



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

**HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN
Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR
CONDUCTAS ASERTIVAS EN ADOLESCENTES**

T E S I S

**PARA OBTENCIÓN DE TÍTULO
LICENCIADA EN ENFERMERÍA**

P R E S E N T A:

ROSALES RODRÍGUEZ STEPHANIE DIANA

**LÓPEZ MORENO BEATRIZ
DIRECTORA DE TESIS**

DRA. DIANA CECILIA TAPIA PANCARDO.

LOS REYES IZTACALA, EDO DE MÉXICO 2018





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.

DEDICATORIAS

A MIS ABUELOS

Hilda Reyes y Alfonso Carbajal por quererme, iluminarme con sus consejos y orientarme con su inmensa sabiduría.

A MI MADRE

Irma Moreno por ser un pilar fundamental en lo que soy, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo, todo esto te lo debo a ti.

A MIS MAESTRAS

Dra. Diana Cecilia Tapia por su gran motivación para la culminación de mis estudios profesionales y para la elaboración de esta tesis; a la Dra. Leticia Cuevas por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional enfocado a la investigación cualitativa.

A MIS FAMILIARES

Por estar al pendiente de mi trayectoria escolar.

A MIS AMIGAS

Karla y María José por escucharme en esos momentos en los que se me hacía inalcanzable el final.

A MI HIJO

Leonardo S. López para que cuando sea mayor comprenda que no hay imposibles en la vida todo se puede lograr con esfuerzo y dedicación, eres lo que más amo en mi vida.

Beatriz López Moreno.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por otorgarme la vida y darme la dicha de pertenecer a una de las mejores universidades del mundo la UNAM, así como tener lugar en una de las carreras más humanas Enfermería, regalarme una gran familia que ha sido mi apoyo durante todo este andar, al PAPIME por otorgarme una beca con la cual me apoye para la culminación de este proyecto.

Gracias a esas personas que son parte de mi vida que se toman el tiempo para preguntar las novedades con respecto a la elaboración de esta tesis.

Dra. Tapia muchas gracias por todo su tiempo invertido en la asesoría de este trabajo, por sus consejos y conocimientos transferidos durante este periodo su entrega es un factor fundamental para la terminación satisfactoria de esta tarea, sin duda alguna faltan bastantes personas en el mundo como usted.

¡Sueña con la luna y alcanzarás las estrellas!

AGRADECIMIENTOS A PAPIME 301516 Y PAPIME 301118.

Beatriz López Moreno.



DEDICATORIAS

A DIOS

Dedico este trabajo principalmente a Dios ya que sin ti no hubiera podido llegar hasta aquí, te doy gracias por cuanto soy, por lo que tengo, por las veces que me he caído y me has levantado, por las veces que me he querido soltar de tu mano y no me has dejado. Porque todo lo que te he pedido me lo has dado, hoy sé que el mérito es tuyo por permitirme vivir esta hermosa vida. Amigo gracias por estar junto a mí, quisiera el poder compensar las veces que has querido escuchar, recuerdos por mi mente han pasado, momentos que juntos disfrutamos y secretos tan profundos quedaron, hoy sé que nunca me has defraudado. Mil mil gracias por permitirme dejar que mi sueño de pequeña se cumpliera, sé que solo depende de mí el seguir adelante y mantenerlo.

A mis padres Jesús Rosales y Edith Rodríguez

Por regalarme esta hermosa vida, porque me enseñaron a levantarme en los momentos más difíciles, por impulsarme día con día para seguir alcanzando mi sueño, sueño que al revelarlo se hizo de ustedes y juntos hemos vivido el caminar de una carrera profesional, de su mano siempre he estado, son un pilar muy importante en mi vida, este trabajo y la trayectoria se las dedico enormemente porque a tras de mi han estado con su apoyo incondicional, sus alientos, el ayudarme hacer un trabajo, sus abrazos y lo más lo más importante su amor, su amor incondicional, muchas gracias por lo que me han dado, han sido y son los mejores padres del mundo muchas gracias por acompañarme siempre.

A mi hermano Jesús Fernando

Por ser lo más hermoso que la vida me pudo regalar, lo más puro, el impulso más grande, porque me has acompañado en los desvelos de mis tareas de mi tesis, porque tus palabras las he tomado en cuenta y han sido un destello para seguir adelante. Te amo con todo mi corazón, este trabajo también te lo dedico a ti mi niño hermoso por enseñarme que podemos luchar juntos ante cualquier adversidad que se presente en nuestra vida.

A mi esposo

Por acompañarme en los buenos y malos momentos, porque en este transcurso de vivir juntos y estudiar han sido grandes aventuras, me has visto llorar, me has visto enojarme, has visto mis triunfos y mis fracasos y me has visto sonreír por la gran alegría que me causa seguir caminando en este anhelo, por el compartir este tiempo juntos, gracias por el apoyo incondicional que me has dado día con día.

Este trabajo y la trayectoria de mi carrera también es dedicado para ti por estar a mi lado y luchar juntos en las buenas y malas te amo.

AGRADECIMIENTOS

A mis abuelos

Por estar siempre conmigo, por apoyarme día con día, porque a pesar de que no estés físicamente sé que vives en mí y siempre estás conmigo como me dijiste antes de partir, sé que no me has dejado sola y todo el tiempo me llevas de la mano abuelita hermosa. A mis abuelos maternos por enseñarme, cuidarme a seguir adelante, doy gracias a la vida por tener tan bellos abuelitos.

A mis amigos enfermos

Por la comprensión, el impulso, el arropo, la enseñanza y la constancia de estar día con día luchando, por alentarme a seguir adelante, por enseñarme el que nadie dijo que era fácil, que primero era lo primero y que el poco a poco se llega lejos, no nos hubiéramos conocido en otro momento solamente en esas circunstancias, les agradezco por su tiempo y sus desvelos, sigamos viviendo el día con día y haciéndonos responsables de lo que nos corresponde. Y en especial a ti amiga Angie por estar junto conmigo, una amistad incondicional, sin esperar nada a cambio, solo el habernos conocido he impulsado con unas palabras o abrazarnos ha sido un largo caminar.

A mi asesora de Tesis Diana Cecilia Tapia Pancardo

Por ser mi guía durante el servicio social, y la elaboración de la tesis, por preocuparse por mí, no solo como estudiante sino también como ser humano y el apoyarme para seguir adelante sin decaer. Gracias por el apoyo, el escucharme y darme esa esperanza de que se puede con constancia, disciplina y dedicación.

A mis profesores de la carrera

Ya que me enseñaron lo más valioso su conocimiento y sabiduría.

¡GRACIAS POR SER PARTE DE MI VIDA!

AGRADECIMIENTOS A PAPIME 301516 Y PAPIME 301118

Stephanie Diana Rosales Rodríguez

ÍNDICE

RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	12
JUSTIFICACIÓN	15
MARCO REFERENCIAL	18
CAPÍTULO 1 HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN Y LA EDUCACIÓN	18
1.1 Las TIC´s en la educación	18
1.2 Las TIC´s en relación del aprendizaje	18
1.2.1 ¿Qué es el aprendizaje?	20
1.2.3 Tipos de aprendizaje	23
1.2.4 Estilos de aprendizaje	24
1.2 ¿Qué son las TIC´s?	28
1.3 ¿Qué es la web 2.0?	29
1.4 Herramientas Web 2.0	31
1.4.1 Gestores de contenido	31
1.4.2 Técnicas de sindicación	34
1.4.3 Los marcadores sociales	34
1.4.4 Herramientas para compartir información	35
1.5 Mundos virtuales	37
1.6 Estrategias de enseñanza	40
1.6.1 Tipos de estrategias	42
1.6.2 Pensamiento visual	42
1.6.3 Aprendizaje multisensorial	43
1.6.4 Experiencia directa	44
CAPÍTULO 2 INTELIGENCIA EMOCIONAL	45
2.1 Proceso emocional	45
2.1.1 El sistema límbico.	47
2.1.2 El sistema límbico en la emoción	50
2.2 Las emociones	51

2.2.1 Clasificación de las emociones	54
2.2.2. Función de las emociones	63
2.3 Modelos de inteligencia emocional	65
2.3.1. Modelo Mixto	66
2.3.2 Modelo de Habilidad	69
2.4 Orígenes y modelos de competencias emocionales	71
2.4.1 El modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni	71
2.4.2 Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra	73
2.4.2.1 Honestidad emocional	74
2.4.2.2 Autoestima	76
CAPÍTULO 3 LAS CONDUCTAS ASERTIVAS MOTIVADAS CON HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN EN RELACIÓN CON INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES.	82
3.1 ¿Qué es la adolescencia?	82
3.1.1 Adolescencia tardía	84
3.1.2 Cambios físicos y psicológicos	85
3.2 Herramientas de inmersión en adolescentes.	92
3.3 Inteligencia Emocional en Adolescentes	94
3.2.1 Habilidad social (HHSS)	95
3.2.2 Asertividad	97
3.2.3 Conductas no asertivas: inhibición y agresividad	100
3.3 Asertividad en la adolescencia	101
3.3.1 Comunicación asertiva	101
3.3.2 Conductas asertivas en adolescentes	103
CAPÍTULO 4 PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN	104
4.1 Problematización	104
4.2 Objetivos	106
4.2.1 Objetivo general	106
4.2.2 Objetivos específicos	106
4.3 Metodología	106
4.5 Escenario o campo para la recolección de datos	107

4.6 Participantes o informantes	107
4.7 Características de los participantes o informantes	107
4.8 Criterios de selección	108
4.8.1 Criterios de inclusión:	108
4.8.2 Criterios de exclusión:	108
4.8.3 Criterios de eliminación	108
4.9 Estrategia de recopilación de datos	108
4.10 Organización	109
4.10.1 Límites	109
4.10.2 Recursos humanos	109
4.10.3 Recursos físicos	110
4.10.4 Recursos financieros	110
4.10.5 Recursos tecnológicos	110
4.10.6 Recursos materiales	110
4.11 Análisis de datos	110
4.12 Aspectos éticos y legales	111
4.13 Características de los informantes	112
Hallazgos	113
Discusión	119
Conclusiones	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129

ÍNDICE DE FIGURAS

FIG. 1 CLASIFICACIÓN DE LAS TIC'S.....	19
FIG. 2 TEORÍAS CON APORTACIONES AL APRENDIZAJE.....	21
FIG. 3 PERSPECTIVA DEL DOCENTE Y ESTUDIANTE.....	22
FIG. 4 TIPOS DE APRENDIZAJE (LAYBET Y BARROSO, 2014).....	23
FIG. 5 ESTILOS DE APRENDIZAJE SEGÚN KOLB.....	25
FIG. 6 ESTILO DE APRENDIZAJE ACTIVO.....	26
FIG. 7 ESTILO DE APRENDIZAJE REFLEXIVO.....	26
FIG. 8 ESTILO DE APRENDIZAJE TEÓRICO.....	27
FIG. 9 ESTILO DE APRENDIZAJE PRAGMÁTICO.....	27
FIG. 10 RELACIÓN ENTRE ESTE NUEVO SISTEMA TECNOLÓGICO Y EL NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO.....	30
FIG. 11 NUBE TAG.....	35
FIG. 12 HERRAMIENTAS PARA COMPARTIR INFORMACIÓN.....	36
FIG. 13 MUNDOS VIRTUALES.....	38
FIG. 14 TIPOS DE ESTRATEGIAS.....	41
FIG. 15 COMPONENTES Y FUNCIONES DEL SISTEMA LÍMBICO.....	48
FIG. 16 SISTEMA LÍMBICO.....	49
FIG. 17 COMPONENTES DE LA EMOCIÓN.....	52
FIG. 18 COMPONENTES DE LAS EMOCIONES.....	53
FIG. 19 EMOCIONES PRIMARIAS.....	55
FIG. 20 EMOCIONES SECUNDARIAS.....	56
FIG. 21 LAS 8 EMOCIONES DE PLUTCHIK.....	57
FIG. 22 LA RUEDA DE LAS EMOCIONES DE R. PLUTCHIK.....	58
FIG. 23 CARACTERÍSTICAS ALEGRÍA.....	59
FIG. 24 CARACTERÍSTICAS CONFIANZA.....	59
FIG. 25 CARACTERÍSTICAS MIEDO.....	60
FIG. 26 CARACTERÍSTICAS SORPRESA.....	60
FIG. 27 CARACTERÍSTICAS TRISTEZA.....	61
FIG. 28 CARACTERÍSTICAS DISGUSTO.....	61
FIG. 29 CARACTERÍSTICAS ENOJO.....	62
FIG. 30 CARACTERÍSTICAS ANTICIPACIÓN.....	62
FIG. 31 ACTITUDES DE LAS EMOCIONES.....	63
FIG. 32 INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	65
FIG. 33 SÍNTESIS DEL MODELO DE GOLEMAN.....	67
FIG. 34 MODELO BAR-ON.....	68
FIG. 35 SÍNTESIS DEL MODELO DE MAYER Y SALOVEY.....	70
FIG. 36 DESARROLLO DE LA CONDUCTA EMOCIONAL.....	74
FIG. 37 DESARROLLO PSICOSOCIAL 12 A 14 AÑOS.....	87
FIG. 38 DESARROLLO PSICOSOCIAL 15 A 17 AÑOS.....	88
FIG. 39 DESARROLLO PSICOSOCIAL 18 A 21 AÑOS.....	89

FIG. 40 DIAGRAMA DE FLUJO CAMBIOS FÍSICOS EN LA ADOLESCENCIA EN MUJERES.	90
FIG. 41 DIAGRAMA DE FLUJO CAMBIOS FÍSICOS EN VARONES.	91
FIG. 42 HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN.	92
FIG. 43 HABILIDADES SOCIALES.	96
FIG. 44 ¿QUÉ ES LA ASERTIVIDAD?.....	97
FIG. 45 CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS ASERTIVAS.	98
FIG. 46 CONDUCTAS NO ASERTIVAS.	100
FIG. 47 INHIBICIÓN Y AGRESIVIDAD.	100
FIG. 48 HABILIDADES PARA UNA COMUNICACIÓN ASERTIVA.....	102
FIG. 49 INSTALACIONES FES IZTACALA.	110
FIG. 50 INFORMANTES.....	112



RESUMEN

Salmivalli y colaboradores pone de manifiesto que la dificultad para controlar los elementos cognitivos y emocionales se convierten en debilidades físicas y mentales, lo cual puede conducir al desarrollo de conductas agresivas o pasivas. Durante la adolescencia estas conductas se van formando en el primer orden socializador “la familia”. (Gómez, Romera y Ortiz, 2017)

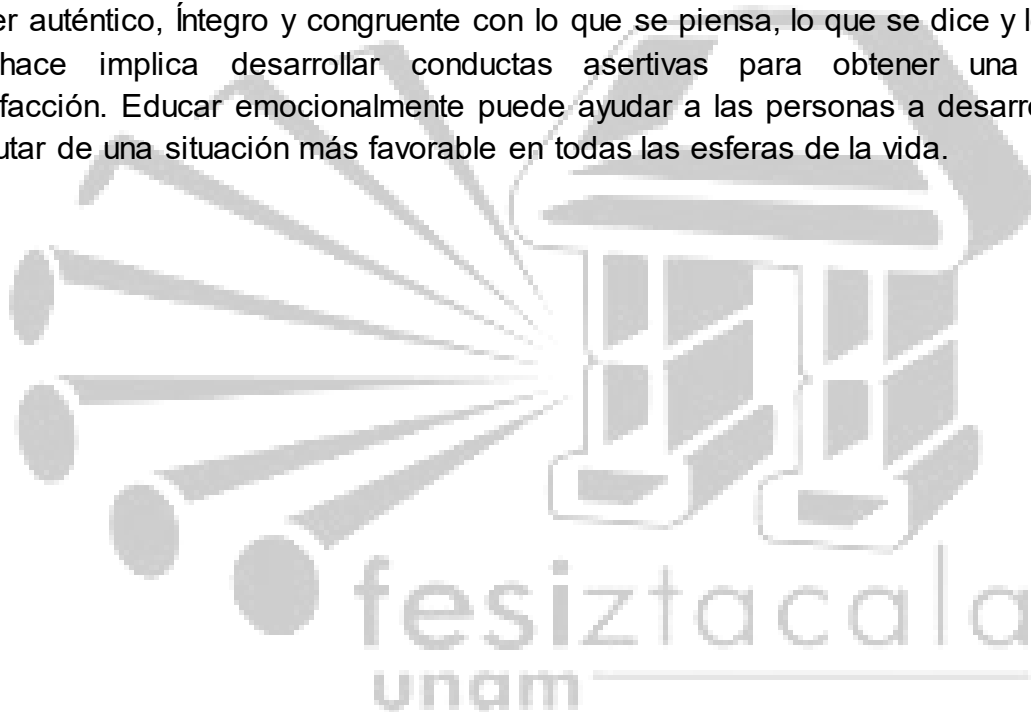
La adolescencia se caracteriza por ser clave en la adquisición de los estilos de vida, saludables o problemáticos (Guzmán, et al., 2016). La adquisición de un mayor nivel de independencia del ambiente familiar y un mayor compromiso con el grupo de iguales puede llevar a los adolescentes a nuevas situaciones donde se enfrentan a la toma de decisiones que pueden afectar su futuro; en esta etapa los jóvenes pueden incurrir en conductas problema como el uso de drogas, iniciar su vida sexual, tener relaciones sexuales desprotegidas o bajo el influjo de las drogas, manejar a exceso de velocidad o bajo el influjo del alcohol. (Tapia, et al., 2017, 2016; Gonzales y Díaz, 2014). La adolescencia está muy pegada a las TIC's, por ende al realizar esta investigación tomamos en cuenta las herramientas de inmersión para el fomento de la inteligencia emocional y el desarrollo de conductas asertivas.

Por lo tanto nuestro objetivo de estudio fué determinar la influencia de las herramientas de inmersión y la Inteligencia Emocional como estrategia didáctica para el desarrollo de conductas asertivas en adolescentes.

En cuanto a la Metodología se realizó una investigación cualitativa, de tipo fenomenológico, se trabajó con la muestra de un grupo de 13 estudiantes adolescentes de edad entre 19 a 23 años, del módulo optativo intersemestral “Manejo de las adicciones en el área de la salud” de la carrera de enfermería de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En un período de dos semanas mediante la implementación de un curso intersemestral y la elaboración de la herramienta de inmersión. Para la ejecución de dicho material participaron 7 pasantes de la Licenciatura en Enfermería de la FESI del programa de servicio social “Atención al consumo de tabaco, alcohol y otras drogas y su asociación con la violencia escolar”, con el asesoramiento de la Dra. Diana Cecilia Tapia Pancardo responsable del programa.

Conforme a los Hallazgos surgieron 3 categorías: 1.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en la percepción de riesgo del adolescente. 2.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en las conductas del adolescente. 3.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en las emociones del adolescente.

Llegando a la conclusión que el uso de las TIC'S es ampliamente reconocido por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (WHO 2005), la cual identificó su uso como habilidad crucial para lograr un desarrollo óptimo de los recursos humanos sanitarios, mejorar los sistemas de salud y como instrumento para lograr alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Por ello la herramienta de inmersión de una manera segura detona en sus personajes emociones, sensaciones que descubrieron los adolescentes dentro de la herramienta, lo que los llevo en grupo y personalmente a un cambio de conducta asertiva, incluso hasta el pensar en pedir ayuda, cubre el objetivo para desarrollar el hábito de la sinceridad, la honestidad y la honradez, lo que forma parte de las metas fundamentales para quien aspira a alcanzar la inteligencia emocional. Se sabe que esto requiere de una gran disciplina, auto-observación y auto vigilancia. El ser auténtico, Íntegro y congruente con lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace implica desarrollar conductas asertivas para obtener una gran satisfacción. Educar emocionalmente puede ayudar a las personas a desarrollar y disfrutar de una situación más favorable en todas las esferas de la vida.



INTRODUCCIÓN

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) han tenido como efecto principal el haber intensificado o fortalecido la interrelación entre los adolescentes, que ya no se limita a los encuentros físicos, sino que se realiza de forma más o menos permanente en lo virtual. Las relaciones "virtuales" no sustituyen en general a las relaciones "físicas", sino que ambas coexisten para tratar de satisfacer la necesidad de estar con los iguales que caracteriza a los adolescentes. Todo ello además con una ventaja añadida para el adolescente: que es posible estar en contacto con otros sin el control de los padres y madres y sin las restricciones de los encuentros físicos, que ahora pueden mantenerse a cualquier hora del día o de la noche. Adolescentes y jóvenes utilizan las tecnologías de la información y la comunicación para hacer las mismas cosas que han hecho otras generaciones de adolescentes y jóvenes que no disponían de estas tecnologías: hablar con los amigos, quedar con ellos, informarse de lo que pasa en su entorno, ligar, coordinar las actividades cotidianas, contarse sus penas, leer, escuchar música, ver televisión, series o películas, acceder a contenidos eróticos, reírse, jugar y un largo etcétera. Lo que cambia con estas herramientas digitales no es tanto lo que hacen, sino las formas, los espacios y los tiempos en que lo hacen (en vez de mandar una carta al novio o la novia o de llamarle por teléfono, le envían un WhatsApp).

Es por ello que se llevó a cabo el uso de estas tecnologías como estrategia didáctica importante para motivar el desarrollo de la inteligencia emocional (IE), con el objetivo de promover conductas asertivas en los adolescentes a través de esta investigación de tipo cualitativa, donde los participantes posterior a visualizar una herramienta de inmersión elaborada de manera cuidadosa con factores de riesgo individuales, familiares y sociales para vivir el uso y abuso de drogas, se sumergieron en este contexto de riesgo y posterior al análisis de su contenido realizaron un video en el cual adoptaron un personaje perteneciente al video original que presentaba conductas negativas para desarrollar una propuesta de otra historia donde tuvieran conductas asertivas, disminuyendo con ello el riesgo de llegar al uso y abuso de drogas.

La asertividad no es simplemente saber decir sí o no, es algo más profundo que tiene que ver con el estado de ánimo de las personas, su autoestima, valores, fortaleza, y las necesidades, así como la inteligencia emocional que manejan, además la decisión depende de a quién o a qué tipo de situación se esté enfrentado. La asertividad por tanto está ampliamente ligada a la personalidad de cada individuo, pero no se nace asertivo, como tampoco se nace con cierto tipo de carácter, sino que ambos se desarrollan a lo largo de nuestra vida, con base en

las experiencias vividas y los aprendizajes en cada una de ellas. La asertividad ayuda a los adolescentes a mejorar su conducta y comportamientos, para que así pueda desarrollar un buen ámbito, tanto personal como social en el transcurso de la adolescencia y mejorar cada día. Es, también, una manera de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, con la finalidad de comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin intención de herir o perjudicar, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de emocionalidad limitante típica de ansiedad, culpa o rabia. El adolescente debe tener cierto nivel de asertividad, puesto que la asertividad se desarrolla a través de la experiencia diaria (la relación con las demás personas), y está ligada tanto a la personalidad como al carácter, además puesto que ambos no son estáticos sino que se moldean con la interacción social a lo largo de la vida, entonces puede decirse que la asertividad, crece en función de la propia evolución de nuestro ser social y de los conocimientos, lo cual convierte a la asertividad en un amplio concepto que engloba aspectos propios de cada persona, como lo son la autoestima, la IE (Inteligencia Emocional) que posee el individuo, la falta de confianza, así como la cultura e intelecto. Por lo que experimentar en contextos protegidos como los proporcionados por una herramienta de inmersión es una gran oportunidad de aprender sin dañarse. A continuación se dan a conocer algunas opiniones de expertos.

Bautista, Martínez y Hiracheta (2014) En su artículo "El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's)" Mencionan que para mejorar el alcance académico sugiere que el rápido progreso de las TIC's continua modificando la forma de elaborar, adquirir y transmitir los conocimientos, es por eso que los sistemas educativos con sus modelos y estrategias se ven en la necesidad de adaptarse a una sociedad que está cada vez más sumergida en las TIC's ya que estas han brindado posibilidades de renovar el contenido de los cursos. El uso de materiales didácticos guía y motiva al estudiante en la construcción del conocimiento, es decir, que sirve de apoyo en el proceso de aprendizaje utilizando herramientas tecnológicas.

De acuerdo con Extremera y Fernández (2013) para la revista padres y maestros, los adolescentes emocionalmente inteligentes tienen mejor salud física y psicológica y saben gestionar mejor sus problemas emocionales. En concreto, los estudios realizados informan de un menor número de síntomas físicos, menos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento de suicidio, somatización, atipicidad y estrés social, y una mayor utilización de estrategias de afrontamiento positivo para solucionar problemas. Los adolescentes con baja IE poseen peores habilidades interpersonales y sociales, lo que puede generar el desarrollo de conductas de riesgo. La investigación indica que los adolescentes con una menor

IE tienen más posibilidades de consumir drogas como tabaco y alcohol, o drogas ilegales como cannabis o cocaína. Los adolescentes con una mayor habilidad para manejar sus emociones son capaces de afrontarlas de forma adaptativa en su vida cotidiana, teniendo como consecuencia un mejor ajuste psicológico, una menor búsqueda de sensaciones y un menor consumo de drogas.

La investigación sobre conducta agresiva ha mostrado que los adolescentes con más habilidades emocionales presentan menores niveles de agresividad física y verbal, así como un menor número de emociones negativas relacionadas con la expresión de la conducta agresiva como son la ira y la hostilidad. Son también adolescentes con una mejor capacidad de comunicación y resolución de conflictos, más empáticos y más cooperativos. Por otra parte, los adolescentes con pocas habilidades emocionales están más desajustados en la escuela mostrando una actitud negativa tanto hacia los profesores como con sus compañeros (Tapia, Villalobos, Cadena, Ostiguín, 2017; Guzmán, Ortiz, Maldonado, 2016).

En la última década, la investigación psicoeducativa se ha interesado en acotar estas habilidades personales que repercuten en nuestro bienestar emocional, la calidad de nuestras relaciones interpersonales, la salud, o el rendimiento académico, entre otros. Concretamente, existe una línea novedosa de investigación dentro del campo de las emociones preocupada especialmente por examinar estas diferencias personales que ha sido conocida con el nombre de inteligencia emocional (IE). Este campo de estudio ha iniciado un paso muy importante hacia la comprensión de los procesos emocionales que subyacen a nuestra conducta y al éxito en distintas áreas. De forma específica, esta nueva perspectiva resalta que el desarrollo y la puesta en práctica de estas habilidades emocionales son de vital importancia para la adaptación a nuestro entorno y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del grado de inteligencia u otros rasgos de personalidad de una persona (Fragoso, 2015; Tapia, et al., 2017).

JUSTIFICACIÓN

Investigaciones del Instituto Politécnico Nacional y de la Universidad Nacional Autónoma de México, detallan que los 26 millones 12 mil 816 estudiantes de los niveles preescolar, primaria y secundaria, alrededor de 60 y 70% ha sufrido bullying y, aún cuando se carece de registro certeros, la ausencia de políticas para prevenir la violencia y el acoso escolar han derivado en bajo rendimiento, deserción, así como en un incremento de suicidio y en la mayoría de los casos viene acompañado del uso y abuso de drogas legales e ilegales. (Caltenco y García, 2017)

Si los hombres y las mujeres no se esforzaran por tener seguridad personal, si no se molestaran en cosechar su alimento o en construir sus moradas, no podrían sobrevivir. Si no se reprodujeran, la tierra no estaría poblada. Si no hubiera ningún instinto social, si a los seres humanos no les importara disfrutar de la compañía de sus semejantes, no existiría sociedad alguna. Por lo tanto, estos deseos de relaciones sexuales, de seguridad material, emocional y/o de compañerismo son perfectamente necesarios y apropiados.

No obstante, estos instintos, tan necesarios para nuestra existencia, a menudo sobrepasan con mucho los límites de su función apropiada y poderosa que muchas veces nos impulsan de una manera sutil.

Nuestros deseos de sexo, de seguridad material y emocional, y de un puesto eminente en la sociedad a menudo nos tiranizan. Cuando se salen así de sus cauces, los deseos naturales del ser humano, le crean grandes problemas; de hecho, casi todos los problemas que tenemos, tienen su origen aquí. Ningún ser humano, por bueno que sea, es inmune a estos problemas. Casi todo grave problema emocional se puede considerar como un caso del instinto descarriado. Cuando esto ocurre nuestros grandes bienes naturales, los instintos, se han convertido en debilidades físicas y mentales esto nos puede llevar a conductas agresivas o pasivas. Si bien es cierto en la adolescencia estas conductas se van formando con nuestra primera sociedad familiar.

Nuestra primera sociedad es la que se encarga de mostrarnos este tipo de conductas de acuerdo a la educación y cultura que se le fue dada, por tanto el adolescente en la sociedad busca una aceptación de acuerdo a lo que se le fue impartido, ya que en cada uno de ellos y más en busca de su personalidad existe la exigencia, la frustración y el resentimiento o conmiseración en una conducta y emoción mal encausada. Así mismo Casey (2014) menciona que durante la adolescencia existe una mayor probabilidad de aparición de problemas de ansiedad y depresión, así como de altos niveles de estrés. Igualmente, se produce

un incremento considerable en el número de suicidios, homicidios y accidentes por imprudencia (Fuentes y Rivera, 2016).

La presente investigación aportó resultados teóricos relevantes para la realización de un libro que sirva de guía a profesores de nivel secundaria y padres de familia, principalmente para identificar conductas negativas o pasivas en sus alumnos, o hijos, así como las intervenciones que estos pueden hacer en favor de la modificación o adopción de conductas asertivas, tratando de prevenir la problemática mundial y nacional que afecta a los adolescentes refiriéndonos al consumo de drogas y bullying. La estrategia fundamental fue las herramientas de inmersión y la inteligencia emocional (IE) donde por medio de la elaboración de un video se presentó a los adolescentes un contexto de riesgo muy cercano a la realidad que viven, para que adquieran la habilidad de auto conocerse, de manera que identifique sus emociones del porque realizan una conducta, con base a los personajes principales del video.

Con la herramienta de inmersión y la inteligencia emocional se quiere entender la naturaleza exacta de estas conductas, intentar que el adolescente se pueda auto conocer, de manera que identifique su propia emoción genuina del por qué realiza alguna conducta, ejemplo: Cuando lo comparan o ridiculizan, tiende a agredir o a quedarse callado. ¿Realmente por qué realizó esta conducta? ¿Cuál fue la emoción real? Fue miedo, enojo, tristeza etc.

Al examinar su conducta antes, durante, y después del trabajo mediado por la herramienta de inmersión virtual, esto puede hacer que el adolescente se examine y reflexione. Todas estas habilidades ayudarán a dar solución a conductas negativas como consumo de drogas y bullying que son los temas centrales en esta línea de investigación que conllevan a situaciones de riesgo para los adolescentes tales como la deserción escolar, dependencia de sustancias psicotrópicas, suicidio, muerte, etc (Tapia, et al., 2017).

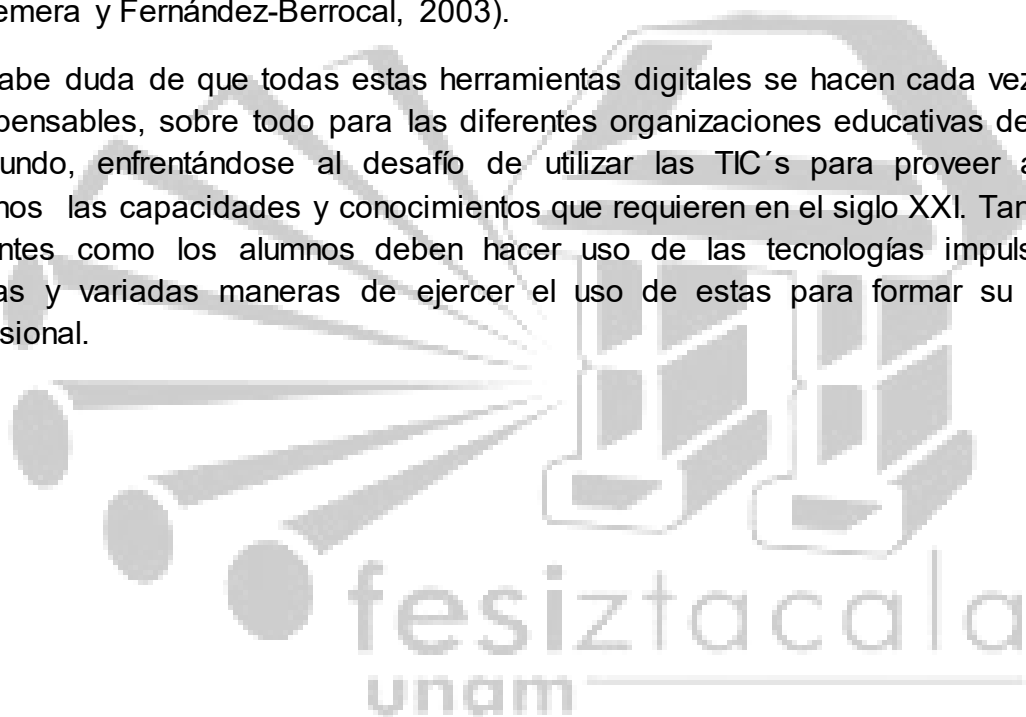
El presente trabajo de investigación pretende ser un medio de prevención en el consumo de drogas y bullying que origina varios gastos a nivel nacional e internacional en el ámbito hospitalario. México ocupa el primer lugar internacional de casos de Bullying en educación básica ya que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria tanto públicas como privadas, de acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014; Tapia, Villalobos, Cadena y Ramírez, 2016).

Esperando que el uso de las TIC's impacte de manera positiva en la prevención y el desarrollo de conductas asertivas para que esta población desarrolle la habilidad de tener buenas relaciones interpersonales. Las herramientas digitales

que apoyan el aprendizaje social y emocional siguen siendo escasas, en este momento existen instituciones que las están desarrollando para el tratamiento de las emociones. Como apunta Furger (2011), éste es el caso del *Teachers College* de la Universidad de Columbia, donde la profesora Stern está trabajando con sus alumnos en desarrollar esta clase de herramientas recopilándolas en un sitio web, donde se incluyen juegos, actividades y apps diseñadas para alentar a niños y jóvenes a explorar sus sentimientos.

Educar emocionalmente puede ayudar a las personas a desarrollar y disfrutar de una situación más favorable en todas las esferas de la vida (Goleman, 1996). Algunos estudios están demostrando cómo el estar en posesión de un alto grado de inteligencia emocional es, al menos, tan importante como tener un CI elevado (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

No cabe duda de que todas estas herramientas digitales se hacen cada vez más indispensables, sobre todo para las diferentes organizaciones educativas de todo el mundo, enfrentándose al desafío de utilizar las TIC's para proveer a sus alumnos las capacidades y conocimientos que requieren en el siglo XXI. Tanto los docentes como los alumnos deben hacer uso de las tecnologías impulsando nuevas y variadas maneras de ejercer el uso de estas para formar su futuro profesional.



MARCO REFERENCIAL

CAPÍTULO 1 HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN Y LA EDUCACIÓN

1.1 Las TIC´s en la educación

El uso de las TIC en la educación puede ser un factor de cambio y adaptación a las nuevas formas de hacer y de pensar, pero es preciso considerar que las nuevas formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje con el apoyo tecnológico, provocan diversas actitudes y opiniones. Por tanto, los profesores deben poseer los niveles de conocimiento y habilidades para acompañar a sus estudiantes para la incorporación del uso racional de estas herramientas tecnológicas. Es importante considerar que el equipamiento en lo que a medios se refiere sea suficiente, de acuerdo a las necesidades y demandas de la sociedad actual. Hay que tener en cuenta la frecuencia de uso y las dificultades de acceso.

La relación educación y tecnología, puede ser estratégica para producir cambios y nuevos canales de comunicación, que a su vez contribuyan a la inclusión social. La tecnología es un medio pero no fin en sí misma; su incorporación a la formación, debe centrarse en reconocimiento de las diferencias individuales, es decir, en la diversidad. Así, diversidad es reconocimiento de diferencias y valoración de ellas. La educación no puede perder su norte y en consecuencia, su aporte a los principios de equidad, cooperación y solidaridad; las diferencias valoradas son oportunidades que pueden enriquecer la sociedad e indica la necesidad de lucha para evitar la exclusión. Las tecnologías de la información y la comunicación han traído consigo cambios culturales y sociales en las formas tradicionales de comunicación y en las formas de enseñanza-aprendizaje; pese a que amplía significativamente el acceso al conocimiento, exige revisar las condiciones que se requieren para su uso, recrear e innovar, así como transformar la formación de docentes y profesionales futuros. (García, 2015)

1.2 Las TIC´s en relación del aprendizaje

El uso de las TIC's por parte del estudiante constituye un recurso importante para un buen desempeño académico y profesional, según el enfoque educativo que tenga el docente.

El gran crecimiento del internet y el desarrollo de nuevos y sofisticados programas informáticos están basados en el manejo y dominio de la información.

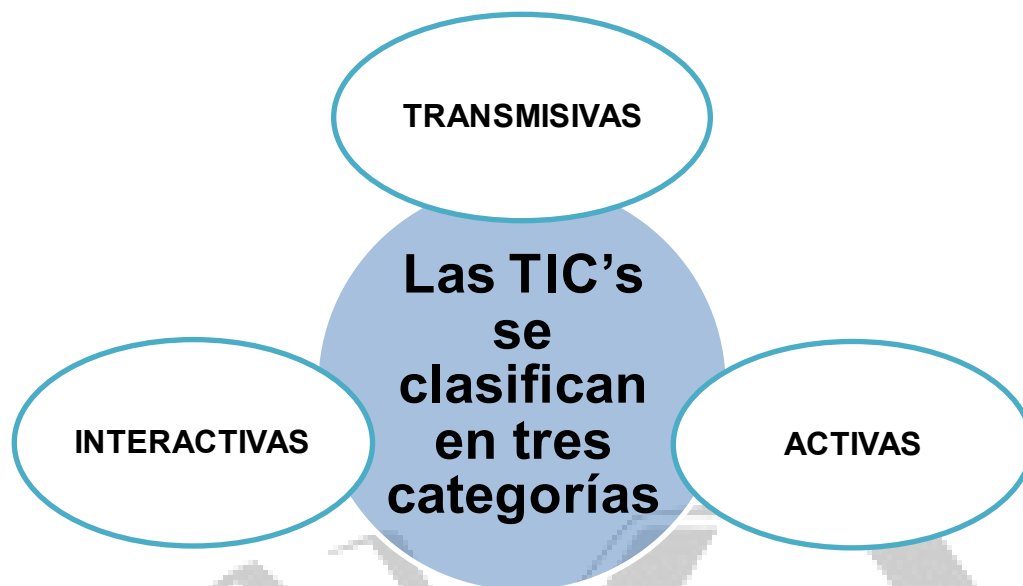


Fig. 1 Clasificación de las TIC's.

Transmisivas: Se refiere a la transmisión de mensajes digitales como video tutoriales o sitios web informativos.

Activas: Se asocian a las TIC"s que ayudan en el proceso de aprendizaje mediante estrategias activas de experimentación, tales como: software de simulación, calculadoras científicas, paquetes de software estadístico, entre otros.

Interactivas: Se encuentran las TIC"s que facilitan la interacción para aprender como por ejemplo: juegos colaborativos en red, mensajería electrónica, chats, foros, video o audio (multimedia), entre otros.

Uno de los retos más importantes del sistema educativo, es adaptarse rápidamente a nuevas formas, concepciones y métodos eficaces, ante las demandas y fuerzas que se presentan en su entorno. La sociedad actual requiere personas preparadas para enfrentar la complejidad del mundo real, que sean capaces de razonar críticamente, analizar y sintetizar información para resolver problemas y construir un mundo más equilibrado. La educación basada en competencias, considera que los estudiantes tienen habilidades, actitudes y conocimientos previos que han sido adquiridos en su contexto social, familiar y cultural en donde se desenvuelven (Tapia, Villalobos, Cadena, Ramírez y Ostiguín, 2018).

Por lo cual, los docentes deben diseñar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que sean significativas, que permitan fortalecer y desarrollar las

capacidades y habilidades de los estudiantes (entre ellos, los aprendidos informalmente dentro de su contexto social y cultural, así como aquellos ofrecidos por el centro educativo), para acceder a diferentes formas de conocimiento y acción o práctica social educativa en forma comprensiva, analítica, reflexiva y crítica, socializada y participativa, mediante diversos medios, lo que equivale a generar en el sujeto una articulación o interdependencia entre el saber, saber hacer, saber ser y convivir.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no puede ser solo una actividad teórica, desligada de la práctica: la práctica es una condición del conocimiento, el cual está siempre dirigido por intereses concretos.

En estos escenarios donde los cambios se producen en forma acelerada, se hace cada vez más necesario que las personas estén en constante renovación y actualización de conocimientos, lo que significa que la comunidad educativa debe considerar los constantes cambios de los escenarios ocupacionales, educativos y tecnológicos, pues estos han provocado cuestionamientos de los perfiles que plantea el currículum de la universidad actual, por lo cual la idea de la formación por competencias adquiere más importancia, sobre todo, con el criterio de que en la estructura de la competencia profesional participen formaciones psicológicas, cognitivas, motivacionales, afectivas y tecnológicas. (López y Cardenas, 2016; Tapia, et al., 2018)

1.2.1 ¿Qué es el aprendizaje?

Las teorías que tradicionalmente han aportado elementos para la explicación del fenómeno humano y educativo del aprendizaje son: el conductismo, el cognitvismo, y el constructivismo. (Cabero y Llorente, 2015)

El aprendizaje es un proceso complejo y difícil. Varios parámetros, tales como la percepción y la construcción del conocimiento por los estudiantes, sus habilidades y sus características de desarrollo desempeñan un papel importante en este proceso. El proceso de aprendizaje se ve afectado por un número de diferentes factores que influyen en diferentes perspectivas de aprendizaje (Özyurt & Özyurt, 2015; Tapia, et al, 2018).

Entre las competencias que los estudiantes de educación superior del siglo XXI deben dominar, se destacan las que están asociadas al conocimiento sobre la

forma cómo aprenden. La capacidad de conocer su forma preferida de aprender y cómo aprenden en diferentes situaciones puede ser la respuesta a la necesidad continua de adaptarse a nuevas realidades (Gallego, 2013). Varios estudios indican que las personas tienen muchas diferencias individuales en la toma de decisiones, resolución de problemas y procesos de aprendizaje. (Fatahi, Moradi, Kashani-Vahid, 2016).

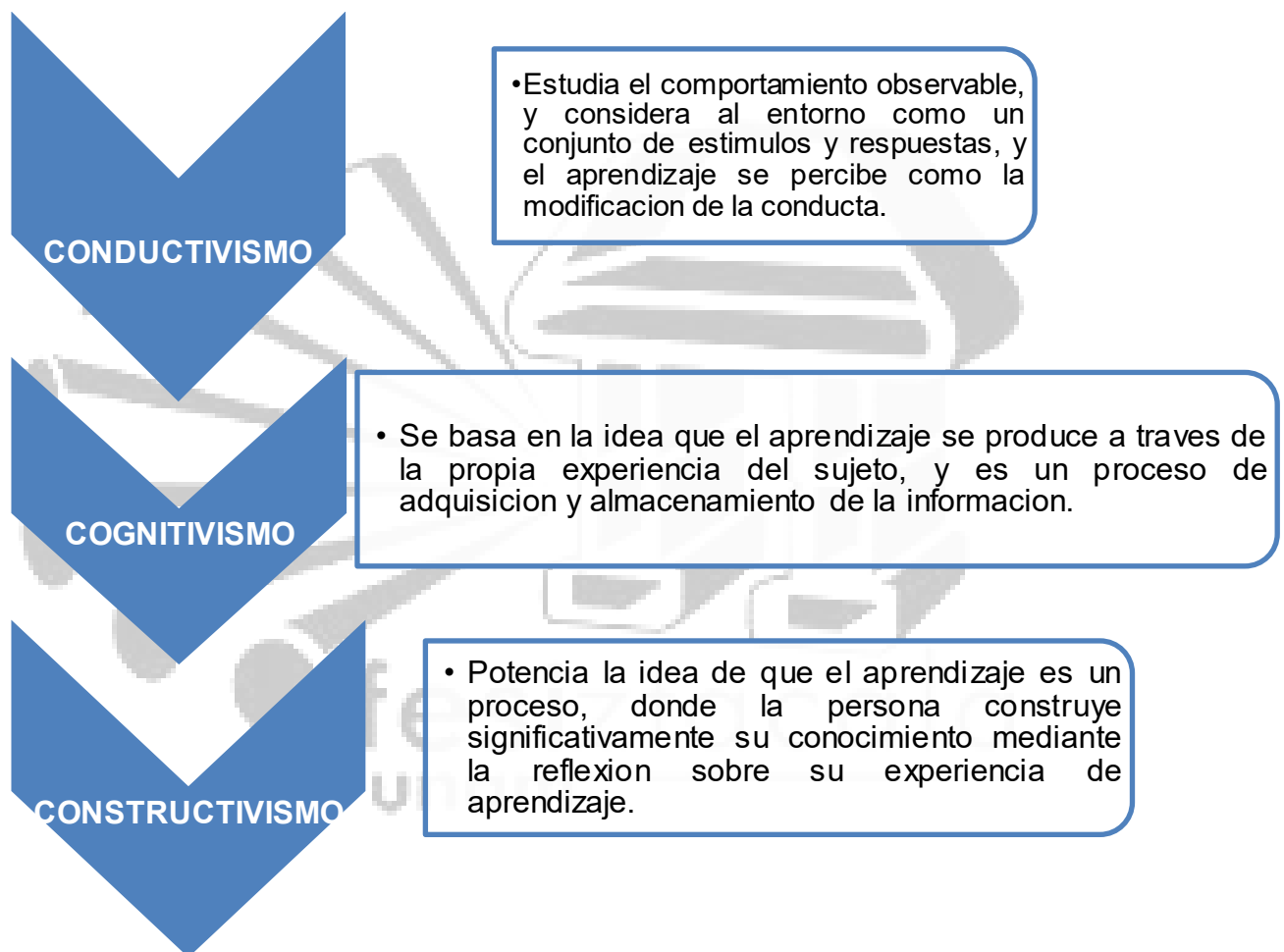


Fig. 2 Teorías con aportaciones al aprendizaje.

Estas diferentes teorías presentan distintas visiones sobre aspectos claramente significativos en el proceso de aprendizaje en contextos educativos, como son los roles a desempeñar por el profesor y los estudiantes, o las potencialidades que se les concede a las TIC aplicadas a los procesos de formación.

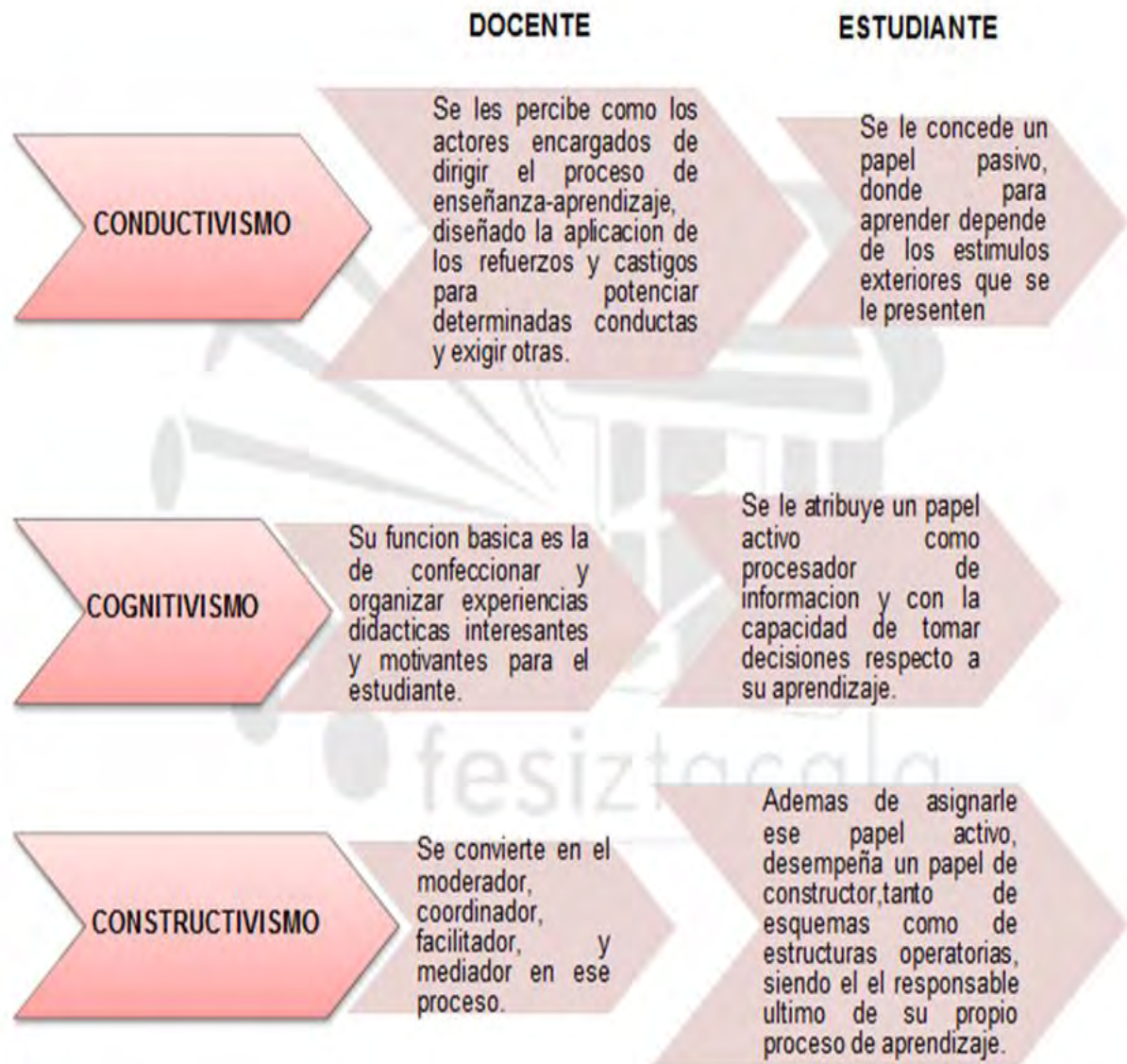


Fig. 3 Perspectiva del docente y estudiante.

1.2.3 Tipos de aprendizaje

- Educación Formal: Es la educación que se vincula a los colegios o institutos de formación. Ente incluye el sistema escolarizado de estructura jerárquica que va desde la escuela primara hasta la universidad y que ocurre dentro de un contexto organizado y estructurado, usualmente puede llevar a un reconocimiento formal (diploma o certificado).
- Educación No Formal: Actividades Educativas organizadas fuera del sistema formal de educación que se llevan a cabo por separado o como acción destinada a servir para objetivos específicos del aprendizaje. Incluye actividades que no son explícitamente educativas, pero que contienen componentes para favorecer el proceso de aprendizaje.
- Educación Informal: Se lleva a cabo fuera del sistema de educación formal, no está estructurado en términos de objetivos ni de tiempo de aprendizaje, suele ser espontánea y puede acontecer en cualquier contexto de la vida cotidiana, mediante un proceso continuo a través de las experiencias diarias y las influencias del entorno.



Fig. 4 Tipos de aprendizaje (Laybet y Barroso, 2014).

Esto ofrece una definición de estos aprendizajes, se presentan como los siguientes:

- Aprendizaje formal-intencional: Ocurre en contextos como salas de clase, elearning, lectura de un libro para un curso, estudio para un examen, entre otros.
- Aprendizaje formal-inesperado: Ocurre en contextos como desarrollo de un trabajo de investigación, trabajo en equipo con compañeros, búsqueda de información en Internet para una asignatura, etc.
- Aprendizaje informal-intencional: Ocurre en contextos como participar en un taller o seminario, asesorarse con un compañero o experto, capacitarse, ver un video en YouTube para aprender a usar un software, etc.
- Aprendizaje Informal Inesperado: Ocurre en contextos como interacción con redes sociales (off y on-line), navegar por internet en momentos de ocio, observar cómo otra persona utiliza una determinada tecnología, colaborar en una wiki, etc.

Basado en esta clasificación Cobo Rimani & Moravec, (2011), generan una nueva propuesta a la luz de la interacción en los espacios de la Web 2.0, lo denominan aprendizaje invisible.

El aprendizaje invisible es una propuesta a construir de manera conjunta un paradigma de educación que resulte inclusivo, que sin anteponerse a un paradigma teórico específico, incluya áreas del conocimiento hasta ahora desatendidas con énfasis en el aprendizaje y desarrollo de capital humano. (Laybet y Barroso, 2014).

1.2.4 Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje representan un elemento valioso a integrar en el proceso enseñanza / aprendizaje, ya que su diagnóstico le permite al docente contar con los elementos necesarios para orientar las estrategias a utilizar en la práctica docente. El conocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes puede ayudar a mejorar la enseñanza y aprendizaje, puesto que los profesores pueden beneficiar de ese conocimiento para preparar materiales de apoyo al aprendizaje, incluyendo actividades que estén adecuadas a las formas de aprendizaje preferidas de los estudiantes, y de esta forma, haciendo el aprendizaje más fácil y atractivo para los estudiantes (Graf & Kinshuk, 2010). Los estilos de aprendizaje se refieren a las diferencias individuales entre personas cuando están inmersas en un proceso de aprendizaje (Moreno & Defude, 2010).

De acuerdo con el trabajo propuesto por Barrantes et al., (2007), se afirma que “los estilos de aprendizaje son los métodos o estrategias que cada uno de nosotros utiliza para aprender”. La comprensión de las características individuales de aprendizaje permite definir las diferencias cognitivas de cada estudiante, de modo que se pueda identificar la forma en que el discente puede aprender. Esto debe ir de la mano con las estrategias de enseñanza que permitan maximizar el aprovechamiento de estos elementos.

Lo expuesto pone de manifiesto la congruencia que debe existir entre la incorporación de la tecnología en la educación, y la importancia de tomar en cuenta las necesidades pedagógicas de los estudiantes. Los estilos de aprendizaje basados en la Teoría de Kolb (1987) son: convergentes, divergentes, asimiladores y acomodadores.



Fig. 5 Estilos de aprendizaje según Kolb.

En base a este trabajo, Alonso et al. (1994) establecen cuatro estilos de aprendizaje:



Fig. 6 Estilo de aprendizaje activo.

Fig. 7 Estilo de aprendizaje reflexivo.



Fig. 8 Estilo de aprendizaje teórico.



Fig. 9 Estilo de aprendizaje pragmático.

Según Bender (2003), cuando se atienden los estilos de aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza es orientada en función de los estilos de aprendizaje, los estudiantes pueden hacerse más responsables y alcanzar niveles más altos de aprendizaje. Gallego y Alonso (2010) afirman que la utilización del conocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes es esencial para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Alves, Miranda, Moráis y Melaré, 2018; Tapia, et al., 2018)

1.2 ¿Qué son las TIC's?

Las actuales siglas tan oídas TIC surgen de las palabras “Tecnologías de la Información y la Comunicación”, un fenómeno que hoy en día sigue evolucionando. El uso de las TIC ha permitido a la sociedad compartir ideas de toda índole, agrupar a personas con fines comunes y realizar proyectos culturales, educativos, deportivos, etc.

Para hacer que la educación pueda explotar al máximo los recursos que ofertan las TIC en el proceso de aprendizaje, es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes que ejercen actualmente sepan utilizar estas herramientas. Así, Rodríguez (2009) considera que todo docente, al tener un rol crucial en el logro de los objetivos de cualquier programación, debe tener un manejo mínimo de las TIC si quieren adecuarse al cambio.

Algunos de los beneficios que las TIC han traído se hacían más que necesarios, pues con el uso de las mismas, el profesor deja de ser la única o principal fuente de información y queda dispuesto en un segundo plano, pues conocimiento que él profesorado transmite ha dejado de concebirse como algo “acabado”, ha dejado de percibirse como un “todo” y por tanto la función de educación ya no se basa en “transmitirlo” únicamente. Por ello, el esquema de “el profesor transmite” y “el alumnado aprende” se queda obsoleto ante esta situación. Ahora, el profesorado se centra en tareas para ayudar a pensar, reflexionar y a tomar una postura crítica al alumnado, hacer de los adolescentes seres como capacidad para tomar decisiones. Ahora la obtención de la información que antes captaban del profesorado, se diversifica agigantadamente. Además, el uso de las TIC, de manera secundaria, acrecienta una actitud de mayor iniciativa y actividad por parte del alumnado. Algunas de las ventajas, que el uso de las TIC pueden favorecer el aprendizaje son entre otras (Rodríguez, 2009):

- Aumento del interés por la materia estudiada.
- Mejora la capacidad para resolver problemas.
- El alumnado aprende a trabajar en grupo y a comunicar sus ideas.
- El alumnado adquiere mayor confianza en sí mismos.

- El alumnado incrementa su creatividad e imaginación. (Moya y Parra, 2015).

En la actualidad existe una marcada divergencia entre la educación y las TIC, tal como afirma García y Muñoz (2003) la escuela pierde relevancia social, y ganan prestigio las tecnologías. Muchas veces se piensa que con la incorporación de computadores, impresoras, proyectores, y programas, habrá una mejora automática o instantánea en el sistema educativo, dejando de lado muchos elementos que hacen que el uso de las TIC sea efectivo; para lograr esto, se requiere de un proceso en el que se involucren todos sus actores: el estudiante, el profesor, los recursos tecnológicos de la institución según Ríos y Cebrián, (2000). Por tanto, es esencial tener un claro panorama sobre las ventajas, limitaciones y ambientes propicios de aplicación de las TIC. (Cela, Fuentes, Alonso y Sánchez, 2010)

1.3 ¿Qué es la web 2.0?

El concepto de Web 2.0 se refiere a una segunda generación de aplicaciones de Internet basadas en la creación de contenido por usuarios individuales y comunidades en línea y no por un administrador de la red. En el cerebro, el conocimiento está distribuido a través de conexiones en diferentes zonas, y en las redes creadas por las personas (sociales y tecnológicas) el conocimiento está distribuido a través de conexiones entre individuos, comunidades y máquinas (Siemens, 2006; Morrás, 2016)

La Web 2.0 es la representación de la evolución de las aplicaciones tradicionales hacia aplicaciones web enfocadas al usuario final. El Web 2.0 puede considerarse más como una forma de ver y usar la web y no precisamente una tecnología. Se trata de aplicaciones que generen colaboración, y de servicios que reemplacen las aplicaciones de escritorio.

Todo inició cuando Dale Dougherty de O'Reilly Media, utilizó este término en una conferencia en la que hubo un intercambio de ideas junto a Craig Cline de MediaLive, en la que se hablaba del renacimiento y evolución de la web. (Guerra, 2017).

La verdadera aportación de la web 2.0 consiste en la evolución de Internet hacia mayores cotas de interacción y de colaboración mediante la formación de grupos de personas que aúnan sus intereses en torno a un proyecto común.

La web 2.0 dispone de multitud de herramientas para contribuir a considerar el aprendizaje como un hecho colectivo (aprendizaje colaborativo), condicionado por el grupo, además de por el profesor y el alumno. (Montes, 2012)



Fig. 10 Relación entre este nuevo sistema tecnológico y el nuevo paradigma educativo.

El Parlamento Europeo y el Consejo (2006) establecen ocho competencias clave para el aprendizaje permanente muy relacionadas con las generadas por las herramientas 2.0:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.
7. Espíritu de empresa.
8. Expresión cultural.

Por otro lado, como afirma James (2004), estas herramientas tecnológicas no tienen ninguna propiedad inherente que produzca instantáneamente una comunidad de construcción de conocimientos. La web 2.0 puede entenderse como facilitadora del cambio de paradigma en los procesos de aprendizaje. No se trata de un cambio tecnológico aislado, sino de un modelo constructivista (Grodecka, Wild y Kieslinger, 2008) que entiende el aprendizaje como el resultado de la interacción y colaboración de las personas; y que sitúa al usuario, en este caso al estudiante, en el centro del proceso, con un papel activo en su propio aprendizaje (Michavila y Parejo, 2008). (González, 2011).

1.4 Herramientas Web 2.0

Los recursos TIC para el aprendizaje posibilitan el llevar a cabo los procesos de adquisición de conocimientos, procedimientos y actitudes previstas en la planificación formativa. Tanto los medios didácticos tradicionales como los recursos TIC permiten ofrecer distintas formas de trabajar los contenidos y actividades. Un diseño integrado y complementario de estos recursos en el proceso instructivo contribuye a alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

Algunas herramientas web 2.0 facilitan la utilización de libros electrónicos (eBooks) o grabaciones audio y video (podcast) sobre la temática que se está abordando. Al tratarse de herramientas web 2.0 permiten la creación y publicación en la red por parte de los usuarios.

Otra variedad de estos recursos se encuentra en la opción de diseñar materiales digitales con intenciones específicas cuando en el banco de recursos no se encuentran materiales hechos a la medida. A estos objetos de aprendizaje diseñados con fines específicos y que se vinculan con recursos de libre acceso se les denomina objetos digitales de aprendizaje (Morales, 2013; Solano, 2012).

1.4.1 Gestores de contenido

En paralelo a la “web 2.0”, se ha desarrollado el concepto de microcontenido. Dash (2002) lo define de la siguiente manera:

“Hoy, microcontenido se utiliza como un término general que denota el contenido que trata sobre una idea o concepto básico, accesible a través de una URL definitiva o permanente única, y que ha sido escrito de manera apropiada y formateado para su presentación en clientes de correo electrónico, navegadores web, o dispositivos móviles. Son ejemplos de microcontenidos la predicción del

tiempo de un día concreto, los datos de un vuelo determinado, el abstract (o resumen) de una publicación”.

El concepto de microcontenido se asocia a un aprendizaje informal o casual, que por su tamaño puede ser consumido en un periodo corto de tiempo, lo que genera procesos más dinámicos, estructurado en torno a una única idea fundamental y que por su formato puede ser leído por navegadores y dispositivos móviles (teléfonos móviles, PDA,s, etc.). Este concepto ha adquirido una gran relevancia por resolver necesidades de aprendizaje puntuales e inmediatas derivadas de la actividad profesional.

Los microcontenidos han adquirido un papel relevante, gracias a la proliferación de los gestores de contenido, como blogs y wikis, y a las técnicas de sindicación, que no han hecho sino reforzar una de las características más importantes de la web: “la facilidad para compartir información”.

1.4.1.1 Blog

El blog es una de las principales herramientas de gestión de contenidos de la web 2.0. Se puede definir como (Blood, 2000):

“Un weblog, también conocido como blog o cuaderno bitácora, es un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores, apareciendo primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente. (...)Habitualmente, en cada artículo, los lectores pueden escribir sus comentarios y el autor darles respuesta, de forma que es posible establecer un diálogo”.

La palabra weblog proviene de los términos web y log, que se podrían traducir como diario en la red. Sus principales características son:

- Están escritos con un estilo personal e informal.
- Manifiesta la universalización del acceso a una herramienta de publicación de contenidos. Crear y mantener un blog es viable para personas poco cualificadas tecnológicamente.
- Permite compartir opiniones, interactuar, debatir y reflexionar.
- Acepta la inclusión de texto, fotografías, videos y enlaces.

Los blogs pueden ser de tipo personal, periodístico, educativo, político, etc., y todos ellos se agrupan bajo el término blogosfera configurando un espacio de

comunicación compartida que es el resultado de la interconexión de blogs a través de hiperenlaces, comentarios, etc.

Las intervenciones de los usuarios en un blog se denominan post.

Desde el punto de vista pedagógico, la principal ventaja de un blog es que facilita el aprendizaje colaborativo. Participar en un blog estimula a los alumnos a buscar información en diversas fuentes de forma autónoma y escribir un post obliga a reflexionar sobre lo que se va a decir, estructurar el pensamiento y utilizar el lenguaje con corrección, (cualidades propias de la asincronía) contribuyendo a la formación integral de la persona. Un blog permite interactuar a profesores y estudiantes, generando un debate constructivo que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4.1.2 Wiki

Otra herramienta web 2.0 fundamental para la gestión de contenidos es un wiki. Se puede definir (Marqués, 2007) como:

“En hawaiano "wikiwiki" significa: rápido, informal. Una wiki es un espacio web corporativo, organizado mediante una estructura hipertextual de páginas (referenciadas en un menú lateral), donde varias personas autorizadas elaboran contenidos de manera asíncrona. Basta pulsar el botón "editar" para acceder a los contenidos y modificarlos. Suelen mantener un archivo histórico de las versiones anteriores y facilitan la realización de copias de seguridad de los contenidos”.

En términos tecnológicos, es un software para la creación de contenido de forma colaborativa, desarrollado por *Ward Cunningham* en 1994, con la finalidad de crear, intercambiar y revisar contenidos de una forma rápida y sencilla entre un grupo de usuarios. Un wiki es un conjunto de páginas wiki enlazadas, en las que se puede incluir texto, imagen, enlaces, etc.; y que, a diferencia de un blog, no está ordenado de manera cronológica.

Para Peña, Córcoles y Casado (2006), desde el punto de vista pedagógico los wikis son la herramienta por antonomasia para realizar trabajos de forma colaborativa.

“El wiki puede ser útil como repositorio de información del docente que permita, si se desea, que los estudiantes aporten también su conocimiento y su experiencia, pero es en el trabajo en grupo donde más partido se saca al wiki”.

Además un wiki promueve la escritura, fomenta la interacción y la negociación, genera un patrimonio cultural duradero y promueve el anonimato responsable, todos ellos valores necesarios para los miembros de la comunidad educativa.

1.4.2 Técnicas de sindicación

El concepto sindicación nace con la prensa escrita y consiste en la publicación en un medio de noticias que han sido adquiridas a terceros, generalmente agencias de prensa. Trasladado a Internet, la sindicación consiste en poner a disposición de otros el contenido de un sitio web.

Redifusión web o sindicación web es el reenvío o reemisión de contenidos desde una fuente original (sitio web de origen) hasta otro sitio web de destino (receptor) que a su vez se convierte en emisor puesto que pone a disposición de sus usuarios los contenidos a los que en un principio sólo podían tener acceso los usuarios del sitio web de origen.

Las posibilidades educativas de la sindicación de contenidos son diversas:

- Permite crear comunidades on-line de usuarios interesados en temas educativos que estarán permanentemente actualizados.
- Enfatiza la distribución de contenidos de una forma dinámica, a medida y con eficiencia en la entrega.
- Facilita el trabajo colaborativo.
- Mejora la conectividad entre investigadores.

1.4.3 Los marcadores sociales

Los marcadores sociales son herramientas web que permiten guardar, clasificar mediante etiquetas y compartir, recursos, opiniones y experiencias entre usuarios. Es frecuente al visitar un sitio web 2.0, encontrar una nube de etiquetas o nube de tags que es una representación visual (gráfica) de todas las etiquetas de un sitio web. Los tags más utilizados se representan con un tipo de letra de mayor tamaño que el resto.



Permite buscar videos mediante las etiquetas que los autores les asocian y filtrar los resultados según la duración del video, el idioma o la categoría a la que pertenecen (educación, cine, deporte, ocio, etc.).

En los últimos meses los videos educativos y los videotutoriales están adquiriendo una especial relevancia, ya que en ellos la información se percibe multisensorialmente, aunando el potencial educativo de la multimedia y de la web 2.0.



Desde el punto de vista pedagógico, Flickr es un potente repositorio de imágenes además de un espacio para el debate y la comunicación.



Sitio web para compartir presentaciones de diapositivas creadas con PowerPoint, OpenOffice u otras aplicaciones.

Slideshare, aunque es menos popular que otros sitios web, quizá sea el que ofrece más posibilidades desde el punto de vista pedagógico.



Método de distribución de grabaciones de sonido digital a través de Internet, que permite escuchar archivos de audio en el momento y lugar elegido.

Esta herramienta de comunicación asíncrona tiene grandes posibilidades educativas. Se podría destacar que constituye un nuevo soporte y una nueva vía para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos. Permite que un docente grabe su clase y los alumnos la escuchen posteriormente, crear una emisora de radio que retransmita contenidos educativos, enriquecer los textos con archivos de sonido, realizar actividades colaborativas como debates sobre una entrevista grabada e infinidad de aplicaciones en el aprendizaje de idiomas.

Fig. 12 Herramientas para compartir información.

1.5 Mundos virtuales

Los mundos virtuales (MUVE,s) o metaversos son una simulación de la realidad donde los humanos representados por avatares interactúan con otros en un espacio tridimensional. Los mundos virtuales pueden ser fantásticos o reales, tener sus propias reglas e incluso su economía. En ellos, un avatar, que es la representación de un usuario en un mundo virtual, interactúa con otros mediante texto (chat), audio y gestos corporales.

Desde los primeros videojuegos, germen de los MUVes, hasta los actuales, ha cambiado sustancialmente la forma de interactuar y las habilidades desarrolladas. Según Begoña Gross, (citada en Rebollo, 2008):

“Los primeros videojuegos estaban centrados en habilidades básicas de tipo motriz, como destreza o rapidez. En una segunda fase se tiene en cuenta el establecimiento de estrategias para resolver problemas (ej.: aventuras gráficas). Una última fase añade la comunicación en un entorno participativo (juegos en línea)”.

Los modernos videojuegos y el uso generalizado de Internet han derivado en los MUVes. Las posibilidades en el campo de la educación son enormes porque permiten reproducir en todo momento situaciones que no serían posibles en el mundo real (simulaciones). El aprendizaje en un entorno web 2.0 se considera aprendizaje colaborativo y en un mundo virtual aprendizaje inmersivo. La ventaja de los entornos inmersivos es que los usuarios son los auténticos protagonistas consiguiendo una mayor identificación con los personajes (motivación) y que el aprendizaje tiene un fuerte componente social. El problema radica en que hay que dedicarle más tiempo y el manejo del entorno es complejo.

El movimiento que aproxima el aprendizaje 3D a la educación se denomina MMOL (Massively Multi-user Online Learning). Una plataforma MMOL es (Lorenzo, 2008):

“Un contexto tecnológico que posibilita un aprendizaje interactivo que combina el uso de tecnologías 3D (gráficos 3D, juegos de simulación, realidad virtual, mundos espejo, realidad aumentada), herramientas de comunicación principalmente síncronas (chat de voz o live chat), cámaras web y medios digitales tradicionales para construir entornos de colaboración en línea en los que los individuos pueden participar a través de una idealización de sí mismos (avatar), que ofrece a los participantes la posibilidad de un aprendizaje en comunidad”.



Fig. 13 Mundos virtuales.

La tecnología desempeña un papel facilitador que permite que las teorías del aprendizaje evolucionen. No es necesario romper con nada y comenzar de nuevo. Compartir, colaborar, reflexionar, entender y aplicar lo aprendido. Algunos de estos principios llevan vigentes varios siglos, lo novedoso son las herramientas que la tecnología ofrece para configurar escenarios educativos en los que se utilicen. Los docentes deben estudiar cómo la filosofía web 2.0 les puede ayudar a realizar diseños instructivos en los que los estudiantes aprendan más y mejor y cómo contribuye a transformar la información en conocimiento, entendido como la capacidad para convertir datos e información en acciones efectivas. Según Jerónimo (s.f) “El principal activo de la sociedad ya no es la información, es el conocimiento”.

Los dos tipos de conocimiento definidos por Nonaka y Takeuchi (1995), son explícito y tácito. El conocimiento explícito, calificado como objetivo y racional, es el que se puede recoger en libros, sistemas gestores de aprendizaje y CDs, y por tanto; manipular y transferir con facilidad. El conocimiento tácito es el resultado de la experiencia acumulada por los individuos, permanece en el inconsciente y se hace visible cuando se utiliza.

Dada su importancia, cualquier elemento que facilite recuperarlo, almacenarlo y distribuirlo, adquiere una especial relevancia. Explicitar el conocimiento tácito de algunos individuos, recoger sus creencias, decisiones, experiencias y pautas de actuación, con la finalidad de compartirlo para generar nuevo conocimiento es una necesidad vital para la sociedad actual y en este campo, la web 2.0 puede aportar cosas interesantes. La forma más efectiva de gestionar ambos tipos de

conocimiento es mediante las comunidades de aprendizaje y de práctica. En ellas es posible colaborar, interactuar y participar en la negociación de significados. Permiten expresar sentimientos y compartir conocimientos, experiencias e ideas que analizadas de una forma reflexiva y crítica, contribuirán a la competencia de los demás miembros, en mayor o menor medida en función de su implicación, integración y sentido de pertenencia a la misma.

Los docentes, en este novedoso escenario educativo, deben guiar al alumno indicándole qué debe aprender en cada momento, dónde está la fuente de información más adecuada, pero sobre todo, ayudarle a procesar la información para transformarla en conocimiento relacionándola con lo que ya saben (aprendizaje significativo); hay que establecer una diferenciación entre lo que es informar y formar. Lo que se sabe, no depende de lo que se conoce ni de la cantidad de información que se maneje, depende del uso que se haga de los conocimientos adquiridos y esta capacidad de transferir de lo aprendido a su entorno laboral, es lo que genera profesionales competentes.

Los alumnos tienen que aprender a ser autónomos y ser capaces de localizar una fuente que resuelva los problemas de aprendizaje que le surjan día a día; deben aprender a aprender y ese proceso se denomina metacognición y todo esto se puede conseguir mediante la correcta integración de la web 2.0 en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario que se desenvuelva con soltura en un entorno web 2.0, que debe configurar él mismo, sindicándose a los sitios que le interesen, utilizando las etiquetas de los marcadores sociales de forma eficiente, afiliándose a las redes sociales de su ámbito profesional e integrándose en las comunidades de aprendizaje y de práctica que resuelvan sus necesidades puntuales de adquisición de nuevos conocimientos. Y todo esto alguien se lo debe enseñar durante su etapa formativa. Si el alumno aprende a aprender de esta manera, será capaz de replicar el proceso cuándo y dónde quiera.

En un seminario impartido por Javier Fernández Aguado (sin referencias publicadas), realizó el siguiente comentario:

“La formación ha de ser experiencial, es decir, se han de transmitir los conocimientos a través de la experiencia. Es necesario vivir lo que se enseña. La teoría sin práctica es una utopía, mientras que la práctica sin teoría se convierte en pura rutina” (Fernández, 2008; Tapia, et al., 2018).

Importante concepto que enlaza con la necesidad de explicitar o “recoger” el conocimiento tácito.

A los profesores el uso de las nuevas tecnologías y la integración de las TIC, más en concreto de la web 2.0, en los procesos de enseñanza aprendizaje no les resulta fácil, ni cómodo, entre otras muchas cosas, porque es humano resistirse a un cambio hacia un escenario poco o nada conocido. Pero eso tiene solución y la clave es la formación del profesorado en dos áreas, la tecnológica y la pedagógica. La tecnológica porque hay que aprender a utilizar las herramientas y aplicaciones, pero sobre todo la pedagógica, para hacer buen uso de las mismas. Según Javier Onrubia (2005):

“Dos fueron los errores. El primero no reconocer la complejidad de las relaciones entre las TIC y las prácticas educativas, considerando que su mera incorporación constituye una mejora de la calidad de las mismas, y el segundo centrar la discusión sobre la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje en los aspectos tecnológicos más que en los propiamente educativos”.

La introducción de la web 2.0 en los procesos de enseñanza y aprendizaje aporta las siguientes ventajas (García-Areito, 2007):

- Soluciona problemas de comunicación síncrona y asíncrona, simétrica y asimétrica.
- Abre posibilidades a la conformación de redes de aprendizaje.
- Potencia la cooperación y colaboración entre quienes desean enseñar y aprender.
- Refuerza el principio de autonomía y permite aprender a aprender.
- Facilita el intercambio de información y recursos, la difusión y exposición de resultados y trabajos; y la reposición, almacenaje e indexación de los mismos.
- Proporciona nuevas vías para la evaluación (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación)
- Aporta mayor flexibilidad a los procesos. (Jerónimo, 2012)

1.6 Estrategias de enseñanza

La estrategia de aprendizaje se considera como una guía de acciones que hay que seguir; son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje (Nisbet y Shucksmith, 1987). Las estrategias establecen lo que se necesita para resolver bien la tarea de estudio, seleccionar

las técnicas más adecuadas, controlar su aplicación y valorar los resultados (Tuñas, 2007). Las acciones las realiza siempre el alumno, con el objetivo de apoyar y mejorar su aprendizaje. Tienen un alto grado de complejidad, son procedimientos internos fundamentalmente de carácter cognitivo (Martínez y Bonachea, 2011). Pozo (2003) las caracteriza como secuencias integradas de conocimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimientos. El dominio de las estrategias de aprendizaje ayuda al alumno a planificar y organizar sus propias actividades de aprendizaje, requiriendo un cierto grado de conocimiento sobre el propio aprendizaje. Este meta-conocimiento es necesario para que el alumno sea capaz de hacer un uso estratégico de sus habilidades. (García y Tejedor, 2017).



Fig. 14 Tipos de estrategias.

1.6.1 Tipos de estrategias

- Estrategias de ensayo. Son aquellas que implican la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo) o centrándose en partes claves de los mismos. Se fundamentan en un aprendizaje asociativo basado en la práctica reiterada.
- Estrategias de elaboración. Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Inicialmente, son útiles para el aprendizaje conceptual pudiendo ser posteriormente el germen de aprendizajes más consolidados.
- Estrategias de organización. Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican estructurar el contenido de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías (clasificación, jerarquización).
- Estrategias de control de la comprensión o metacognitivas. Implican ser consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Entre las estrategias meta-cognitivas están: la planificación (los alumnos dirigen y controlan su conducta), la regulación (capacidad del alumno para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia) y la evaluación (verificar los resultados del proceso de aprendizaje).
- Estrategias de apoyo o afectivas. La misión fundamental de estas estrategias es conseguir la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Podrían calificarse como instrumentales e incluyen: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, disponer de los recursos necesarios, saber trabajar con otros, etc.

1.6.2 Pensamiento visual

El Pensamiento Visual o Visual Thinking, hace visibles las ideas. Se trata de enseñar a pensar apoyándonos en dibujos simples, no de obras de artes. Si se ve, es visual, sea dibujo, collage, maqueta, foto, hay proceso para mostrar un contenido y con resultados visuales. Todo lo que observamos y aprendemos cada día se convierte en un proceso visual, que poco a poco vamos igualando y reconociendo por medio de una experiencia ya vivida sea visual o tangible.

También, se define que sin una imagen o un lenguaje visual claro no hay conocimiento, y si no desarrollamos ese conocimiento del objeto sería imposible el progreso de un pensamiento o la formulación de una nueva imagen, las experiencias entabladas con todo lo que conforma nuestro mundo exterior, van ligadas a la costumbre de las cosas.

Por ello, es que el fin del pensamiento visual será el perfeccionamiento de esa comunicación que se establece entre el resultado del transcurso de creación y la persona que lo percibe sensorialmente, teniendo en cuenta la adaptación y tolerancia de la idea que se posea de los elementos, porque todos construimos una idea diferente de las mismas cosas que conocemos, todas las personas son diferentes y pueden llegar a percibir cosas muy desiguales a las que uno descubre, según el grado de experiencia y de comprensión, intercambiando información y haciendo de ellos, un proceso de enseñanza constructivo. (“La forma y el pensamiento visual”)

1.6.3 Aprendizaje multisensorial

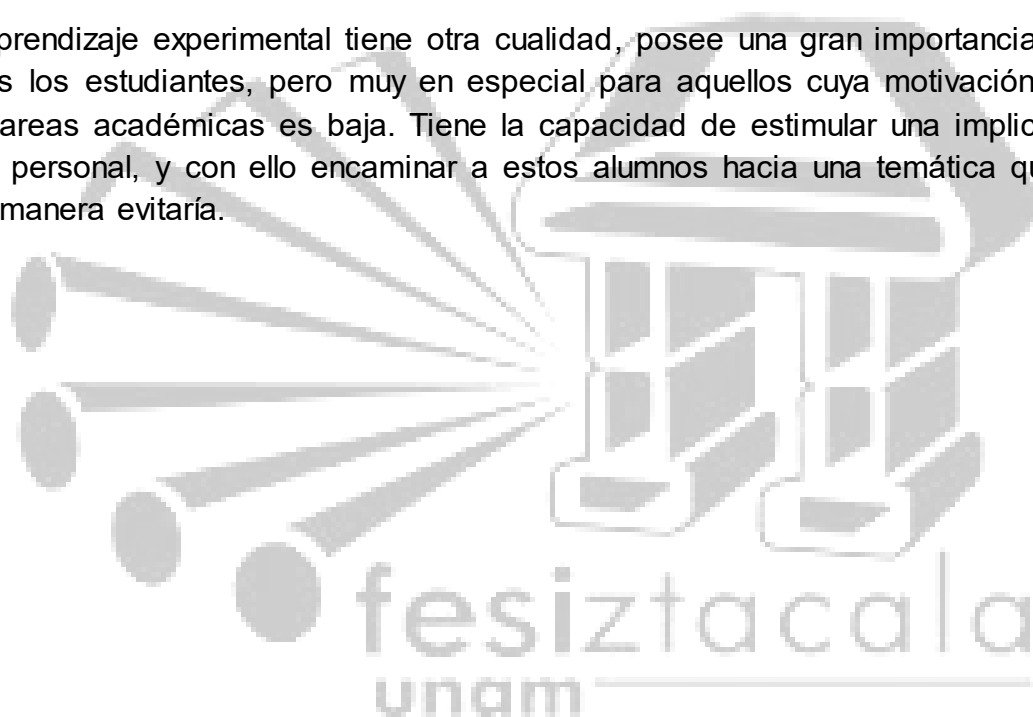
En la cultura occidental, tendemos a considerar mente y cuerpo como entidades separadas, asignando el pensamiento a la mente y la acción y la sensación al cuerpo. Sin embargo, los sistemas sensorial y motor forman parte a la vez del cerebro y del cuerpo, y su desarrollo adecuado es un prerrequisito para un buen funcionamiento cognoscitivo. Los sentidos son los medios por los que obtenemos información; ellos nos dicen lo que sabemos acerca del mundo que nos rodea y constituyen la base para el desarrollo del pensamiento abstracto.

El sistema sensorial no sólo incluye los sentidos de la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto, a través de los cuales absorbemos información acerca del mundo exterior a nosotros, sino también los sentidos propioceptores, es decir, los sistemas cinestésicos, vestibular y visceral, que controlan las sensaciones internas. El sistema vestibular, situado en el oído interno, registra la posición, el movimiento, la dirección y la velocidad del cuerpo, y también desempeña un papel importante en la interpretación de estímulos visuales. El sistema cinestésico está localizado en los músculos, las articulaciones y los tendones, y nos proporciona información sobre el movimiento del cuerpo. El sistema visceral aporta las sensaciones de los órganos internos.

1.6.4 Experiencia directa

La experiencia directa es esencial para el desarrollo de importantes habilidades cognitivas. Un libro, por bueno que sea, no puede aportar la misma enseñanza que la experiencia directa, que ofrece al cerebro un tipo de estímulo diferente. El mundo en que vivimos nos presenta una gran cantidad de información que debemos ordenar por nuestra cuenta y a partir de la cual debemos encontrar sistemas para conseguir significados. El aprendizaje experimental estimula el pensamiento original y crea una amplia gama de estrategias de pensamiento y habilidades perceptivas, a las que no se llega a través de los libros o las simples explicaciones.

El aprendizaje experimental tiene otra cualidad, posee una gran importancia para todos los estudiantes, pero muy en especial para aquellos cuya motivación para las tareas académicas es baja. Tiene la capacidad de estimular una implicación más personal, y con ello encaminar a estos alumnos hacia una temática que de otra manera evitaría.



CAPÍTULO 2 INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1 Proceso emocional

Tradicionalmente, hablar de emoción ha significado ingresar a niveles intangibles, indescifrables y especulativos, ajenos a la lógica que en supuesta contraposición presentarían los procesos cognitivos. Razón y emoción, aparentemente, serían instancias diametralmente opuestas de la naturaleza del ser humano.

Diferentes modelos explicativos han surgido a lo largo del desarrollo del estudio del comportamiento humano, incluso siglos antes de la aparición de la Psicología como ciencia. Aunque la Filosofía es por definición el estudio del desarrollo del pensamiento (la razón), fueron muchos los filósofos que abordaron de alguna manera las emociones (pasión). Platón, a través del alma tripartita: razón, espíritu y apetito (Del Rio y Olvera, 2017).

Aristóteles definió emoción como "aquello que conduce al sujeto en cierta condición a transformarse tanto que se afecta su juicio acompañándolo de placer y dolor".

En la época de los romanos, los estoicos asumieron las emociones como errores conceptuales conducentes a la miseria, en otras palabras, supeditaron la emoción a la razón tal como los modelos cognitivos actuales.

En la Edad Media, el estudio de la emoción estuvo ligado a la Teología cristiana que condujo a la asimilación de las emociones con el pecado. Eran entonces, tentaciones que debían ser controladas a través de la razón y la fuerza de voluntad, de manera que el alma lograra entrar posteriormente al reino divino. Aún en la actualidad, varios sistemas legales tratan los "crímenes de pasión" con condiciones diferentes a los demás.

Descartes, padre de la Filosofía moderna, presentó una tendencia vigente en algunas postulaciones actuales, correspondientes a la separación mente - cuerpo; asumiendo sin embargo, que las emociones requieren de la interacción entre ambas partes. Plantea que las emociones envuelven no sólo sensaciones sino también percepciones, deseos y pensamientos (Tapia, et al., 2017).

A través de esta propuesta teórica también es posible aproximarse al concepto de reacción emocional en función de la percepción de la intensidad del estímulo. Desde esta perspectiva se plantea la existencia de un umbral emocional, dentro del cual se presenta la respuesta emocional; estímulos cuya intensidad percibida

sea menor al límite inferior del umbral o bien aquellos que superen el límite superior.

Aquí, sin embargo, vale la pena detenerse sobre el concepto de Control Emocional, que hace referencia a la reacción emocional acorde con la situación asociada. Este concepto ha sido popularmente distorsionado, de manera que se ha llegado a considerar que aquella persona que presenta reacciones emocionales intensas necesariamente se encuentra fuera de control, lo cual en principio puede ser rebatible a la luz de las condiciones o circunstancias específicas. En definitiva, la ausencia de respuesta emocional puede ser considerada tanto problema de control emocional como de expresión desmedida (Tapia, et al., 2017).

La teoría de los Procesos Opuestos (Solomon 1980, en Santiago de Torres y cols, 1999) afirma que cuando se produce una emoción se desencadena un proceso de homeóstasis (búsqueda de equilibrio) que incluye dos tipos de reacciones:

La derivada de la situación y la generada por el propio organismo, que intenta contrarrestar la primera. En esta postulación se prevé el efecto del aprendizaje sobre las variaciones emocionales.

Más adelante, con el auge de los modelos cognitivos, se continuó con la larga tradición de separación entre razón y emoción. Desde esta perspectiva, el comportamiento emocional estaría íntimamente relacionado al proceso cognitivo, en general en calidad de producto o consecuencia. Las consecuencias emocionales y de conducta serían el resultado de un proceso interpretativo-evaluativo (esto es, de procesamiento cognitivo) de las situaciones o hechos que se están experimentando.

Una de las investigaciones más conocidas en Psicología es la de Schachter y Singer (1967, en Strongman, 1996), que aborda la relación entre procesos cognitivos superiores y reacciones fisiológicas. A través de ella se concluyó que en la medida en que los sujetos conocen la causa de su activación fisiológica resulta más difícil inducirles estados emocionales, de modo que el estado emocional depende de la conjugación de los dos factores: activación fisiológica e interpretación; las emociones pueden activarse tanto por estímulos fisiológicos como por cogniciones. (Ventura, 2005).

Elementos del desarrollo filogenético y ontogenético se conjugan entonces para explicar el complejo funcionamiento del proceso emocional, sin necesariamente descartar el papel relevante del aprendizaje. Una parte importante de la respuesta emocional aparentemente hace parte del "armamento" con el cual el sujeto inicia su existencia; esto es, que parece ser que las bases de la respuesta emocional

estarían predeterminadas como parte del proceso evolutivo del individuo y, en general, se considera un elemento base de supervivencia de especie, en la medida en que determinan la acción precisa a tomar aproximación, lucha, escape, inmovilización sin necesaria anticipación del conocimiento previo ni aprendizaje acertado.

Muchas de las teorías apuntan a considerar el sistema límbico y sus estructuras, amígdala e hipocampo, como el principal responsable de la respuesta emocional. En efecto, se ha llegado a considerar que existen dos grandes grupos de respuestas emocionales:

Aquellas automáticas, rápidas y precisas que en general determinan reacciones de supervivencia y no incluyen procesamiento cognitivo; aparentemente el circuito no pasa por la corteza cerebral, sino que está comandado íntegramente por el sistema límbico, como puede ser el caso de las reacciones ante una situación de amenaza inminente a la vida (Tapia, et al., 2017; Caltenco y García, 2017).

El segundo grupo corresponde a aquellas reacciones mediadas por la razón que, por ende, implican acciones meditadas aunque moduladas por la emoción (ej.: responder a una ofensa por parte de un superior). Aquí el sistema límbico, interviene pero en interacción con estructuras como la corteza cerebral que permite la mediación de procesos cognitivos superiores, encargados de hacer consciente la experiencia emocional (sentimientos) y determinan una respuesta voluntaria (lo cual no significa necesariamente racional) (Ventura, 2005).

El sistema nervioso, presente en todos los vertebrados y en muchos invertebrados, se encarga de la capacidad de los organismos de responder a cambios en el entorno llamados estímulos, los cuales pueden ser internos o externos.

La reacción específica ocasionada por un estímulo se conoce como respuesta, la respuesta es un ajuste que trae bienestar al organismo y las reacciones estímulo-respuesta suelen ser rápidas y son un mecanismo interrumpido de mantenimiento de la constancia interna ante los cambios ambientales. (Caltenco y García, 2017).

2.1.1 El sistema límbico.

La palabra límbico significa borde o margen y antes el sistema límbico se utilizaba vagamente para incluir un grupo de estructuras que se encuentran en la zona límite entre la corteza cerebral y el hipotálamo.

Este sistema consiste en varias estructuras interrelacionadas que incluyen; la circunvolución singular (rodea el cuerpo caloso y se encuentra limitada superiormente por el surco caloso marginal), la cisura longitudinal (separa los dos hemisferios del cerebro), el septum (ubicado en la pared medial del cuerno anterior y cuerpo del ventrículo lateral), el cuerpo mamilar del hipotálamo (situado a cada lado y posterior al túbler cinereum), el fórnix (la cara inferior del cuerpo caloso se ubica en contacto íntimo con el cuerpo del fórnix), el hipotálamo (ubicado debajo del surco del hipotálamo en la pared lateral del tercer ventrículo), la amígdala (ubicada por delante y por encima de la punta del asta inferior del ventrículo lateral) y el hipocampo (ubicado al interior del lóbulo temporal). (Saavedra, Díaz, Zúñiga, Navia, y Zamora 2015)

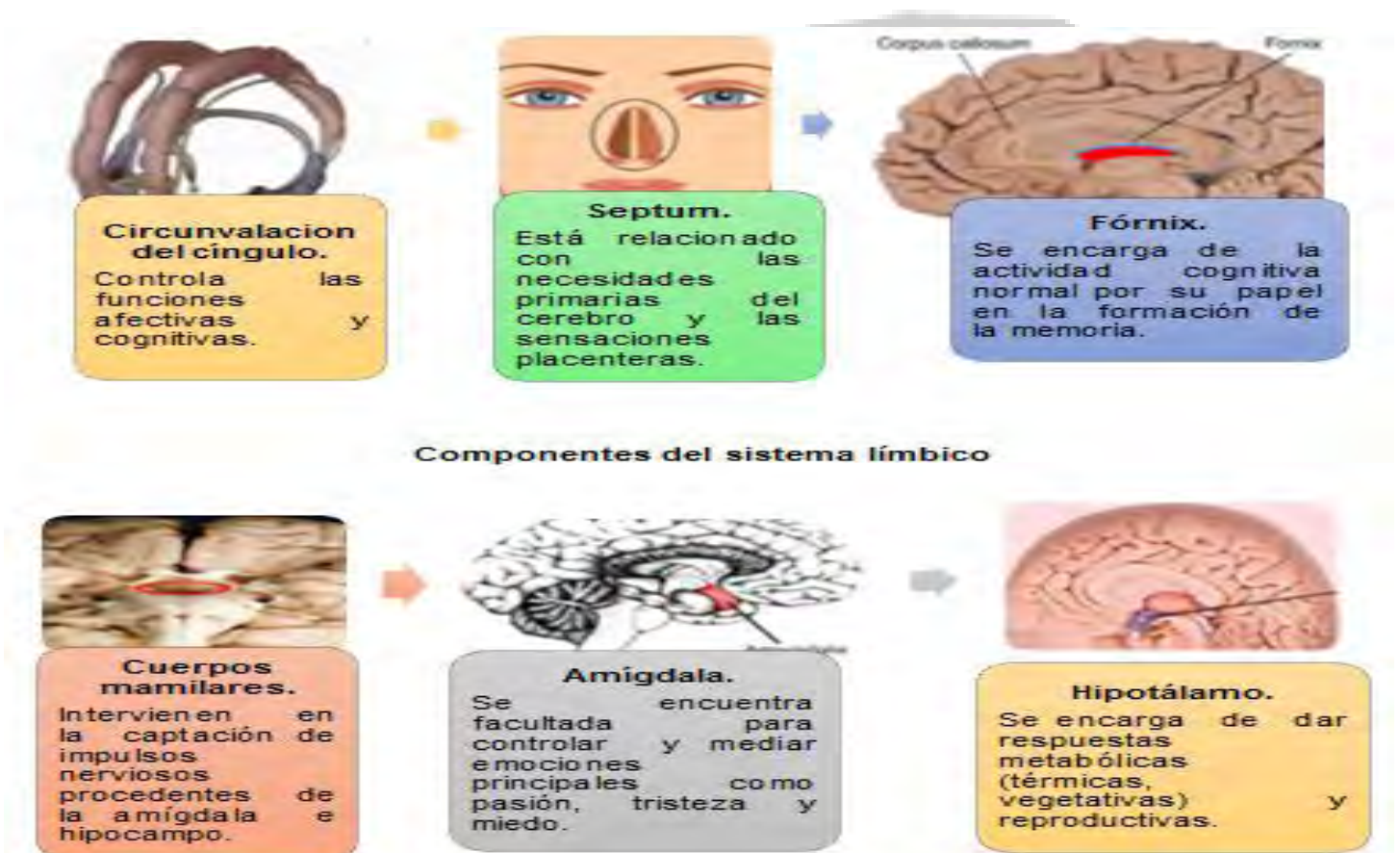


Fig. 15 Componentes y funciones del sistema límbico.

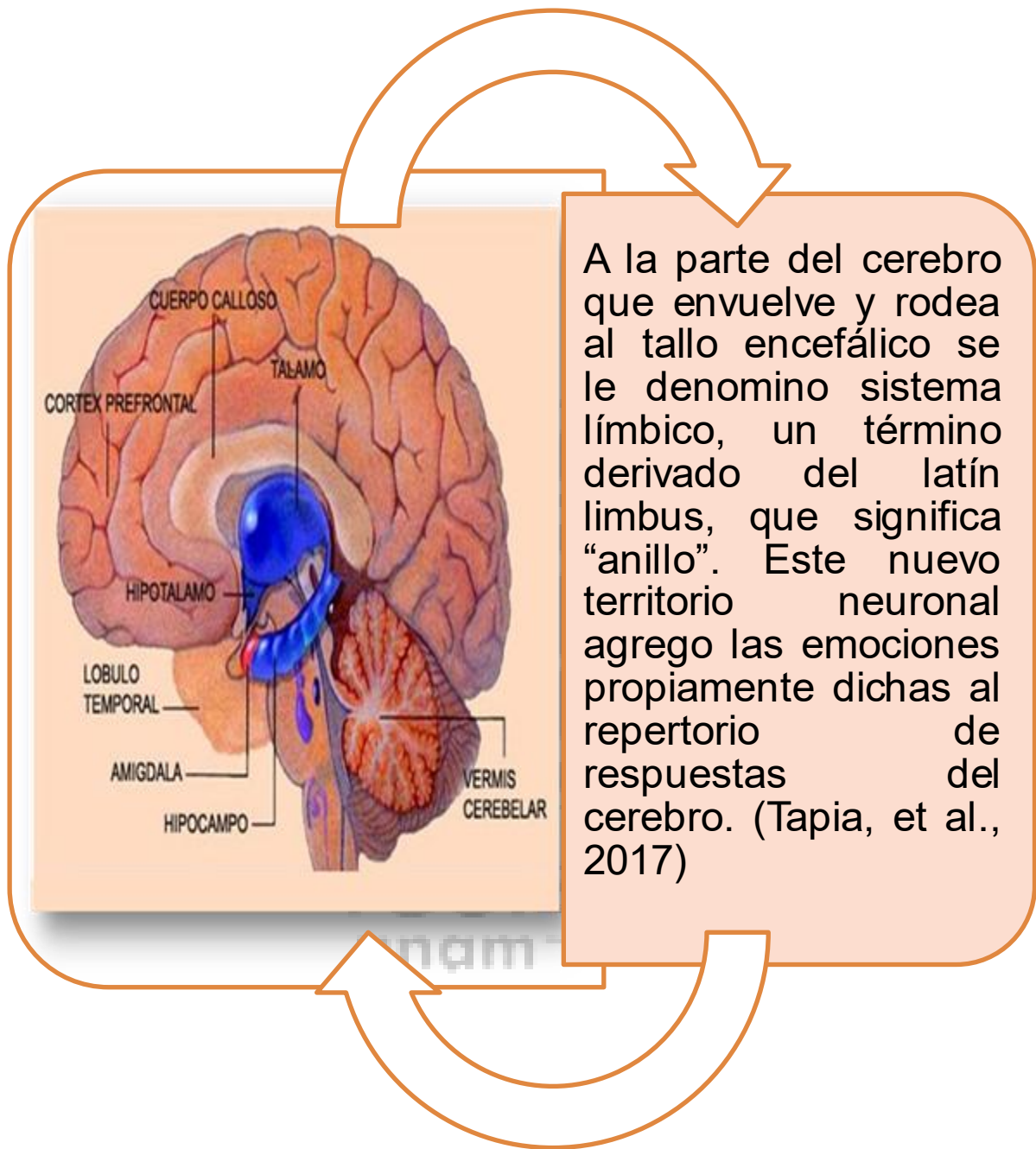


Fig. 16 Sistema Límbico.

LeDux citado en el libro de Inteligencia emocional y adolescencia (Tapia, et al., 2017), describe que junto a la larga vía neuronal que va a la corteza, existe una pequeña estructura neuronal que comunica directamente al tálamo con la amígdala. Esta vía secundaria y más corta (una especie de atajo) permite que la amígdala reciba algunas señales directamente de los sentidos y emita una respuesta antes de que sean registradas por la corteza, lo que explica la forma en que la amígdala asume el control cuando el cerebro pensante, la neocorteza, todavía no ha llegado a tomar ninguna decisión.

Este descubrimiento ha dejado obsoleta la antigua noción que la amígdala depende de las señales procedentes de la neocorteza para formular su respuesta emocional, a causa de la existencia de esta vía de emergencia capaz de desencadenar una respuesta emocional más rápida. Por ello, la amígdala puede llevarnos a actuar incluso antes que la neocorteza despliegue sus más refinados planes de acción.

2.1.2 El sistema límbico en la emoción

El sistema límbico constituye la región donde se generan las respuestas a los estímulos emocionales. En este sistema se encuentran centros de recompensa y castigo que permiten al individuo fijar el resultado de las acciones y aprender si son deseables o no. (Saavedra, et al., 2015; Tapia, et al., 2017).

Goleman (2012) explica que la amígdala en los seres humanos es una estructura relativamente grande en comparación con la de otros primates. Existen en realidad dos amígdalas que forman parte de un conglomerado de estructuras interconectadas organizadas en forma de almendra. Se hallan encima del tallo encefálico, cerca de la base del anillo límbico, ligeramente desplazadas hacia adelante. El hipocampo y la amígdala fueron dos piezas claves del primitivo “cerebro olfativo” que, a lo largo del proceso evolutivo, termino dando origen a la corteza y posteriormente a la neocorteza.

La amígdala está especializada en las cuestiones emocionales y en la actualidad se entiende que es una estructura límbica muy ligada a los procesos de aprendizaje y memoria. (Tapia, et al., 2017).

Por lo tanto el recuerdo de las consecuencias placenteras, las experiencias y acciones son modulados por la amígdala ya que, si éste se extirpa, se dificulta en gran medida el aprendizaje mediante recompensa y castigo.

Son muchas las emociones que podemos experimentar los seres humanos. Algunas han sido llamadas „emociones primarias”, como son el miedo, la ira, la alegría, la tristeza, el disgusto y la sorpresa, emociones que van acompañadas de patrones de conducta tales como respuestas faciales, motoras, vocales, endocrinas y autonómicas, hasta cierto punto estereotipadas y que son reconocibles por encima de diferencias culturales y raciales en los seres humanos.

Distinguimos también otras muchas emociones, como la envidia, la vergüenza, la culpa, la calma, la depresión y muchas más, que se denominan „emociones secundarias”, con un componente cognitivo más alto y que van además siempre asociadas a las relaciones interpersonales. (Saavedra, et al., 2015).

2.2 Las emociones

Etimológicamente, la palabra emoción deriva del verbo latino motere, que significa “mover”, además del prefijo “e” que implica alejarse. En la raíz etimológica misma, la palabra emoción se asocia a la idea de movimiento como algo que nos “mueve hacia” nos “aleja de” algo. En esencia entonces, todas las emociones conllevan una tendencia a actuar.

Autores como Chóliz, (2005), Childs, (2007) y Guzmán et al., (2016) en el libro de inteligencia emocional de (Tapia, et al., 2017) Mencionan que la emoción es “una transición entre persona y situación que empele al sujeto a prestar atención a lo que tiene un significado particular para él y que da lugar a una respuesta multisistémica, coordinada y flexible”.

Chóliz (2005) menciona que la emoción es una experiencia con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo. En este sentido se puede afirmar que las emociones son respuestas a estímulos significativos que se producen en tres o componentes: el neurofisiológico – bioquímico, el motor o conductual (expresivo) y el cognitivo o experiencial (subjetivo).

- El neurofisiológico – bioquímico: Consiste en respuestas involuntarias del organismo que se inician en el SNC, como la taquicardia, el rubor, sudoración, secreciones hormonales, hiperventilación.
- El motor o conductual: El compartimiento de un individuo permite inferir que tipo de emociones está experimentando. El lenguaje no verbal, principalmente las expresiones del rostro y del tono de voz, aportan señales de bastante precisión. La educación de este componente puede

incluir habilidades sociales, expresiones adecuadas de las emociones, entre otros.

- Cognitivo experimental: Permite tomar conciencia de la emoción que está experimentando para poder etiquetarla, además de que es una vivencia subjetiva. (Limeró y Casacuberta, 2001, Cicoletzi y Herrera, 2014,. En Tapia et al., 2017).

De tal manera que cada emoción produce impulsos que nos llevan a actuar y desencadenar conductas de reacción automática de acuerdo a nuestra cognición.

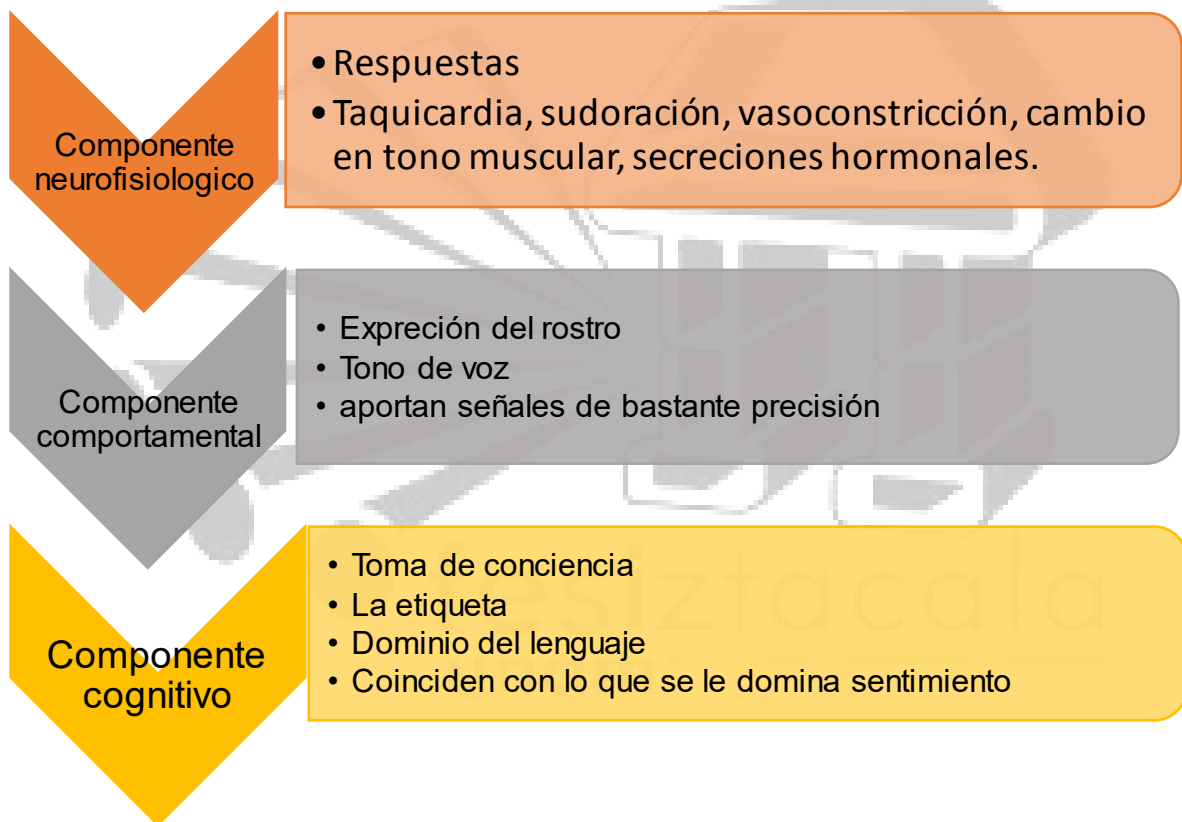


Fig. 17 Componentes de la emoción.

El componente cognitivo hace que calificuemos un estado emocional y le demos un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método para llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje

imponen serias restricciones a este conocimiento. Pero al mismo tiempo dificulta la toma de conciencia de las propias emociones. Estos déficits provocan la sensación de “no sé qué me pasa”. Lo cual puede tener efectos negativos sobre la persona. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional. (Bisquerra, 2018; Fuentes y Rivera, 2016)

En los seres humanos Emoción y cognición están integrados. Ser solamente racionales nos niega el acceso a una fuente compleja de conocimiento emocional, que informa adaptativamente a la acción y contribuye a la resolución de problemas y a la toma de decisiones.

En un sentido real, todos tenemos dos mentes una que piensa y otra que siente, y estas dos formas de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. La mente racional es la modalidad de comprensión de la que solemos ser más conscientes, nos permite ponderar y reflexionar. El otro tipo de conocimiento más impulsivo y poderoso aunque a veces ilógico, es la mente emocional. (Goleman, 2001, 2011, 2012, en Tapia, et al., 2017)

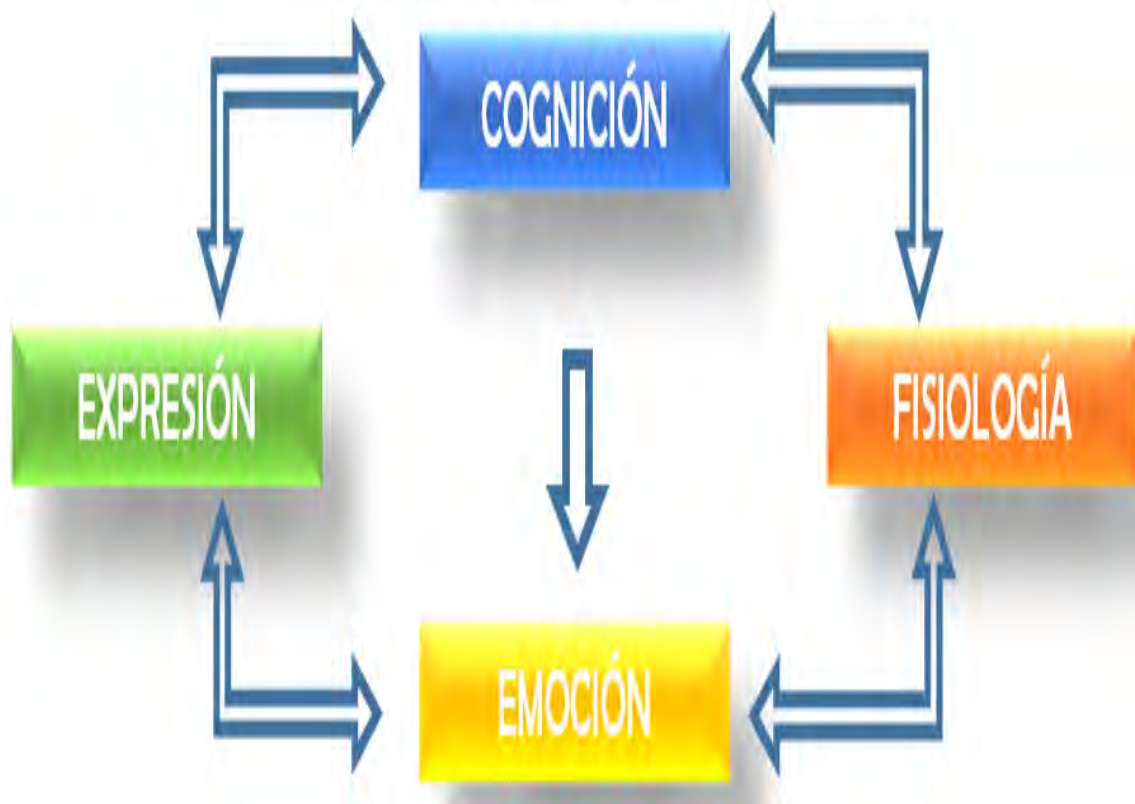


Fig. 18 Componentes de las emociones.

2.2.1 Clasificación de las emociones

Muchas teorías sobre emociones usan el concepto de emociones básicas o primarias, las cuales son fundamentales, siendo todas las demás modificaciones o combinaciones de estas emociones básicas.

(Joel David y Klaus en Tapia, et al., 2017) clasificaron las emociones y sus efectos utilizando los ejes o dimensiones de un espacio semántico:

Potencia o fuerza: corresponde a la atención vs rechazo distinguiendo entre emociones iniciadas por el sujeto a aquellas que surgen del ambiente (desde el desprecio al temor o la sorpresa).

Valencia, agrado o valoración: según lo placentero vs desagradable de la emoción (desde la alegría hasta el enfado).

Actividad: presencia o ausencia de energía o tensión.

Evans (2002) propone un cambio de perspectiva en la discusión acerca de los tipos de emociones. Argumenta que más que pensar en las emociones básicas y las culturalmente específicas (también llamadas secundarias) como dos clases completamente diferentes, deberíamos concebirlas como los extremos de un mismo espectro. De tal manera que: “Dependiendo de cuántas condiciones específicas se precisen para el desarrollo de una emoción determinada, y dependiendo asimismo de su grado de especificidad, la emoción se aproximará más al extremo “básico” o al polo “culturalmente específico” del espectro”. Esto significa que la distinción entre emociones básicas y emociones culturalmente específicas es una discusión de grado más que de clase. Por consiguiente, existiría todo un espectro de innatismo en las emociones básicas ubicadas en el polo de lo muy innato y las emociones culturalmente específicas en el extremo de lo menos innato. (Vivas, Gallego y González 2016).

- Emociones primarias: Presentan respuestas emocionales pre organizadas que, aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas. Paul Ekman definió seis emociones primarias: el miedo, la cólera, la tristeza, la aversión, la sorpresa, y la felicidad. A esta se agrega una séptima que está particularmente presente en la comunicación humana: el desdén. (Tapia, et al., 2017; Fuentes y Rivera, 2016; Guzmán, et al., 2016)

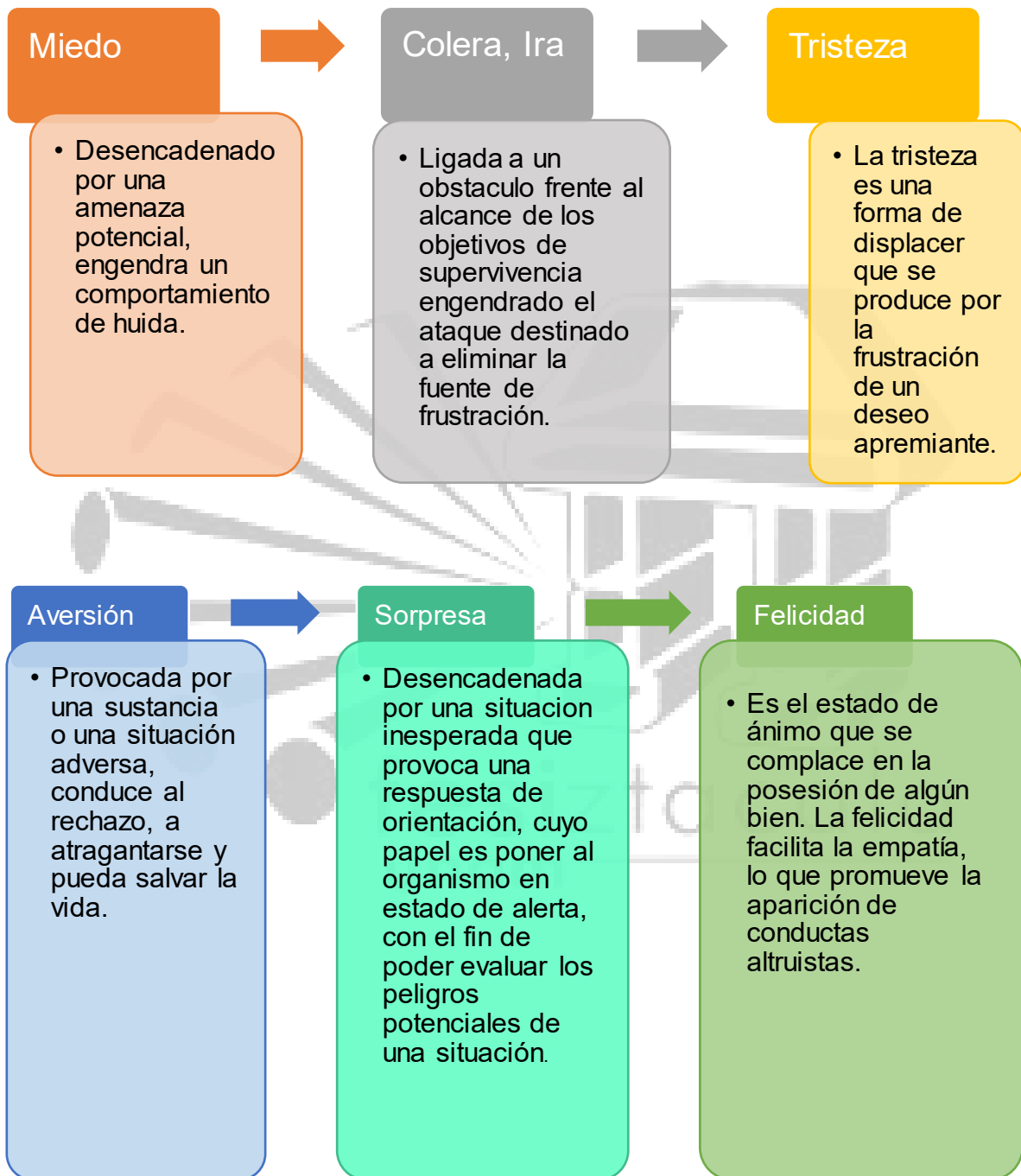


Fig. 19 Emociones primarias.

- Emociones secundarias: Emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras. Mediante el aprendizaje es factible adquirir emociones ligadas a una multitud de situaciones y de circunstancias de la vida cotidiana. (Tapia, et al., 2017; Fuentes y Rivera, 2016; Guzmán et al., 2016)



Fig. 20 Emociones secundarias.

- Emociones positivas: Son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento. (Felicidad).
- Emociones neutras: Son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir que no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales.

Por otra parte (Robert Plutchik, en Rodríguez 2012) Los animales, para sobrevivir en su entorno, han desarrollado diferentes conductas, cada una de ellas producida por una emoción. Estas emociones básicas son 8 y facilitan la adaptación del individuo a los cambios de su medio ambiente.



Fig. 21 Las 8 emociones de Plutchik.

Cada una de estas emociones tiene un propósito específico: protección (miedo), destrucción (enojo), reproducción (alegría), reintegración (tristeza), afiliación (confianza), rechazo (disgusto), exploración (anticipación) y orientación (sorpresa).

Las emociones para Plutchik (apoyándose en los conceptos de Darwin) tienen una historia evolutiva y sirven para ayudar a los organismos en sus problemas de supervivencia con el medio ambiente.

En la “rueda de las emociones”, cada emoción tiene su opuesta. Es imposible sentir emociones opuestas al mismo tiempo.

Las emociones varían su grado de intensidad, eso es lo que vemos en el “pétalo” (de color más suave a más intenso).

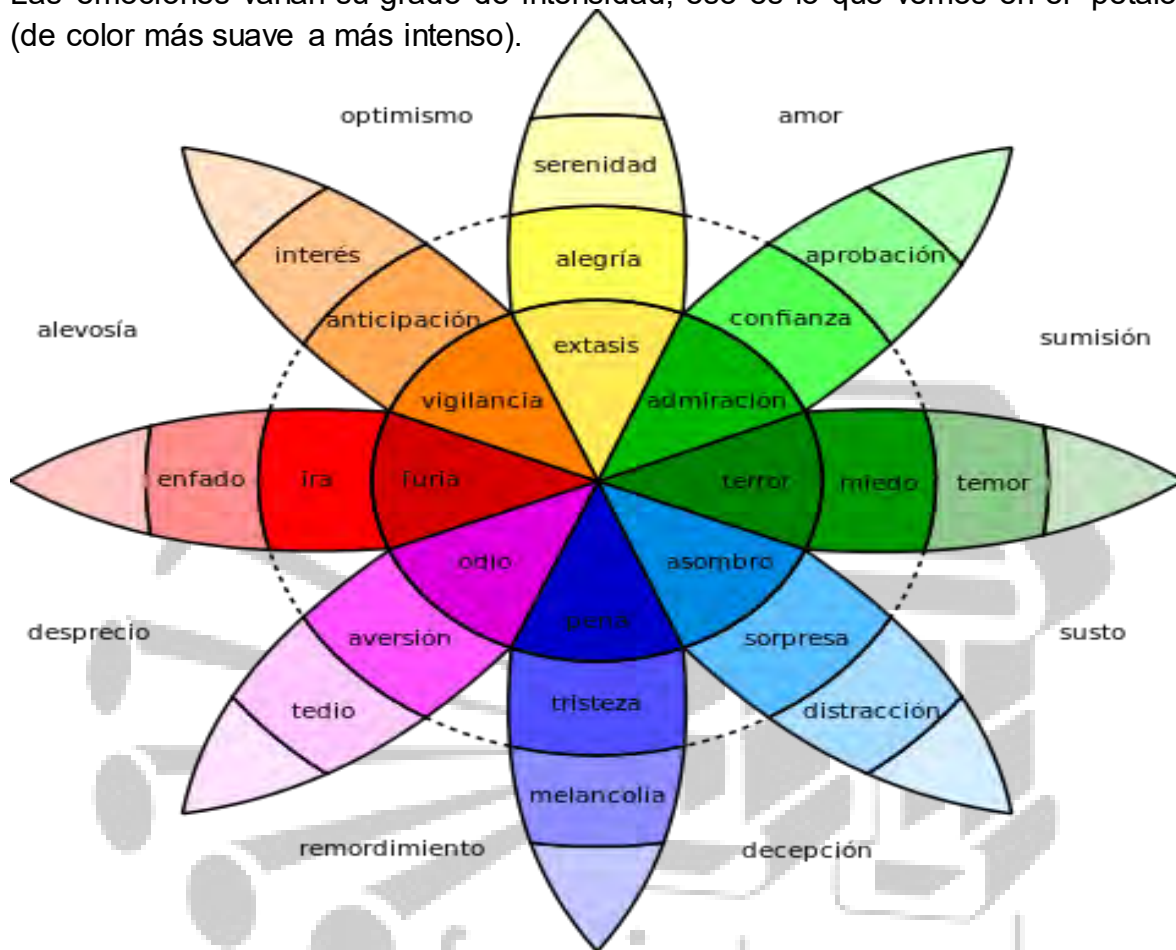


Fig. 22 La rueda de las emociones de R. Plutchik.



ALEGRÍA

Intensidad: Serenidad- Extasis

Color: Amarillo

Palabra clave: Posesión

Función: Reproducción. Mantener y repetir.

Definición:

Es un sentimiento afectivo, de breve duración, que provoca sensación agradable. Se manifiesta por optimismo, triunfo y aumento de la energía.

Afrontamiento: Ayuda a tener un humor estable. A recuperar el objeto perdido.

Fig. 23 Características Alegría.



CONFIANZA

Intensidad: Aceptación - Admiración

Color: Verde claro

Palabra clave: Amigo

Función: afiliación – apoyo mutuo

Definición:

Es aprender a vivir con nuestros errores y los ajenos, con el pasado, y prevaleciendo los aspectos positivos por sobre los dolorosos.

Afrontamiento: Facilita la participación en grupos. El tener amistades.

Fig. 24 Características Confianza.



MIEDO

Intensidad: Aprensión- Miedo- Terror (pánico)

Color: verde oscuro

Palabra clave: Peligro

Función: Protección

Definición:
Sentimiento de inquietud causado por un peligro real o imaginado.

Afrontamiento: Prepara al individuo para atacar o huir.

Fig. 25 Características Miedo.



SORPRESA

Intensidad: Distracción – Sorpresa- Asombro

Color: Celeste

Palabra clave: ¿Qué es?

Función: Orientación

Definición:
Alteración emocional que causa una cosa no prevista o esperada. Asombro, desconcierto, sobresalto. Es transitorio.

Afrontamiento: Facilita los procesos atencionales y las conductas exploratorias. Ganar tiempo para orientarse.

Fig. 26 Características Sorpresa.



TRISTEZA

Intensidad: Aislamiento- Tristeza- Pesar (Depresión)

Color: Azul

Palabra clave: Abandono

Función: Reintegración

Definición:

Estado natural o accidental de aflicción, autocompasión, melancolía, desaliento, desesperanza, soledad, pena o duelo ante una pérdida.

Afrontamiento: Permite asimilar eventos dañinos

Fig. 27 Características Tristeza.



DISGUSTO

Intensidad: Aburrimiento – Disgusto – Aborrecimiento (Asco)

Color: Violeta

Palabra clave: Veneno

Función: Rechazo (expulsión del veneno)

Definición:

es la repugnancia producida por algo que incita al vómito. Es desagradable y aversivo.

Afrontamiento: Aleja al individuo de un estímulo que puede ser dañino (protección).

Fig. 28 Características Disgusto.



ENOJO

Intensidad: Molestia- enojo- Ira

Color: Rojo

Palabra clave: Enemigo

Función: Destrucción del peligro

Definición:

Sentimiento de enojo, de fastidio, molestia, furia, hostilidad, odio.

Afrontamiento: Ayuda a aparentar fortalezas. Nos conduce a hablar. Conducta de ataque.

Fig. 29 Características Enojo.



ANTICIPACIÓN

Intensidad: Interés – Expectativa-Alerta

Color: Naranja

Palabra clave: Examinación

Función: Exploración

Definición: Búsqueda de respuestas, recursos o alternativas para enfrentar conflictos emocionales o amenazas, internas o externas.

Afrontamiento: Lleva a la búsqueda de respuestas realistas, de soluciones alternativas (trazar mapas). Permite conocer nuevos territorios.

Fig. 30 Características Anticipación.

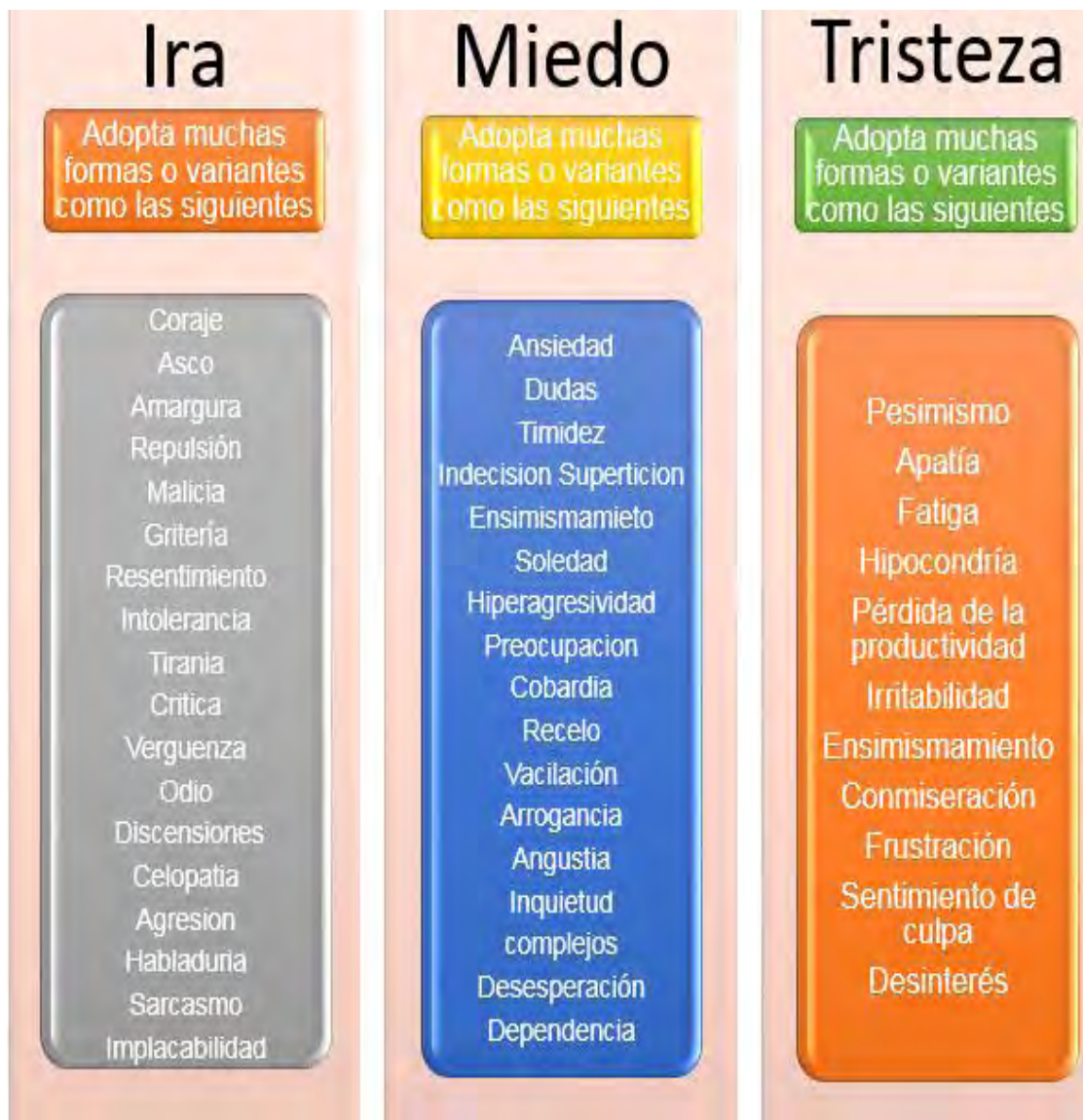


Fig. 31 Actitudes de las emociones.

Se entiende que la emoción es detonada por las experiencias, vivencias, educación y cultura, ya que se adquieren desde temprana edad el manejo de estas desde una sociedad primaria.

2.2.2. Función de las emociones

Las emociones son un punto medio entre los instintos y los pensamientos, ya que obedece a ambos. El instinto de supervivencia puede estar detrás de emociones como el temor, la ira, la frustración, ya que dichas emociones pueden surgir en un momento en que por ejemplo; sintamos amenazadas nuestras vidas.

De tal manera que parece relevante el hecho de que desde los años antiguos con Darwin se ha venido reconociendo que la expresión de las emociones en los animales y en hombre cumplen una función universal adaptativa (instintiva), social, y motivacional, ya que todas las emociones tiene alguna función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas (Fuentes y Rivera, 2016; Guzmán et al., 2016; Del Rio y Olvera, 2017).

- **Función adaptativa:** Una de las funciones más importantes de la emoción es la de preparar al organismo para ejecutar eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandlo la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado.
- **Función social:** Las emociones también cumplen una función importante en la comunicación social, existen varias funciones sociales de las emociones como son: facilitar la interacción social, permitir la comunicación de los estados afectivos. Las emociones juegan un doble papel en su función comunicativa.
- **Función Motivacional:** La relación entre emoción y motivación es estrecha, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada: dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada. Una conducta "cargada" emocionalmente se realiza de forma más vigorosa, de manera que la emoción la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia personal, por otro lado, dirige la conducta en el sentido que facilita el acercamiento la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características alguedónicas (social, subjetivo y biológico). (Fuentes y Rivera, 2016; Tapia, et al., 2017).

2.3 Modelos de inteligencia emocional



Fig. 32 Inteligencia Emocional.

Charles Darwin fue el primero que empezó a utilizar el concepto de inteligencia emocional, señalando en sus trabajos la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación.

Thorndike, en 1920, hace uso del término inteligencia social, para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas.

El primer uso del término inteligencia emocional generalmente es atribuido a Wayne Payne, citado en su tesis doctoral Un estudio de las emociones. Sin embargo, el término "inteligencia emocional" había aparecido antes en textos de Leuner (1966). Greenspan también presentó en 1989 un modelo de IE, seguido por Salovey y Mayer (1990), pero no fue hasta la publicación del célebre libro de Daniel Goleman sobre Inteligencia Emocional en 1995.

Salovey y Mayer definieron la IE como: "La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente". Esto se traduce en la capacidad que tienen los individuos para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias (Trigoso, 2013).

En su tesis doctoral Goleman (2011) la definió como un conjunto de habilidades, entre las que destacó la capacidad de motivarnos nosotros mismos, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por últimos pero no

por ello menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Tapia, 2017).

A lo largo de la última década, la literatura ha distinguido de forma clara entre dos grandes acercamientos conceptuales en el estudio de la inteligencia emocional (IE): Los modelos teóricos de IE como habilidad, es decir, aquellas aproximaciones que analizan las habilidades mentales que permiten utilizar la información que nos proporcionan las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo.

Cobb y Mayer 2000 mencionan en Trigos, M. (2013) Tres modelos en dos grupos: Los modelos mixtos y los modelos de habilidad. Dentro del modelo mixto se encuentran Goleman y Bar-On; y dentro de los modelos de habilidad se encuentran Mayer y Salovey.

2.3.1. Modelo Mixto

Es una visión muy amplia que concibe la IE como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. Goleman (1995) y Bar-On (1997) en él se combinan aspectos de personalidad con habilidades emocionales.

2.3.1.1 El Modelo de Goleman

Refiere que son las habilidades emocionales las que mayor relación tienen con la IE, afirma que la IE puede interpretarse como la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento orientado a nuestra propia conducta y en el segundo caso, como la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, motivaciones y deseos de las otras personas. Se refiere a ellas llamándolas competencias personales y competencias sociales. Goleman distingue cinco habilidades emocionales y sociales básicas. Haciendo referencia al conocimiento de las propias emociones, siendo esta la capacidad de reconocer los propios sentimientos, este es uno de los puntos más importantes de la IE. Las personas que tienen una mayor certeza de sus emociones suelen dirigir mejor sus vidas. Se refiere a la capacidad para controlar las emociones, siendo la habilidad básica que permite el autocontrol de los propios sentimientos según la circunstancia. Define las competencias como un rasgo personal o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño más eficaz (Trigos, 2013).

Su tesis defiende que con mucha frecuencia, la diferencia radica en ese conjunto de habilidades que ha llamado inteligencia emocional (IE), entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo, si bien una parte de estas habilidades pueden venir configuradas en nuestro equipaje genético, y otras tantas se moldean durante los primeros años de vida en la familia. (Tapia 2017).



Fig. 33 Síntesis del Modelo de Goleman.

2.3.1.2 Modelo de Bar-On

A este modelo mixto se le atribuye la autoría del término EQ (Coeficiente Emocional) por semejanza y complemento al término IQ (Coeficiente Intelectual). Su modelo de IE ha sido desarrollado sobre la base de muchos años de investigación y representa básicamente un modelo de bienestar psicológico en el que se define la IE como el conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la habilidad de uno mismo para afrontar con éxito las demandas y presiones del entorno. La inteligencia social y emocional es una serie multifactorial de habilidades emocionales, personales y sociales interrelacionadas

que influyen en nuestra habilidad emocional global de una forma activa y eficaz para cubrir las demandas y presiones diarias.

Recientemente, Bar-On (2006) ha considerado a la inteligencia socio-emocional como la interrelación de competencias sociales y emocionales que determinan el modo efectivo en el que nos comprendemos a nosotros mismo y nos expresamos, cómo entendemos a otros, cómo nos relacionamos con ellos y cómo afrontamos las demandas del día a día. El énfasis en factores no cognitivos sigue siendo patente en sus formulaciones y su objetivo sigue siendo el mismo, encontrar los componentes o factores clave del funcionamiento socio-emocional que permiten al individuo un mejor bienestar psicológico. Trigoso, M. (2013).

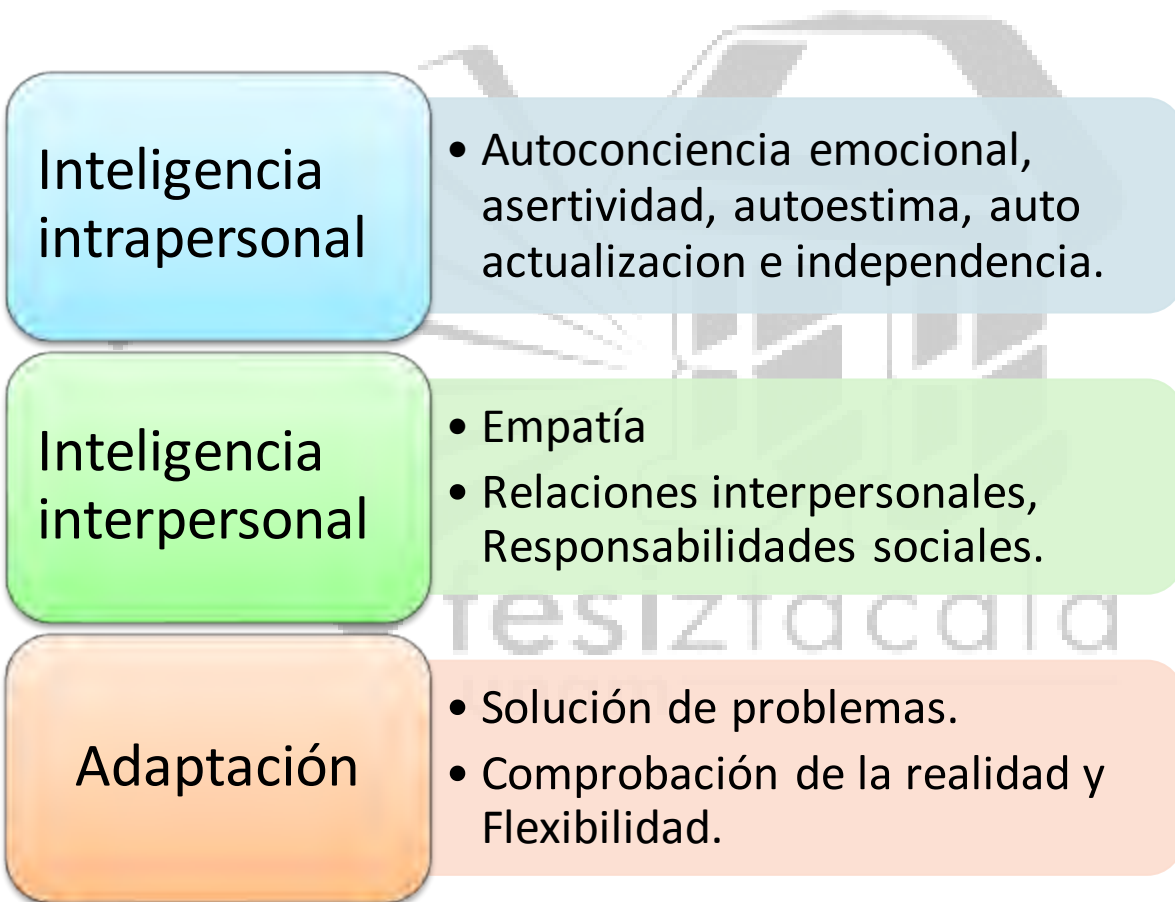


Fig. 34 Modelo Bar-On

2.3.2 Modelo de Habilidad

En forma general, los modelos de habilidades se centran exclusivamente en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

2.3.2.1 *El modelo de Mayer y Salovey*

Explica el concepto de IE lo seccionaron en sus dos conceptos: inteligencia y emoción. La construcción teórica de la IE considera la inteligencia como la representación primaria, una habilidad de adaptación y de aprendizaje y una capacidad para resolver problemas abstractos. El segundo aspecto corresponde a la emoción. Dentro del modelo de Mayer, las emociones se producen cuando un estímulo es evaluado en términos de bienestar o daño para el individuo y el medio ambiente. Las emociones son vistas como un proceso que nos puede llevar a la adaptación y la transformación personal, social y cognitiva y se manifiestan como sentimientos que incluyen reacciones fisiológicas y respuestas cognitivas.

Estas dos esferas cognitiva y emocional se encuentran en constante interacción, permitiendo definir la IE como “La capacidad del individuo de percibir, evaluar y expresar las emociones. Las emociones facilitan los pensamientos, permiten conocer las fases de las emociones y sus mezclas, y su autorregulación. De esta definición se desprenden cuatro habilidades dentro de la IE.

Se observa la existencia de claras diferencias significativas entre ambos acercamientos teóricos: modelos de habilidad y modelos mixtos, éstos radican principalmente en la forma de abordar el concepto de IE, concretamente en la teoría de la que parte, los objetivos, los métodos de evaluación del concepto y, sobre todo, se diferencian en las dimensiones que consideran claves dentro del constructo de IE.

En los modelos mixtos, se agrupan los desarrollos teóricos de Bar-On y Goleman. En ellos, los autores incluyen numerosos rasgos de comportamiento estables y variables de personalidad, además de la inteligencia y de las emociones.

Los modelos mixtos no se unen únicamente a los conceptos de inteligencia y emociones, sino que incluyen gran número de variables, de ahí que se hayan denominado modelos mixtos. El método de evaluación del concepto, que se utiliza en estos modelos es el auto informe, en el que los individuos realizan una estimación sobre el nivel propio que creen tener en determinadas habilidades emocionales. Trigosó, M. (2013)



Fig. 35 Síntesis del modelo de Mayer y Salovey

2.4 Orígenes y modelos de competencias emocionales

El surgimiento de las competencias emocionales como un concepto autónomo parece relacionarse con modelos mixtos de la inteligencia emocional como el de Goleman y Boyatzis (2013) o Bar-On (2010), sin embargo no es así, ya que la clave para determinar el origen del término con un sustento teórico propio puede encontrarse en los escritos de Mayer y Salovey (1997), quienes afirman que Saarni (1999, 1997) es reconocida por ser la primera en acuñar el constructo con una base sólida, separándolo definitivamente del de inteligencia emocional. Igualmente en otras investigaciones se menciona a Rafael Bisquerra (2009) como un autor relevante con un modelo propio de competencias emocionales. Por ello es relevante analizar las propuestas de ambos investigadores.

2.4.1 El modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni

Saarni (1999, 1997) define las competencias emocionales como un conjunto articulado de capacidades y habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma. Para formular su modelo la autora retoma tres teorías cuyo punto central es la emoción: el modelo relacional, el modelo funcionalista y el socioconstructivista, de los cuales se hará a continuación una breve descripción.

El modelo relacional de la emoción. Se encuentra basado en los estudios de Lazarus, quien reunió a las emociones en categorías, cada categoría la asocia con un proceso de percepción que podía hacer que el ambiente se apreciara como dañino o beneficioso. Otro aspecto importante del modelo es que concibe a la emoción como parte fundamental de la motivación.

El modelo funcionalista de la emoción. Éste recalca el aspecto social de la emoción. Aquí ésta es concebida como el intento de la persona por establecer, mantener, cambiar o terminar su relación con el ambiente en función de su percepción. Para esto hay cuatro relaciones con el ambiente que pueden crear una reacción emocional en el individuo: 1) la influencia de un evento con los objetivos personales, 2) las respuestas sociales de otros, 3) el tono hedónico del evento, 4) el recuerdo de eventos similares.

El modelo socioconstructivista de la emoción. Esta propuesta destaca que la emoción es experimentada dentro de un contexto determinado ya que afirma que

no podemos tener emociones en el vacío. Además añade que una emoción es resultado tanto del aprendizaje en un contexto social específico como de procesos y desarrollo cognitivos.

Basándose en el sustento teórico anterior Saarni (1999) conforma su modelo con ocho competencias básicas:

- Conciencia emocional de uno mismo. Incluye la posibilidad de reconocer múltiples experiencias emocionales, diferentes niveles de madurez emocional y ser consciente de procesos emocionales aparentemente inconscientes.
- Habilidad para discernir y entender las emociones de otros. Siempre basada en el contexto y las pistas emocionales en las que haya algún consenso social de su significado.
- Habilidad para usar el lenguaje y expresiones propios de la emoción. Relacionados siempre con las culturas y subculturas propias, incluye la habilidad para asociar la emoción con roles sociales.
- Capacidad de empatía. Que no es más que ser capaz de reconocer y comprender las experiencias emocionales de otros.
- Habilidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva interna de la expresión emocional externa. Esto debe llevarse a cabo en uno mismo y otros, se relaciona con estrategias de autopresentación.
- Habilidad para la resolución adaptativa de situaciones adversas y estresantes. Se lleva a cabo reduciendo su impacto en el momento del suceso conflictivo.
- Conciencia de comunicación emocional en las relaciones. Reconocida como la capacidad para expresar genuinamente la emoción así como el grado de reciprocidad que se puede generar en otros.
- La capacidad de la autoeficacia emocional. Con esta habilidad la persona se siente como se desea sentir, es el balance emocional entre lo personal, social y cultural (Saarni, 1999; Bisquerra y Pérez, 2007).

Como se puede apreciar, el modelo de Saarni (1999) se relaciona íntimamente con el desarrollo humano y teorías cognitivas de la emoción, con lo que se separa definitivamente de las teorías de la inteligencia emocional. No obstante, no es la única propuesta para conformar un modelo coherente de competencias emocionales, como se observará en el trabajo de Rafael Bisquerra, quien a través de un enfoque socio-formativo retoma como influencia teórica las recomendaciones de diversos organismos internacionales, como el el Proyecto Tuning, el informe DeSeCo y el informe Delors para estructurar su propuesta.

2.4.2 Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra

Otra de las aportaciones en relación con las competencias emocionales es la de Rafael Bisquerra (2003, 2007, 2009) quien asegura que dichas competencias son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales cuya finalidad es aportar un valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

A partir de esta definición Bisquerra Alzina (2007) y sus colaboradores formulan un modelo de competencias emocionales que se compone de los siguientes cinco elementos:

- **Conciencia emocional.** Definida como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Se integra de cuatro microcompetencias: adquirir conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones, comprender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción-cognición y comportamiento.
- **Regulación emocional.** Esta competencia se emplea para utilizar las emociones de forma adecuada, lo que supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, tener buenas estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerar emociones positivas. Se conforma de cuatro microcompetencias: expresión emocional apropiada, regulación de emociones y conflicto, desarrollo de habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.
- **Autonomía emocional.** Incluye un conjunto de características relacionadas con la autogestión emocional, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva en la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia personal. Se integra de siete microcompetencias: autoestima, automotivación, autoeficiencia, responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de normas sociales y resiliencia.
- **Competencia social.** Se refiere a la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, comunicación afectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etcétera. Se compone de nueve microcompetencias: dominar habilidades sociales básicas, respeto a los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, mantener un comportamiento pro-social, cooperación,

asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad para gestionar situaciones emocionales.

Competencias para la vida y el bienestar. Representan la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social. Se integra de seis microcompetencias: fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, bienestar emocional y la capacidad de fluir. Es la habilidad para generar experiencias positivas en la vida personal, profesional y social (Pérez- Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevilla, 2010). (Fragoso-Luzuriaga, R. 2015)

2.4.2.1 Honestidad emocional

La real academia española (RAE) determina honestidad como del término latino honestitas, es la cualidad de honesto. En otras palabras, la honestidad constituye una cualidad humana que consiste en comportarse y expresarse con sinceridad y coherencia.

Se define como la capacidad o actitud interna con que se relaciona consigo mismo y lo que se percibe dentro del mundo, de una forma positiva o bien una orientación negativa. Es la consideración que tiene hacia sí misma.

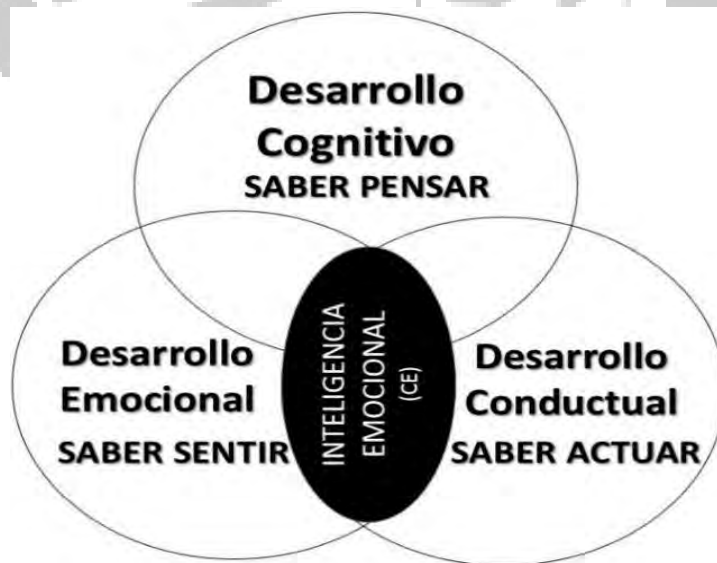


Fig. 36 Desarrollo de la conducta emocional.

La honestidad no puede basarse en los propios deseos de las personas. Actuar en forma honesta requiere de un apego a la verdad que va más allá de las intenciones. Un hombre no puede actuar de acuerdo a sus propios intereses. En concreto podemos determinar que la honestidad es un valor humano que significa que una persona que la tenga no sólo se respeta a sí misma sino también al resto de sus semejantes.

Honestidad es la conciencia clara “ante mí y ante los demás”. Honestidad es el reconocimiento de lo que está bien y es apropiado para nuestro propio papel, conducta y relaciones. Con honestidad, no hay hipocresía ni artificialidad que creen confusión y desconfianza en las mentes y en las vidas de los demás. La honestidad conduce a una vida de integridad, porque nuestro interior y exterior son reflejo el uno del otro. Honestidad es hablar de lo que se piensa y hacer lo que se ha dicho. No hay contradicciones ni discrepancias entre los pensamientos, palabras o acciones. Esta integración proporciona claridad y ejemplo a los demás. Ser interiormente de una forma y exteriormente de otra, crea barreras y puede causar daño, porque nunca podremos estar cerca de los demás ni los demás querrán estar cerca nuestro. Algunos piensan: “Soy honesto, pero nadie me comprende”. Esto no es ser honesto. La honestidad es tan claramente perceptible como un diamante sin defectos que nunca puede permanecer escondido. Su valor es visible en cada acción que realizamos.

Se necesita examinar la honestidad interna para fortalecerse y desarrollar sabiduría y estabilidad. La firmeza interna positiva crea un oasis de recursos espirituales para asegurarse y proporciona la confianza para permanecer estable en la propia autoestima. Eso es asertividad. Si internamente hay apego hacia una persona, objeto o idea, este apego crea obstáculos a la realidad y a la objetividad y las acciones no se realizan en base al interés global. El estado interno no debería estar influenciado por la negatividad de la propia naturaleza, sentimientos o peculiaridades personales. Las motivaciones egocéntricas, los propósitos ocultos y los sentimientos y hábitos negativos son manchas en el espejo de la vida. La honestidad actúa como un quitamanchas.

Para el crecimiento del propio ser debe haber limpieza y claridad en el esfuerzo. Limpieza significa explorar y cambiar la conciencia y la actividad que manchan al propio ser y suscitan dudas en los demás. Debería haber honestidad en identificar nuestras emociones y también honestidad en la forma de racionalizar. De lo contrario habrá autoengaño o la tendencia de engañar a los demás, oscureciendo los asuntos con excusas interminables y explicaciones confusas. Cuando el espejo del propio ser está limpio, los sentimientos, la naturaleza, las motivaciones y los propósitos son claramente visibles, y la persona se hace digna de confianza.

El valor de la verdad le hace a uno digno de confianza. Ser digno de confianza y confiar en los demás proporcionan la base y la conexión necesarias para que las relaciones sean nítidas. También es necesario compartir con honestidad los sentimientos y las motivaciones de cada uno. Cuando hay honestidad y limpieza, también hay cercanía. Sin estos principios, ni las personas ni la sociedad pueden funcionar. La aplicación personal de esta ética y de estos principios implica experimentar, ver qué es lo que funciona mejor, qué es lo que es útil y significativo. Se trata de un proceso continuo de experimentación y aprendizaje. El progreso se produce siendo honesto en la práctica de manera tan completa y sincera como sea posible en todo momento. Cuando se obtiene la experiencia del éxito, el compromiso con la honestidad e integridad se refuerza. Una tarea realizada a la fuerza o por obligación, o con una actitud descuidada o egoísta, no refleja motivaciones puras. Ser honesto con el propio ser, verdadero y fiel con el propósito de una tarea gana la confianza de los demás e inspira fe en ellos. Para mantener el progreso se requiere pureza en las motivaciones y consistencia en el esfuerzo.

Una persona honesta es aquella que aspira a observar los códigos de conducta más elevados, que es leal a los principios benevolentes y universales de la vida y cuyas decisiones se basan en discernir claramente entre lo que es correcto y lo que es erróneo. Kumarais (2006). Por esto mismo Cooper y Sawaf en el 2004 clasifico a la honestidad emocional como el primer pilar de la Inteligencia emocional.

2.4.2.2 Autoestima

Existen diversas perspectivas de entender la autoestima; no obstante, todas conducen al auto aprecio de los seres humanos. Montoya y Sol (2001) definen la autoestima como la capacidad o actitud interna con que un individuo se relaciona consigo mismo y lo que hace que se perciba dentro del mundo, de una forma positiva, o bien con una orientación negativa. González-Arratia (2001) en su libro La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser, realiza un importante recorrido histórico sobre diversas concepciones al respecto. Algo de lo más destacado que señala es que los seres humanos poseemos una imagen de nosotros mismos y de nuestras relaciones factuales con nuestro medio ambiente. Se basa en aquellos

pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo, asimilando e interiorizando durante nuestra vida.

Sobre la autoestima descansan varios conceptos que subyacen al afecto. Conceptos que se pueden reconocer como cualidades independientes pero que en conjunto dan forma y constitución a la autoestima como un elemento integrado. Branden (1995) reconoce, por ejemplo, seis pilares de la autoestima.

Se puede plantear que la autoeficacia es la derivada recíproca de la autoestima, que contempla la parte pragmática y la actitud de una persona. Para la persona adolescente, tener una autoestima baja puede deberse a una serie de fracasos continuos que han retraído su propia percepción y han debilitado el afecto que tiene de sí como ejecutora de alguna tarea específica.

Pero esto puede trascender. El motivo de que para algunas áreas en las que el sujeto adolescente pueda resultar poco eficiente, puede ser objeto de una disminución considerable de la autoestima. Aunque existen teóricos que señalan una disociación plena entre ambos conceptos (véase Woolfolk, 2006, por ejemplo), lo que es innegable es que ambos conceptos están vinculados a la autoapreciación de uno mismo; el primero –la autoeficacia–, al de los juicios sobre las capacidades; y el otro, a la valía personal (Woolfolk, 2006). Uno de los sucesos de los que hemos sido testigos es de cómo la frustración de algún evento académico –un ejercicio, un proyecto, una actividad física– en una persona adolescente, por una autoeficacia evidentemente baja, puede repercutir en la autoapreciación y en la autovaloración de sí mismo, dando como resultado una autoestima deficiente y un progreso académico muy por debajo del esperado.

El segundo elemento de la autoestima adolescente es la autodignidad. Reyes (2008) comenta que en muchas ocasiones poliutilizamos el término de dignidad, usándolo como un escudo para evitar que otros lesionen nuestros derechos, como “Ten dignidad” para referirnos a mantener una calidad de “digno” o “merecedor” o “por dignidad no lo permití”, para entender en ello que por decencia y estima no accedimos a algo. La Real Academia Española (2014) la define como la “gravedad y decoro de las personas en la manera de comportarse”. Sin embargo, podemos argumentar que la dignidad es la cualidad de las personas para hacerse valer como seres humanos.

- La autodignidad es, pues, el auto reconocimiento de la valía de uno mismo, centrado en la auto consideración, la autovaloración y la autoafección. Chia y Huang (2001) aseguran que la autodignidad es una consciencia, un estado de apertura en el que el yo está libre de restricciones; poseer una actitud afirmativa hacia mi derecho de vivir y ser feliz. De este modo, la

autodignidad tiene una dimensión sumamente importante en la formación de la autoestima positiva. La autodignidad, de forma similar a la autoeficacia, conforma el cimiento primario de la autoestima, ya que es una impresión socialmente natural de nosotros mismos con respecto a lo que somos merecedores de aspirar, no como sujetos sociales, sino como seres humanos. Cuando las personas tienen una autodignidad distorsionada de la que todo ser humano debiera tener de sí mismo –ser valioso como sujeto único y como miembro de una sociedad, merecedor de la vida, de la felicidad, de la plenitud, de la trascendencia, de la escucha, de la comprensión, de la educación, etcétera, la autoestima automáticamente cae hasta donde la autodignidad se lo permita. Los derechos humanos y la dignidad son conceptos inapelables desde un punto de vista ético, son garantías y facultades que como humanos debemos gozar siempre y cuando no alteremos los principios básicos de convivencia social: tengo derecho a la libertad siempre y cuando no altere yo mismo esa facultad oprimiendo a otros o a mí mismo.

La autodignidad, sin duda, es un constructo conceptual que descansa vertebralmente en la ética; cuanto más humano me visualice y acepte, más sentido humanístico tendrá mi auto concepto de dignidad y, por ende, mi concepto de autodignidad. La mejor herramienta para dirigir el concepto de dignidad hacia la humanidad natural en un sentido deontológico es la empatía.

El tercer elemento es el auto concepto. Podemos entender el auto concepto como la idea que concebimos de nosotros mismos, como un reflejo perceptivo de nuestra propia realidad y experiencia.

Algunos autores –como Haussler y Milicic (1994) o Denegri, Opazo y Martínez (2007), entre otros– conciben 3 etapas del autoconocimiento: la etapa del sí primitivo, la etapa del sí mismo exterior y la etapa del sí mismo interior. Estas etapas van cubriendo la edad de la persona desde su nacimiento, la preadolescencia y de la adolescencia en adelante, que es cuando se tiene un aumento de la autoconsciencia.

En definitiva, el autoconcepto de una persona tiene que ver con la identidad que esta construye para su propia consciencia. Esto no significa que los conceptos de las personas posean una variedad verídica, sino, como cotidianamente lo manejamos, “no sé qué concepto tenga de mí”, que en otras palabras deberíamos entenderlo mejor como: no sé qué concepto haya formulado de mí en la parcela de realidad en la que hemos tenido oportunidad de interactuar, complementado de los juicios externos a los que ha estado expuesto en torno a mi persona. Y aunque

efectivamente esto es un tanto más complicado de procesar, es lo que representa mejor la construcción colectiva y subjetiva de los conceptos de los demás.

Entonces, cómo construimos el concepto de nosotros mismos es un proceso similar. Si bien la diferencia radica en que nosotros tenemos un inmenso mundo de información sobre nosotros mismos, también somos objeto de juicio de otras personas y ello influye notablemente en nuestro propio autoconcepto. Lo que verdaderamente debemos encontrar aquí es la forma en cómo construimos nuestros juicios en torno a nosotros mismos y cómo influye esto en la valía que nos acreditamos, es decir, en nuestra autoestima.

El autoconcepto suele estar asociado a diferentes niveles: cognitivo, emocional-afectivo y conductual, y los factores que lo determinan tienen que ver con la actitud, la motivación, el esquema corporal, el conjunto de aptitudes y el conjunto de valoraciones externas a las que tenemos acceso. En una persona adulta, en donde hay un nivel de madurez y consciencia importantes, el autoconcepto se forja en buena medida gracias a los logros evidentes—de todo tipo: materiales, sociales, intelectuales, emocionales—, pero en la adolescencia, uno de los factores primordiales es el aspecto físico. Es la etapa en donde se suscitan la autodefinición, el autodescubrimiento y la autocreación.

El adolescente necesita consolidar una base de su autoconcepto sólida, sustentada en lo positivo de sí mismo y, con ello, formular autoapreciaciones que contribuyan a verse en un espejo retóricamente hablando e introyecte más elementos característicos positivos de sí que negativos. Es muy importante que se forme un juicio realista de sí mismo, pero es muy importante hacerlo haciendo énfasis en las virtudes, porque así construimos una auto apreciación positiva más fuerte para aceptar nuestros defectos sin que lastimen nuestra autoestima.

La autorrealización este concepto, ampliamente utilizado en la teoría de las necesidades de Abraham Maslow, es el componente final de la autoestima. Speranza (2006) comenta que “muchas personas entienden la autorrealización como un estado de plenitud, felicidad, o bien como el óptimo desenvolvimiento de nuestras funciones psíquico-intelectuales o espirituales.

La autorrealización es, la consecución procedimental y continua de logros de diversas dimensiones y naturalezas que desarrollan un estado de plenitud en uno mismo. Puede tener o no que ver con los otros o simplemente con la autosatisfacción, aunque algunos conciben que esto no es posible.

La autorrealización en los adolescentes es un asunto plenamente exponencial. Es decir, no es una cuestión simplemente de humor, de estado de ánimo o puramente emocional. Es un conjunto de elementos que inciden en lo emocional, pero que se

forja a lo largo de una vida con más consciencia y estabilidad. La persona adolescente puede tener visos de autorrealización en sus experiencias, primordialmente en el aspecto afectivo, que es en donde centra mucho de su atención y esfuerzo; pero conseguir la autorrealización sería un asunto bastante polémico y complicado. Sin embargo, sí es un asunto de atención.

Es preciso que a los adolescentes y las adolescentes se les inculquen proyectos de autorrealización en donde puedan interrogarse: ¿Cuál es la meta de la vida? ¿En qué consiste la felicidad? ¿Qué es una vida realizada? ¿Qué es una vida buena? (Zuazua, 2007). Pero en un sentido de búsqueda de la legitimidad: ¿Qué es verdaderamente la felicidad? ¿Cuál quiero que sea la meta de mi vida? ¿Quién soy y quién quiero efectivamente ser? ¿Qué estoy haciendo para lograrlo?.

Como podremos entender, la autorrealización es otro de los factores incidentes en la conformación de la autoestima como una necesidad de ser y sentirse valioso en el mundo. La autorrealización es la pauta que traza un camino potencial hacia el éxito, la felicidad y la plenitud, pero que a lo largo de ese trayecto incide en la autovaloración y juicio de nosotros mismos. Si tenemos un proyecto de vida que implique mi autorrealización, mi autoestima se verá incrementada exponencialmente por la estimulación que conlleva la potencial consecución de logros personales planeados y deseados. Solo para aclarar: la autorrealización no es tampoco un estado alcanzable estático, en donde una vez logrado ya no existe un más allá. Es, primeramente, un ideal relativamente alcanzable que permite ver, en su arduo proceso, múltiples facultades del ser humano, entre ellas, la autoestima. Pero esta, al irse aproximando, se va moldeando de tal forma que se establece como punto dinámico evolutivo, pues permanece más como un estado mental e idóneo a alcanzar, que como un verdadero logro conseguido y asimilado. En esto radica su auténtica importancia.

Todo este entramado supone una red sináptica que se suspende de un concepto plural: el ego. Simón (2001) afirma que la raíz del ego está en la capacidad que posee el cerebro humano de construir modelos neurales de la realidad. Uno de los modelos más importantes que el ser humano construye es el que hace referencia a nosotros mismos, a nuestra propia identidad, al ego. Este, que funciona mediante la memoria, consta de zonas tanto accesibles a la consciencia como totalmente inaccesibles.

Mediante esta exposición resulta prudente indicar que la autoestima es una parte del ego encargada de evaluarse a sí mismo en toda su extensión y emitir en respuesta instrucciones afectivas en diferentes áreas, pero concentradas en una sola unidad. Este proceso puede

Elaborarse de manera consciente o inconsciente y el cerebro lo procesará de distinta forma por la vía que ocurra. Esto es muy útil para clarificar que todas las percepciones, pensamientos, actitudes y conductas nos llevan, de algún modo, a establecer un patrón más o menos general y más o menos perenne de la autovisión y autovaloración que forjamos de nosotros mismos, algunas veces conscientes de ello, algunas no. (Silva y Mejía, 2015).



CAPÍTULO 3 LAS CONDUCTAS ASERTIVAS MOTIVADAS CON HERRAMIENTAS DE INMERSIÓN EN RELACIÓN CON INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES.

3.1 ¿Qué es la adolescencia?

La adolescencia proviene del latín *adolescens*, que significa crecimiento; en esta etapa de la vida experimentan cambios físicos, psicológicos, emocionales y sociales, muy significativos, ya que el individuo deja de ser niño para convertirse en adulto (Profamilia, 2013).

La UNICEF la define como la época de cambios que trae consigo variaciones físicas y emocionales transformando al niño en el adulto. Así mismo dice que la adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Los jóvenes buscan su identidad, aprenden a poner en práctica valores aprendidos en su primera infancia y a desarrollar habilidades que les permitirán convertirse en adultos atentos y responsables. Cuando los adolescentes reciben el apoyo y el aliento de los adultos, se desarrollan de formas inimaginables, convirtiéndose en miembros plenos de sus familias y comunidades y dispuestos a contribuir.

Durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado. (Tapia et al 2016)

De acuerdo con González – Velázquez et al (2014) en su estudio perfil de ingreso de los alumnos de Enfermería, Facultad de Estudios Superiores Iztacala y Zaragoza, UNAM encontró con respecto a la edad que el mayor porcentaje (69%) de los alumnos en ambas facultades va de los 18 a los 20 años. Si se considera la población de 23 años o menos, que sería la edad esperada para el ingreso a estudios de educación superior, se observa que la mayoría de los alumnos (del 80% al 90%) se encuentran en este rango de edad.

Edad	Sexo				Total	
	Femenino		Masculino		N°	%
	N°	%	N°	%		
-18	25	5.4	10	7.2	35	5.8
18-20	331	71.8	83	59.7	414	69.0
21-23	59	12.8	20	14.4	79	13.2
24-26	24	5.2	15	10.8	39	6.5
+26	22	4.8	11	7.9	33	5.5
Total	461	100 (76.7)	139	100 (23.3)	600	100 (100)

Figura. 1 Edad y sexo de las(os) alumnas(os) que ingresaron a la Licenciatura en Enfermería en FES-I y FES-Z.

Con respecto al estado civil se encontró que el mayor porcentaje de la población son solteros con el 87.2%, lo que puede ser un factor para la trayectoria escolar de los estudiantes. En relación a estos datos podemos considerar a los estudiantes de la carrera como adolescentes.

La adolescencia ha sido definida tradicionalmente por la Organización Mundial de la Salud como el período comprendido entre los 10 y 19 años de edad. Sin embargo, en los últimos años los especialistas en el área están tendiendo a considerar bajo su ámbito de acción a aquellos individuos entre 10 y 24 años – grupo denominado «población joven» o «gente joven», ya que actualmente este rango etario abarca a la mayoría de las personas que están pasando por los cambios biológicos y la transición en los roles sociales que definieron históricamente la adolescencia.

Hoy en día los jóvenes demoran más tiempo en completar su educación, lo que retarda su incorporación a un trabajo estable y con ello la adquisición de su independencia y la adopción de roles propios de la adultez. (Gaete. 2015)

3.1.1 Adolescencia tardía

Esta es la última etapa del camino del joven hacia el logro de su identidad y autonomía. Para la mayor parte de los adolescentes es un período de mayor tranquilidad y aumento en la integración de la personalidad. Si todo ha avanzado suficientemente bien en las fases previas, incluyendo la presencia de una familia y un grupo de pares apoyadores, el joven estará en una buena vía para manejar las tareas de la adultez. Sin embargo, si no ha completado las tareas antes detalladas, puede desarrollar problemas con el aumento de la independencia y las responsabilidades de la adultez joven, tales como depresión u otros trastornos emocionales.

En el ámbito del desarrollo psicológico, en esta etapa la identidad se encuentra más firme en sus diversos aspectos. La autoimagen ya no está definida por los pares, sino que depende del propio adolescente. Los intereses son más estables y existe conciencia de los límites y las limitaciones personales. Se adquiere aptitud para tomar decisiones en forma independiente y para establecer límites, y se desarrolla habilidad de planificación futura. Existe gran interés en hacer planes para el futuro, la búsqueda de la vocación definitiva apremia más y las metas vocacionales se vuelven realistas. Idealmente el joven realizará una elección educacional y/o laboral que concilie sus intereses, capacidades y oportunidades. Avanza en el camino hacia la independencia financiera, la que logrará más temprano o más tarde, dependiendo de su realidad. Aumenta el control de impulsos, se puede postergar ya la gratificación y aparece la capacidad de comprometerse.

En cuanto al desarrollo cognitivo, en la adolescencia tardía existe un pensamiento abstracto firmemente establecido. Si las experiencias educativas han sido adecuadas, se alcanza el pensamiento hipotético-deductivo propio del adulto. Aumenta la habilidad para predecir consecuencias y la capacidad de resolución de problemas («He estado informándome y conversando del tema, y me parece que puedo enfrentarlo de 3 maneras. Puedo...o...o..., pero creo que la última es la mejor porque...»).

El desarrollo social en esta etapa se caracteriza por una disminución de la influencia del grupo de pares, cuyos valores se hacen menos importantes a medida que el adolescente se siente más cómodo con sus propios principios e identidad. Las amistades se hacen menos y más selectivas. Por otra parte, el joven se reacerca a la familia, aumentando gradualmente la intimidad con sus padres si ha existido una relación positiva con ellos durante los años previos. Ya ha alcanzado un grado suficiente de autonomía, se ha convertido en una entidad

separada de su familia, y ahora puede apreciar los valores y la experiencia de sus padres, y buscar (o permitirles) su ayuda, pero en un estilo de interacción que es más horizontal. La relación padres-hijo alcanza nuevas dimensiones, que acrecientan el desarrollo personal y familiar, cuando el clima es de verdadero respeto y valoración de las diferencias.

Respecto del desarrollo sexual, en la adolescencia tardía se produce la aceptación de los cambios corporales y la imagen corporal. El joven ha completado ya su crecimiento y desarrollo puberal, los que no le preocupan a menos que exista alguna anormalidad. Acepta también su identidad sexual, con frecuencia inicia relaciones sexuales²⁵ y aumenta su inclinación hacia relaciones de pareja más íntimas y estables, las que comprenden menos experimentación y explotación, estando más basadas en intereses y valores similares, en compartir, y en la comprensión, disfrute y cuidado mutuo.

Por último, desde la perspectiva del desarrollo moral, en esta etapa la mayoría de los adolescentes funciona en el nivel convencional, alcanzando solo algunos el posconvencional. En este último y avanzado nivel, existe eminentemente preocupación por principios morales que la persona ha escogido por sí misma. El acercamiento a los problemas morales ya no se basa en necesidades egoístas o en la conformidad con los otros o con la estructura social, sino que depende de principios autónomos, universales, que conservan su validez incluso más allá de las leyes existentes («Si bien estoy súper comprometida con mi religión, no comparto algunas de sus enseñanzas, porque yo veo que la realidad es distinta»).

Para finalizar, debe destacarse que el desarrollo no llega a su fin con el término de la adolescencia y que el adulto joven que emerge de este proceso no es un «producto acabado». El desarrollo es un proceso que tiende a continuar a lo largo de toda la vida, por lo que si bien los cambios futuros pueden no ser tan rápidos y tumultuosos, los adultos jóvenes se verán enfrentados a otras tareas del desarrollo –tales como la adquisición de la capacidad para establecer relaciones íntimas estables–, cuyo logro dependerá en gran parte de la resolución saludable del proceso adolescente. (Gaete, 2015)

3.1.2 Cambios físicos y psicológicos

Los estudios de imagen cerebral desde los 5 hasta los 20 años revelan un adelgazamiento progresivo de la sustancia gris que progresa desde las regiones posteriores del cerebro hacia la región frontal, estas regiones que maduran más tardíamente están asociadas con funciones de alto nivel, como la planificación, el razonamiento y el control de impulsos. Muchos de los problemas relacionados con

determinadas conductas de riesgo en la adolescencia podrían estar en relación con esta tardía maduración de determinadas funciones cerebrales.

En el desarrollo psicosocial hay cuatro etapas de crucial importancia:

La lucha independencia-dependencia: En la primera adolescencia (12 a 14 años), la relación con los padres se hace más difícil, existe mayor recelo y confrontación; el humor es variable y existe un “vacío” emocional. En la adolescencia media (15 a 17 años) estos conflictos llegan a su apogeo para ir declinando posteriormente, con una creciente mayor integración, mayor independencia y madurez, con una vuelta a los valores de la familia en una especie de “regreso al hogar” (18 a 21 años).

Preocupación por el aspecto corporal: Los cambios físicos y psicológicos que acompañan la aparición de la pubertad generan una gran preocupación en los adolescentes, sobre todo en los primeros años, con extrañamiento y rechazo del propio cuerpo, inseguridad respecto a su atractivo, al mismo tiempo que crece el interés por la sexualidad. En la adolescencia media, se produce una mejor aceptación del cuerpo pero sigue preocupándoles mucho la apariencia externa. Las relaciones sexuales son más frecuentes. Entre los 18 y 21 años el aspecto externo tiene ya una menor importancia, con mayor aceptación de la propia corporalidad.

Integración en el grupo de amigos: Vital para el desarrollo de aptitudes sociales. La amistad es lo más importante y desplaza el apego que se sentía hasta entonces por los padres. Las relaciones son fuertemente emocionales y aparecen las relaciones con el sexo opuesto. En la adolescencia media, estas relaciones son intensas, surgen las pandillas, los clubs, el deporte; se decantan los gustos por la música, salir con los amigos, se adoptan signos comunes de identidad (piercing, tatuajes, moda, conductas de riesgo), luego (18 a 21 años) la relación con los amigos se vuelve más débil, centrándose en pocas personas y/o en relaciones más o menos estables de pareja.

Desarrollo de la identidad: En la primera adolescencia hay una visión utópica del mundo, con objetivos irreales, un pobre control de los impulsos y dudas. Sienten la necesidad de una mayor intimidad y rechazan la intervención de los padres en sus asuntos. Posteriormente, aparece una mayor empatía, creatividad y un progreso cognitivo con un pensamiento abstracto más acentuado y, aunque la vocación se vuelve más realista, se sienten “omnipotentes” y asumen, en ocasiones, como ya dijimos, conductas de riesgo. Entre los 18 y 21 años los adolescentes suelen ser más realistas, racionales y comprometidos, con objetivos vocacionales prácticos,

consolidándose sus valores morales, religiosos y sexuales así como comportamientos próximos a los del adulto maduro. (Iglesias, 2013).



Fig. 37 Desarrollo psicosocial 12 a 14 años.



Fig. 38 Desarrollo psicosocial 15 a 17 años.



Fig. 39 Desarrollo psicosocial 18 a 21 años.

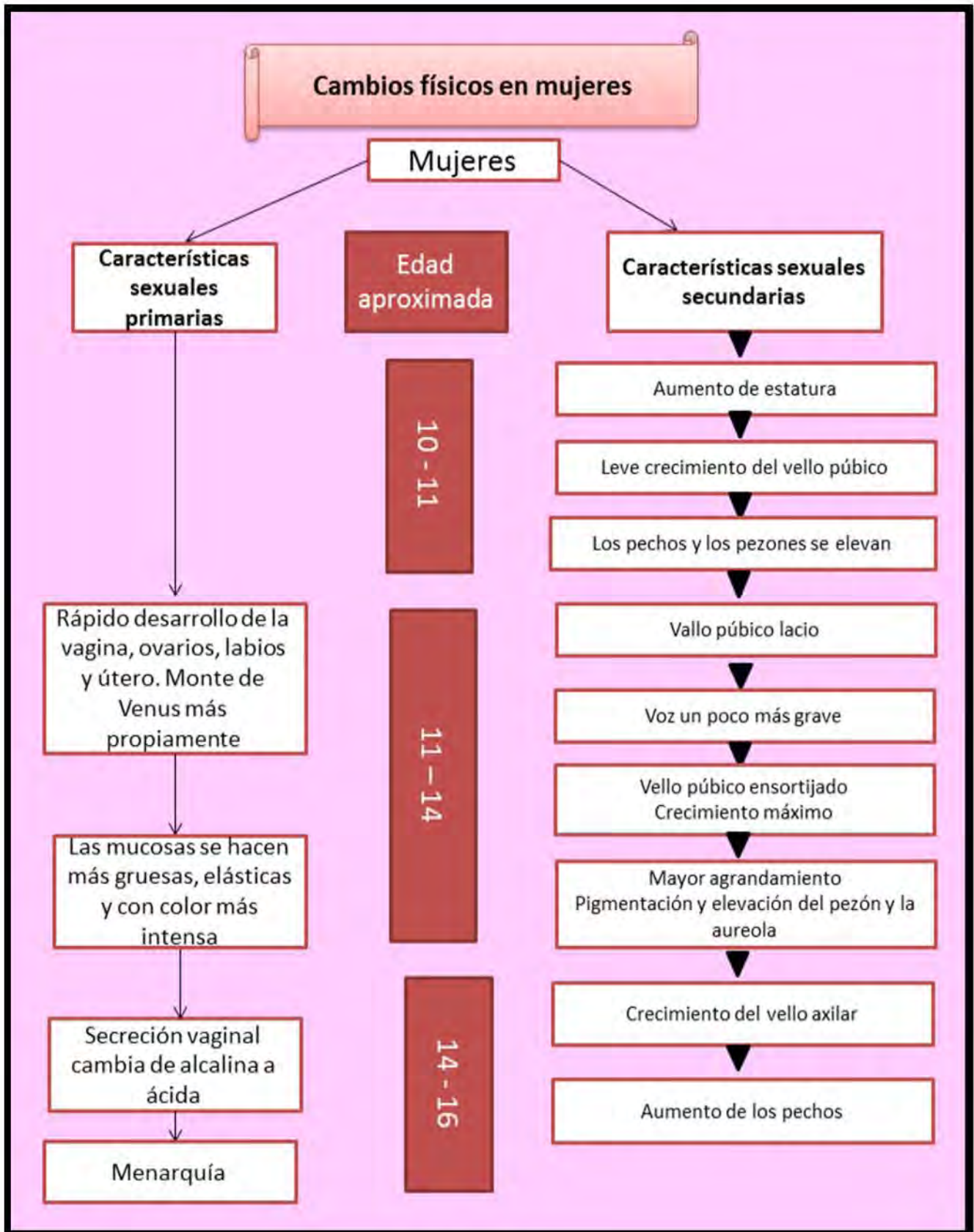


Fig. 40 Diagrama de flujo cambios físicos en la adolescencia en mujeres.

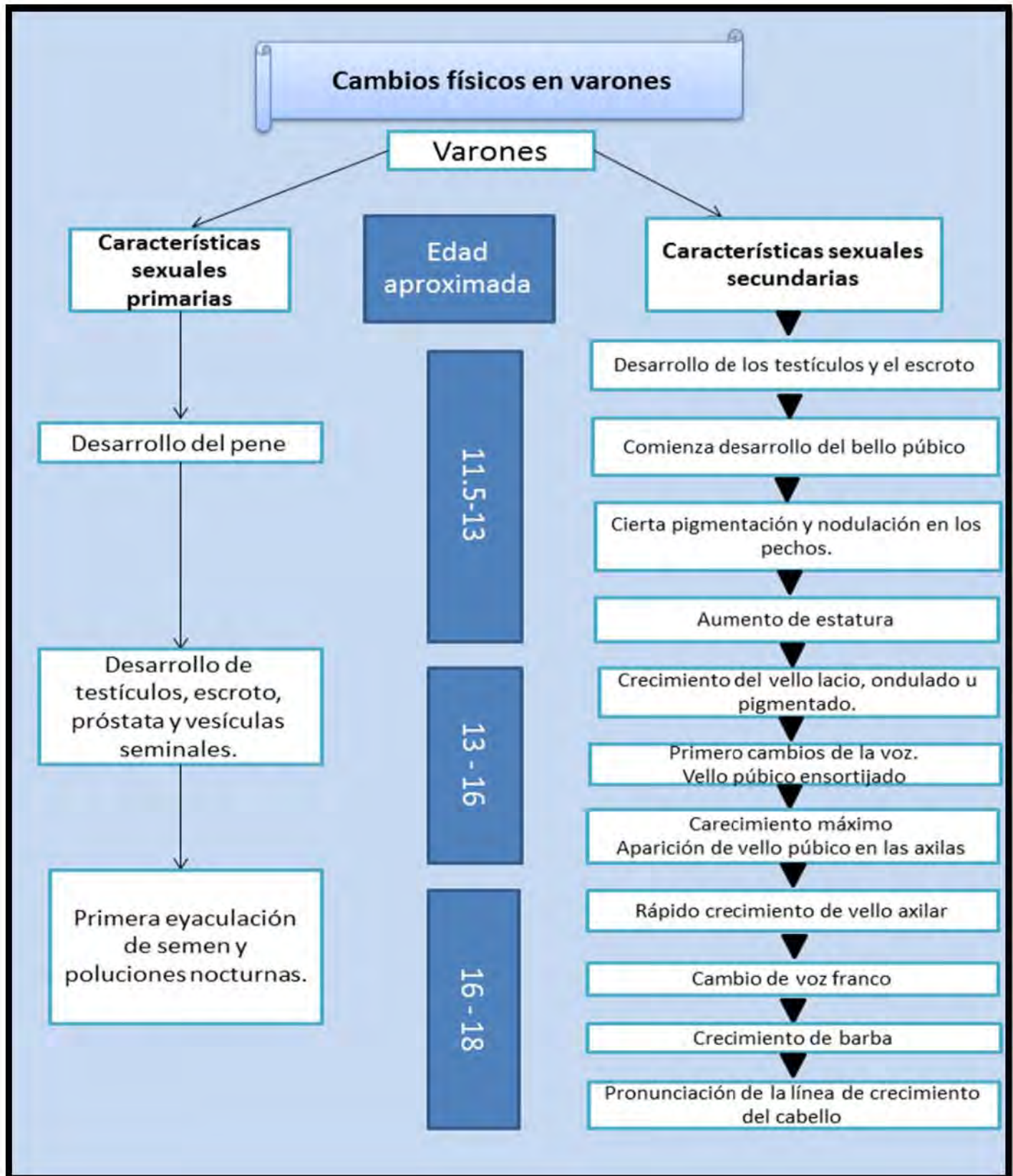


Fig. 41 Diagrama de flujo cambios físicos en varones.

3.2 Herramientas de inmersión en adolescentes.



Fig. 42 Herramientas de inmersión.

Según León 2012 en Franco & Solano (2017) A través de recursos tecnológicos se contempla el impacto en el desarrollo cognitivo con variables como la hiperconectividad conceptual, el aumento de la información visual y su influencia sobre el razonamiento abstracto, los potenciales cambios sobre el desarrollo videoespacial, los paradigmas del aprendizaje humano, etc. Algunas investigaciones describen el aprendizaje mediado por las tecnologías como un proceso beneficioso en ya que propicia el auto concepto y las actitudes beneficiosas.

Este panorama de uso temprano de la tecnología se puede ver enriquecido con el tratamiento de las emociones por medio de estas tecnologías. Según Kelly (2012), la mayoría de las investigaciones sobre aprendizaje demuestran que las personas aprenden mejor en presencia de algún tipo de conexión emocional con los contenidos que se están aprendiendo. En la entrevista llevada a cabo por Rob Kelly a Rick Van Sant (2009), en base a sus investigaciones más recientes, afirma: "Una de las cosas que sabemos sobre el aprendizaje es que el aprendizaje de la emoción es una experiencia mucho más profunda que el aprendizaje sin emoción". Goleman (1996) manifiesta que se puede construir conocimiento, tanto desde la

mente racional como mediante la emocional. Ambas están absolutamente interrelacionadas y tienen un rol vital en el desarrollo del aprendizaje.

Estos sitios webs se centran solamente en el desarrollo cognitivo obviando la importancia del desarrollo emocional. Siendo este complemento indispensable del desarrollo cognitivo y, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, elementos principales para el proceso de desarrollo integral de la personalidad (Bisquerra, 2000).

Educar emocionalmente puede ayudar a las personas a desarrollar y disfrutar de una situación más favorable en todas las esferas de la vida. Algunos estudios están demostrando cómo el estar en posesión de un alto grado de inteligencia emocional es, al menos, tan importante como tener un coeficiente intelectual (CI) elevado. Existe una verdadera relación entre el aprendizaje emocional y las funciones educativas de los medios. Goleman, 1999, Extremera y Fernández-Berrocal, 2003 en Franco & Solano (2017).

Sobre las dimensiones o competencias que sustentan la inteligencia emocional, basada a su vez en Goleman 1999 en Franco & Solano (2017):

La primera dimensión es la competencia intrapersonal, que comprende el autoconocimiento, la destreza de identificar, reconocer y valorar las propias emociones; el autocontrol, la habilidad para controlar los propios impulsos y el desarrollo de una independencia conductual; la asertividad, que implica el saber expresar lo que se piensa, se siente, se desea o se necesita de manera clara y oportuna. Y por último, la proactividad, que desencadena la responsabilidad y disciplina propia de la persona, y se relaciona con la resolución de problemas y toma de decisiones.

La segunda Competencia sería la interpersonal. Integrada por la empatía y las habilidades sociales. La empatía es la capacidad de tomar en cuenta diferentes maneras de pensar. Las habilidades sociales se clarifican en prácticas que implican la colaboración, el respeto hacia los demás, la tolerancia, la compasión y la confianza, y responsabilidad ante los otros. La última gran competencia implica un buen manejo del estrés y la capacidad de adaptación al cambio. Comprende las habilidades de automotivación y creatividad. La automotivación se identifica con el optimismo, tener metas según los propios intereses y poseer afán de superación. Por el contrario, la creatividad aporta flexibilidad, originalidad y voluntad de modificar o transformar la realidad.

3.3 Inteligencia Emocional en Adolescentes

Conocida es la «paradoja de la adolescencia» que señala que cuando la persona está en el momento de mayor desarrollo de sus potencialidades físicas es cuando aumentan las tasas de mortalidad y las acciones de riesgo (droga, alcohol, sexo sin protección, problemas sociales.), descubriendo así la alta vulnerabilidad del momento (Willoughby, Good, Adachi, Hamza y Tavernier, 2014) acrecentada por el influjo de la presencia de los iguales (Smith, Chein y Steinberg, 2014).

Todo ello parecería mostrar que la persona se ve superada en su capacidad de controlarse. Los primeros descubrimientos de la neurociencia parecen justificar esta situación de emergencia cuando muestran que el adolescente vive un doble proceso madurativo:

- La sobre activación subcortical que dispara todo lo que suponga recompensa y motivación.
- La tardía maduración de la corteza prefrontal, cuya función inhibitoria de la actividad subcortical que permite el razonamiento y valoración tranquila de alternativas no está aún madura (Somerville y Casey, 2010).

Tal es así que incluso se ha planteado que lo mejor es controlar al joven durante este tiempo, esperando que pase la situación de inmadurez (Steinberg, 2008). Pero cuando se ha profundizado en la relación entre el aspecto madurativo señalado (temprana activación subcortical y tardía maduración prefrontal) y las acciones de riesgo, se ve que hacer relaciones rígidas de causa-efecto entre ellas es, hoy por hoy, especulación (Bjork y Pardini, 2015), pues son muchos más los procesos madurativos neurales propios de la adolescencia (Orón, 2014) y además la persona puede actuar sobre su situación. Por ejemplo, los niveles de atención personal modulan las expresiones de miedo, ira o acciones de riesgo (Kim-Spoon, Holmes y Deater-Deckard, 2014) y las relaciones familiares pueden ser decisivas, ya que a mayor atención y cuidado familiar, menores acciones de riesgo en el adolescente (Ahmadi et al., 2013). Sin olvidar que esta educación y presencia familiar empieza en la niñez. (Klein, 2014).

Los beneficios de la IE en el ámbito educativo en niños y adolescentes se vienen estudiando e investigando desde hace ya varios años. Aportando las siguientes mejoras en el desarrollo socioemocional:

- Niveles de ansiedad más bajos.
- Capacidad para identificar y diferenciar las propias emociones.
- Habilidad para expresar sus ideas y sentimientos.
- Habilidad para defender sus derechos en las relaciones sociales evitando conflictos.
- Capacidad para reparar los estados emocionales negativos.

Estas mejoras significativas tienen, además, consecuencias importantes relacionadas con algunos de los problemas más graves y difíciles de resolver en el sistema educativo:

- Previenen el consumo de drogas.
- Mejoran la convivencia.
- Reducen los síntomas asociados a la depresión infantil y juvenil.
- Disminuyen los niveles de violencia.
- Mejoran las relaciones interpersonales. (Saornil et al, 2016)

3.2.1 Habilidad social (HHSS)

Son una serie de conductas observacionales, pero también de pensamientos y emociones que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias, y a procurar que los demás respeten nuestros derechos y no nos impidan lograr nuestros objetivos.

Son pautas de funcionamiento que nos permiten relacionarnos con otras personas, en forma tal, que consigamos a un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas.

La persona socialmente hábil busca su propio interés, pero también tiene en cuenta los intereses y sentimientos de los demás, y cuando entran en conflicto trata de encontrar, en lo posible, soluciones satisfactorias para ambas partes.

Las habilidades sociales son primordiales en nuestras vidas ya que:

- Las personas con pocas habilidades sociales son más propensas a padecer alteraciones psicológicas como la ansiedad o la depresión, así como ciertas enfermedades psicosomáticas.
- Ayuda a incrementar nuestra calidad de vida, en la medida en que nos ayuda a sentirnos bien y a obtener lo que queremos.

- La falta de HHSS nos lleva a experimentar con frecuencia emociones negativas, como la frustración o la ira, y a sentimientos rechazados, infravalorados o desatendidos por los demás.
- Mantener relaciones satisfactorias con otras personas facilita el desarrollo y el mantenimiento de una sana autoestima.



Fig. 43 Habilidades sociales.

Las conductas observables: mirada, expresión facial, gestos, forma y contenido de la comunicación verbal, etc.

Los componentes cognitivos de las HHSS son nuestros pensamientos y creencias (nuestra forma de percibir y evaluar la realidad).

Los componentes emocionales de la HHSS incluyen la capacidad de comprender y regular las emociones propias y ajenas para facilitar las relaciones. Estos incluyen también los cambios fisicoquímicos corporales relacionados con ellas; por ejemplo, la hiperactivación del sistema nervioso simpático que se produce cuando experimentamos ansiedad o ira.

3.2.2 Asertividad



Fig. 44 ¿Qué es la asertividad?



Fig. 45 Características de las personas asertivas.

La asertividad tiene consecuencias muy positivas, entre las que destacan las siguientes:

- Facilita la comunicación y minimiza la posibilidad de que los demás malinterpreten nuestros mensajes.
- Ayuda a mantener relaciones interpersonales más satisfactorias.
- Aumenta las posibilidades de conseguir lo que deseamos.
- Incrementar las satisfacciones y reduce las molestias y conflictos producidos por la convivencia.
- Favorecer la autoestima sana.
- Fomenta emociones positivas, en uno mismo y en los demás.
- Los que se relacionan con la persona asertiva obtienen una comunicación clara y no manipuladora, se sienten respetados y perciben que el otro se siente bien con ellos.

La asertividad es un importante componente de lo que entendemos por salud mental, pues los individuos poco asertivos experimentan sentimientos de aislamiento, autoestima frágil, depresión, temor y ansiedad en las situaciones interpersonales. También suelen sentirse rechazados o utilizados por los demás y, a menudo, tienen problemas psicosomáticos.

Por otro lado, diversas investigaciones muestran que quienes han participado en programas de entrenamiento en asertividad, suele experimentar:

- Aumento de sentimientos de autoestima y autoeficacia
- Actitudes más positivas hacia quienes les rodean
- Menor ansiedad en situaciones sociales
- Mayor habilidad para comunicarse y relacionarse eficazmente con los demás
- Mejoría en su estado de salud general, o al menos, en su percepción de esta. (Roca, 2014).

3.2.3 Conductas no asertivas: inhibición y agresividad

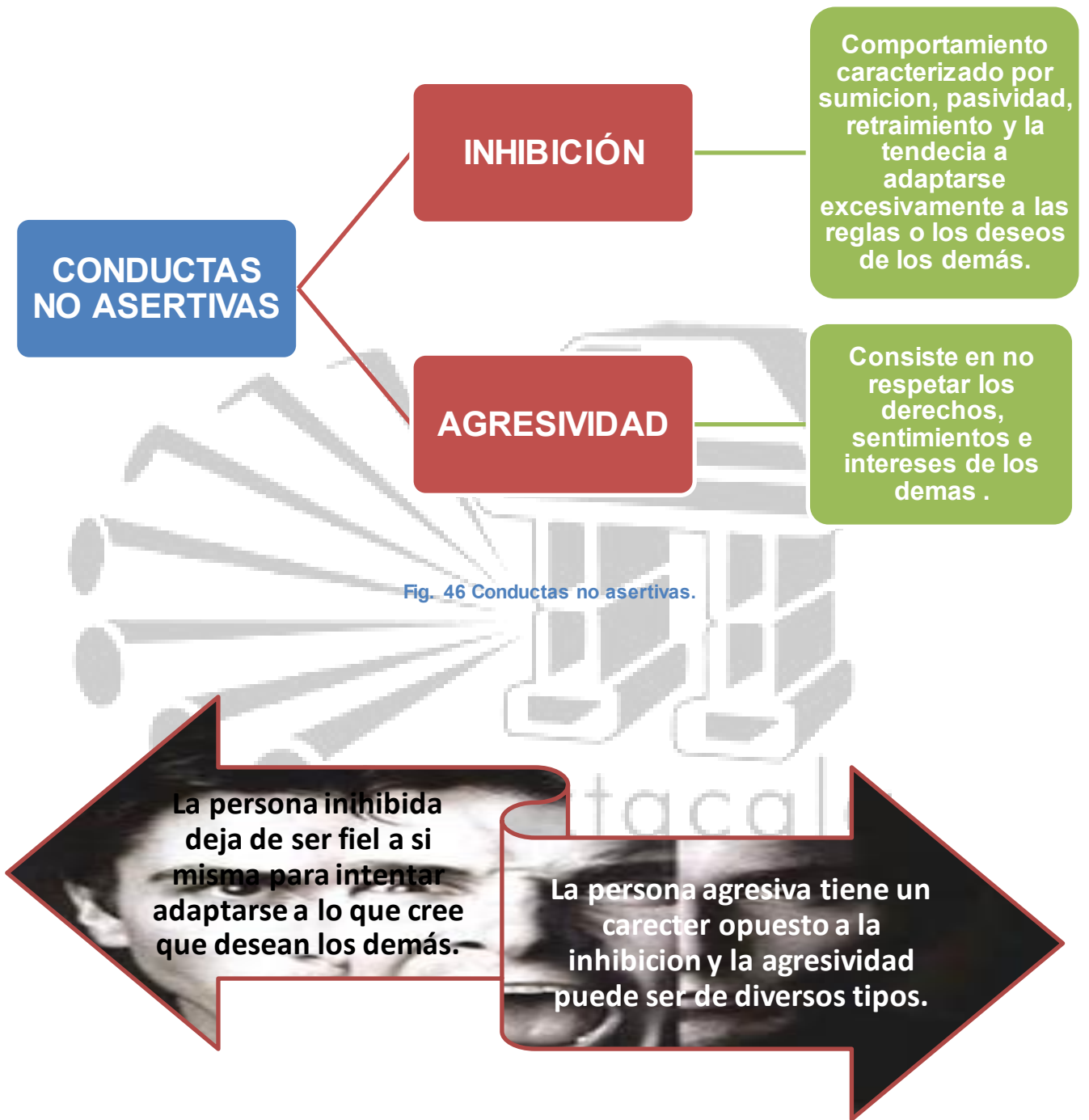


Fig. 47 Inhibición y agresividad.

3.3 Asertividad en la adolescencia

La asertividad es la habilidad para expresar deseos, creencias, y opiniones, así como también establecer límites de manera directa, honesta y oportuna, respetándose a sí mismo y a los demás. García y Magaz (2003), mencionan que la asertividad es la cualidad que define aquella “clase de interacción social” que constituye un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno/ a mismo/a y de aquellas personas con quienes se desarrolla la interacción.

La asertividad en un inicio en la vida de la persona de manera adecuada y fortalecerla más en la etapa de la adolescencia, ya que es un período que se presentan cambios significativos. El adolescente con una baja autoestima es propenso a ser más indeciso, sensible a las críticas, etc., y si la autoestima es alta, el comportamiento es lo contrario. Asimismo, la manifestación de una conducta agresiva o pasiva será indicador de cierta dificultad en las buenas relaciones interpersonales. (Velásquez, 2017)

3.3.1 Comunicación asertiva

Mirta Margarita Flórez Galaz (2002) en su escrito titulado “Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo hoy” , expresa que visto desde la psicología la parte más importantes en la vida del ser humano son las relaciones sociales, requiere entonces de destrezas sociales para no agredir al otro en su intento. Para ser asertivo se debe ser capaz de expresar sentir y pensar, en conclusión es aprender a desarrollar conductas asertivas. Díaz Guerrero (1993), planteó que la adquisición de las habilidades asertivas mejoran las relaciones interpersonales y familiares.

Según Vargas (2014) retomando a Güell (2005) dice que la comunicación asertiva es una habilidad social donde impera el respeto a los demás, como a sí mismo. Abarca lo que se dice y como se dice, de manera verbal o no verbal. Así mismo, es la capacidad de expresar con seguridad y sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores. Esto supone un mayor autoconocimiento, saber responder y escuchar las necesidades de otros sin descuidar las propias.



Fig. 48 Habilidades para una comunicación asertiva.

La comunicación asertiva se entiende, además por las características que la componen como por los tipos de comunicación con los que se relacionan que al mismo tiempo marcan su diferencia y permiten entender sus alcances.

3.3.2 Conductas asertivas en adolescentes

La asertividad es una habilidad social que el niño, niña o adolescente desarrolla como incursión a la interacción social con el medio, esta es definida como un estilo relacional, el cual se caracteriza por la expresión de sentimientos, necesidades, derechos y opiniones propias, respetando al mismo tiempo los de las demás personas, dicho estilo se relaciona con un estilo de tipo prosocial, confidente y afirmativo Mesa, García, Betancort y Segura (2013). Esta, también hace referencia al estilo de comunicación que se usa para la expresión firme y adecuada de lo que se siente, piensa y necesita, desde un estado interior en base a la confianza y respeto hacia sí mismo y hacia los demás. Es por esto que al ser asertivos se encuentran conductas tolerantes, aceptación de los errores, sin la necesidad de enojarse, proponer soluciones y realizar un debido reconocimiento a cerca de que los pensamientos, y comportamientos de los demás no tienen la necesidad de coincidir con los pensamientos y comportamientos de sí mismo. Brites y Almoño (2013). Siendo la adolescencia definida por Silva y Galvis (2010) como una etapa de desarrollo del ciclo vital, la cual implica diversos cambios de comportamiento afectivo, psicológico, biológico y perceptivo, en la cual se generan acontecimientos evolutivos tales como, el esfuerzo por desligarse del dominio familiar para el establecimiento de nuevas interacciones y la maduración de las funciones sexuales. También es una etapa de profundos cambios y transformaciones, que lleva al sujeto a buscar nuevos campos de socialización con el objetivo de realizar una consolidación de su identidad personal y social. Dicha etapa, establece también el inicio del fortalecimiento de la interacción social (Cardozo y Alderete, 2009). (Molina y Rivera, 2017).

CAPÍTULO 4 PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

4.1 Problematización

La familia destaca como agente socializador de primer orden y miembro de la comunidad es aquí donde se desarrollan actitudes, valores y conciencia social que permitan aprender a vivir, a ser felices y a compartir solidariamente. Ello incluye aprender a conocernos y a aceptarnos tal y como somos; a aproximarnos a otros individuos o grupos para establecer contacto e interactuar de forma satisfactoria. Esto reforzará nuestra identidad como seres participantes y el sentimiento de pertenencia al grupo, necesario para la conexión social y ética.

En el ámbito de las emociones, la capacidad para comprender los sentimientos de otras personas (empatía cognitiva) y especialmente para vincularse emocionalmente con ellas (empatía afectiva), también parece jugar un importante papel en las dinámicas que afectan a la convivencia. Lo más positivo es desarrollar ambos componentes en su justa medida, de manera que nos permitan comprender el punto de vista cognitivo y los sentimientos de otras personas y conectar con ellas, sin que esto conlleve un abandono de la perspectiva personal o una anulación de los propios intereses.

Promover la inteligencia emocional, la competencia social y el dominio moral son procesos esenciales para el desarrollo de comportamientos cívicos, respetuosos y tolerantes que favorezcan el establecimiento de relaciones interpersonales positivas y satisfactorias. En este sentido, el éxito en esta gestión social se erige a su vez como elemento esencial de la convivencia, y como una oportunidad de aprendizaje, práctica y mejora de las habilidades y competencias mencionadas, cuya importancia no solo se circunscribe al desarrollo positivo en comunidad, sino también al propio bienestar individual. (Gómez, Romera y Ortega, 2017)

La adolescencia comienza como biología y termina como cultura, por lo que conciben este periodo como un proceso de cambios biológicos, psicológicos y sociales que se relacionan entre sí y que permiten a los individuos alcanzar su identidad personal y su integración a la sociedad.

La adolescencia se caracteriza por ser clave en la adquisición de los estilos de vida, saludables o problemáticos (Guzmán, et al., 2016). La adquisición de un mayor nivel de independencia del ambiente familiar y un mayor compromiso con el grupo de iguales puede llevar a los adolescentes a nuevas situaciones donde se enfrentan a la toma de decisiones que pueden afectar su futuro; en esta etapa los jóvenes pueden incurrir en conductas problema como fumar, beber, uso de drogas, iniciar su vida sexual, tener relaciones sexuales desprotegidas o bajo el

influjo de alcohol o drogas, manejar a exceso de velocidad o bajo el influjo del alcohol. (Tapia, et al., 2017, 2016; Gonzales y Díaz, 2014)

De acuerdo con un nuevo informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y sus asociados, cada día fallecen más de 3000 adolescentes (es decir, 1,2 millones de muertes anuales) por causas que, en su mayor parte, podrían evitarse, entre ellas se encuentran, las lesiones por accidentes de tránsito, las infecciones respiratorias bajas y el suicidio. Los trastornos de salud mental no atendidos, el consumo de sustancias y la mala nutrición son más bien factores de riesgo que aumentan las posibilidades de ser víctima de alguna de estas amenazas. A ellos se suman la inactividad física y los comportamientos sexuales de riesgo. (Ginebra 2017, Gutiérrez, Martínez y Rivera, 2017).

La UNODC. (2015) estima que un total de 246 millones de personas, o una de cada 20 personas de edades comprendidas entre los 15 y 64 años, consumieron drogas ilícitas en 2013.

ENADID (2014) menciona que, entre las adolescentes de 15 a 19 años, el número de nacimientos por cada mil mujeres es de 77. Cada año a nivel mundial, 16 millones de mujeres adolescente (15 a 19 años) dan a luz, principalmente en países de ingresos bajos y medianos (95%), mientras que cerca de tres millones se someten a abortos, muchos de ellos forma clandestina. (Del Río y Olvera, 2017).

De acuerdo con la información de ENADID (2014) se observa que una de cada tres (29.2%) adolescentes de 15 a 19 años ya inició su vida sexual y 44.9% de este grupo declaró no haber usado algún método anticonceptivo durante su primera relación sexual.

UNICEF realizó en 2013 una encuesta sobre “Acceso, Consumo y Comportamiento de los adolescentes en Internet”, entre 500 sujetos de 12 a 20 años. Se encontró que hacen uso de las redes sociales para relacionarse, entretenerse y buscar información para la escuela. “En cuanto a las actividades que realizan, el ranking lo lidera el chat con amigos o familiares 82% seguido por 63% juegos online, 61% buscó información en sitios de enciclopedia, 59% vio una película o serie, 59% buscó información para hacer la tarea, 51% bajó música, software o juegos, 45% buscó información sobre entretenimiento”. (Belcaguy, Cimas, Cryan y Loureiro. 2015).

Con lo expuesto podemos darnos cuenta de las conductas de riesgo que presentan los adolescentes en su búsqueda de identidad, en donde la mezcla de conductas agresivas y pasivas lesionan seriamente su salud física y mental, de acuerdo a lo que se le haya enseñado en su primer entorno social y el contexto en

donde socializan con sus pares, sin lograr identificar o prever las consecuencias a las que pueden ser enfrentados.

Por otra parte vemos que en la adolescencia está muy pegada a las TIC's por ende al realizar esta investigación tomamos en cuenta las herramientas de inmersión para el fomento de la inteligencia emocional y por ende el desarrollo de conductas más asertivas.

Para algunos adolescentes, la comunicación virtual reemplaza parcial o totalmente a la comunicación "real". Por lo que con base en lo anterior se presenta la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuál es la influencia de las herramientas de inmersión y la inteligencia emocional como estrategia didáctica para desarrollar conductas asertivas en adolescentes?

4.2 Objetivos

4.2.1 Objetivo general

Determinar la influencia de las herramientas de inmersión y la Inteligencia Emocional como estrategia didáctica para el desarrollo de conductas asertivas en adolescentes.

4.2.2 Objetivos específicos

Describir la funcionalidad de la herramienta de inmersión en adolescentes.

Favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional y las conductas asertivas en adolescentes.

Mostrar la importancia de las conductas asertivas para la salud mental del adolescente.

4.3 Metodología

Se realizó una investigación cualitativa, el método fue fenomenológico, la fenomenología es considerada, dentro de las Ciencias Sociales, la Sociología de la Vida Cotidiana. Más allá de que en su elaboración existan influencias weberianas, es en la filosofía de Husserl donde encuentra su fundamentación metodológica. Para la aproximación al objeto de estudio desde la perspectiva de Edmund Husserl quien plantea una fenomenología eidética. (Souza, 2004)

Edmund Husserl a mediados de 1890 plantea la Fenomenología como una corriente filosófica, que se centra en la experiencia personal, en vez de abordar el estudio de los hechos desde perspectivas grupales o interaccionales. La fenomenología se aplica, por ejemplo al estudio de la resolución de problemas o en investigaciones que buscan diferencias críticas en los significados atribuidos a cierto fenómeno, conceptos o principios claves en un cierto campo de conocimientos. (Moreira, 2002)

“La fenomenología descansa en cuatro conceptos clave:

- La temporalidad (el tiempo vivido).
- La espacialidad (el espacio vivido).
- La corporalidad (el cuerpo vivido).
- La relacionalidad o la comunidad (la relación humana vivida).

Considerando que los seres humanos están vinculados con su mundo y pone énfasis a su experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones”.

En la observación de los hechos y de las cosas, según Husserl, es necesario identificar los aspectos invariables de la percepción de los objetos y considerar los atributos de la realidad como componentes de lo que es percibido o como un presupuesto que recorre esa percepción (Souza, 2010).

4.5 Escenario o campo para la recolección de datos

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, aulas y salas de audiovisual (CRAPA).

4.6 Participantes o informantes

Los informantes fueron 13 alumnos con edad de 19 a 23 años del módulo optativo Atención de las adicciones en el área de la salud de la carrera de Enfermería de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

4.7 Características de los participantes o informantes

Alumnos inscritos en el Módulo de Atención de las adicciones en el área de la salud de la carrera de Enfermería, en el periodo intersemestral de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

4.8 Criterios de selección

4.8.1 Criterios de inclusión:

Alumnos inscritos en el módulo optativo Atención de las adicciones en el área de la salud en el periodo intersemestral, a partir del 29 de Mayo al 13 de Junio.

4.8.2 Criterios de exclusión:

Comunidad externa al módulo.

4.8.3 Criterios de eliminación:

Alumnos desinteresados, que no deseen participar.

4.9 Estrategia de recopilación de datos

Se realizaron entrevistas semiestructuradas y la observación directa de los participantes en los diferentes momentos de las actividades, para obtener información entre el entrevistador y entrevistado antes, durante y después de la realización del videoclip, de este modo se pudieron recopilar testimonios de cómo vivieron dicho fenómeno.

4.10 Procedimiento

Cabe mencionar que la presente investigación corresponde a la línea de prevención de adicciones y bullying llevada desde hace varios años en la carrera de Enfermería, por lo que teniendo como punto de partida una herramienta de inmersión (video), sometida a prueba en dos tesis anteriores, elaborada por los pasantes de la Licenciatura en Enfermería de la FESI y la Dra. Diana Cecilia Tapia Pancardo, responsable del Programa de Servicio Social “Atención al consumo de tabaco, alcohol y otras drogas y su asociación con la violencia escolar” titulada “Escapando de mi prisión” donde se expusieron los factores de riesgo individuales, familiares y sociales del grupo vulnerable (adolescentes), contemplando cuidadosamente los escenarios, personajes, diálogos, mensajes, conductas, actitudes y consecuencias de estas. Se presentó en el curso a los 13 estudiantes y se dividió en 2 partes, la primera parte presentó un caso de un adolescente donde sus factores de riesgo son altos para el consumo de sustancias psicoactivas y su percepción de riesgo es muy baja, lo que llevo al personaje principal y los personajes secundarios a tomar decisiones no asertivas, detonando una cadena de consecuencias en el entorno en el que se rodea. En la segunda etapa se conformaron grupos de 6 y 7 estudiantes y se dieron instrucciones precisas y temas específicos para que realizaran una nueva herramienta digital de inmersión (video) en la cual diseñaron, dirigieron, actuaron y editaron una nueva historia que

favoreció conductas asertivas, donde se adentraron en un personaje diferente o igual a sus personalidades. Esto requirió por parte del equipo de trabajo la observación de la conducta, la corporalidad, la racionalidad y contextos de cada escena antes, durante y después de la realización del videoclip. A lo largo de la herramienta de inmersión se desarrollaron conductas asertivas en un personaje en particular que a su vez iban detonando el cambio de conductas negativas y pasivas en el resto de los personajes, posterior a la creación del guion y el diseño, se les proporcionaron 4 días para realizar las grabaciones y edición del videoclip. Al término de la construcción se les realizó una entrevista semiestructurada sobre la experiencia vivida, al adentrarse a su personaje, al realizar conductas asertivas, el trabajar en equipo bajo la presión de la entrega del video, la convivencia, negociación y conciliación con sus compañeros en el manejo de las ideas y la mediación de las mismas. Al finalizar el curso intersemestral, cada uno de los equipos observaron la proyección de los videos realizados, así mismo se les pidió hacer una reflexión grupal identificando a los personajes, el manejo de sus emociones, conductas, sentimientos y vivencias. Se cerró la dinámica con una segunda entrevista sobre la influencia de estas estrategias en la promoción de la salud del adolescente.

4.10 Organización

4.10.1 Límites:

La investigación se realizó durante el periodo de servicio social.

4.10.2 Recursos humanos:

2 investigadoras.

López Moreno Beatriz

Rosales Rodríguez Stephanie Diana

Asesor Metodológico:

Dra. Diana Cecilia Tapia Pancardo.

4.10.3 Recursos físicos:

Instalaciones de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, aulas y salas de audiovisual (CRAPA).

Avenida de los Barrios Número 1, Colonia Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, C.P. 54090.



Fig. 49 Instalaciones FES Iztacala.

4.10.4 Recursos financieros:

Se utilizó la beca otorgada por PAPIME (PE301516 y PE301118) responsable Dra. Diana Cecilia Tapia Pancardo.

4.10.5 Recursos tecnológicos:

Computadora, impresora, servicios de Internet, celulares, proyector visual, web 2.0, cámaras digitales.

4.10.6 Recursos materiales:

Papelería en general, fotocopias, hojas blancas, libros y artículos, vestuario, escenografías.

4.11 Análisis de datos

La obtención de información fue realizada por medio de 2 entrevistas semiestructuradas y observación directa a los participantes durante la elaboración de la herramienta de inmersión (videoclip).

La codificación y categorización se formuló con el método propuesto por Amadeo Giorgi en 1997 y de Souza Minayo (2005) que plantea cinco pasos:

- Obtener los datos verbales.
- Leer y releer estos datos.
- Agruparlos por semejanzas y diferencias.
- Organizarlos y expresarlos desde una perspectiva disciplinaria.
- Sintetizar y resumir los datos para presentarlos ante un auditorio científico.

El cual el lector al finalizar, debe sentir la sensación que ha entendido lo que para otra persona significa vivir en una situación determinada. (Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012)

4.12 Aspectos éticos y legales

Para la investigación se tomaron en cuenta dos documentos importantes la Declaración de Helsinki y el informe de Belmont, dichos documentos son aplicables a toda investigación que se realice con seres humanos protegiendo su dignidad.

Solo se destacan los puntos que se apeguen a la investigación.

Declaración de Helsinki (principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos).

Principios para toda investigación médica.

- En la investigación médica es deber del médico proteger la vida, la salud, la dignidad, la integridad, el derecho a la autodeterminación, la intimidad y la confidencialidad de la información.
- La investigación médica en seres humanos debe ser llevada a cabo solo por personas con la formación y calificaciones científicas apropiadas. La investigación en pacientes o voluntarios sanos necesita la supervisión de un médico u otro profesional, de la salud competente y calificado apropiadamente. La responsabilidad de la protección de las personas que toman parte en la investigación debe recaer siempre en un médico u otro profesional de la salud.
- La participación de personas competentes en la investigación médica debe ser voluntaria. A un que puede ser apropiado consultar familiares o líderes de la comunidad, ninguna persona competente debe ser incluida en un estudio, a menos que ella acepte libremente.
- Deben tomarse toda clase de precauciones para resguardar la intimidad de la persona que participa en la investigación y la confidencialidad de su información personal y para reducir al mínimo las consecuencias de la investigación sobre su integridad física, mental y social.

Informe de Belmont (Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación).

Principios éticos básicos:

- Respeto por las personas: incorpora dos convicciones éticas: Los individuos deben ser tratados como agentes autónomos. Las personas con autonomía disminuida tienen derecho a protección.
- Beneficencia: Las personas son tratadas éticamente no solo respetando sus condiciones y protegiéndolas del daño, si no también haciendo esfuerzos para asegurar su bienestar.
No hacer daño.
Aumentar los beneficios y disminuir los posibles daños lo más que sea posible.
- Justicia: Hay varias formulaciones ampliamente aceptadas de formas justas para distribuir las cargas y los beneficios.
A cada persona una porción igual
A cada persona de acuerdo a su necesidad individual
A cada persona de acuerdo al esfuerzo individual
A cada persona de acuerdo a su contribución a la sociedad
A cada persona de acuerdo al mérito (Del Rio & Olvera 2017)

Por tal motivo la privacidad, la confidencialidad y el respeto fueron muy importantes para cada uno de nuestros participantes. Ya que se tuvo en cuenta desde el principio de la investigación el anonimato de las entrevistas. Y cada uno utilizada para solo con fines para la investigación.

4.13 Características de los informantes

Nº	NOMBRE	GENERO	EDAD
E. 1	Afrodita	Femenino	19
E. 2	Atenea	Femenino	20
E. 3	Artemisa	Femenino	19
E. 4	Hera	Femenino	21
E. 5	Zeus	Masculino	19
E. 6	Ares	Masculino	20
E. 7	Deméter	Femenino	20
E. 8	Pandora	Femenino	21
E. 9	Poseidón	Masculino	20
E. 10	Medusa	Femenino	21
E. 11	Penélope	Femenino	21
E. 12	Helena	Femenino	21
E. 13	Gea	Femenino	20

Fig. 50 Informantes.

Hallazgos

Posterior al análisis detallado de los datos emergieron 3 categorías:

1.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en la percepción de riesgo del adolescente

Subcategorías

- 1.1 Identificación de los factores de riesgo para el consumo de drogas
- 1.2 Incremento de la percepción de riesgo en las relaciones interpersonales

2.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en las conductas del adolescente

Subcategorías

- 2.1 Identificación de conductas pasivas, negativas y asertivas
- 2.2 Favorece la toma de decisiones de forma asertiva.

3.- Aportaciones de la herramienta de inmersión en las emociones del adolescente

- 3.1 Favorece la empatía y trato digno a consumidores de drogas y su entorno.
- 3.2 Reconocimiento de las emociones propias, de sus pares y pacientes

4.- Aportaciones de las herramientas de inmersión en la educación para la salud del adolescente

Subcategorías

- 4.1 Estrategia didáctica innovadora
- 4.2 Favorece el autocuidado del adolescente

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DISCURSO
<p>Aportaciones de la herramienta de inmersión en la percepción de riesgos</p>	<p>1.1 Identificación de los factores de riesgo para el consumo de drogas</p>	<p>[...] <i>En la representación te vas dando cuenta de que hay ciertas conductas en un adicto o no necesariamente adicto como el caso de mi personaje, que fue su iniciación a las drogas, algo que tenemos en común la mayoría de nosotros. E. 3</i></p> <p>[...] <i>con el video me di cuenta sobre mi consumo de alcohol, reconozco que ya se me está haciendo costumbre salir cada viernes a disque festejar o me está gustando ir a tomar por cualquier pretexto E. 13</i></p> <p>[...] <i>Reconozco que no podría abandonar de un día para otro mi gusto por el alcohol, también el realizar el personaje de “Carlos” siendo una persona que mal influenciaba a sus amigos me hizo pensar en mis actitudes que tengo en la vida real ya que muchas veces soy yo el que toma la iniciativa de ir a beber. E.9</i></p>
	<p>1.2 Incremento de la percepción de riesgo en las relaciones interpersonales</p>	<p>[...] <i>La participación en el video para mí fue algo interesante ya que me sentí muy identificada con el personaje de Johana y me di cuenta de mis riesgos, ya que en el ámbito familiar como en el círculo de amigos que se presentó es muy similar al mío, en relación a la convivencia y el trato con mi madre, así como el hecho de la presión ejercida por mis amigos y compañeros al consumo de las drogas. E. 12</i></p> <p>[...] <i>Mi participación en el video me ayudo a identificar el factor de riesgo que presento y el cual puedo modificar, son mis amistades, creo que debo ser más selectiva en cuanto a las personas que me rodean. E. 11</i></p> <p>[...] <i>Mi participación en la elaboración del video me llevo a ver con mayor claridad mis factores de riesgo, los amigos es uno</i></p>

	<p>de los mayores y más frecuentes que todos presentamos, la falta de comunicación familiar también es otro que la mayoría tenemos y finalmente los riesgos individuales en donde la baja autoestima nos lleva a querer ser parte de un grupo social o encontrar la integración o aceptación, haciendo lo que sea necesario, logre ver cosas que no tenía en cuenta. E. 1</p>
<p>Aportaciones de las herramientas de inmersión en la conducta del adolescente</p>	<p>2.1 Identificación de conductas pasivas, negativas y asertivas</p> <p>[...] con el video pude ver las conductas que presento y las cuales puedo modificar, me dejo llevar por mis amistades, a todo les digo que si con tal de estar con ellos, aunque no esté de acuerdo. E.11</p> <p>[...] Al participar con mi personaje me di cuenta de que muchas veces soy yo el que toma la iniciativa de ir a beber y realmente comprendí que no son las mejores acciones a realizar... E. 9</p> <p>[...] Con mi personaje me identifique en el momento de organizar reuniones o fiestas siempre con alcohol E. 5</p> <p>[...] con el video pude ver que ya se me está haciendo costumbre salir cada viernes a disque festejar E. 13</p> <p>[...] con el video vi como desde pequeños el tomar alcohol nos parece bueno y como nos expone a que llegemos a consumirlo sin ver las consecuencias a largo plazo. E. 3</p> <p>[...] Aprendí específicamente en mi video a discernir entre las amistades y en darme cuenta quien de verdad es amigo por sus conductas. E. 6</p>
	<p>2.2 Favorece la toma de decisiones de forma asertiva.</p> <p>[...] Con el video cambio mi conducta, ya que antes el alcohol y el tabaco no los consideraba como una droga; ahora ya sé que son las drogas de inicio, así mismo mi consumo de estas está disminuyendo, consumo alcohol ocasionalmente, es decir, consumidor social. E. 7</p>

	<p><i>[...] En el video vi las diferentes conductas y me di cuenta de que tomar la decisión de decir que no a consumir puede cambiarnos la vida. E. 4</i></p> <p><i>[...] Con mi personaje me identifique en el momento de organizar reuniones o fiestas siempre con alcohol, por lo que me pudo servir para tomar la decisión de no hacerlo o hacerlo con menor frecuencia. E. 5</i></p> <p><i>[...] El personaje que yo hice fue John pero en mujer y se supone que es una alcohólica, con el video pude ver que ya se me está haciendo costumbre salir cada viernes a disque festejar y pues la verdad no es bueno consumir esa sustancia. Ya no quiero seguir tomando, prefiero salir a comer o hacer ejercicio, ya no me está gustando ir a tomar... E. 13</i></p> <p><i>[...] Al realizar el video logre identificar para mí las conductas asertivas así como los factores de riesgo y protección que a partir de ahora conozco y han logrado cambiar acerca de mi ideología y percepción de las drogas. E. 8</i></p> <p><i>[...] El video hizo que se me quitara un poco la pena de hacer cosas como actuar, en público y de pedir ayuda. E.10</i></p>
<p>Aportaciones de la herramienta de inmersión en las emociones del adolescente</p>	<p>3.1 Favorece la empatía y trato digno a consumidores de drogas y su entorno.</p> <p><i>[...] Este video cambio mi punto de vista sobre los amigos y sus adicciones, personalmente era como espectador pasivo y mi pensamiento cambio en cuanto a lo que opino ahora sobre una persona adicta, como la vemos con desagrado y al hacer este video me doy cuenta del rechazo injusto que luego se les da. E. 4</i></p> <p>3.2 Reconocimiento de las emociones propias, de sus pares y pacientes</p> <p><i>[...] No conocía lo duro que es para un adicto vivir el síndrome de abstinencia, los videos me sirvieron para darme cuenta de lo mucho que sufren estas personas y a verlas como enfermas, desde otro punto de vista y como profesional de enfermería aprendí la manera respetuosa de tratar</i></p>

	<p>con este tipo de pacientes. E. 3</p> <p><i>[...] Mi participación en el video ha aportado conocimientos sobre drogas y las situaciones a las que se enfrenta un adicto, logrando aclarar mi panorama sobre el abordaje y canalización con respeto y empatía de estos pacientes E. 8</i></p> <p><i>[...] El video me parece un método de enseñanza muy bueno ya que se logró integrar la teoría de una manera didáctica. Es una forma muy útil para entender a las personas que desarrollan adicciones a las drogas ya que hace tomar conciencia de lo que viven y sienten... E. 11</i></p> <p><i>[...] mi participación en el video me ayudo a comprender a las personas que atraviesan por una situación similar, lo que sienten, además me ayudo a verme en varias situaciones. E. 2</i></p>
<p>Aportaciones de las herramientas de inmersión en la educación para la salud del adolescente</p>	<p>4.1 Estrategia didáctica innovadora</p> <p><i>[...] Considero que el video es una buena herramienta educativa para mostrar las consecuencias que traen las drogas, además de visualizar quienes son tus amigos y quienes solo son conocidos o compañeros que no les importa dañarte, al igual se puede utilizar para quienes ya son consumidores y necesitan ayuda. E. 7</i></p> <p>4.2 Favorece el autocuidado del adolescente</p> <p><i>[...] El video y su elaboración es una forma de aprendizaje distinta, ya que en él se integran los conocimientos empleándolos en un caso que muchos jóvenes pueden estar pasando y lo viven sin correr los riesgos reales. Este video es funcional para enfocar a los adolescentes acerca de las malas influencias de los amigos y qué hacer ante esto. E. 4</i></p> <p><i>[...] La dinámica del video en lo personal me pareció muy agradable, interesante y lo tome como una manera divertida de aprender. Considero que me sirvió para aterrizar toda la teoría. Este tipo de</i></p>

actividades se deberían desarrollar no solo en el tema de adicciones. E. 5

[...] El video y la reconstrucción logra aterrizar en experiencias que no están lejos de nuestra realidad, expone las situaciones que se pueden presentar y pueden llevar a un adolescente a ser adicto y le ayuda a como poder evitarlo. E. 8

[...] La estrategia del video es buena ya que logramos aplicar todos los conocimientos adquiridos con mayor claridad, es una manera más didáctica de enseñar y de aprender. E. 6

[...] Me parece una buena actividad de aprendizaje y hasta de reflexión... es una herramienta innovadora, funcional para reforzar todo el aprendizaje que se tuvo durante las clases, para uno mismo y para los demas. E. 9

[...] El video me parece un método de enseñanza muy bueno ya que se logró integrar la teoría de una manera didáctica. Es una forma muy útil para entender a las personas que desarrollan adicciones a las drogas ya que hace tomar conciencia de lo que viven y sienten... E. 11

*Resistencia
unam*

Discusión

Durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado, lo que lo puede motivar a desarrollar conductas de riesgo. (Tapia, et al., 2016, 2017; Guzmán, et al., 2016). El impacto de sus emociones se refleja en sus funciones adaptativas sociales y motivacionales, para ellos su sentir está impregnado en el transcurso del desarrollo de su independencia ocupando un lugar central en toda discusión de las tareas de la adolescencia; el fracaso de un adolescente, en lo que respecta a la resolución del conflicto entre una dependencia continua y la emancipación con todas las demandas que la búsqueda de su identidad implica, dará origen a problemas y conductas de riesgo como el uso y abuso de drogas legales e ilegales, que influirán en la mayoría de los campos (Caltenco y García, 2017; Tapia, et al., 2017, 2016), lo que coincide con la Categoría 1 **Aportaciones de la herramienta de inmersión en la percepción de riesgos** y la subcategoría 1.1 **Identificación de los factores de riesgo para el consumo de drogas**, como se muestra en los siguientes discursos: [...] *En la representación te vas dando cuenta de que hay ciertas conductas en un adicto o no necesariamente adicto como el caso de mi personaje, que fue su iniciación a las drogas, algo que tenemos en común la mayoría de nosotros. E. 3*

[...] *con el video me di cuenta sobre mi consumo de alcohol, reconozco que ya se me está haciendo costumbre salir cada viernes a disque festejar o me está gustando ir a tomar por cualquier pretexto E. 13*

Sin la realización de un grado razonable de separación y autonomía no puede esperarse que el adolescente alcance: relaciones maduras heterosexuales o con iguales, orientación vocacional, sentido de identidad e independencia, todo lo cual requiere de una imagen positiva de sí mismo. Cabe destacar que en los seres humanos emoción y cognición están integrados. Ser solamente racionales nos niega el acceso a una fuente compleja de conocimiento emocional, que informa adaptativamente a la acción y contribuye a la resolución de problemas y a la toma de decisiones. (Tapia, et al., 2017). El desarrollo de la inteligencia emocional es necesario en el adolescente como estrategia para favorecer la identificación de sus emociones y las de los otros y así mismo con claridad y objetividad identificar los factores de riesgo en el que ellos se encuentran inmersos (Fuentes y Rivera, 2016; Guzmán et al., 2016; Goleman, 2001, 2011, 2012). Lo cual concuerda con la subcategoría **1.2 Incremento de la percepción de riesgo en las relaciones**

interpersonales, la cual emerge de los siguientes discursos: [...] *para mí fue algo interesante ya que me sentí muy identificada con el personaje de Johana y me di cuenta de mis riesgos, ya que en el ámbito familiar como en el círculo de amigos que se presentó es muy similar al mío, en relación a la convivencia y el trato con mi madre, así como el hecho de la presión ejercida por mis amigos y compañeros al consumo de las drogas. E. 12*

[...] *Mi participación en el video me ayudo a identificar el factor de riesgo que presento y el cual puedo modificar, son mis amistades, creo que debo ser más selectiva en cuanto a las personas que me rodean. E. 11*

[...] *Mi participación en la elaboración del video me llevo a ver con mayor claridad mis factores de riesgo, los amigos es uno de los mayores y más frecuentes que todos presentamos, la falta de comunicación familiar también es otro que la mayoría tenemos y finalmente los riesgos individuales en donde la baja autoestima nos lleva a querer ser parte de un grupo social o encontrar la integración o aceptación, haciendo lo que sea necesario, logre ver cosas que no tenía en cuenta. E. 1*

Los avances tecnológicos posibilitan un aprendizaje interactivo que combina el uso de tecnologías 3D (gráficos 3D, juegos de simulación, realidad virtual, mundos espejo, realidad aumentada), herramientas de comunicación (chat de voz o live chat), cámaras web y medios digitales tradicionales para construir entornos de colaboración en línea en los que los individuos pueden participar a través de una idealización de sí mismos (avatar), que ofrece a los participantes la posibilidad de un aprendizaje en comunidad, o recrear un personaje en un contexto protegido, pero con grandes toques de realidad, lo que les favorece el desarrollo de la percepción de riesgo hacia algunos eventos y lo que parecía normal ahora puede ser visto con cierta alarma, en el caso que nos ocupa que se refiere a los factores de riesgo individuales, familiares y sociales que los adolescentes enfrentan para el uso y abuso de drogas, la cotidianeidad de las experiencias los llevan a visualizar la conducta y actitud como parte normal de las relaciones interpersonales incrementando las posibilidades de acceder al consumo, las herramientas de inmersión otorgan una excelente oportunidad de presentar y recrear contextos de riesgo con protección para los participantes, con las ventajas de que la experiencia llevará sensaciones de realidad y acciones colaborativas, favoreciendo el incremento de la percepción de riesgo hacia los contextos recreados (Gutiérrez, et al., 2017; Del Moral et al., 2016; Heredero y Garrido, 2016; Fernández y Valverde, 2014; Jerónimo, et al., 2012). La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje, conlleva numerosos cambios. Así mismo, cabe destacar que las TIC, ofrecen numerosas ventajas a la formación. Como establecen Santos, Galán, Izquierdo y Olmo (2009),

tanto el alumno como el profesor se ven beneficiados por las ventajas que las TIC proporcionan en el proceso educativo, utilizándolos como herramienta didáctica, lo que da lugar a la **categoría 2. Aportaciones de las herramientas de inmersión en la conducta del adolescente** y las subcategorías 2.1 Identificación de conductas pasivas, negativas y asertivas y 2.2 Favorece la toma de decisiones de forma asertiva, tal como se muestra en los siguientes discursos: [...] con el video pude ver las conductas que presento y las cuales puedo modificar, me dejo llevar por mis amistades, a todo les digo que si con tal de estar con ellos, aunque no esté de acuerdo. **E.11**

[...] Al participar con mi personaje me di cuenta de que muchas veces soy yo el que toma la iniciativa de ir a beber y realmente comprendí que no son las mejores acciones a realizar... **E. 9**

[...] Con mi personaje me identifique en el momento de organizar reuniones o fiestas siempre con alcohol **E. 5**

[...] con el video pude ver que ya se me está haciendo costumbre salir cada viernes a disque festejar **E. 13**

[...] con el video vi como desde pequeños el tomar alcohol nos parece bueno y como nos expone a que llegemos a consumirlo sin ver las consecuencias a largo plazo. **E. 3**

[...] Aprendí específicamente en mi video a discernir entre las amistades y en darme cuenta quien de verdad es amigo por sus conductas. **E. 6**

En los discursos se aprecia la identificación de conductas y la carga emocional, subjetiva que rodea el vivir del adolescente, lo que abre la oportunidad de acuerdo con Gutiérrez, et al, (2017) de potencializar la necesidad de la inteligencia emocional como parte de las tareas a cubrir por todo adolescente para regular conductas, actitudes y emociones y fomentar la salud mental de los jóvenes.

Educar emocionalmente puede ayudar a los adolescentes a desarrollar y disfrutar de una situación más favorable en todas las esferas de su vida, en esta etapa de transición. Algunos estudios están demostrando cómo el estar en posesión de un alto grado de inteligencia emocional es, al menos, tan importante como tener un coeficiente intelectual elevado, de acuerdo con Tapia, et al., (2017); Goleman, (1999); Extremera y Fernández-Berrocal, (2003) en Franco y Solano (2017) las dimensiones o competencias que sustentan la inteligencia emocional, comprenden el autoconocimiento, la destreza de identificar, reconocer y valorar las propias emociones; el autocontrol, la habilidad para controlar los propios impulsos y el desarrollo de una independencia conductual; la asertividad, que implica el saber

expresar lo que se piensa, se siente, se desea o se necesita de manera clara y oportuna. Y por último, la proactividad, que desencadena la responsabilidad y disciplina propia de la persona, y se relaciona con la resolución de problemas y toma de decisiones; la segunda competencia sería la interpersonal, integrada por la empatía y las habilidades sociales, la empatía es la capacidad de tomar en cuenta diferentes maneras de pensar, las habilidades sociales se clarifican en prácticas que implican la colaboración, el respeto hacia los demás, la tolerancia, la compasión, la confianza, y responsabilidad ante los otros. Esta competencia implica un buen manejo del estrés y la capacidad de adaptación al cambio, comprende las habilidades de automotivación y creatividad. La automotivación se identifica con el optimismo, tener metas según los propios intereses y poseer afán de superación. Por el contrario, la creatividad aporta flexibilidad, originalidad y voluntad de modificar o transformar la realidad. Lo que concuerda con la **categoría 3 Aportaciones de la herramienta de inmersión en las emociones del adolescente** y las subcategorías 3.1 Favorece la empatía y trato digno a consumidores de drogas y su entorno y la 3.2 Reconocimiento de las emociones propias, de sus pares y pacientes, las cuales emergieron de los siguientes discursos: [...] *Este video cambio mi punto de vista sobre los amigos y sus adicciones, personalmente era como espectador pasivo y mi pensamiento cambio en cuanto a lo que opino ahora sobre una persona adicta, como la vemos con desagrado y al hacer este video me doy cuenta del rechazo injusto que luego se les da.* **E. 4**

[...] *No conocía lo duro que es para un adicto vivir el síndrome de abstinencia, los videos me sirvieron para darme cuenta de lo mucho que sufren estas personas y a verlas como enfermas, desde otro punto de vista y como profesional de enfermería aprendí la manera respetuosa de tratar con este tipo de pacientes.* **E. 3**

[...] *Mi participación en el video ha aportado conocimientos sobre drogas y las situaciones a las que se enfrenta un adicto, logrando aclarar mi panorama sobre el abordaje y canalización con respeto y empatía de estos pacientes* **E. 8**

[...] *El video es una forma muy útil para entender a las personas que desarrollan adicciones a las drogas ya que hace tomar conciencia de lo que viven y sienten...* **E. 11**

[...] *mi participación en el video me ayudo a comprender a las personas que atraviesan por una situación similar, lo que sienten, además me ayudo a verme en varias situaciones.* **E. 2**

El desarrollo de la inteligencia emocional, el autoconocimiento de ellos mismos, y el controlar las emociones, los lleva a la toma de decisiones más asertivas. Ya que

todos tenemos dos mentes una que piensa y otra que siente, y estas dos formas de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. La mente racional es la modalidad de comprensión de la que solemos ser más conscientes, nos permite ponderar y reflexionar. El otro tipo de conocimiento más impulsivo y poderoso aunque a veces ilógico, es la mente emocional. (Goleman, 2001, 2011, 2012, en Tapia, et al., 2017). Con base en lo anterior Caltenco y García (2017), Tapia et al., (2017, 2018) y Gutiérrez, et al., (2017) señalan del mismo modo, que la aplicación de las TIC motiva y capta la atención del adolescente, convirtiéndose así en uno de las estrategias de aprendizaje más innovadores, para abordar problemáticas de salud, como la que se presenta en la tesis, lo que da origen a la **categoría 4 Aportaciones de las herramientas de inmersión en la educación para la salud del adolescente** y las subcategorías 4.1 Estrategia didáctica innovadora y la 4.2 Favorece el autocuidado del adolescente, las cuales emergieron de los siguientes discursos: [...] *Considero que el video es una buena herramienta educativa para mostrar las consecuencias que traen las drogas, además de visualizar quienes son tus amigos y quienes solo son conocidos o compañeros que no les importa dañarte, al igual se puede utilizar para quienes ya son consumidores y necesitan ayuda.* **E. 7**

[...] *El video y su elaboración es una forma de aprendizaje distinta, ya que en él se integran los conocimientos empleándolos en un caso que muchos jóvenes pueden estar pasando y lo viven sin correr los riesgos reales. Este video es funcional para enfocar a los adolescentes acerca de las malas influencias de los amigos y qué hacer ante esto.* **E. 4**

[...] *La dinámica del video en lo personal me pareció muy agradable, interesante y lo tome como una manera divertida de aprender. Considero que me sirvió para aterrizar toda la teoría. Este tipo de actividades se deberían desarrollar no solo en el tema de adicciones, sino en todas las de promoción de la salud.* **E. 5**

[...] *El video y la reconstrucción logra aterrizar en experiencias que no están lejos de nuestra realidad, expone las situaciones que se pueden presentar y pueden llevar a un adolescente a ser adicto y le ayuda a como poder evitarlo.* **E. 8**

[...] *La estrategia del video es buena ya que logramos aplicar todos los conocimientos adquiridos con mayor claridad, es una manera más didáctica de enseñar y de aprender.* **E. 6**

[...] *Me parece una buena actividad de aprendizaje y hasta de reflexión... es una herramienta innovadora, funcional para reforzar todo el aprendizaje que se tuvo durante las clases, para uno mismo y para los demás.* **E. 9**

Pero para poder llevar a cabo un aprendizaje mediante TIC, es imprescindible tener en cuenta la alfabetización digital que tanto profesores como alumnos deben poseer, existen numerosas herramientas virtuales para el proceso educativo. Todas y cada una de ellas presenta grandes ventajas y aportan numerosas cualidades centradas en el alumno, representan un proceso que se adapta a las exigencias de la sociedad actual. Los entornos virtuales de aprendizaje ofrecen posibilidades para procesos de colaboración, pueden mejorar y potenciar la interacción, el trabajo en grupo, y por consiguiente, el resultado de aprendizaje de los participantes, donde el alumnado produce conocimiento de forma activa, formulando ideas que son compartidas y construidas a partir de las reacciones y respuestas de los demás y con los demás (Resnick, 2002; Rubia, et al., 2009; Tapia, et al., 2018). El aprendizaje colaborativo se caracteriza porque es activo; el docente es un facilitador; la enseñanza y el aprendizaje son experiencias compartidas; los estudiantes deben asumir la responsabilidad de su aprendizaje; se les anima a reflexionar sobre sus procesos cognitivos, y las habilidades sociales y de trabajo en equipo se desarrollan a través de la construcción de consensos, estos conducen a un nivel más profundo de aprendizaje, pensamiento crítico, comprensiones compartidas y retención a más largo tiempo del material aprendido, también proporciona oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, actitudes positivas hacia las personas, cohesión grupal y construcción de relaciones sociales. Estos efectos se refuerzan cuando el aprendizaje colaborativo se aplica en entornos flexibles y ante tareas complejas dentro de contextos auténticos, como la reconstrucción de una herramienta de inmersión ya que estas condiciones incrementan la eficacia de la construcción social de conocimientos (Tapia, et al., 2018; Fernández y Valverde, 2014; Krischner, 2001; Garrison, Anderson & Archer, 2001). Las habilidades sociales son parte importante de la construcción de la identidad de las personas a través del compartir con pares, y reflejan distintas formas de comunicarse mediante gestos, tono de voz, atuendos, postura, etc. El aprendizaje adquirido en la familia se complementa posteriormente con las influencias que se reciben en el grupo social de la escuela, del vecindario, etc. (Shaffer y Kipp, 2007). Una persona con un buen desarrollo de su habilidad social, generalmente, ha tenido como referente un buen modelo a seguir, el cual la ayudará a potenciar su desarrollo y bienestar social. (Delgado, et al., 2016). Las herramientas de inmersión forman parte de la gama de posibilidades que los educadores deben implementar para motivar al estudiante a construir su identidad equilibrada, su formación completa, a educar sus emociones y a emitir respuestas más asertivas, ya que la apreciación, análisis e inmersión en el video detona pensamientos, conductas, actitudes, emociones y ofrece la posibilidad de contemplarlas, compartirlas en discusión abierta, favoreciendo caminos para una verdadera reconstrucción efectiva, la estrategia encaja perfectamente dentro de la cultura, del contexto y se convierte en un

escenario que el adolescente transporta para su cotidiano, las escenas con las que se identifica, y las lecciones que de ellas extrae son parte de las ventajas ya que provocan en el adolescente una actitud reflexiva que fácilmente se guarda en su memoria afectiva y estimula la inquietud por aprender, permite construir y educarse en la ética y los valores con eficacia y provoca la reflexión. (Moreto y Piñero, 2017; Tapia, et al., 2018).



Conclusiones

El uso de las TIC es ampliamente reconocido por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (WHO 2005), la cual identificó su uso como habilidad crucial para lograr un desarrollo óptimo de los recursos humanos sanitarios, mejorar los sistemas de salud y como instrumento para lograr alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Las estrategias educativas están cambiando al ritmo que lo hacen los avances tecnológicos en nuestra sociedad, la introducción de las TIC en la enseñanza universitaria en general, y en ciencias de la salud, en particular es una realidad necesaria. Los medios tecnológicos han pasado a formar parte de los instrumentos de formación y evaluación en numerosos planes de estudio de todo el mundo, por lo que se incorporan cursos en este sentido para actualizar a docentes y estudiantes, en su afán de cerrar la brecha entre las generaciones nativas y las migratorias de la tecnología.

En el ámbito de la educación para la salud, tanto docentes como estudiantes deben modificar y actualizar sus estrategias didácticas, ya que estas serán replicadas en comunidades, familias y pacientes, como objeto de estudio, como elemento para la comunicación y la expresión, como instrumento para la organización, gestión y administración educativa y como instrumento para la investigación. Las herramientas de inmersión permiten que los alumnos experimenten dentro de un entorno controlado, problemas de salud pública de difícil abordaje, como son el uso y abuso de drogas, la representación de situaciones lo más apegadas a su realidad, los lleva a experimentar de acuerdo con sus ideas, valores y tal vez vivencias, ya que al estar rodeado de factores de riesgo individuales, familiares y sociales, las emociones mal encausadas incluso la baja percepción de riesgo, conllevan a que estos adolescentes plasmen algunas experiencias o den señales de las que desean.

Este novedoso entorno implica un doble esfuerzo de adaptación por parte del profesorado de enfermería que forma parte de la generación migrante a la tecnología, se le exigen nuevas habilidades en el manejo avanzado de las TIC, así como sistemas de formación continua que le ayuden a mantenerse actualizado, en el conocimiento y tecnología, añadida a su experiencia educativa, implicando activamente al alumno en su propio aprendizaje de pensamiento crítico y reflexivo.

Es importante resaltar que en el grupo vulnerable al que nos enfocamos la identificación de las emociones y sensaciones es elemento clave en la prevención de conductas de riesgo, ya que al llegar a confundirla con otra emoción o expresarla de diferente manera, la respuesta será distinta, llegando a ser de riesgo, se prevé el efecto del aprendizaje sobre las variaciones emocionales de

modo que el estado emocional depende de la conjugación de dos factores: activación fisiológica e interpretación; las emociones pueden activarse tanto por estímulos fisiológicos como por cogniciones, por ello la herramienta de inmersión de una manera segura detona en sus personajes emociones, sensaciones que descubrieron los adolescentes dentro de la herramienta, lo que los llevo en grupo y personal a un cambio de conducta asertiva, incluso hasta el pensar en pedir ayuda, cubre el objetivo para desarrollar el hábito de la sinceridad, la honestidad y la honradez, lo que forma parte de las metas fundamentales para quien aspira a alcanzar la inteligencia emocional. Se sabe que esto requiere de una gran disciplina, auto-observación y auto vigilancia. El ser auténtico, Íntegro y congruente con lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace implica desarrollar conductas asertivas para obtener una gran satisfacción. Educar emocionalmente puede ayudar a las personas a desarrollar y disfrutar de una situación más favorable en todas las esferas de la vida. Algunos estudios están demostrando cómo el estar en posesión de un alto grado de inteligencia emocional es, al menos, tan importante como tener un coeficiente intelectual elevado, esto debe ser parte del profesional de enfermería para llevar a cabo su función primordial de educación para la salud.

Uno de los retos más importantes del sistema educativo, es adaptarse rápidamente a nuevas formas, concepciones y métodos eficaces, ante las demandas y fuerzas que se presentan en su entorno. La sociedad actual requiere personas preparadas para enfrentar la complejidad del mundo real, que sean capaces de razonar críticamente, analizar y sintetizar información para resolver problemas y construir un mundo más equilibrado. La educación basada en competencias, considera que los estudiantes tienen habilidades, actitudes y conocimientos previos que han sido adquiridos en su contexto social, familiar y cultural en donde se desenvuelven.

Finalmente es importante destacar en la formación de un profesional de la salud que este se encuentre ampliamente abierto y capacitado para poder detectar alguna situación que esté pasando en grupos vulnerables, ya que en ellos se reflejan ciertas actitudes en las cuales se destacan problemas emocionales y descontrol expresado por alguna actitud y/o conducta, de ahí la importancia de la capacitación en inteligencia emocional, para poder detectar, canalizar o saber proporcionar ayuda y dar una adecuada intervención de acuerdo a lo identificado.

Se propone la introducción del ordenador, la Tablet, o el teléfono inteligente en las aulas universitarias, lo que facilitará su adopción por parte de los futuros profesionales de la salud, y permitirá ahorrar tiempo y evitar errores en la toma de decisiones clínicas. Por lo tanto, la calidad asistencial proporcionada en los entornos de atención primaria y especializada podría incrementarse notablemente,

si se realizara mayor formación y conocimientos en la materia, lo que repercutiría directamente en la satisfacción de los pacientes. La innovación en la creación de nuevas herramientas digitales de inmersión que dejen un aprendizaje significativo favorecerá en la prevención de enfermedades que están afectando en gran medida a la población y en la intervención temprana.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, G. J. C., Jaramillo, E.L.G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (2), 51-74. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Alves, P., Miranda, L., Morais, C. y Melaré, D. (2018). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la educación superior y el acceso a las herramientas de entornos virtuales. *Tendencias Pedagógicas*. (31) Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680832/TP_31_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., y Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación educativa*, 18(2), 587-599. Recuperado de: <http://revistas.um.es/rie/article/view/121241/113891>
- Belcaguy, M. N., Cimas, M., Cryan, G. y Loureiro, H. (2015). Adolescencia y tecnologías de la información y la comunicación. *Psicología Evolutiva Adolescencia*. Recuperado de: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/055_adolescencia1/material/archivo/adol_y_tecno_de_la%20informacion.pdf
- Bisquerra, A. R. (2007). Las competencias emocionales. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bisquerra, A. R. (2018). Componentes de la emoción. [Blog] Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/209-componentes-emocion.html>
- Bustos, A. Román, M. (2016). La importancia de evaluar la incorporación y el uso de las TIC en educación. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 4(2). Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4452/4879>
- Cabero, A. J. y Llorente, C. M. D. C. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 186-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69542291019.pdf>
- Cabero, A. J., Llorente, C. M. D. C. y Morales, L. J. A. (2013). Aportaciones al e-learning desde un estudio de buenas prácticas en las universidades andaluzas. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 10(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/780/78025711004/>

- Cacheiro, G. M. L. (2011). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje. Pixel-Bit. Revista de medios y educación. (39), 69-81 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/368/36818685007.pdf>
- Caltenco, H. R. M. y García, M. J. A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional mediante herramientas de inmersión para la prevención de adicciones y/o bullying en adolescentes. Tesis profesional. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/FACT8VB2YLFBG2S7DCM3Y8USMF17DL5YGICFDAFFHD2228M93RC-15113?func=full-set-set&set_number=031428&set_entry=000001&format=999
- Cela, K., Fuentes, W., Alonso, C., y Sánchez, F. (2010). Evaluación de Herramientas Web 2.0, estilos de aprendizaje y su aplicación en el ámbito educativo. *Journal of Learning Styles*, 3 (5). 1-22 Recuperado de: <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/123>
- Colmenares, Z. L. y Barroso, O. J. (2014). Tipos de aprendizajes emergentes bajo la influencia de la Web 2.0. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (1), 99-108. Recuperado de: <https://upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1044/845>
- Delgado, A. E., Ecurra, L., Atalaya, M. C., Pequeña Constantino, J., Cuzcano, A., Rodríguez, R. E., y Álvarez, D. (2016). Las habilidades sociales y el uso de redes sociales virtuales en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Persona*, (19), 55-75. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1471/147149810004/>
- Del Moral, P. M. E., Martínez, V. L., y Piñeiro, N. M. D. R. (2016). Habilidades sociales y creativas promovidas con el diseño colaborativo de digital storytelling en el aula. *Digital Education Review*, (30), 30-52. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5772438>
- Del Rio, G. K. I., y Olvera, M. S. P., (2017). Emociones maximizadas y conductas en adolescentes con problemas de drogadicción. (Tesis profesional). Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/53DSQ9QCKJ7UYDA2XYFPCNRANQ41RVLDE48NB77EBEAGBX4H5V-58761?func=find-b&request=Emociones+maximizadas+y+conductas+en+adolescentes+con+problemas+de+drogadicci%C3%B3n.&find_code=WRD&adjacent=N&local_base=TES01&x=0&y=0&filter_code_2=WYR&filter_request_2=&filter_code_3=WYR&filter_request_3=
- Extremera, P. N., y Fernández, B.P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(2003), 97-116. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fernandez-

Berrocal/publication/39207918_La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_Hallazgos_cientificos_de_sus_efectos_en_el_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-educativo-Hallazgos-cientificos-de-sus-efectos-en-el-aula.pdf

- Extremera, P. N., y Fernández, B. P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (352), 34-39. Recuperado de: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/1170/993>
- Fatahi, S., Moradi, H., & Kashani-Vahid, L. (2016). A survey of personality and learning styles models applied in virtual environments with emphasis on e-learning environments. *Artificial Intelligence Review*, 46(3), 413-429. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-016-9469-7>
- Fernández, S. M. R., y Valverde, B. J. (2014). Comunidades de práctica: un modelo de intervención desde el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Comunicar*, 21(42), 97-105. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/158/15830197011/>
- Fernández, B. P. y Ruíz, A. D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2931/293121924009/>
- Fragoso, L. R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿Un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v6n16/v6n16a6.pdf>
- Fuentes, C. A., Rivera, H. M. (2016) Impacto del programa de inteligencia emocional en adolescentes sobre factores de riesgo para vivir adicciones y bullying. (Tesis profesional). Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/3UHEAXKTN7DHRNX7UP5URHS8VPCVV81YDLSJN74HI6347YKAM7-55820?func=full-set-set&set_number=002203&set_entry=000004&format=999
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0370-41062015000600010&script=sci_arttext&tlng=en
- García, A. L. (2007). Web 2.0 vs web 1.0. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (10). Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/76637/98327>
- García, V. D. (2015). Las TIC en la educación. *Plumilla educativa*, (16), 62-79. Recuperado de:

<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1598>

- García, V. M. R. A., y Tejedor, T. F. J. (2017). Percepción de los estudiantes sobre el valor de las tic en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento. *Educación XX1*, 20 (2), 137-159. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/706/70651145006/>
- Ginebra. (2017). Organización Mundial de la Salud (OMS). Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2017/yearly-adolescent-deaths/es/>
- Goleman, D. (2011). *Inteligencia emotiva*. Bur. Recuperado de: http://www.yinyangmarketing.eu/userfiles/file/Libri/Inteligencia%20Emotiva_Daniel%20Goleman.pdf
- Gómez, O. O., Romera, E. M., y Ortiz, R. R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 31 (1), 27-38. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27450136006/index.html?lang=es>
- González, R. M. T., Díaz, R. C. L. (2014). Conductas problema en adolescentes en la ciudad de Monterrey, México. *Enfermería Global*, 13(33), 1-16. Recuperado de: <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/184861/156691>
- González, V. M. S., Lara, B. A. M., Pineda, O. J., y Crespo, K. S. (2014). Perfil de ingreso de los alumnos de Enfermería, Facultades de Estudios Superiores Iztacala y Zaragoza, UNAM. *Enfermería universitaria*, 11(1), 11-18. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-70632014000100003&script=sci_arttext&tlng=en
- Graf, S., Kinshuk, Z. Q., Maguire, P., & Shtern, V. (2010, October). An architecture for dynamic student modelling of learning styles in learning systems and its application for adaptivity. In *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2010)*. Recuperado de: http://sgraf.athabascau.ca/publications/graf_etal_CELDA10.pdf
- Guerra, G. J. (2017). Web 2.0 presente y futuro de las aplicaciones. *Perspectiv@s*, 4(4), 60-64.
- Gutiérrez, M. J. C., Martínez, M. R., Rivera, R. C. G. (2018). Las herramientas de inmersión como estrategia para la salud mental en adolescentes. (Tesis profesional). Recuperado de: <http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/3UHEAXKTN7DHRNX7UP5URHS8VPCVV>

81YDLSJN74HI6347YKAM7-58842?func=full-set-set&set_number=002233&set_entry=000002&format=999

- Guzmán, V. O., Maldonado, B. A., y Ortiz, P. D. (2016) Impacto de las emociones en adolescentes "bullied" como factor determinante para el cambio de rol en el bullying. (Tesis profesional). Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/FCT8VB2YLFBG2S7DCM3Y8USMF17DL5YGICFDAFFHD2228M93RC-10691?func=find-b&request=Guzm%C3%A1n%2C+dulce%2C+Olivia+astrid&find_code=WRD&adjacent=N&local_base=TES01&x=0&y=0&filter_code_2=WYR&filter_request_2=&filter_code_3=WYR&filter_request_3=
- Heredero, H., y Garrido, C.M.D.P. (2016). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. *Notandum*, 44, 175-188. Recuperado de: <http://www.hottopos.com/notand44/14HerederoGarrido.pdf>
- Iglesias D. J. L. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*, 17 (2), 88-93. Recuperado de: <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>
- Jerónimo, J. A. (2008) Construyendo la comunidad de aprendizaje en red, una experiencia. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Jerónimo, M. (2012), Educación en Red de Mundos Virtuales. Universidad Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- López, H. L., y Cárdenas, V.E. (2016). Rediseño microcurricular por competencias y el mejoramiento del aprendizaje de tic's mediante el uso de un módulo multimedia. *Competency-based microcurricular design and the learning improvement of ict's through a multimedia module*. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 3(3). Recuperado de: <https://upse.edu.ec/rcpi/index.php/revistaupse/article/view/83>.
- Morrás, S. Á. (2016). Proceso de enseñanza-aprendizaje y web 2.0: valoración del conectivismo como teoría de aprendizaje post-constructivista. *Estudios sobre educación*, 20, 117-140. Recuperado de: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/4479>
- Molina, C. K. A., y Rivera, A. A. (2017). Diferencias en habilidades sociales y asertividad en niños y adolescentes colombianos víctimas de maltrato (Differences in social skills and assertiveness in Colombian children and adolescents victims of abuse). *Enfoques*, 2(1), 53-80. Recuperado de: <http://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/210>

- Moreira, M. A. (2002). Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos. Actas del PIDEA, 4(14), 25-45. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35286453/metodoscualitativos_Moreira.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1526113207&Signature=TDxV0KU3dZOVdSXmpcO2n7LSmVg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DINVESTIGACION_EN_EDUCACION_EN_CIENCIAS_M.pdf
- Moreto, G., Blasco, P. G., y Piñero, A. (2017). Reflexiones sobre la deshumanización de la educación médica: empatía, emociones y posibles recursos pedagógicos para la educación afectiva del estudiante de medicina. Educación Médica. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181317300141>
- Moya, E. C., y Parra, E. A. (2015). La facilitación del el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Educación Física. Web 2.0 para el alumnado de Educación Secundaria: "El rincón de la Educación Física". Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, 15(2). Recuperado de: <http://www.eticanet.org/revista/index.php/eticanet/article/view/84>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2014). México es el primer lugar de bullying a escala internacional. En línea. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/>
- Özyurt, Ö. & Özyurt, H. (2015). Learning style based individualized adaptive e-learning environments: Content analysis of the articles published from 2005 to 2014. Computers in Human Behavior, 52, 349-358. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563215004604>
- Roca, E. (2014). Cómo mejorar tus habilidades sociales. ACDE. Recuperado de: <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Roca, E. (2014) La inteligencia emocional, la y otras habilidades sociales como estrategias para el desarrollo profesional. Recuperado de: <https://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/05.pdf>
- Saavedra, T. J. S., Díaz, C. W. J., Zúñiga, C. L. F., Navia, A. C. N., y Zamora, B. T. O. (2015) Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria. Morfolia, 7(2), 29. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/306393447_Correlacion_funcional_del_sistema_limbico_con_la_emocion_el_aprendizaje_y_la_memoria
- Saornil, C. A., Emotiva, C. P. C., Crespo, M. B., y Ruiz, C. P (2016). Educando en positivo: aplicación de la inteligencia emocional en la Escuela

Infantil. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones, 173.
Recuperado de:

https://www.researchgate.net/profile/Dario_Paez/publication/309032580_Estructura_escala_MARS_Dialnet-InteligenciaEmocionalYBienestarII-655308_1/links/57fe591f08aeaf819a5c2c38/Estructura-escala-MARS-Dialnet-InteligenciaEmocionalYBienestarII-655308-1.pdf#page=173

- Silva, E. I., Mejía, P. O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1941/194132805013/>
- Smith, A. R., Chein, J., & Steinberg, L. (2014). Peers increase adolescent risk taking even when the probabilities of negative outcomes are known. *Developmental psychology*, 50(5), 1564. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4305434/>
- Souza Minayo, D.M.C. (2004). *Desafío del conocimiento: investigación cualitativa en salud* (No. 001.8). Lugar. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/31673891_El_desafio_del_conocimiento_investigacion_cualitativa_en_salud_MC_de_Souza_Minayo
- Souza Minayo, D.M.C. (2010). *Salud Colectiva*. *Salud colectiva*, 6, 251-261. Recuperado de: <https://www.scielo.org/article/scol/2010.v6n3/251-261/es>
- Tapia P. D. C., Villalobos M. R., Valera M. M. M., Cadena A. J. L., y Ramírez E. J. F. (2013). *Adicciones en el adolescente. Prevención y atención desde un enfoque holístico*. (2° ed). México. Recuperado de:
- Tapia P. D. C., Villalobos M. R., Valera M. M. M., Cadena A. J. L., y Ramírez E. J. F. (2016). *Adicciones en el adolescente. Prevención y atención desde un enfoque holístico*. (2° ed). México.
- Tapia P. D. C., Villalobos M. R., Valera M. M. M., Cadena A. J. L., y Ramírez E. J. F. (2017). *Adicciones en el Adolescente Prevención y Atención desde un enfoque Holístico*. Recuperado de: http://www.librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/463/Adicciones_2016.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Tapia, D.C., Villalobos, R., Oustiguín, R, M., Cadena, J,L., Ramírez, J,F,. (2017). *Inteligencia Emocional y Adolescencia. Estrategias de prevención de conductas de riesgo*. (1° ed). México.
- Trigo, R. C. M. (2013) *Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas*. (Tesis Doctoral). Universidad de León. Recuperado de: https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF
- Velásquez, A. H. G. (2017). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en Psicología*, 24(2), 193-203. Recuperado

de:

http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_2/193.pdf

- Ventura, D. C. M. (2011) Procesos emocionales y afectivos. *Pensamiento Psicológico*, 1(1). Recuperado de: <http://revistas.javerianacali.edu.co/javevirtualoj/index.php/pensamientopsicologico/article/download/14/38>
- Vivas, M., Gallego, D. J., y González, B. (2007) *Educación de las emociones*. Dikinson. Recuperado de: https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/libro_educar_emociones.pdf

