse mejor en todos los ambientes en los que se exponga, así mismo el contar con un buen control de las emociones se obtiene un equilibrio emocional permitiendo que los niños sean capaces de enfrentar frustraciones de la vida con mayor asertividad.

El autocontrol es la capacidad de soportar tormentas emocionales a las que

se puede someter y salir airosos, en lugar de ser esclavos de la pasión. Es decir, mantener bajo control las emociones, perturbadoras, siendo la clave para el bienestar emocional (Solórzano, 2008).

Puede identificarse que un niño ha desarrollado un buen autocontrol cuando tiene la capacidad de tranquilizarse, liberarse de la irritabilidad, la ansiedad, la melancolía excesiva, por ejemplo, cuando el niño quiere que se le compre algún dulce o juguete y no le es comprado, el niño aceptará o se resignará a no tener este dulce o juguete sin necesidad de hacer algún tipo de berrinche o quedar enojado; en cambio si no se encuentra bien desarrollado este aspecto el niño ante esta situación, manifestará su angustia, ansiedad, etc.; otro ejemplo podría ser que cuando en un grupo de niños se encuentran jugando y uno le pega a otro, el niño con un buen autocontrol, pasará a retirarse del lugar de juego para informar a un mayor que ha sido golpeado mientras que un niño que no tiene un buen autocontrol reaccionara inmediatamente agrediendo al niño que lo agredió.

### ➤ **Automotivación**

Dentro del desarrollo en el adolescente, la automotivación es esencial para reforzar el comportamiento y dirigirse hacia los objetivos planteados que se tengan.

Dirigir las emociones hacia un objetivo permite mantener la motivación y fijar la atención en las metas en lugar de los obstáculos. En esto es necesaria cierta dosis de optimismo e iniciativa, de forma que se logre ser emprendedor y se actúe de forma positiva ante los contratiempos (Ibarrola, 2012).

El que se persigan las metas, hasta lograrlas producen en el sujeto que siga persistiendo ante estas, con entusiasmo y buena aptitud.

La automotivación es fundamental ya que de esta forma el niño cuenta con ciertos elementos que permitirán que se impulse siempre a realizar metas e incluso hasta actividades simples buscando estrategias y modos para concluir las satisfactoriamente, aunque cabe mencionar que es conveniente que el niño este consciente que no siempre obtendrá y logrará lo que se propone; puesto que algunas veces se encontrará con ciertos obstáculos para obtener sus metas.

Ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial, es fundamental para prestar atención, para encausar la motivación, para el dominio y la creatividad. Ser capaces de internarse en un estado de “fluidez”, permite un desempeño destacado en muchos sentidos (Solórzano, 2008).

Se puede identificar que un adolescente tiene bien desarrollado este componente, cuando por ejemplo, el niño persevera a obtener buenas calificaciones en la escuela y logra obtenerlas en el momento de ver que obtuvo buenos resultados se sentirá orgulloso de él mismo, así mismo se impulsará a seguir obteniendo buenos resultados, mientras que por el contrario cuando no está bien desarrollado este componente de la inteligencia emocional el niño al no lograr sus expectativas en su desempeño académico puede perder la confianza en él mismo, considerarse malo, sentirse derrotado, no sabrá buscar otras alternativas para conseguir lo que se había propuesto.

## ➤ Empatía

La empatía es la habilidad para saber lo que siente otra persona, es decir entender lo que piensa, su perspectiva y sus emociones. Es ponerse en los zapatos de la otra persona para poder comprenderlo. Las personas que carecen de empatía son las que son capaces de cometer los peores crímenes, porque no comparten sus acciones con los sentimientos de los demás.

El desarrollo de la empatía y la capacidad de comprensión con los otros, son dos metas esenciales en el desarrollo socioemocional.

Durante los años escolares que van entre los 10 y 15 años, los niños se conectan con la realidad de un modo diferente a los de los años anteriores y la visión del mundo que comienza a formarse y los temas que le preocupan van a marcar la diferencia en la forma que posteriormente vivan la adolescencia. A diferencia de edades, anteriores estas competencias no se dan solo desde una perspectiva individual, sino que se insertan en una visión más amplia (Sears y Sears, 2002).

La empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales. De acuerdo al modelo, la competencia emocional de empatía se logra cuando combinamos a nivel intelectual la escucha activa, a nivel emocional la comprensión y a nivel conductual la asertividad. Quien es empático desarrolla la capacidad intelectual de vivenciar la manera en que siente la otra persona, lo que le facilita la comprensión del porqué de su comportamiento y le faculta para mantener un diálogo con el otro con un estilo de interacción positivo

para ambos, respetando lo que piensa y siente cada uno y buscando acuerdos de mutuo beneficio.

Por ello, La empatía: La clave para conectar con los demás las personas empáticas suelen tener más éxito social, ya que la empatía facilita las relaciones interpersonales, la negociación, la capacidad de persuadir y el desarrollo del carisma.

Es difícil estar consciente de las emociones de los demás, cuando no se puede estar consciente de las propias. Los alumnos que disfrutan la empatía promueven otras virtudes positivas como la comprensión, la cooperación el respeto y el altruismo. La empatía habilidad práctica de la inteligencia emocional que implica tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros. Es comprensión de los otros, desarrollar en ellos un servicio de orientación y potenciar la diversidad y conciencia política. Además de las habilidades prácticas que se desarrollan con la inteligencia emocional están las destrezas sociales que implican la capacidad del experto para inducir respuestas deseadas en los otros. Esto depende de capacidades emocionales como la influencia, la comunicación, el manejo de conflictos y el liderazgo, así también las características de ser un catalizador del cambio, constructor de lazos, colaborador, cooperador y ser capaz de trabajar en equipo.

### ➤ **Habilidades sociales**

Por su parte, las habilidades sociales se consideran necesarias para el desarrollo integral de las personas, ya que facilitan la comprensión de las emociones

en general, al mismo tiempo que contribuyen a generar una adecuada expresión y regulación de pensamientos y emociones; lo anterior sienta las bases de un comportamiento que favorece la forma de relacionarse con los demás (Goleman, 1995).

En este sentido, tanto las habilidades sociales como las emocionales están asociadas a los procesos que se dan en la convivencia para establecer relaciones interpersonales armónicas, pacíficas e inclusivas. Las habilidades para comunicarse, también como relaciones sociales, son un conjunto de habilidades que permiten interactuar y conectar con los otros de una manera sana y positiva. Los alumnos que poseen estas habilidades son sensibles a las emociones, humores, motivos y reacciones de otros.

El tema de las habilidades sociales y emocionales ha tenido mayor atención, debido a que se ha comprobado su importancia en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento social y psicológico (Castro, 2014).

Los estudios al respecto afirman que estas habilidades repercuten en el fortalecimiento de la autoestima, la autorregulación del comportamiento y el rendimiento académico, porque pueden reducir actitudes negativas y favorecer el manejo del estrés y prevenir conductas de riesgo, al fortalecer la capacidad de niñas, niños y adolescentes para tomar decisiones reflexivas y asertivas y respetar las normas sociales, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta (Monjas, 2002, Ovejero, 2014).

Las emociones desempeñan un papel importante en el ámbito laboral, académico o personal. De la ira al entusiasmo, de la frustración a la satisfacción,

cada día nos enfrentamos a emociones –propias y ajenas– en el trabajo, la escuela o el hogar. La clave está en utilizar las emociones de forma inteligente, que es precisamente lo que queremos decir con inteligencia emocional: hacer, deliberadamente, que nuestras emociones trabajen en beneficio propio, de modo que nos ayuden a controlar nuestra conducta y nuestros pensamientos para obtener mejores resultados.

En ese sentido, las habilidades socioemocionales son aquellas herramientas que nos permiten conocernos mejor como personas, manejar nuestras emociones, comunicarnos efectivamente, resolver conflictos, plantearnos y alcanzar metas, levantarnos de los tropiezos, manejar el estrés y tomar decisiones reflexivas. Estas habilidades conforman la inteligencia emocional que, según la literatura, es tan importante y necesaria como la cognitiva (Heckman y Kautz, 2013).

### CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Dentro de una investigación pueden desarrollarse muchas metodologías, todas ellas pueden encasillarse en dos grandes grupos, la metodología de investigación cualitativa y cuantitativa. La primera es la que permite acceder a la información a través de la recolección de datos sobre variables, llegando a determinadas conclusiones al comparar estadísticas; la segunda, realiza registros narrativos sobre fenómenos investigados, dejando a un lado la cuantificación de datos y obteniéndolos a través entrevistas o técnicas no-numéricas, estudiando la relación entre las variables que se obtuvieron a partir de la observación, teniendo en cuenta por sobre todos los contextos y las situaciones que giran en torno al problema estudiado.

Sampieri, define la investigación como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno.” (Hernández Sampieri, et al. p. 4). A través de la historia de la ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento, como: el empirismo, materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo; que han dado lugar a diversos marcos interpretativos, como la etnografía y el constructivismo, por mencionar algunos; que han trazado diferentes caminos en la búsqueda del conocimiento. Todas estas corrientes se han plasmado en dos enfoques de investigación, conocidos ampliamente como enfoque cualitativo y cuantitativo.

Si bien ambos enfoques emplean procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo para generar conocimiento, por lo que la definición previa de investigación se aplica a los dos por igual, y utilizan, en términos generales, cinco

fases similares y relacionadas entre sí (Grinnell, 1997, apud. Hernández p. 4)

1. Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
2. Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
3. Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas o incluso para generar otros.

Es pertinente aclarar que el significado original del término cuantitativo del latín (*quantitas*) se remite a conteos numéricos y métodos matemáticos, mientras que la palabra cualitativa (del latín *qualitas*) hace referencia a la naturaleza, carácter y propiedades de los fenómenos (Niglas, 2010, apud. Hernández).

Se tiene la idea que el enfoque cuantitativo se utiliza de manera exclusiva en las ciencias naturales, sin embargo, es una idea falsa, ya que en las ciencias sociales también se utiliza; en esta área, se origina fundamentalmente en la obra de Auguste Comte (1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917). Ellos propusieron que el estudio de los fenómenos sociales requiere ser “científico”, es decir, susceptible a la aplicación del mismo método que se utilizaba con éxito en las ciencias naturales. Tales autores sostenían que todas las “cosas” o fenómenos que estudiaban las ciencias eran medibles. A esta corriente se le llamo positivismo.

El enfoque cualitativo tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introduce el término “*verstehen*” o “entender”, con lo

que reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno.

La presente investigación se lleva a cabo desde el enfoque cualitativo, por lo tanto, describimos los seis elementos fundamentales para plantear un problema cualitativo, mencionados por Hernández: objetivos de investigación, preguntas de investigación, justificación de la investigación, viabilidad de ésta, evaluación de las deficiencias en el conocimiento del problema y definición inicial del ambiente o contexto.

### **3.1 Metodología y métodos**

Metodología es un vocablo generado a partir de tres palabras de origen griego: meta (más allá), odos (camino) y logos (estudio). El concepto hace referencia al plan de investigación que permite cumplir ciertos objetivos en el marco de una ciencia. Cabe resaltar que la metodología también puede ser aplicada en el ámbito artístico, cuando se lleva a cabo una observación rigurosa. Por lo tanto, puede entenderse a la metodología como el conjunto de procedimientos que determinan una investigación de tipo científico o marcan el rumbo de una exposición doctrinal.

En el ámbito de las ciencias sociales, el recurso de la metodología se enfoca en la realidad de una sociedad para arribar a una conclusión cierta y contundente acerca de un episodio valiéndose de la observación y el trabajo práctico típico de toda ciencia.

Es importante la distinción entre el método (nombre que recibe cada plan seleccionado para alcanzar un objetivo) y la metodología (rama que estudia el método). El metodólogo no se dedica a analizar ni a verificar conocimiento ya obtenido y aceptado por la ciencia: su tarea es rastrear y adoptar estrategias válidas para incrementar dicho conocimiento. Considerando al conocimiento como un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori).

La metodología es una pieza esencial de toda investigación que sigue a la propedéutica ya que permite sistematizar los procedimientos y técnicas que se requieren para concretar el desafío. Cabe aclarar que la propedéutica da nombre a la acumulación de conocimientos y disciplinas que son necesarios para abordar y entender cualquier materia. El término proviene del griego *pró* (antes) y *paideutikós* (referente a la enseñanza).

En otras palabras, la metodología es un recurso concreto que deriva de una posición teórica y epistemológica, para la selección de técnicas específicas de investigación. La metodología, entonces, depende de los postulados que el investigador crea que son válidos, ya que la acción metodológica será una herramienta para analizar la realidad estudiada. La metodología para ser eficiente debe ser disciplinada y sistemática y permitir un enfoque que permite analizar un problema en su totalidad.

Por otro lado, la metodología también puede ser comparativa (analiza), descriptiva (expone) o normativa (valora). Para saber si conviene utilizar un tipo de metodología u otro, el científico o investigador tiene que tener en cuenta un conjunto

de aspectos importantes. Algunas de las preguntas que debe hacerse son: ¿Qué resultados espera conseguir?, ¿Quiénes son los interesados en conocer los resultados?, ¿Cuál es la naturaleza del proyecto?.

Es imprescindible que el método empleado y la teoría, que ofrece el marco donde se insertan los conocimientos, estén unidos por la coherencia (el cómo y el qué deben ser coherentes entre sí); esto significa que la metodología debe ser utilizada dentro de un marco ideológico, un sistema de ideas coherentes que sean las encargadas de explicar el para qué de la investigación.

Como ya lo hemos explicado, método y metodología son cosas diferentes. El término método, también conocido también conocido como técnicas de investigación, puede definirse como el camino para alcanzar a un fin; en relación con la metodología consiste en los procedimientos que deben llevarse a cabo para cumplir con lo estipulado por ella y obtener conclusiones verídicas sobre el fenómeno o problema que se analiza, en otras palabras, mientras que la metodología es lo que une al sujeto al objeto de conocimiento y es imprescindible para conseguir el conocimiento científico, el método es el camino o instrumento que nos lleva a él.

A manera de conclusión y retomando las ideas de Bochenski, “El método es la forma y manera de proceder en cualquier dominio, es decir, de ordenar la actividad y ordenarla a un fin. La metodología es teoría del método”.

Es con base en esto, que se puede decir que el método comprende desde el momento que el investigador decide construir el conocimiento de un proceso de la

realidad, lo que implica que éste tenga en forma precisa y clara cuál será el camino a seguir para darle concreción a la mediación formal que constituye su proyecto de investigación hasta concluirlo.

Lo anterior significa que los pasos de la investigación dependen del método seleccionado, y en éste, se implica el sistema de investigación, que es la parte operativa en donde se revisan las fuentes de información: bibliográficas, hemerográficas, documentales, internet, a través del uso de técnicas siguiendo cierto procedimiento y empleando algún instrumento. Las técnicas (entrevista, encuesta y observación) son las estrategias concretas empleadas para recabar la información requerida y así construir el conocimiento de lo que se investiga, mientras que el procedimiento alude a las condiciones de ejecución de la técnica, por ejemplo: observación participativa o no participativa, entrevista estructurada o no estructurada, encuesta abierta o cerrada y los instrumentos, que refieren a todo aquel recurso material e instrumental estandarizado o no que el investigador utiliza cuando recaba la información.

### **3.2 Métodos en la investigación educativa**

Entre los diversos métodos aplicados a la investigación educativa podemos citar los siguientes: la etnografía, la investigación-acción y el hipotético deductivo; los cuales desde la postura que se asume en esta tesis consideramos son los más utilizados. En tanto que a la etnografía y a la investigación-acción se les ubica dentro del llamado paradigma cualitativo o interpretativo, que plantea el no reducir el proceso de investigación al puro hecho de cuantificar y controlar, reconociendo a través del acto comunicativo y ético, en una relación cara a cara, lo que es

investigado.

En el caso del método hipotético-deductivo, comúnmente conocido como el método científico, lo que se pretende es construir el conocimiento verdadero, positivo, apoyado en una coherencia lógica-deductiva de los argumentos, por su temple para resistir los intentos de falsación o refutación explicativos del objeto de estudio.

### **3.2.1 El método etnográfico aplicado a la investigación educativa**

Ahora daremos una explicación de cada uno de ellos, iniciaremos con el método etnográfico. Desde la etnografía los problemas educativos se pueden estudiar como hechos sociales inmersos en un contexto histórico determinado, donde los actores sociales se expresan significando las relaciones sociales del proceso educativo. Así, se puede definir a la etnografía como una descripción o reconstrucción densa de escenarios y grupos culturales, como dice Calvo: “La etnografía tiene como objetivo final la construcción conceptual de patrones que expliquen el orden social a partir de la búsqueda de esos significados (1992, p. 10).

El método etnográfico aplicado a la investigación educativa es un híbrido, dado que retoma conceptos y categorías de la Antropología, de la Nueva Sociología de la Educación y del interaccionismo simbólico. La etnografía en la antropología apareció como una técnica, pues como dice Malinowski:

“De acuerdo con el uso habitual de la terminología científica, empleo la palabra etnografía para los resultados empíricos y descriptivos de la ciencia del

hombre, y la palabra etnología para las teorías especulativas y comparativas. El etnógrafo tiene el deber de destacar a todas las reglas y normas de la vida tribal; todo lo que es fijo y permanente, debe de reconstruir la anatomía de su cultura y describir la estructura de la sociedad. Pero estas cosas, aunque estén bien cristalizadas y establecidas, no están formuladas en ninguna parte (1975, p. 26).

Lévi-Strauss, por su parte, plantea que es necesario diferenciar la etnografía de la etnología, pues la primera es una actividad situada en un nivel más descriptivo que se efectúa sobre el terreno en relación con una población en particular; mientras que "...la etnología implica una cierta separación con respecto a la investigación sobre el terreno y un primer esfuerzo de sistematización" (1977).

Así, la etnografía retoma de la antropología el hacer, relatar y valorar las informaciones sobre el comportamiento habitual en sociedades concretas, pues como dice Lévi Strauss: "...la sociedad está en la antropología, la misma antropología está en la sociedad, pues la antropología consiguió ampliar progresivamente su objeto de estudio hasta incluir la totalidad de las sociedades humanas" (1984, pp. 34-35).

Como lo menciona Ana María Brígido, la nueva Sociología de la Educación o Paradigma Interpretativo (como lo llaman algunos autores) empezó a utilizarse para abordar los procesos sociales internos en el ámbito escolar, dado que los enfoques macrosociológicos (de orientación marxista y funcionalista), que se empleaban en ese entonces, no permitían comprender los procesos internos que tenían lugar en las escuelas (1987); así este nuevo paradigma se presenta "...como un modelo alternativo que puede servir de base a la elaboración de políticas educativas

tendientes a reducir las desigualdades educativas, enfrentando los problemas internos de la escuela más que las cuestiones de organización macroestructural (Ibid. pp. 46-47).

En este paradigma, aparece la etnometodología como el camino a seguir en los procesos de investigación de la realidad social más que como una teoría, la cual tiene como fundamento dos nociones: la primera, que plantea que todos los individuos en la sociedad construyen su definición de la realidad como resultado de la interpretación que cada sujeto hace de sus encuentros sociales previos; y la segunda, que el lenguaje es concebido como un objeto interaccional sobre el que influyen no sólo los condicionamientos semánticos y sintácticos, sino también las propiedades de la interacción entre el que habla y el que escucha.

Del interaccionismo simbólico, la etnografía recupera el interés por el análisis microsociológico, ya que para este enfoque sociológico, se debe hacer énfasis en el “yo”, en cómo se interpreta, cómo se interactúa, cómo se es influido por otras situaciones y cómo se influye en ellas, como dice Peter Woods: “El interaccionismo reconoce un elemento de volición en la práctica del maestro, sin llegar al extremo de creer que los maestros están completamente exentos de la influencia de fuerzas externas, lo que sería tan erróneo como el punto de vista de la robótica... (1993, p. 26)

Es pues con base en el uso que se hace de la etnografía en la Nueva Sociología de la Educación y lo planteado por la Antropología y el Interaccionismo Simbólico, que la etnografía parte del supuesto de que las condiciones de la realidad social son diferentes a las de la realidad natural, motivo por el cual no se puede indagar de la misma manera, lo que implica que el punto de partida de la

investigación debe ser el dato en bruto para mantener la riqueza y autenticidad del conocimiento, analizando esto para derivar en una explicación del proceso, ya que "...la selectividad y teorización del trabajo final debe reflejar el modelo del mundo real más que el modelo de la teoría recibida (Willis, 1980)".

En la etnografía el aprendizaje es un proceso social del trabajo, en el que se implican negociaciones sobre significados entre profesores y alumnos, lo que debe ser reconocido en una relación cara a cara con los miembros del grupo, pues el etnógrafo no debe contaminar el proceso social que estudia, por lo que su observación debe ser participante incorporándose al grupo de estudio, pues lo "...que preocupa es minimizar la distorsión del campo, con el subyacente temor de que el objeto sea contaminado con la subjetividad del investigador (Ibid. p. 90).

El uso que se hace del conocimiento teórico es para apoyar los procesos de explicación de lo que se investiga, aun cuando lo que se pretende es reemplazar la explicación a través de las causas o de las variables determinantes, siendo la cuantificación un apoyo a los procesos de indagación.

El trabajo de campo es la base del proceso de investigación y las estrategias a seguir implican: el uso de la tecnología disponible para posibilitar una manipulación más elaborada de los datos de campo; mayor atención en la interacción informador-etnógrafo; realizar sistemáticamente anotaciones; utilizar secuencias de preguntas-respuestas para el entendimiento del proceso estudiado; comprobación mediante perífrasis , situaciones hipotéticas, ampliaciones experimentales de las referencias, cambio de estilo, de canales, de códigos de señal, de contenido del mensaje y de los roles.

Para estructurar los proyectos de investigación en este método se requiere de:

1. El foco o fin de la investigación y las cuestiones que aborda.
2. El modelo o diseño de investigación utilizado y las razones de selección.
3. Los partícipes o sujetos de estudio y el o los escenarios y contextos investigados.
4. La experiencia del investigador y sus roles de estudio.
5. La o las estrategias de recogida de datos.
6. Las técnicas para el análisis de datos.

Para desarrollar el proyecto, como dice Clifford Geertz: "...hacer etnografía es establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas del área, llevar un diario, etc. Pero son estas actividades, estas técnicas y procedimientos lo que definen la empresa" (1987, p. 21).

Así el punto de partida y de llegada es la descripción densa, que implica que el investigador defina al objeto, como una jerarquía de estructuras significativas con base en las cuales se produce el hecho social. En esta descripción, el investigador reconoce que la significatividad de los procesos implica: aislar los elementos del proceso que se estudia; especificar las relaciones internas que guardan entre sí los elementos del proceso; caracterizar todo el sistema de manera general con base en los símbolos centrales que organizan su cultura; implicar los discursos sociales no como hechos aislados, independiente de los hechos pasajeros y construir explicaciones con base en las conjeturas de significación.

En este proceso se implican diferentes estrategias para el acopio de la información previa al acto etnográfico, las cuales son:

1. Evidencia directa.
2. Informes o relatos de experiencias de campo que son: monografía holística, estudio de aspectos parciales de la cultura, estudios de distribución de rasgos culturales y estudios de procesos aculturales.
3. Informes elaborados por otros investigadores o narradores sobre grupos étnicos o de un área determinada, como estrategia previa al trabajo de campo.
4. Informes de escritos de la antigüedad.
5. Biografías y autobiografías de sujetos del acto etnográfico.
6. Narración u observación de actos tradicionales.
7. Transcripción de textos del grupo que se estudia.

Para la realización del acto etnográfico, el diario de campo es el principal instrumento del cual se vale el investigador para la toma de nota de los eventos que acontecen a diario, el cual puede ser ampliado en momentos posteriores al proceso de conocimiento. El uso de códigos en este registro se emplea con el objetivo de abreviar lo denso de la información observada, por lo que su establecimiento lo realiza quien investiga.

Tomando como referencia las ideas de Gloria Pérez, de su obra *La investigación cualitativa. Retos e interrogantes*; otro tipo de instrumento para el acopio de información es el registro descriptivo, que se elabora con base en los procesos de observación del investigador a partir de objetivos precisos y concretos, como en el caso de una categorización (1994). Para ello se debe diferenciar

descripción de interpretación, acciones que deben ser registradas de manera independiente. Por lo tanto, lo que se observe debe ser escrito de manera precisa, clara y completa; registrando todo lo que se pueda respecto a los actores, contexto, relaciones y escenario; y anotando con la máxima extensión posible pudiendo utilizar abreviaturas.

La etnografía también se apoya de técnicas como: historia de vida, historia oral, estudio de caso, aunque éstas no son propias de la etnografía.

### **3.2.2 El método de investigación-acción en la educación**

En sus orígenes la investigación-acción fue una respuesta a un conjunto de condiciones sociales, presiones políticas y aspiraciones profesionales, que propiciaron el que su desarrollo fuera "...en gran medida pragmático, descoordinado y oportunista" (Carr, 1988). El debate en que se inscribe la propuesta de la investigación-acción, es producto de la incapacidad de la concepción epistemológica positivista instrumental para dar cuenta de la problemática de los procesos concretos en la escuela, reduciendo su explicación a simples cuantificaciones y/o análisis estadístico, que sirven de fundamento para el diseño de proyectos macroestructurales.

Para superar estas deficiencias, "...la nueva dirección de la Sociología de la Educación afirmaba su preferencia hacia el planteamiento interpretativo, derivado de la fenomenología social de Alfred Schutz y de la Sociología del conocimiento desarrollada por Berger y Luckman (Ibid. p. 99), lo que implicaba pensar que la sociedad no es un sistema independiente que se mantiene mediante la relación de

factores externos a los miembros que la integran, sino producto de su estructura intrínsecamente significativa, que se da a partir de las actividades interpretativas rutinarias de los miembros que la integran.

Para esta nueva Sociología de la Educación, el sujeto es y se manifiesta a través de sus acciones, las que tienen un sentido para quien las realiza, lo que se puede convertir en inteligible sólo por referencia al sentido que les atribuye el actor individual. Así, la acción sólo puede ser interpretada por referencia a los motivos del actor, pues las acciones "...siempre incorporan las interpretaciones del actor, y por ese motivo sólo pueden ser entendidas cuando nos hacemos cargo de los significados que el actor les asigna" (Ibid. p. 103)".

La recuperación de los planteamientos de la concepción fenomenológica de la sociología del conocimiento a la investigación-acción, se inicia con Kurt Lewin en 1946. Su propósito era desarrollar y aplicar esta forma de pensar y realizar la investigación en procesos comunitarios en la Norteamérica de posguerra, partiendo del hecho de que la acción como forma de investigación es la única que permitía a estos grupos reconocer sus especificidades para incidir en el cambio social. Las ideas base de su planteamiento son que las decisiones del grupo deben ser en la acción y que éstas implican un compromiso con la mejora, para lo cual, las personas que están afectadas por los cambios son las que tienen la responsabilidad primaria para decidir acerca de la orientación de éstos, los cuales deben estar críticamente informados y valorados por los resultados de las estrategias sometidas a pruebas prácticas.

En la actualidad las principales Escuelas de la investigación-acción son: la

inglesa con Lawrence Stenhouse y John Elliot y la australiana con Wilfred Carr, Stephen Kemmis y Robin Mactaggart. En el caso de la escuela inglesa, Stenhouse dice que la investigación en la acción necesariamente implica un acto sustantivo (que es el movimiento que posee un sentido y un significado en un área específica de acción), pues la investigación como tal es para conocer, mientras que el "...acto sustantivo se halla justificado por algún cambio en el mundo o en otras personas que se juzgue como deseable (Stenhouse, 1987, p. 88), pues, el acto de averiguar tiene que ser realizado para beneficiar a otros que no pertenezcan a la comunidad investigadora –como en el caso de la educación que es para aprender y transformar- (Ibid. p. 40). Para ello, Stenhouse plantea que el responsable y director de la investigación de los procesos educativos (como acto sustantivo) debe ser el profesor, pues, "...los investigadores deben justificarse ante los docentes y no los docentes ante los investigadores (ibid. p. 42).

Estos planteamientos en el ámbito de la investigación educativa son recuperados por John Elliot y derivados en la idea de que la "...investigación-acción constituye una forma alternativa de describir el tipo de reflexión ética [ lo que implica] una solución a la cuestión de la relación entre teoría y práctica, tal como lo perciben los profesores (Elliot, 1996, pp. 69-71). Para ello, Elliot retoma de Gadamer el proceso reflexivo de Phronesis, dice Gadamer: "El saber práctico [ la phronesis], que conoce lo factible en la situación vital concreta, no encuentra su perfección como el saber objetivo encuentra la suya (Gadamer, 1994, p. 119)".

Retomando a Elliot, dice:

Sobre la descripción de Gadamer del desarrollo de la teoría educativa, los

profesores han de desempeñarse en el proceso reflexivo de phronesis en el que deliberen sobre los problemas prácticos concretos en relación con los principios, valores y creencias que aporten a la situación. Estas deliberaciones se benefician de las apropiaciones eclécticas de significados extraídos de diversas fuentes, entre las que pueden estar las disciplinas de base. Pero la adecuación de las ideas y del conocimiento extraído de las disciplinas dependerá de la medida en que los profesores consideren que se refieren a sus preocupaciones prácticas concretas. La prueba final de utilidad de las disciplinas de base como fuentes de ideas consiste en que los profesores puedan utilizarlas para construir una teoría practicable del caso, y digo “practicable” porque, en la reflexión práctica, el resultado es tanto una teoría como una forma de acción (Elliot, 1994, p. 119).

A diferencia de la Escuela Inglesa, la australiana, con Carr, Kemmis y Mactaggart, lo que se propone es que la investigación en-acción es “...una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar (Carr y Kemmis, p. 174). Para ello, estos autores incorporan a la investigación-acción la concepción crítica de Habermas, recuperando, principalmente, el supuesto de que el conocimiento es una actitud política y un producto social en el que la interpretación de los partícipes debe ser de autorreflexión a partir de un interés emancipador, implicando una acción introspectiva de carácter colectiva.

Así el principal debate entre estas dos Escuelas es, si el conocimiento práctico en sí mismo es o no emancipador, pues “Gadamer rechaza cualquier argumento que sostenga la distinción entre discurso práctico y emancipador... (Elliot, 1994, p. 113)”,

mientras que Habermas sostiene que existen intereses humanos básicos de la autonomía racional de la libertad, los cuales se traducen en exigencias de las condiciones intelectuales y materiales dentro de las cuales pueden darse comunicaciones e interacciones que no sean alienadas, pues tal "...interacción emancipadora exige que se ultrapase cualesquiera preocupación estrecha para con los significados subjetivos a fin de alcanzar un conocimiento emancipador acerca del marco de referencia objetivo en el que puede producirse la comunicación y la acción social (Carr y Kemmis, pp. 148-149).

Además de lo anterior, en Gadamer, el lenguaje simplemente reproduce la tradición, mientras que para Habermas, el lenguaje es por el contrario un medio de dominación de poder social; razón por la cual Gadamer ubica a la historia como el acto de transmisión de mensajes lingüísticos, mientras que para Habermas implica preguntar el por qué la historia no aparece a veces como mera transmisión lingüística sino como ideología "Esto es que no sólo los actos de habla son lingüísticos sino ante todo, comunicativos entre los sujetos (Arriarán, 1995, p. 26).

Es este debate el que permite comprender las diferencias entre estas dos escuelas, más para explicar su dimensión metodológica, no es necesario distinguir dos modelos, pues existe entre éstos una gran similitud. Así, el método de la investigación-acción se inicia como una idea colectiva o grupal del que es deseable algún tipo de mejora o cambio en el proceso que se participa (en este caso del quehacer educativo).

Para ello, dado que la investigación-acción es un proceso de peldaños en espiral, se desarrollan de manera repetitiva y secuencial los siguientes pasos:

1. Delimitación del problema a investigar en la acción.
2. Planificación del proceso de acción.
3. Ejecución de la acción.
4. Evaluación de lo generado en la acción.
5. Revisar con base en la evaluación del plan los resultados para diseñar uno nuevo, y
6. Revisar y reelaborar el plan tantas veces como sea necesario.

En la investigación-acción propiamente no se diseña un proyecto de investigación, sino se elabora un plan de trabajo, el que se organiza con base en el problema identificado por el colectivo y se reestructura conforme se va desarrollando.

El método de la investigación-acción se circunscribe a un grupo social y su desarrollo se dirige a la solución de problemas identificados en el grupo o por el grupo. Por su propia especificidad, la investigación-acción pone énfasis en el análisis cualitativo de la realidad. Siendo el sujeto su propio objeto de investigación, vuelca una riqueza de información en lo que aporta de sus experiencias, de sus vivencias.

El objeto principal de la investigación-acción es la concientización de un grupo para la acción y en la acción, con la finalidad de coadyuvar a transformar la realidad. El grupo adquiere su propia identidad en base al problema que se investiga; así, tiene que devenir consciente de su situación, de sus intereses y sus potencialidades de cambio. Al ser el propio sujeto su objeto de investigación como individuo y como parte de un grupo, él mismo debe tomar control de su situación.

En tanto que la investigación-acción se realiza en los grupos sociales (micro), pone énfasis en describir y explicar los dinanismos que se observan, o sea, cómo se reproducen y cómo se transforman éstos en el seno de ese grupo. Sin embargo, este trabajo de micro espacio se vincula a uno macro, ya que la investigación-acción tiende a una transformación de la realidad, teniendo en cuenta que el sujeto individual es un ser de relaciones sociales.

En la investigación-acción la verificación de hipótesis está en relación a la posibilidad de comprender una serie de factores que contribuyen a crear una situación social que es percibida como problema por los involucrados en el proceso de aprendizaje-investigación. Se trata de comprender como ciertos factores se combinan entre sí para ciertos efectos, pero también que la relación causa-efecto no es unidimensional. La interpretación, obedece al cómo y al porqué, pero no prueban postulados.

### **3.2.3 El método hipotético-deductivo**

El método hipotético-deductivo tiene sustento epistemológico a la concepción positivista, sustrato filosófico extenso y complejo que como modo de pensamiento expresa su reflexión y formulación a través de reglas fundamentales.

El positivismo en su acepción filosófica, es usado por primera vez por Saint Simon para referir el método exacto de las ciencias y su extensión a la filosofía. Posteriormente Augusto Comte, adoptó el término de Filosofía Positiva como denominación a su obra, que representa hasta el momento actual una gran dirección filosófica con numerosas y variadas manifestaciones.

Las directrices fundamentales del positivismo son:

1. La regla del fenomenalismo, que plantea que no existe diferencia real entre “esencia” y “fenómeno”, ya que el pensamiento metafísico supone que todo fenómeno percibido es la manifestación de una realidad oculta.
  
2. La regla del nominalismo, que en correspondencia con la anterior, trata sobre lo cognoscible, lo percibido y captado por la experiencia, ésta es entendida como la participación personal en situaciones repetibles, con carácter único y exclusivo del individuo, planteamiento que sostiene que lo que conocemos es un conjunto de hechos individuales observables, que como saber, se tiende a ordenar convirtiéndose en un saber verdadero, es decir, algo que puede utilizarse de modo práctico y que permite prever ciertos acontecimientos en función de otros.
  
3. La regla que niega todo valor cognoscitivo a los juicios de valor y a los enunciados normativos, exaltando a la ciencia como único conocimiento.
  
4. La regla que plantea la fe en la unidad fundamental del método de la ciencia, postulando al método científico como única guía de la actividad humana.

Con base en las anteriores reglas, abordadas sintéticamente, el Positivismo a lo largo de su historia como filosofía, ha tratado de reglamentar el saber humano, reservando el concepto de ciencia a las operaciones observables en la evolución de las ciencias modernas de la naturaleza, criticando permanentemente a las interpretaciones religiosas del mundo, así como a la concepción metafísica materialista, esforzándose en lograr la observación libre de todo presupuesto metafísico.

La ciencia como hecho sociológico (Comte) y como fundamento de la sociedad del porvenir, orgánica y racional, debe ser un instrumento para ejercer las facultades humanas y dominar sus condiciones a fin de dominar las condiciones de la vida natural y social. De esta forma, el criterio principal de la eficacia del saber es su aplicabilidad práctica.

La ciencia se perfila así como la posibilidad del hombre para actuar sobre las cosas, prever los fenómenos y dirigirlos; por lo que el investigador debe someter a los hechos a un veredicto, aceptando un determinismo, éste como regla metodológica que implica la repetición de los mismos fenómenos en las mismas condiciones, descubriendo las constantes entre las condiciones y los fenómenos, efectuando una contraprueba (Bernard) lo que Popper indica como la falsificación o falsación, regla fundamental en la que el trabajo del investigador no puede ser considerado como tal si éste no conoce los hechos que confirman su hipótesis sin someterla a la prueba de los procedimientos falsacionistas.

Es por esto por lo que, Bochenski indica que la expresión tan usada de hipotético-deductivo alude a las dos direcciones del procedimiento reductivo, pues es hipotético, porque en él se construyen hipótesis explicativas del fenómeno; y deductivo, porque de las hipótesis se deducen de las premisas menores verificables.

Con base en los preceptos y la lógica del método hipotético-deductivo, los elementos que integran los proyectos de investigación son:

1. La idea que da origen a la investigación, primer paso que se debe dar para iniciar una investigación y su función es realizar un primer acercamiento a la realidad

que habrá de investigarse. Esta puede surgir de un individuo o un grupo y tiene como fuentes la experiencia, materiales escritos y/o teorizaciones ya construidas.

2. El planteamiento del problema, consiste en afirmar y estructurar de manera formal la idea inicial, lo que puede ser inmediato o llevar un largo tiempo dependiendo de la familiaridad que el investigador tenga con la idea inicial. Los elementos del problema son: objetivos de investigación, las preguntas de investigación y la justificación del estudio, elementos que pueden ser o no incorporados de manera independiente al problema de investigación.

3. Elaboración del marco teórico, que es la parte del método a través del cual se identifican, analizan, organizan y exponen aquellas teorías, investigaciones y antecedentes generales que son considerados válidos para el correcto encuadre del estudio. Su elaboración comprende las etapas de revisión literaria para conocer el estado de investigación, teorizaciones y evidencia empírica relacionada con el problema que se investiga y la adopción de una teoría o perspectiva teórica que oriente, sustente y delimite la investigación.

4. Definición del tipo de investigación: cuando ya se tiene elaborado el marco teórico, se ha de definir el tipo de investigación, ya que las estrategias de acopio de información dependerán de éste (qué datos recolectar, manera de obtenerlos, tipo de muestreo, etcétera). Esto no significa que, por el tipo de investigación, ésta deba incluir estrategias de acopio de información de un solo tipo.

5. Formulación de hipótesis: este paso del método se fundamenta en la literatura que se revisó para definir el problema de investigación y que por lo regular aparece

como marco teórico, referencial o conceptual, que el investigador construye. En sí, las hipótesis no son una afirmación del fenómeno o hecho, sino formulaciones tentativas que tratan de explicar lo que éste es y que pueden o no ser verdaderas.

“La hipótesis es aquella formulación que se apoya en un sistema de conocimientos organizados y sistematizados y que establecen una relación entre dos o más variables para explicar y predecir en la medida de lo posible, aquellos fenómenos de una parcela determinada de la realidad (Rojas, 1983, p.30).

Su función es la de ser una guía que indica lo que se está buscando o tratando de probar o encontrar. Como proposiciones tentativas, en ellas se establece la posible relación que se puede dar entre dos o más variables, lo que está sustentado en conocimientos organizados y sistematizados.

Los tipos de hipótesis que en este método se proponen, si bien son muchas las clasificaciones que se hacen de éstas, de manera general son: hipótesis teórica o científica (la que se fundamenta en el marco teórico); hipótesis de investigación de trabajo (la que se construye con base en la relación de variables y pueden ser descriptivas, correlativas, de diferencias entre grupos y de causalidad); hipótesis nula (es la contraparte de las hipótesis teóricas o científicas); hipótesis alternativas (son las opciones que no se contemplaron en otro tipo de hipótesis y que pueden explicar el fenómeno; e hipótesis estadísticas (es la transformación de las hipótesis teóricas, de investigación y nulas, a símbolos estadísticos de estimación, correlación, etcétera).

La comprobación de las hipótesis se realiza mediante la aplicación de

técnicas e instrumentos (lo ideal es que sean válidos y confiables), a través de los cuales se observa y acopia información (analizada o no estadísticamente), o refuta.

6. Diseño de la investigación: ésta se define con base en el tipo de ciencia (histórico-social o físico-naturales), los objetivos de estudio y las hipótesis; es decir, es aquí donde se elabora el plan y estrategias que se han de seguir en la investigación, para comprobar las hipótesis, refutarlas y/o dar respuesta a el o los problemas que se plantearon en un primer momento.

Una forma de clasificar de clasificar este diseño es experimental y no experimental. En donde la investigación experimental, siempre se implica la manipulación deliberada de una o más variables independientes (supuestas causas), con la finalidad de analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuesto efecto), todo esto dentro de una situación controlada; ésta se divide en: experimental, preexperimental y cuasiexperimental.

En el caso de la investigación no experimental, no hay manipulación deliberada o controlada de variables, no se construye ninguna situación, ni se selecciona al azar los sujetos del grupo; lo que se hace es observar los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizar la información recabada.

Este tipo de investigación se divide en transeccional o transversal y longitudinal. En el caso del transversal, se hace en un solo momento, en un tiempo único. Éste puede ser de tipo descriptivo y correlativo-causal: el primero implica,

indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables sin manipularlas y sólo describiéndolas; en el segundo, lo que se hace es describir la relación que se da entre dos o más variables. En el caso del longitudinal, lo que se hace es recolectar datos en un tiempo específico, para inferir las determinaciones y consecuencia del o los cambios que se generan. Este tipo de investigación puede ser tendencial, evolutivo y panel: en el primer caso, se hace referencia a la investigación que analiza cambios en ciertas variables a través del tiempo (cronométrico) dentro de alguna población en general; en el segundo caso, lo que se investiga son los cambios a través del tiempo (cronométrico) en subgrupos o grupos específicos; el tercero refiere los mismos que los dos tipos anteriores, con la diferencia de que en el de panel, se investiga.

Para el análisis de los datos, una vez organizada y codificada la información, el investigador puede proceder a analizarla. Esto depende del nivel de medición (nominal, ordinal, intervalo y de razón), de la formulación de las hipótesis y del interés del investigador, elementos que determinan si el análisis del discurso, descripción del fenómeno, narración del proceso, valoración frecuencial y/o estadística.

La elaboración del reporte de investigación consiste en comunicar cuáles son los resultados de la investigación. Este reporte debe contener: portada, índice, resumen, introducción, marco teórico, método, resultados, conclusiones, recomendaciones, implicaciones, bibliografía (referencias) y apéndices.

### **3.3 Tipo y nivel de investigación**

El tipo de investigación que se empleará es el de investigación-acción, ya que

se investigará el comportamiento y actitudes de los alumnos dentro del grupo y la escuela; con base en sus habilidades socioemocionales. A partir de los resultados del diagnóstico se llevarán a cabo acciones para ofrecer alternativas de solución al problema planteado.

Los niveles de investigación a considerar son el descriptivo, que tiene como objetivo analizar o inventariar características de fenómenos, objetos, problemas de estudio para definir su naturaleza.

También se considera el nivel explicativo, porque centran su interés en determinar por qué causas, orígenes o principios, se producen determinados fenómenos, hechos o comportamientos.

### **3.4 Descripción del ámbito de la investigación**

Entendiendo que ámbito de investigación se refiere a describir el contorno o límite de un lugar o sitio donde se llevará a cabo el desarrollo de la investigación, se tomó como lugar específico el municipio de Iguala de la Independencia, Guerrero.

Este municipio es uno de los 81 municipios del Estado de Guerrero, se ubica en la región norte. Colinda al norte con el municipio de Buenavista de Cuéllar y Taxco de Alarcón; al sur con Tepecoacuilco de Trujano, al este con Huitzuco de los Figueroa y también con Tepecoacuilco de Trujano y al oeste con el municipio de Cocula y el municipio de Teloloapan.

### **3.5 Población y muestra**

En esta investigación se considera como población a todo el personal docente y no docente, así como a todos los alumnos que conforman la comunidad escolar de la Unidad Académica Prepa No. 32, dependiente de la Universidad Autónoma de Guerrero; que se encuentra localizada en carretera federal Iguala-Taxco, s/n en la ciudad de Iguala de la Independencia en el estado de Guerrero.

Con fines de delimitar la problemática, se toma de muestra al grupo 206 turno vespertino conformado por 26 alumnos.

La investigación-acción es científica en cuanto a sus procedimientos y rigor; en este sentido, por cuanto hace al criterio de validez, los datos surgen de la iniciativa y participación del grupo que pretende conocer la realidad. La transformación de ésta significa transformar la propia, como sujetos; y por lo que respecta a la confiabilidad, ésta se da a través de múltiples aproximaciones a la realidad: por las discusiones grupales, las historias de vida, las dramatizaciones, etcétera. La acumulación de información que se produce a lo largo de un proceso de interacción permite advertir la firmeza de la información y las circunstancias que la alteran, pues la realidad es recreada a través de los propios actores, y, en este sentido, hay una distorsión mínima entre el dato y la realidad.

### **3.6 Plan de recolección y procesamiento de datos**

El proceso de recolección de datos es la planificación de un instrumento de medición que cumpla con los requisitos técnicos para poder aplicarlo en la muestra

de la investigación.

Las fuentes de las cuales podemos recolectar los datos en una investigación son básicamente dos: fuentes secundarias y fuentes primarias. En las fuentes primarias se requiere que el investigador (o su equipo) recoja la información de forma directa. En las fuentes secundarias, son aquellas fuentes con información procesada. El investigador debe asegurarse de que la fuente es legítima y confiable.

Una vez definida la fuente hay que precisar cuál será el procedimiento a utilizar para recoger los datos. Uno de los métodos más utilizados en las investigaciones es la encuesta. Algunos otros métodos son la observación y la entrevista.

## **PROPUESTA**

**Nombre de la escuela: Unidad Académica Preparatoria No.32**

**Nombre del taller: “ERES ÚNICO, AMATE A TI MISMO”**

**Nombre de la encargada: Ana Yessica Chinito Zapoteco**

Como se planteó al inicio de esta tesis, después de realizar un diagnóstico de los problemas que se presentaban en el grupo 206 del turno vespertino y poder definir que uno de ellos es lo relacionado con las emociones. Nos dimos a la tarea de diseñar un taller que lleva por título “Eres único y amate a ti mismo”, con el cual se pretende que los alumnos de primer año del grupo 206 hagan reflexión sobre ellos mismos, y logren elevar su autoestima.

Como bien se sabe, la autoestima es un tema de gran importancia, en el cual día a día este problema va afectando a los alumnos, de igual manera en el ambiente en donde se desenvuelven que es la sociedad, este tema va enfocado a los alumnos del nivel medio superior de la Preparatoria No.32 del turno vespertino del grupo 206, en donde estuve realizando mi servicio social.

La autoestima es una actitud básica que determina el comportamiento y el rendimiento escolar del estudiante en general. Branden (1993) indica que la autoestima es la suma de la confianza y el respeto por sí mismo. Refleja el juicio implícito de cada uno acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de su vida (para comprender y superar sus problemas), y acerca de su derecho a ser feliz (respetar y defender sus intereses y necesidades).

**¿Cuáles serán los factores emocionales que conlleven a los alumnos del grupo**

## **206 del turno vespertino a tener una baja autoestima que ocasione un bajo rendimiento académico?**

La Orientación Educativa se integra por tres líneas de acción: la orientación vocacional, la orientación académica y la orientación personal.

La orientación vocacional es un proceso que tiene como objetivo despertar intereses vocacionales, ajustar dichos intereses a la competencia laboral del sujeto y a las necesidades del mercado de trabajo. El primer paso de la rehabilitación vocacional es la elección de un interés realista que permita al sujeto alcanzar su meta laboral (Anthony y colis., 1984).

La formación de la vocación es un proceso que se inicia desde las primeras etapas del desarrollo del niño o la niña; es a través de sus juegos, exploraciones y comprensión del entorno, adaptación al grupo, roles y modelos de los padres y las experiencias formativas en la escuela, que se va configurando la futura vocación.

La orientación académica es un medio para atender los factores que contribuyen a consolidar la personalidad, así como a la adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades en los alumnos, con el fin de que se vinculen con su contexto de manera crítica y constructiva.

La orientación personal es un proceso de guía, ayuda y acompañamiento a una persona para que consiga resolver un problema que se le haya presentado, poco a poco ira dando pequeños pasos que le permitirán comprenderse mejor a sí mismo y saltar cualquier obstáculo que tenga a lo largo de su vida.

En la orientación personal se crea una relación estructurada y permisiva, donde el orientador hará que el orientado descubra cuales son los recursos que posee y su potencial para la resolución de cualquier situación donde tenga que tomar una decisión. Además, le enseña técnicas y aptitudes interpersonales que le facilitarán y promoverán su crecimiento interior, su desarrollo, su maduración y las diferentes capacidades y habilidades para conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea, enfrentándose al mismo de manera autónoma e independiente.

El taller que se implementó durante este semestre, fue sobre la autoestima, con los alumnos de segundo semestre, en el área del departamento psicopedagógico, con la autorización del director del plantel, Ing. Álvaro Abundes Taguja, coordinándose y contando con el apoyo de la maestra Fabiola Cervantes Linares, así como del subdirector mtro. Juan Arredondo Riquelme; con quien se solicitó el permiso para poder intervenir durante las sesiones para aplicar entrevistas, ejercicios etc., el programa estuvo enfocado a la orientación personal.

La recolección de información se dio a través de la observación y algunos ejercicios realizados durante las sesiones, algunos puntos clave de porque los alumnos tienen un bajo autoestima, y por medio de los dibujos se notó el gran interés que le ponen a sus dibujos y varias técnicas, también la recolección de la información fue a través de internet para poder hacer el proyecto. Basándome en algunos puntos como lo que fueron los procesos de cognitivismo, el afectivo y el conductual.

Hoy en día la autoestima es un factor principal que se presenta en los adolescentes, entre la edad de 15-18 años, o más, ya que dicha problemática se enfocó en los alumnos del nivel medio superior, etapa en la cual presentan varios

cambios tanto emocionales, como físicos, pero el que más deriva en este aspecto es la autoestima.

En donde al momento de la observación y llegada al salón, los alumnos se encontraban pasivos, algunos de mal humor, otros muy rebeldes, pero todo esto se debe a los cambios en sus diferentes esferas de los jóvenes. Se pudo detectar la falta de comunicación que existía entre ellos mismos, la confianza que mostraban en su persona, la falta de interés por su estudio, el desinterés que mostraban con los maestros y otro es la concentración para las actividades o las dinámicas que se querían implementar con ellos; en ocasiones se mostraban muy negativos y lo hacían a la fuerza, porque no les gustaba ser amigables, les faltaba esa motivación para que realizaran las cosas con respeto y se reían de sus compañeros diciéndoles apodos, etc.

Como bien se sabe durante el avance del proyecto, al plantear dichos objetivos tanto general como específicos, fueron los adecuados, para dicha aula de salón con los alumnos del 206, que por consiguiente, no tuvo modificación, ya que eran los requeridos, en el cual se llevaron a cabo los objetivos y se lograron, ya que hubo una mejoría del grupo, durante las tres sesiones que trabaje con ellos se vio la mejoría. También en este aspecto influye mucho el interés por parte mía del cual los objetivos quedaron de la siguiente manera y para esto se hizo desde un enfoque correctivo:

- Orientar al alumno a través de pláticas o conferencias, del valor que tiene la autoestima y saber cuánto puede afectar en su crecimiento personal y también social cuando se tiene baja autoestima.

- Fomentar actividades que favorezcan en el alumno su desarrollo en el crecimiento personal, la autoestima, la seguridad y relaciones interpersonales contribuyendo a su desarrollo social y personal.
  
- Lograr que el alumno identifique aspectos positivos de sus compañeros y de sí mismo.
  
- Crear en el alumno actitudes positivas de ellos mismos.
  
- Ayudar a los alumnos a quererse y aceptarse tal y como son.

Realizar dicho taller dentro de la institución, fue para ayudar a los estudiantes, a que realmente se reconozcan y se valoren a sí mismos, saber cuáles son las problemáticas que tienen, y por las cuales tienen su autoestima baja, y esto trae como consecuencia tener un bajo rendimiento académico. También, se consideró muy importante, crear conciencia en los padres de familia para que muestren el interés suficiente o la preocupación de saber cómo se siente su hijo, y puedan motivarlos para que tengan una alta autoestima.

Estas fueron las razones para llevar a cabo el taller, para que los alumnos se den la posibilidad de querer cambiar su conducta y mejorar su autoestima. Para lograr una mejor convivencia, una valoración personal, confianza en sí mismo, respeto para él y para los demás compañeros.

A continuación, se describen las actividades realizadas en el taller:

## **Actividad 1**

### **Dinámica del espejo cualidades y defectos.**

La primera actividad que se realizó con los alumnos del grupo 206, fue el día miércoles 16 de abril del 2014 en el cual el nombre de la actividad fue el de cualidades y defectos, llamado el (espejo). Las técnicas grupales en la dinámica de los grupos, permiten activar los impulsos y las motivaciones o intereses individuales de cada integrante del grupo, además de estimular la dinámica interna y externa de tal manera que se integren y dirijan hacia las metas del grupo.

#### **Materiales:**

Hojas blancas

Plumas

Lápices

Diurex

Motivación.

#### **Metodología:**

La metodología que se implementó con la actividad del espejo, fue el de la colaboración y el de dinámica de grupo para ver que tanto los alumnos iban interactuando, con lo cual al término del proceso pudieran notar que aspectos tenían que cambiar los alumnos para tener una motivación y darse cuenta que sin duda alguna los compañeros notaban sus comportamientos y así pudieran trabajar con los aspectos de defectos.

**Objetivo de la Actividad:**

Demostrarle al participante lo valioso que es, contribuye en el mejoramiento de su auto concepto. Esta técnica se constituye en un medio significativo de demostrarle a cada quien su condición de ser único e irremplazable, para que pueda valorarse tal cual es, en su integridad de persona.

**Actividad 2****Técnica de HTP**

La segunda actividad se realizó el día miércoles 23 del 2014 en el aula de medios, en donde se les dio una conferencia, posteriormente se aplicó la técnica denominada HTP, que consistía en dibujar (árbol, Casa y Persona) esta técnica me permitiría darme cuenta que alumnos tenían más problemas en su hogar, porque bien se sabe que algunos problemas se vienen arrastrando desde el hogar y los estudiantes lo reflejan a través del dibujo. (Ver anexo 4)

**Materiales:**

Lápiz

Colores

Hojas blancas

Goma

**Metodología:**

La metodología para esta actividad fue la del método individual ya que en esta

técnica permite darse cuenta que alumnos son los que no tienen una estabilidad con su familia ya sea con su padre o madre, ya que la representación que le doy a dichos dibujos son los que anteriormente se ha trabajado, en mi caso durante las clases dentro de la institución.

**Objetivo de la actividad:**

El objetivo de esta actividad, fue que los alumnos al llevar el método individual se dieran a la tarea de tener concentración en la realización de su actividad y así poder orientarlos, en mi caso con dicho dibujo para darles a conocer el motivo del porque les pedí que me realizaran esa técnica y con esto los alumnos se dieran a la tarea de expresar sus experiencias tanto positivas como negativas.

**Actividad 3**

**Valoración de sí mismo o el auto concepto**

Esta actividad se realizó el 24 de abril del 2014, se implementó una actividad algo fácil para que la maestra pudiera continuar con sus diferentes actividades, por consiguiente, la técnica fue valorarse ellos mismos a través de la autocrítica, y así pudieran darse cuenta que es lo que más les agrada a ellos y valorarse ante todo ya que de esto depende su autoestima. (ver anexo 5)

Ya que la población en este caso fueron los alumnos, de igual manera el método fue individual, porque tenían que contestar a su criterio sin ayuda de los demás para que pudieran autoevaluarse como consideran su personalidad, y a partir de ello pudieran cambiar ellos mismos, y cambiar también con su familia.

**Materiales:**

Pluma

Lápiz

Goma

Impresiones

**Objetivos de la actividad:**

Ejercitar habilidades de autoconocimiento.

Fomentar una visión realista y positiva de sí mismo / a y de las propias posibilidades

Cabe mencionar que dichas actividades fueron con la finalidad de poner en práctica los cambios necesarios que hicieron hacia su persona para así poder decir que los alumnos tuvieron un enfoque correctivo ya que algunos de los alumnos presentabas conductas que no eran las adecuadas dentro del salón la rebeldía, la falta de interés hacia la materia de la maestra Fabiola Cervantes Linares, que imparte la materia de Orientación Educativa, y del cual hoy en día se ha visto una gran mejoría en su comportamiento y me da gusto saber que los alumnos han dado respuestas favorables.

**Análisis de los resultados**

Después de las actividades realizadas con los alumnos del grupo 206, pudimos constatar con base en las observaciones de los jóvenes, que empezaron a tener un mejor comportamiento y a tener empatía con sus compañeros; manejaban mejor los conflictos siendo más tolerantes y empezaron a mostrar signos de una mayor autoestima.

Por otra parte, los alumnos fueron motivándose más a realizar cualquier tipo de actividad que tuviera que ver con su personalidad, en el que sus aspectos emocionales fueron modificándose y lograr el objetivo de una alta autoestima. Estoy segura que hay mucho camino por recorrer, pero tengo la certidumbre que cuentan con las bases para recorrer ese camino con una alta autoestima, que les permitirá tener un mejor desarrollo integral.

### **Conclusiones y sugerencias**

La tarea que le corresponde a la institución y en particular al departamento de orientación en coordinación con los docentes, es dar un seguimiento a estas actividades y seguir aplicando nuevas estrategias para fomentar la autoestima no solamente con el grupo 206, sino con todos los grupos de la escuela. La sugerencia que hago, es que se apoyen en los documentos Construye-T y Yo no abandono, emitidos por la Secretaría de Educación Pública, para el personal directivo, docente y alumnado del nivel medio superior.

Podemos concluir, haciendo una reflexión sobre la importancia de trabajar en este nivel educativo, el desarrollo de las habilidades socioemocionales y la autoestima para lograr un mejor rendimiento académico en todos los alumnos de esta institución.

## BIBLIOGRAFÍA

ADAM, E. et al. (2003). Emociones y educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Barcelona. Editorial Laboratorio Educativo. GRAO.

AGUILAR, Guido (2015). Desarrollo de habilidades sociales en niños y adolescentes. Editorial Trillas. 286 pp.

Anthony y Colis (1984). Citado por José Colis, 2004.

<https://www.coursehero.com/file/p2nrm1h6/La-elecci%C3%B3n-de-una-profesi%C3%B3n-yo-trabajo-apunta-no-solo-hacia-una-actividad-u/>

BISQUERRA, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

BOCHENSKI, J. M. Los métodos actuales del pensamiento. Ediciones RIALP. Madrid. 1988. 280 pp.

BRÍGIDO, Ana María. La Nueva Sociología de la educación, en revista del Instituto de Investigaciones Educativas, núm. 60. Buenos Aires. 1987.

BRODY, L. R. (1999). La socialización de las diferencias de género en la expresión emocional. En Fisher (Eds.) Género y emoción. Prensa de la Universidad de Cambridge.

CALVO, Beatriz. Etnografía de la educación, en revista *Nueva Antropología*, vol XII, núm. 42. México, Conacyt/UAM – Iztapalapa. 1992.

CARR Wilfred y Stephen Kemmis. Teoría crítica de la enseñanza (La investigación-acción en la formación del profesor). Barcelona, edit. Martínez Roca. 1988, 250 pp.

CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) sitio web ([www.casel.org](http://www.casel.org)).

CASTRO SOLANO, Lacunza A. y Contini N (2014). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. Revista de psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú.

DEL BARRIO, Ma. V. (2005). Emociones infantiles. Evolución, evaluación y prevención. Madrid. Edit. Pirámides.

Diccionario de Ciencias de la Educación. Edit. Santillana.

ELLIOT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid, edit. Morata, 1996, 191 pp.

Enciclopedia de la Psicología. Tomo 1. Editorial Océano. España. 216 pp. 2000.

ETXEARRIA, I. (2009). Las emociones autoconscientes positivas: el orgullo”, en E. G. Fernández-Abascal (ed.), Emociones positivas, Madrid: Ediciones Pirámide.

EXTREMERA, N. y Fernández-Berrocal, P (2003). *La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula*. En *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 30.

EXTREMERA, N. y Fernández-Berrocal, (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. En *Revista Iberoamericana de Educación* No. 33.

FERNÁNDEZ-ABASCAL, E.G. (2009). Emociones positivas, psicología positiva y bienestar, en Fernández-Abascal, Emociones positivas. Madrid: Ediciones Pirámide.

- GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método, tomo II. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1994, 429 pp.
- GEERTZ, Clifford. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura, en: La interpretación de la cultura. México, edit. Gedisa, 1987.
- GOLEMAN, Daniel. Emociones Destructivas. Cómo comprenderlas y dominarlas. Ediciones B Argentina S.A. 1° edición. 2003. 494 pp.
- GOLEMAN, Daniel. Inteligencia Emocional. Editorial Kairós.
- GRIFFTHS. (1997). Apud. Claves para el desarrollo socioemocional. Secretaría de Educación y Deporte. Gobierno del Estado de Chihuahua. (p.11)
- HECKMAN y Kautz, T. (2013). Fomento y medición de habilidades: intervenciones que mejoran el carácter y la cognición. Chicago University of Chicago Press.
- HERNÁNDEZ Pedro (1997). Moldes mentales: más allá de la inteligencia emocional. Tenerife. Tafor Publicaciones.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto et al. (2014) Metodología de la investigación, sexta edición. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A DE C.V.
- Hidalgo, V. y Palacios, J. (1999). Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>
- IBARROLA, Begoña. (2012). Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula. Biblioteca Innovación Educativa.

- IZARD, C. E. (2009). Teoría emocional e investigación: realce, preguntas sin respuesta y cuestiones emergentes, en Revista anual de Psicología.
- KEMPER, T. D. (1987). ¿Cuántas emociones hay? Boda de los componentes social y autonómico. American Journal of Sociology.
- LABRADOR, F. y Crespo, M. (2009) Evaluación del estrés. En R Fernández Ballesteros. Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud. Madrid. Edit. Pirámide
- LÉVI-STRAUSS, Claude. Elogio de la Antropología. México, Pasado y Presente. 1977, 103 pp. (Col. Cuadernos núm. 2).  
\_\_\_\_\_ Antropología Estructural (mito, sociedad, humanidades). México, Siglo XXI, 1984, 352 pp.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Los argonautas del Pacífico occidental (Un estudio sobre comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea Melanésica). Barcelona, Ediciones Península, 1975, 553 pp. (Serie Universitaria, Historia/Ciencia/ Sociedad 97).
- MARTÍN del Buey, F.A., Martín Palacio, E. y Fueyo González, E. (2009). Cuestionario de personalidad eficaz. Psicothema.
- MARTÍNEZ, C. (2009). Consideraciones sobre inteligencia emocional. La Habana, Cuba. Editorial Científico-Técnica.
- MONJAS, I. (2002). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. En M.A. Verdugo et al. (Eds.) Evaluación curricular. Madrid. Edit. Siglo XXI.
- OVEJERO Bernal, A. (2014). Las habilidades sociales y su entrenamiento en el

ámbito escolar. En F. Gil y J. León (Comp.) Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid. Síntesis Psicológica.

PALOMERA, R. (2008). Educando para la felicidad, en E: G: Fernández-Abascal, Emociones positivas. Madrid. Edit. Pirámide.

PLUTCHIK, R. (1958). Esquema de una nueva teoría de las emociones.

SALOVEY, P. y Mayer J. D. (1990). Inteligencia emocional, en imaginación, cognición y personalidad.

SAARNI, Carolyn Ingrid (1997). El desarrollo de la competencia emocional. Nueva York. Guilford Press.

SCHERER, Klaus Rainer (2001). Procesos de valoración en la emoción: teoría, métodos, investigación. Nueva York, Oxford University Press.

SEARS Y Sears (2002). El niño exitoso. New York, Litle, Brown and Company.

SEP (2014). Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior. Colección YO NO ABANDONO No. 11. 58 pp.

SOLÓRZANO, Ramón (2008). Educación socioemocional. Edit. Trillas. México

STENHOUSE, Lawrence. La investigación como base de la enseñanza. Madrid, edit. Morata. 1987, 183 pp.

STRYKER, S. (2004). Integrando la emoción en la identidad teoría. Avances en los procesos grupales.

TENHOUTEN, W.D. (2007). Una teoría general de las emociones y la vida social. Nueva York. Routledge.

VALLÉS y Vallés, C. Inteligencia emocional: aplicaciones educativas. Madrid: Ediciones EOS. 2000.

VIVAS, M., Gallego, D. y González, B. (2007). Educar las emociones. Valencia. Promolibro

WESCHLER (1958). Citado en Costa Neiva, Kathia María (1996) Manual de pruebas de inteligencia y aptitudes. México, Plaza y Valdés. P. 61

WILLIS, Paul. Notas sobre el método. En: Hall et al. Culture, media, lenguaje, London, Hutchinson. 1980.

WOODS, Peter. La escuela por dentro (La etnografía en la investigación educativa). Barcelona, Paidós, 1993, 220 pp.

# ANEXOS



Anexo 1. Fachada de la entrada a la escuela.



Anexo 2. Salones de la institución



Anexo 3. Oficinas de orientación



Anexo 4. Producto de la actividad del taller con la técnica HTP



Anexo 5. Trabajando el taller con el grupo