

INTRODUCCIÓN

La presente práctica institucional, hace referencia a la implementación de un programa para fortalecer la inteligencia emocional, dirigido a adolescentes estudiantes de nivel secundario de la Unidad Educativa Nazaria Ignacia March de la ciudad de Tarija, gestión 2024.

Según Goleman(1995), "la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las emociones" (p. 45)

La inteligencia emocional es identificada como un factor crucial para el bienestar emocional y social, especialmente en la adolescencia, una etapa crucial en el desarrollo humano, caracterizada por cambios físicos, emocionales y sociales, llena de cambios y desafíos.

Por otra parte, Baron (1997), brinda un modelo donde define la inteligencia emocional, como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales, que influyen en la capacidad de afrontar las distintas demandas del medio ambiente como son los personales, familiares, académicas, sociales y laborales. Esto permite reconocer, expresar y comprender emociones propias y de las personas que lo rodean, lo cual llega a ser un factor determinante para llegar a obtener éxito, ya que influirá de manera positiva en el bienestar y en la salud emocional.

La inteligencia emocional, se ha convertido en un concepto fundamental para entender cómo los adolescentes pueden gestionar sus emociones y relaciones interpersonales de manera efectiva.

Este programa se desarrolló en respuesta a las necesidades observadas en los estudiantes, diseñado para fortalecer la inteligencia emocional en cada uno de sus componentes; intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general; a través de diversas actividades lúdicas.

El capítulo I. está relacionado con el planteamiento del problema a nivel internacional, nacional, local, y la justificación en el cual se menciona el aporte del mismo.

El capítulo II. presenta los objetivos de la institución.

El capítulo III. menciona el objetivo general y los objetivos específicos de la práctica.

En el capítulo IV. se desarrolla el marco teórico, donde se definen los principales temas abordados en el programa.

El capítulo V. describe la metodología y el instrumento que se utilizó en el programa.

El capítulo VI. se presenta un cuadro del cronograma de actividades.

El capítulo VII. contiene el análisis e interpretación de datos, donde se da respuesta a los objetivos que plantea la práctica institucional.

En el capítulo VIII. se menciona las conclusiones y recomendaciones, posterior al análisis de datos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE

LA PRÁCTICA INSTITUCIONAL

1.PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA PRACTICA INSTITUCIONAL

1.1 Planteamiento del Problema

Los adolescentes, comúnmente enfrentan desafíos emocionales y sociales durante su desarrollo. El descuido o negligencia del tutor a cargo es uno de los factores que influyen en el bienestar emocional, capacidad para establecer relaciones sociales saludables e incluso interferir en el grado académico de los adolescentes. En este contexto, el fortalecimiento emocional es un componente esencial para aquéllos en su crecimiento y desarrollo. A partir del proceso educativo, se puede ayudar a desarrollar la inteligencia emocional debido, principalmente, a que la escuela es el entorno donde los individuos pasan la mayor parte de su vida después del hogar.

Aprenden a relacionarse y desenvolverse con otras personas, pueden compartir o discrepar respecto a los valores y emociones propias o las aprendidas en su entorno familiar.

La inteligencia emocional, es un término difundido por Daniel Goleman (1996), con su libro *Inteligencia emocional*. Este autor explica que se trata, básicamente, de entender las emociones propias y manejarlas para expresarse apropiadamente, automotivarse afectivamente, ser productivo(a) y realizar logros personales, reconocer las emociones en los demás y establecer relaciones sanas.

Asimismo, (Aquino, 2021) publica su artículo titulado “La importancia de la salud emocional en la educación” menciona que los beneficios de tener un aprendizaje sobre la inteligencia emocional ayudan a que los estudiantes logren desarrollarse plenamente y tengan una mejor convivencia de aula. A su vez, esto contribuye a mejorar el rendimiento académico y disminuye los problemas de comportamiento. De esta forma, cuando se reconocen las emociones de otros o de las propias, comprenden las causas de las mismas, se tiene un lenguaje expresivo que describe las emociones, y regula los sentimientos, ello ayuda a que los adolescentes logren realizarse como estudiantes y como personas.

De acuerdo con las últimas reformas educativas y los informes de la UNESCO (2020), la educación emocional se ha convertido en una necesidad. Se exige que la educación se convierta en la herramienta esencial para conseguir el desarrollo integral de las personas dejando la exclusividad de transmitir solo conocimiento.

En la provincia de Sevilla en España (2023), se realizó una investigación para analizar cómo el alumnado de secundaria percibe, comprende y regula sus emociones para evaluar sus niveles de atención emocional, claridad emocional y reparación de las emociones. Para llevar a cabo esta investigación, se obtuvo una muestra de 528 estudiantes del segundo ciclo de educación secundaria perteneciente a la gestión académica 2018-2019, perteneciente a centros públicos. Los resultados revelaron que la mayoría del alumnado manifestaron tener claros sus sentimientos y conocer cómo se sienten habitualmente; aunque tienen dificultades para expresar verbalmente cómo se sienten. Sin embargo, los resultados de la investigación muestran que casi la mitad de los participantes debe mejorar su comprensión emocional (López Noguero, Gallardo Lopez, & García Lázaro, 2023).

Huaman Nepo (2023) investigó la relación entre estilos de crianza e inteligencia emocional en 169 estudiantes de secundaria de la institución educativa "Juan Pablo Vizcardo y Guzmán Zea" en Perú. Utilizando el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn y la Escala de Estilos Parentales de Steinberg los resultados mostraron una relación directa positiva y débil entre ambas variables. Esto indica que las prácticas parentales influyen en el comportamiento emocional de los hijos, especialmente en dimensiones como interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés, mientras que hay una relación negativa con los componentes intrapersonal e impresión positiva. La investigación subraya la importancia del entorno familiar para el desarrollo emocional y la capacidad de los jóvenes para enfrentar dificultades.

Mamani Karina (2023), llevó a cabo una investigación en Perú sobre la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. El estudio tuvo como objetivo analizar los factores que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional y su correlación con un aprendizaje significativo. La investigación se diseñó como un estudio no experimental con un enfoque descriptivo, utilizando una revisión documental sistemática de investigaciones realizadas entre 2017 y 2022. Se concluyó que es crucial estimular a los estudiantes para que expresen libremente sus opiniones, así como fomentar su autonomía y motivación intrínseca. Los docentes deben crear un ambiente acogedor y armonioso, utilizando dinámicas adecuadas y complementando su conocimiento sobre la inteligencia emocional en su labor pedagógica. El desarrollo de la inteligencia emocional se considera un

factor clave en el crecimiento personal de los estudiantes y en la mejora de sus relaciones interpersonales. Por lo tanto, es esencial generar un entorno emocionalmente cálido y respetuoso, lo que promueve la participación activa en el ámbito académico. Además, se enfatiza que la inteligencia emocional requiere práctica y gestión de las emociones, lo que mejora la respuesta cognitiva ante situaciones problemáticas en el contexto académico.

Gutiérrez Rojas et al. (2021) en su artículo “Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistemática” destaca la importancia de la inteligencia emocional en la adolescencia, señalando que su deficiencia puede llevar a ansiedad y estrés, afectando la capacidad de los jóvenes para gestionar sus emociones. Esto impacta negativamente en su ajuste social, dificultando relaciones con padres, amigos y compañeros, lo que genera conflictos y reduce la adaptación escolar. Además, se relaciona la falta de inteligencia emocional con un rendimiento académico deficiente, ya que los adolescentes que no desarrollan estas habilidades enfrentan dificultades para manejar la presión, afectando su motivación y desempeño. También se menciona que una baja inteligencia emocional puede resultar en comportamientos impulsivos y de riesgo, comprometiendo su bienestar y seguridad. El artículo enfatiza que la sociedad ha priorizado el desarrollo racional sobre el emocional, creando un desequilibrio que limita la capacidad de tomar decisiones informadas. En conclusión, la falta de inteligencia emocional en la adolescencia puede provocar problemas emocionales, sociales y académicos, subrayando la necesidad de promover su desarrollo para el bienestar integral de los jóvenes.

A nivel nacional, se realizó una investigación con adolescentes de la unidad educativa Germán Busch de la ciudad de La Paz, que introduce datos referenciales a cerca del desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes, las principales emociones y sus mecanismos de control emocional. La investigación fue abordada desde el paradigma de conocimiento desarrollado por Daniel Goleman. Para recoger la información se usó el Inventario de Inteligencia Emocional TMMS-24 y como forma complementaria se aplicó una técnica de composición escrita. Los datos más relevantes de la investigación expresan que los adolescentes tienen pocas habilidades en cuanto inteligencia emocional, experimentan con más frecuencia emociones negativas y ante las mismas más de las veces no poseen recursos adecuados para contenerlas (Azurduy, 2012).

Cabe mencionar que en el marco de La Ley de Educación N° 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, (PIEB, 2008). Conforme a los Planes y Programas para el área técnica productiva comercial de la citada Ley (Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, 2012), la inteligencia emocional es una selección de habilidades emocionales y cognoscitivas, pues, reconocen que las emociones condicionan el éxito y el fracaso de los estudiantes, y tienen que ver con las capacidades de enfrentar los contratiempos y superar los obstáculos.

Otra investigación realizada en La Paz, Bolivia, sobre la relación entre inteligencia emocional (IE) y el bienestar de adolescentes de secundaria, planteó desarrollar un programa para ayudar a los estudiantes a gestionar emociones negativas como la tristeza y la depresión, que afectan su rendimiento académico y calidad de vida. Los hallazgos indican que un alto nivel de IE se asocia con un mayor bienestar emocional y menos síntomas depresivos, mientras que una baja IE puede conducir a dificultades emocionales y conductas disruptivas. La tesis propone un programa de intervención para mejorar la IE con el fin de promover el bienestar emocional y prevenir conductas peligrosas como el suicidio (Cruz, 2007).

También se realizó una investigación en la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho de Tarija, el año (2021), para evaluar el nivel de inteligencia emocional de 393 estudiantes, donde se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional ICE y la Escala TMMS-24. Los resultados mostraron un cociente emocional general bajo. Los estudiantes tuvieron una capacidad promedio en el componente intrapersonal con tendencias de baja a promedio en el interpersonal y adaptabilidad, y una capacidad promedio en el manejo del estrés. En general, la atención, claridad y reparación emocional fueron adecuadas, indicando que el entorno familiar influye en su desarrollo emocional (Rodríguez Sánchez, 2021).

Por otro lado, en el colegio Nazaria Ignacia March, el Director, Grover Martínez, ha identificado una necesidad de intervenir en el desarrollo emocional de los estudiantes adolescentes; debido a que experimentan un impacto negativo tanto en su rendimiento académico como en su entorno social. Se observó una falta de motivación y dificultades significativas en la autorregulación emocional; además se puede notar una tendencia hacia problemas en las habilidades sociales, posiblemente debido a la falta de orientación parental

activa debido a demandas laborales o familias disfuncionales, factores que pueden estar influyendo en el desarrollo de los adolescentes.

Ante estos datos, se considera implementar un programa diseñado para fortalecer los diferentes componentes de la inteligencia emocional, para mejorar el ambiente escolar, preparar adecuadamente a los estudiantes y los desafíos emocionales y sociales que enfrentarán en su vida adulta.

1.2 Justificación de la Práctica Institucional

Trabajar para fortalecer la inteligencia emocional tiene una importancia crucial en la adolescencia porque es una etapa de cambios físicos, cognitivos y emocionales, donde la capacidad de comprender y regular las emociones influye en su bienestar y éxito respecto a diversas áreas de la vida. En este sentido, contribuir a su crecimiento emocional y social es esencial para ayudarles a enfrentar desafíos y poder construir una base sólida para su futuro. La inteligencia emocional se desarrolla con el tiempo, cambia a lo largo de la vida y se puede mejorar con entrenamiento e intervención. Tratar el tema de inteligencia emocional juega un papel importante para desarrollar habilidades emocionales sólidas y un buen desenvolvimiento e impacto positivo en su bienestar a lo largo de toda su vida.

Aporte Teórico. El presente estudio aporta al desarrollo de conocimiento sobre los niveles de inteligencia emocional en relación a los alumnos de 1ro, 2do y 3ro de la Unidad Educativa Nazaria Ignacia March. Esta Unidad Educativa no cuenta con datos anteriores que hagan referencia sobre este tema. Así mismo, la información ganada permite una aproximación teórica a la realidad de los estudiantes.

Aporte Práctico. Se espera que el programa fortalezca la inteligencia emocional para que en un futuro los adolescentes tengan más herramientas en afrontar las exigencias que demanda la sociedad, mejoren el manejo de sus emociones, como también promover el autocontrol de comportamientos. Además, se considera la importancia de reforzar y ampliar el conocimiento sobre la inteligencia emocional.

Aporte Metodológico. El programa incluye una recopilación de datos de diversas fuentes como ser tesis, páginas web y la creación de nuevas actividades basadas en textos existente, utilizando inteligencia artificial y actividades de diseño propio. Todas las

actividades incluidas en el programa fueron seleccionadas minuciosamente según la edad de la población. Estas actividades están diseñadas para fortalecer la inteligencia emocional de los adolescentes tanto en el presente como en el futuro, facilitando su interacción educativa y preparación social.

CAPÍTULO II
CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS DE LA
INSTITUCIÓN

2. CARACTERÍSTICAS Y OBJETIVOS DE LA INSTITUCIÓN

2.1. Historia de la Unidad Educativa Nazaria Ignacia March

El establecimiento es una expansión perteneciente a la de la red Fe y Alegría.

Comenzó sus actividades trabajando en Tarija en espacios prestados por el Colegio Avelina Raña, ocupando parte de su patio y dividido con bastidores de bolsas, recreando cursos. Asistían 150 alumnos en cinco aulas. Actualmente cuenta con ocho unidades educativas de secundaria: cinco en la capital y tres en las provincias.

La unidad educativa Nazaria Ignacia March fue fundada el 18 de febrero de 1992 con 180 estudiantes distribuidos en seis aulas con un plantel de nueve docentes. Cuenta con 750 estudiantes, distribuidos en 24 aulas: 12 de primaria, 12 de secundaria y un plantel con 56 maestros y maestras. Debido a la gran cantidad de niños en edad escolar y ante la árdua labor que desempeñó la directora departamental de las unidades educativas de Fe y Alegría, Hna. Adelina Serrángeli, se hizo realidad el funcionamiento del ciclo.

El funcionamiento de esta escuela comenzó con seis cursos cada uno con treinta alumnos, pero hoy el establecimiento tiene una capacidad para 18 aulas, que lo que pide el sistema educativo nacional. Su impacto abarca al distrito seis de la ciudad de Tarija, que beneficia a niños y adolescentes del barrio Los Olivos, y otros aledaños.

2.2 Propósito Educativo

- Formar personas comprometidas consigo mismas, su comunidad y el país permitiéndoles trabajar en el mejoramiento de su calidad de vida en la construcción de una sociedad inclusiva, intra e intercultural, democrática, productiva y en armonía con el medio ambiente.

- Desarrollar una educación popular de calidad con participación social en las unidades educativas dando espacio al logro de aprendizajes pertinentes y contextualizados de los estudiantes.

2.3 Misión

Somos un Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social, nacido e impulsado por la vivencia de la fe cristiana, comprometido en la formación integral de las personas y en la transformación de las comunidades en condiciones de vulnerabilidad, pobreza y exclusión, que desarrolla propuestas educativas innovadoras de calidad e implementa diversas estrategias contextualizadas a las necesidades de las personas, la diversidad socio cultural y religiosa de Bolivia.

2.4 Visión

Las comunidades educativas del Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social de Fe y Alegría Bolivia mejoran su calidad de vida y coadyuvan en la construcción de una sociedad justa, equitativa, inclusiva, intercultural, democrática, productiva y en armonía con el medio ambiente.

CAPÍTULO III
OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA
INSTITUCIONAL

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Fortalecer la inteligencia emocional mediante la aplicación de un programa para estudiantes de 1ro, 2do y 3ro de secundaria de la unidad educativa Nazaria Ignacia March en la gestión 2024

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la inteligencia emocional que presentan los estudiantes.
- Fortalecer cada una de las áreas de la inteligencia emocional en sus componentes intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y del estado de ánimo en general; a través de la implementación de orientaciones teóricas y actividades interactivas.
- Evaluar la efectividad del programa, a través de una medición final.

CAPÍTULO IV

MARCO TEÓRICO

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ¿Qué es un Programa de Intervención?

Un programa es una secuencia de actividades planificadas que, partiendo de un análisis de necesidades en el contexto, sirve a unos objetivos, implica una temporalización, compromete a unos responsables de llevarla a cabo, supone la búsqueda y elaboración de unos materiales, recursos y finaliza con una evaluación de la misma. El análisis de necesidades y demandas debe ser el punto de partida de la planificación de los programas. Un buen programa debe anticiparse a la demanda o, al menos, la evaluación debe servir para que las acciones puntuales se conviertan en nuevos programas.

4.2 Adolescencia

A lo largo de su vida, las personas adquieren funciones necesarias para el desarrollo positivo, es por esto que cada etapa fortalece las habilidades físicas y cognitivas. Se trata de un periodo de crecimiento entre la infancia y la edad adulta, por ello es preciso conocer la etapa evolutiva, con su importancia para la pubertad y la adolescencia. De esta forma, según Nardone (2015), podemos tomar en cuenta lo siguiente:

La etapa de la pubertad y de la adolescencia, se encuentra en un cuarto lugar que abarca desde los 11 a los 14 años, esta etapa se caracteriza por el deseo de investigar el mundo, el cuerpo de los jóvenes comienza a cambiar de repente, hay un interés por el sexo opuesto y se vuelven competitivos/as, ya que se comparan constantemente con los demás. Los problemas más frecuentes en este período de edad son los trastornos de ansiedad, que surgen del pánico causado tanto a causa del cambio físico de los propios menores como de su comprensión del entorno, ya que tienen miedo a fracasar, a no encajar con su entorno y sobre todo porque se encuentran perdidos y sin rumbo, sin un claro camino a seguir y no controlan los cambios que están aconteciendo, cabe mencionar que los menores reaccionan de distinta forma (p.).

La transición de la infancia a la adolescencia es compleja, en esta suceden muchos cambios, biológicos, psicológicos y sociocognitivos. Los infantes empiezan a explorar cuestiones de

individualidad e identidad, pero a la vez es una etapa donde surgen oportunidades para el aprendizaje y el crecimiento personal.

4.3 Desarrollo Histórico de la Inteligencia Emocional

Galton (1870) fue uno de los primeros investigadores en realizar un estudio sistemático sobre las “diferencias individuales” en la capacidad mental de los individuos, utilizando un desarrollo de correlación de métodos. Tempranamente, propuso un análisis estadístico como aplicación al fenómeno mental, así como su implicación y uso. También fue pionero en el empleo de cuestionarios y métodos no tradicionales.

Catell (1890) desarrolló pruebas mentales con el objeto de convertir la psicología en una ciencia aplicada. Fue el primer psicoanalista de América en darle una cuantificación al estrés, a partir de su trabajo experimental. En 1905, por encargo del ministerio francés, Binet desarrolló un instrumento para evaluar la inteligencia de los niños. En 1916 fue modificado por Terman, quien por primera vez presenta el cociente intelectual.

A partir de 1960 se observó un debilitamiento en las posturas conductistas, y se produjo la emergencia de procesos cognitivos con el estructuralismo. Piaget, educado en la tradición del coeficiente intelectual, se opuso a aquéllas y al pensamiento de la información. Aunque no emprendió una crítica contra el movimiento de prueba, su punto de vista se percibe en las acciones científicas que realizó, desarrollando una visión distinta a la de la cognición humana. Según Piaget, el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo. Otra aportación importante es la del psicólogo soviético Vygotsky(1934), quien encontró que las pruebas de inteligencia no dan una indicación acerca de la zona de desarrollo potencial de un individuo.

Desde entonces han existido diferentes reformulaciones a la ley del efecto, como las realizadas por Freud y Ribot en la década de los veinte.

En 1983, Gardner publicó *Frames of Mind*, donde reformula el concepto de la inteligencia a través de la teoría de las inteligencias múltiples, bajo las cuales se establece que los seres humanos poseen siete tipos de inteligencia y cada una es relativamente independiente de las otras. Estas siete inteligencias son las siguientes: inteligencia auditiva

musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal lingüística e inteligencia lógico-matemática (Martin, y Boeck, 1997).

Salovey y Mayer(1990) estructuraron su concepto de inteligencia emocional a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. No obstante, corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995, a través de su obra dirigida al mundo empresarial, donde introduce el estudio de la inteligencia emocional, sus alcances y beneficios en el campo de la administración.

El concepto de inteligencia emocional nació de la necesidad de responder al interrogante ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria? La inteligencia emocional está formada por meta habilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones. Es importante mencionar que el campo de inteligencia emocional como objeto de estudio fue desarrollado por psicólogos, pero existen importantes trabajos de base biológica, como los de LeDoux (2002), quien demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como nexo entre el cerebro emocional y racional.

4.4 ¿Qué es la Inteligencia Emocional?

Se sostiene que las emociones son una parte intrínseca de la biología humana y su evolución, desempeñan un papel crítico en la toma de decisiones e interacciones sociales. Son más que simplemente sentimientos pasajeros, se trata de señales que nuestro cuerpo y mente utilizan para comunicarse y adaptarse al entorno.

BarOn (1997) presenta su modelo que distingue los siguientes cinco componentes: intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general, los cuales a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor. Debido a subcomponentes como aprobación de la realidad, manejo de estrés, control de impulso, entre otros, se lo clasifica como modelo mixto. No obstante, se trata de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales. Este instrumento contiene 133 ítems a partir de cinco escalas y 15 subescalas. En su cuantificación, utiliza cuatro índices de validación y factores de corrección. El modelo de Daniel Goleman (1995) incluye cinco

componentes básicos de la inteligencia emocional que incluye otro conjunto de atributos de personalidad: autoconciencia, autorregulamiento, manejo de estrés, rasgos motivacionales (automotivación) o áreas comportamentales (manejo de relaciones interpersonales), acaparando casi todas las áreas de personalidad.

El término de inteligencia emocional fue propuesto en 1995 por el Dr. Daniel Goleman, quien lo define así:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar 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 último, pero no por ello menos importante la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.).

Es decir que la inteligencia emocional involucra conocernos a nosotros mismos, tener confianza en las propias habilidades y un sentimiento de amor propio que nos permita ser compasivos en nuestra persona, y ante las necesidades de nuestro entorno.

La inteligencia emocional enfatiza el papel preponderante que ejercen las emociones dentro del funcionamiento psicológico de una persona cuando esta se ve enfrentada a momentos difíciles y tareas importantes: peligros, pérdidas dolorosas, persistencia en una meta a pesar de los fracasos, enfrentar riesgos, y conflictos con un compañero en el trabajo. En todas estas situaciones hay una involucración emocional que puede resultar en una acción que culmine de modo exitoso o bien interferir negativamente en el desempeño final. Cada emoción ofrece una disposición definida a la acción, de manera que el repertorio emocional de la persona y su forma de operar influirá decisivamente en el éxito o fracaso que obtenga en las tareas que emprenda.

Según BarOn (1997) define a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente. De este modo, la inteligencia emocional es un factor importante para determinar la capacidad de éxito en la vida e influye directamente con el bienestar emocional.

Según este modelo, las personas emocionalmente inteligentes son hábiles para reconocer y expresar sus propias emociones, poseen una autoestima positiva y son

capaces de actualizar su potencial de habilidades y llevar una vida feliz. Asimismo, tienen gran facilidad para entender la forma en la que otros sienten y de mantener relaciones satisfactorias interpersonales, sin depender de los otros. Son personas optimistas, flexibles, realistas y exitosas resolviendo problemas y lidiando con el estrés sin perder el control.

4.4.1 Componentes de la Inteligencia Emocional. *El Modelo de I-ce de Bar-On está compuesto resumidamente por cinco componentes centrales y, a su vez, de estos se derivan sub- componentes que se constituyen en 15 factores que caracterizan al presente modelo teórico. Estas son las siguientes:*

4.4.1.1 Componente Intrapersonal (CIA). Es la capacidad para comprender nuestras emociones y capacidades, permitiéndonos experimentar confianza para fijar metas y encontrar la motivación para alcanzarlas.

El conocimiento emocional de sí mismo es la capacidad que muestra el individuo de darse cuenta de sus propios sentimientos. Significa diferenciar lo que se está sintiendo y por qué, identificando que ocasionó dichos sentimientos (Barreno, et al., 2018, p. 51).

Sub-componentes

- **Comprensión de sí Mismo (CM):** Estar en constante contacto con su propia emocionalidad. Este factor se define como la capacidad de ser conscientes, identificar y comprender las emociones propias, saber lo que está sintiendo y su origen, es probablemente el componente factorial más importante de la inteligencia emocional social y se asocia de manera integral con otros factores importantes de la inteligencia emocional.

Incluye el reconocimiento y la comprensión de las emociones de uno mismo, la aptitud de diferenciar entre las sutilezas de las emociones propias y conocer sus motivos e impactos (GROUP REPORT, 2020).

Es la habilidad para reconocer los sentimientos propios, emociones y nuestra capacidad de gestionarlos de forma adecuada. Reconocer nuestras emociones y sus efectos, tener cierta seguridad sobre nosotros mismos y nuestras capacidades, son elementos clave de este componente de la inteligencia emocional.

- **Asertividad (AS):** Se refiere a poder expresar emociones, ideas y pensamientos, con firmeza, sin afectar los sentimientos de los demás. Este factor es muy importante y representa la capacidad para comprender de manera efectiva y constructiva tanto los sentimientos de sí mismo, pensamientos como las opiniones cognitivas.

Está enfocada en la expresión de las propias ideas, juicios y emociones considerando el sentir de los demás sin herirlos, mientras que defiende su punto de vista de la persona constructivamente.

La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Implica la comunicación de sentimientos, creencias y pensamientos abiertamente, así como defender los derechos y valores personales de modo socialmente aceptable, no ofensivo ni destructivo.

- **Autoconcepto (AC):** Es la capacidad para reconocer fortalezas y puntos de mejora propias objetivamente, esta representa una tendencia del individuo de mirar hacia su mundo interior, percibirlo, comprenderlo y aceptarlo con precisión, para generar un proceso de autoaceptación y autorrespeto. Esta habilidad está directamente relacionada con la autoconciencia, el conocimiento y apropiación de deberes y derechos.

Esta habilidad permite comprender, aceptar y respetarse a sí mismo con los aspectos positivos y negativos; así como las limitaciones y posibilidades inherentes.

Consiste en respetarse a uno mismo mientras hay comprensión y aceptación de las fortalezas y debilidades. Suele asociarse a sentimientos de fortaleza interior y confianza en sí mismo.

Esta es una parte importante de la autoestima, ya que se refiere a una serie de creencias de nosotros mismos (lo que soy), que se manifiestan en la conducta. Comprende lo que somos, lo que pensamos y lo que hacemos en la vida diaria, individual, familiar, laboral y social.

- **Autorrealización (AR):** Lograr objetivos, promoviendo la automotivación y fijando metas constantemente. Es la capacidad de establecer metas personales para

alcanzarlas, a fin de elevar y actualizar el potencial propio interno. Se manifiesta participando en actividades que pueden conducir a una vida significativa, rica y plena, tratándose de un proceso continuo de esfuerzo hacia el máximo desarrollo de las competencias, habilidades y talentos.

Es la disposición para intentar mejorar voluntariamente y perseguir objetivos significativos y relevantes que conducen a una vida rica y agradable.

La motivación intrínseca es el mejor motor para la mente y el corazón. Es la fuente de la superación personal y la energía positiva capaz de darnos aliento, aun cuando lo que nos rodea o lo que nos llega no es satisfactorio. Es por ello, que refiere a la voluntad de logro independientemente de los obstáculos.

Asimismo, la autorrealización insta a que la persona sea mejor cada día, a focalizarse en lo que es importante para desplegar sus recursos y adecuar sus emociones para alcanzar los objetivos que se ha propuesto. Mediante ella podemos direccionar nuestras emociones hacia un objetivo determinado.

- **Independencia (IN):** Consiste en tener un nivel de confianza para tomar decisiones de manera autónoma; entonces podemos decir que es la capacidad de ser autoconsciente y autodirigido por el pensamiento. Representa la aptitud de actuar autónomamente frente a la necesidad de protección y apoyo de los demás. Significa tener un grado de fortaleza interior que fomente la autoconfianza y el deseo de cumplir con las expectativas y obligaciones sin convertirse en esclavos de ellos. Se centra en encaminarse, ser autosuficiente y autónomo emocionalmente, de sentir seguridad de sí mismo, de sus pensamientos y de su actuar, dirigido a concretar mejores decisiones.

Es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

La independencia es la aptitud de ser independiente y libre de la dependencia emocional de otros, la toma de decisiones, la planificación y las tareas diarias se completan de manera autónoma.

4.4.1.2 Componente de Adaptabilidad (CAD). *Es la capacidad para adecuarse a las exigencias del entorno, mostrando flexibilidad y realizando un análisis objetivo de las situaciones problemáticas que se presentan. Lo principal es poder evitar que las emociones alteren nuestra percepción para proponer soluciones efectivas.*

Capacidad de éxito que la persona pueda llegar a presentar para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

Sub-componentes

- **Solución de Problemas (SP):** Esta trata de identificar qué se debe hacer en determinadas situaciones y propone soluciones objetivas y realistas. Significa resolver con eficacia problemas de naturaleza personal e interpersonal. Es una habilidad de naturaleza multifásica e incluye la capacidad de pasar por el siguiente proceso, que va desde la detección de un problema, desarrollar la confianza, evaluar el problema y definir opciones de resolución hasta la toma de decisión final.

Esta habilidad permite identificar y definir los problemas para generar e implementar soluciones efectivas. Se caracteriza por la identificación de los problemas que rodean al individuo y genera alternativas de solución eficaces y efectivas para su desenlace.

También es la aptitud de encontrar soluciones a problemas en situaciones que implican emociones, la capacidad de comprender el modo en que las emociones afectan a la toma de decisiones.

- **Prueba de Realidad (PR):** Ocurre cuando se mantiene un nivel de objetividad sin sobredimensionar ni subestimar el problema. Se entiende como la capacidad para validar objetivamente los sentimientos propios y pensar con la realidad externa, probar el grado de correspondencia entre lo que se experimenta y lo que realmente existe. Implica una búsqueda de evidencia objetiva para confirmar sentimientos, percepciones, cogniciones, pensamientos y creencias.

La prueba de la realidad es la capacidad de conservar la objetividad viendo las cosas como realmente son, dicha capacidad implica reconocer cuándo las emociones o los sesgos pueden causar una disminución de la objetividad.

Una vez que la persona es capaz de identificar sus emociones y sobre todo saber en qué momentos aparecen, puede dejar de experimentarlas. Aquí se alcanza una capacidad para gestionar las emociones y mantener la “cabeza fría”, diferenciando los elementos emocionales de los hechos reales.

- **Flexibilidad (FL):** Se trata de adecuar sentimientos y conductas de acuerdo al ambiente. Este factor se basa en la capacidad para adaptar y ajustar los sentimientos, pensamientos y el comportamiento a las nuevas situaciones y condiciones del medio. Es la capacidad general para adaptarse a circunstancias dinámicas, impredecibles e inusuales.

La flexibilidad es la adaptación de las emociones, pensamientos y comportamientos ante circunstancias o ideas desconocidas, impredecibles y dinámicas.

La adaptación tiene muchísimo que ver con nuestra flexibilidad para afrontar el cambio. Tenemos esta habilidad cuando somos capaces de adaptarnos a los cambios de nuestro entorno sin causar gran malestar ni comprometer nuestro rendimiento.

4.4.1.3 Componente del Manejo de Estrés (CME). Ocurre cuando las personas demuestran capacidad para tolerar el estrés y conservar el control bajo situaciones de presión, manteniendo el mismo nivel de resultados y evitando decisiones o comportamientos apresurados.

Esta capacidad de resistir al estrés sin desmoronarse o perder el control, por lo general conduce a comportamientos de calma, baja impulsividad y acrecenta el trabajo bajo presión. También permite realizar labores que provocan tensión o ansiedad sin autosabotearse debido a la presión.

Sub-componentes

- **Tolerancia de Estrés (TE):** Está referida al poder desenvolverse y tomar decisiones sin que el ambiente lo dificulte. Este factor se ha definido como la capacidad de manejar las emociones de manera efectiva y constructiva. Se trata de poder resistir y lidiar con los eventos adversos y las situaciones estresantes sin abrumarse al enfrentar de forma activa y positiva el estrés, que permita resolver problemas en momentos de alta presión.

Consiste en sobrellevar sucesos adversos, tediosos y emocionalmente angustiosos sin caer en el agobio, enfrentándose activa y asertivamente. Es decir, hablamos de la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse” para enfrentar activa y positivamente el estrés. Tolerar lo que provoca estrés implica enfrentarse a situaciones difíciles y considerar que es posible manejarlas e influir positivamente.

- **Control de Impulsos (CI):** Es resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. Esta capacidad permite aceptar los impulsos agresivos, así como controlar el comportamiento hostil y potencialmente irresponsable.

El control del impulso es la aptitud que permite no retrasar un impulso o la tentación de actuar, pero implica evitar comportamientos y tomas de decisiones que sean apresuradas.

El bajo autocontrol de los impulsos se relaciona con problemas en el adolescente y el adulto en áreas que incluyen las relaciones sociales, la estabilidad y el éxito ocupacional e inclusive, la conducta criminal (Musitu, et al., 2001, p. 5).

Es importante tener en cuenta que el control es uno de los componentes de la inteligencia emocional más importantes, la autorregulación, el pensar antes de hablar o de actuar, la capacidad de reflexión, así como la habilidad de controlar nuestros impulsos son clave para ser más hábiles emocionalmente.

Mediante el autocontrol regulamos nuestras respuestas emocionales y afectivas, respondiendo adecuadamente ante los sucesos de la vida, de manera que podemos adaptarnos mejor al contexto. Este componente se basa en la capacidad de controlar los impulsos y las emociones de forma asertiva con la finalidad de no vivir manipulados por los instintos más primarios.

4.4.1.4 Componente Interpersonal (CIE). Con esta capacidad se generan relaciones significativas y duraderas, basadas en la empatía y la disposición a fin de contribuir con el desarrollo y bienestar de los demás. Al potenciarla puede establecerse y mantenerse relaciones mutuamente satisfactorias, que se caracterizan por la intimidad al dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye las interacciones sociales significativas que son potencialmente provechosas y agradables, lo cual implica, como se dijo, un grado de

intimidad con otro ser humano. Este componente no está solamente relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones amistosas, sino también en la capacidad de sentir tranquilidad y comodidad con dichas relaciones de manifestar expectativas positivas ligadas con el intercambio social. Por lo general, esta habilidad emocional requiere mostrar sensibilidad hacia otros, un deseo de establecer relaciones y sentirse satisfecho con ellas (Barreno, et al., 2018, p. 51).

Sub-componentes

- **Empatía (EM):** Comprender las emociones de los demás y poder sensibilizar a las respuestas, es la capacidad de conocer y entender cómo se sienten los demás y ser sensible ante las necesidades del otro, leer emocionalmente a otras personas y de captar pistas emocionales. Este factor de inteligencia es fundamental para lo que se conoce como “conciencia social” y para que la persona sea un miembro confiable de un grupo, además de responsable y leal. Implica poner los intereses de los demás por delante de los propios cuando es necesario y ser un jugador de equipo cooperativo, colaborador y digno de confianza.

La empatía es uno de los componentes de la inteligencia emocional más relevante. Es ese vínculo que mejora las relaciones con los demás, el canal que conecta con quien tenemos al frente, pero sin dejar de ser nosotros en ningún momento.

Hay que saber leer las emociones, hay que descifrar gestos, matices, tonos de voz, pero debemos también mantener esa compostura sabia y firme con la cual responderemos en consecuencia si deseamos ayudar. Goleman (1995) sostiene, que las personas que no disponen de este tipo de sensibilidad están desconectadas son emocionalmente sordas y también socialmente torpes. Con la empatía se aprende a conectar con las formas de ver, pensar y sentir de los demás sin desconectarnos de nosotros mismos, generando hábitos prosociales que nos ayudan a entender la propia vida en relación con los demás y, sobre todo, a inhibir la agresión.

La empatía consiste en reconocer, comprender y apreciar cómo se sienten los demás; también implica la capacidad de comprender la perspectiva de los demás y comportarse de modo respetuoso con sus sentimientos.

- **Relaciones Interpersonales (RI):** Es tener la facilidad de relacionarse con personas en distintos ambientes para establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias y relacionarse bien con los demás. Se caracteriza porque las personas pueden dar y recibir calidez, afecto, transmitir intimidad cuando sea apropiado asociándose con la conveniencia de cultivar relaciones amistosas, sentirse a gusto y cómodo (a) en tales relaciones y poseer expectativas positivas con respecto a la interacción social.

Las relaciones interpersonales hacen referencia a la competencia de desarrollo y conservación de relaciones de satisfacción mutua caracterizadas por la confianza y la compasión.

Las relaciones interpersonales tienen que ver con las habilidades sociales, gracias a esta aptitud es mucho más fácil desenvolverse en grupos sociales cercanos y no cercanos y lejanos, sea del entorno familiar, académico o incorporarse a nuevos grupos sociales.

- **Responsabilidad Social (RS):** El aportar en el bienestar y crecimiento de otras personas, se define como la capacidad del individuo para identificarse con los grupos sociales, entre amigos, en el trabajo y en la comunidad; así como con los demás de una manera constructiva y colaboradora. Las personas socialmente responsables poseen “conciencia social” y una preocupación básica por los demás asumen responsabilidades orientadas hacia el grupo y la comunidad, mientras mantienen principios, reglas y normas sociales comunes para el grupo.

La responsabilidad social consiste en la disposición a contribuir con la sociedad, los grupos sociales de cada uno y, en general, al bienestar de los demás. Ello implica actuar responsablemente, tener conciencia social y mostrar interés por la comunidad.

Es un factor de importancia dentro de los componentes de la inteligencia emocional. Las personas con una buena responsabilidad social se comunican con mensajes claros y eficazmente, tienen más capacidad de liderazgo para iniciar y gestionar cambios. También saben manejar los conflictos y nutrir relaciones instrumentales, se sienten cómodos trabajando en equipo, colaborando, cooperando con los demás y creando sinergia en el grupo a la hora de alcanzar las metas colectivas.

4.4.1.5 Componente del Estado de Ánimo en General (CAG). Capacidad de sentirse satisfecho con uno mismo y con la vida en general. También, tiene una función principal en el comportamiento y el rendimiento porque aumenta la automotivación. Y, a medida que mejor rendimos, reaccionamos a nuestro éxito con un sentimiento de satisfacción y optimismo. Mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida y sentirse contenta en general.

Sub-componentes:

- **Felicidad (FE):** Es tener un grado de satisfacción con las actividades cotidianas, para disfrutar de sí mismo (a) y de otras personas para divertirse y expresar sentimientos positivos. Este factor se define como la capacidad del individuo de sentirse satisfecho consigo mismo, con los demás y con la vida en general. Esto indica esencialmente la capacidad de sentirse satisfecho con la vida propia mientras se disfruta con los demás divertidamente.

Para la inteligencia emocional, la felicidad no es simplemente un estado de ánimo momentáneo, sino más bien un estado general de satisfacción y plenitud que se construye a través de la comprensión, la gestión de las propias emociones y las relaciones interpersonales.

- **Optimismo (OP):** Tener optimismo sobre el futuro o los proyectos de largo plazo, a pesar de las adversidades y los sentimientos negativos. Se define como la capacidad de mantener una actitud positiva y esperanzada hacia la vida, incluso frente a la adversidad. Es un enfoque positivo y alentador para la vida diaria y un factor de motivación muy importante en todo lo que se hace.

El optimismo es un indicador de actitud y perspectiva positivas ante la vida, implica la conversión de la esperanza y la resistencia a pesar de las dificultades ocasionales.

Es una disposición de la vida emocional que se prolonga en el tiempo. En este sentido, las personas pueden expresar diferentes estados de ánimo: positivos, enérgicos, apáticos o sin ganas de nada. En cierto modo, aunque es normal pasar por diferentes estados de ánimo, un estado optimista es una consecuencia probable de una buena inteligencia emocional.

4.5 Importancia de la Inteligencia Emocional en los Adolescentes

La adolescencia es un período de rápido desarrollo donde se adquiere nuevas capacidades y ocurren muchas situaciones nuevas ante las cuales se enfrentan los adolescentes. Este período presenta oportunidades para progresar, pero también riesgos para la salud y el bienestar. Los adolescentes inmersos en este periodo se enfrentan a un momento del ciclo vital caracterizado por la existencia de múltiples demandas y estresores, principalmente derivados de los cambios biológicos y sociales que los ocurren (Crone & Dahl, 2012) también es una época de enorme riesgo para la salud mental.

En esta etapa son frecuentes los casos de adolescentes a los que les cuesta establecer relaciones sociales, se sienten mal consigo mismos, intuyen que no serán capaces de alcanzar metas propuestas, no les gusta su cuerpo, etc. Todo ello conlleva altos niveles de inseguridad e insatisfacción, que comprometen el autoconcepto, lo que influirá en sus relaciones con los demás y en el modo de enfrentarse al mundo (Barrera & Elvia, 2005).

Por eso, es importante fortalecer las habilidades emocionales durante la adolescencia. Estudios epidemiológicos indican que aproximadamente entre un 15% y un 20% de los adolescentes sufren serios problemas emocionales y/o conductuales (Granecki, Kraaij & Van Etten, 2005) esto demuestra su impacto en los ámbitos del funcionamiento personal, social y escolar. Estar emocionalmente estable repercutirá en las tareas académicas, más aún si estos son adolescentes, porque están inmersos en un proceso de desarrollo corporal y aceptación de sí mismo (a).

Es importante recalcar que la inteligencia emocional es una causa que indica positividad sobre el bienestar mental y social en los seres humanos. Asimismo, dentro de la esfera educativa posee un papel fundamental en el proceso educativo (Molero, et al., 2018).

El fortalecimiento y la puesta en práctica de estos componentes 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 la persona. Es decir, que cuanto más desarrollado se tenga la inteligencia emocional se tendrá una mejor adaptación al entorno, al colegio, a la familia y en general a la sociedad.

Hablar de inteligencia emocional es un tema especialmente sensible, ya que involucra procesos cerebrales que, en muchas ocasiones, escapan de nuestro control consciente. Estos procesos, cuando no se gestionan adecuadamente, pueden influir de manera profunda en la vida personal y social de las personas. Esta situación se vuelve aún más compleja cuando se aborda en el contexto de la adolescencia, una etapa de grandes transformaciones tanto físicas como psicológicas.

Durante la adolescencia, el cerebro atraviesa una serie de cambios que son fundamentales para el desarrollo humano, los cuales se entrelazan con alteraciones hormonales y emocionales que a menudo resultan difíciles de manejar. Este periodo es crítico porque marca un momento de transición, en el que el adolescente empieza a formar su identidad y su visión del mundo, mientras enfrenta un desbalance emocional derivado de estos cambios internos.

La interacción entre las transformaciones hormonales y los procesos psicológicos contribuye significativamente a este desajuste emocional. A medida que el adolescente trata de adaptarse a estas modificaciones, puede experimentar emociones intensas y fluctuantes que, sin una adecuada gestión emocional, pueden tener consecuencias a largo plazo en su bienestar. Por ello, es esencial prestar especial atención a estos aspectos durante esta fase del desarrollo, ya que un enfoque consciente y trabajado en la inteligencia emocional puede convertirse en una herramienta clave para lograr una vida más equilibrada y saludable en el futuro.

Por ende, si desde etapas tempranas formamos personas inteligentes emocionalmente, conseguiremos adultos seguros de sí mismos, mejorará sus relaciones y aumentará su autoestima, previniendo la aparición de conductas desadaptativas (Extremera, Mérida, & Sánchez-Gómez, 2019).

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA

5. METODOLOGÍA

5.1 Área

El presente trabajo se enmarca en el área socioeducativa, según Pérez Mendoza (2011) y Martín y Rubio (2020), la intervención socioeducativa implica planificar y ejecutar programas que tengan una implicación social, mediante acciones y/o actividades educativas destinadas a determinados grupos de individuos. El modelo de intervención socioeducativa se orienta a mejorar las condiciones y calidad de vida de las personas, y grupos. Esto repercutirá, entre otros, en los procesos de integración, convivencia, participación y promoción social, siendo los participantes los propios sujetos de transformación.

Desde nuestra perspectiva, lo socioeducativo incluye varios aspectos clave y parte de la idea de que la educación es un fenómeno social, esta idea no es simplemente una creencia común, sino una aclaración importante. Al decir que la educación es social, queremos destacar que se necesita entender el contexto social para explicar y conocer la educación. Durkheim (1997) afirmó que "lo social se explica por lo social", lo que significa que solo a través de la sociedad y el conocimiento científico social podemos entender fenómenos como la educación.

En este sentido, el programa de intervención que se presenta se enmarca dentro del área socioeducativa, ya que aborda grupos y colectivos que enfrentan desafíos sociales y comunitarios. Estas circunstancias pueden afectar su bienestar personal y sus habilidades en el ámbito educativo, razón por la cual el enfoque socioeducativo es esencial. Al implementar este tipo de intervenciones, se pretende generar cambios significativos en el entorno de los participantes, promoviendo tanto su desarrollo personal como su capacidad para mejorar su rendimiento escolar y su calidad de vida. Así, el enfoque socioeducativo no solo trata de la adquisición de conocimientos, sino de la creación de condiciones más justas e inclusivas para los individuos y sus comunidades.

Al actuar sobre estos factores, el enfoque socioeducativo no solo mejora las habilidades educativas de los participantes, sino que también contribuye a su inclusión y bienestar en la sociedad.

5.2 Descripción Sistematizada de la Práctica Institucional

5.2.1 Fase I: Revisión Bibliográfica

En esta fase, se buscó información relevante sobre el tema a desarrollar. Se recopilaron datos y material considerados necesarios y pertinentes para la ejecución del trabajo. Toda la información obtenida ayudó a crear esta propuesta del programa que se planea ejecutar. Además, se tomó en cuenta los programas de inteligencia emocional implementados por estudiantes de la carrera de Psicología de la UAJMS.

5.2.2 Fase II: Contacto con la Institución

Se tuvo el contacto con el encargado de la Red Fe y Alegría, quien brindó acceso a la unidad educativa Nazaria Ignacia March para desarrollar el programa propuesto. Brindó un ambiente para las sesiones y materiales de clase. El Licenciado Álvaro Irigoyen Castro, mencionó que es una necesidad hablar sobre este tema, que si bien no está en el POA ve por conveniente que se realice este programa. Señaló: “los alumnos tienen frustraciones, no tienen una motivación para alcanzar sus metas, ellos creen que porque ven la a su familia piensan que no tienen otra realidad que repetir ese contexto, no ven otra realidad, no creen que hay otra cosa en la vida” (Vargas Chungara, comunicación personal, 26 de febrero 2024).

El director Grover Martínez Serrano cedió el horario de la tarde, cuatro horas con veinte minutos al día con los cursos 1ro, 2do y 3ro A y B de secundaria, La institución hará el seguimiento y supervisión del desarrollo adecuado de las actividades, cabe mencionar que pidió cuando finalice el programa se haga una feria sobre las emociones para todo el colegio, porque notó que es un tema importante y todos los estudiantes deberían conocer un poco más sobre la importancia del tema.

La profesora Julia Aparicio indicó que estaría dispuesta a ceder sus horas de manera fija para llevar a cabo el programa, ya que considera que es necesario. Señaló que los estudiantes adolescentes tienen escasas habilidades para relacionarse tanto con sus compañeros de clase como con los de otros paralelos.

5.2.3 Fase III: Evaluación Inicial

En esta fase, se aplicó el test de BarOn(1997) de inteligencia emocional, el cual evalúa áreas clave: intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, interpersonal y estado de ánimo en general. Este instrumento se utilizó para evaluar los conocimientos y prácticas colectivamente dentro del curso con relación a temas que se presentan en la vida cotidiana.

5.2.4 Fase IV: Aplicación del Programa

El programa fue ejecutado durante seis meses, seis veces por la semana y cuatro horas con veinte minutos al día, dirigido a estudiantes de nivel secundario que comprenden las edades de 12, 13, 14 y 15 años, pertenecientes a seis cursos.

El contenido abarcó cinco componentes de la inteligencia emocional, desarrolladas con dinámicas, orientaciones teóricas y técnicas lúdicas, entre otras. Para la aplicación e intervención del programa se realizaron 43 sesiones, que incluyeron sub componentes pertenecientes al inventario de BarOn.

Tabla 1.***Contenido del programa (primera parte)***

AREA	Nº DE SESIÓN	NOMBRE DE LAS ACTIVIDADES
Presentación	1	Presentación del programa
Componente intrapersonal	2	¿En qué parte de mi cuerpo lo sientes?
	3	¿Qué es una emoción?
	4	Emociones iguales (primera parte) Reconoce emociones dentro de un contexto (segunda parte)
	5	¿Qué entendemos por comunicación asertiva?
	6	Expresemos como nos sentimos
	7	Di “no”
	8	El poder de la autoaceptación
	9	¿Cómo me veo?
	10	La ventana de Johari
	11	Hablemos de autorrealización
	12	Mi motivación antes y ahora
	13	Entrevista con mi yo dentro de 10 años
	14	El viaje hacia la autorrealización
	15	Mis propias decisiones
	16	Explorando la independencia
Componente de adaptabilidad	17	Los conflictos
	18	Resolviendo conflictos
	19	Tú ganas, también ganó
	20	Tomar una buena decisión para solucionar
	21	Mi escudo de héroe
	22	Kit de herramientas de afrontamiento
	23	Reencuadrando perspectivas
	24	La clave para sentirnos mejor
	25	El viaje inesperado

Tabla 2.**Contenido del programa (segunda parte)**

AREA	Nº DE SESIÓN	NOMBRE DE LAS ACTIVIDADES
Componente del manejo de estrés	26	Hablemos del estrés
	27	Manitos tolerancia al estrés
	28	Respiración lenta y suave
	29	Y hago ¡boom!
	30	Yo regulo mis emociones
	31	Tiempo fuera positivo
	32	Pues voy a decírtelo
Componente interpersonal	33	¿Qué nos enseña?
	34	Conociendo más sobre la empatía
	35	¿Qué mensaje te deja?
	36	Cada situación tiene una solución
	37	Teléfono descompuesto (primera parte) Escríbeme algo (segunda parte)
	38	Palabras mágicas
Componente del estado de ánimo en general	39	Lista de felicidad
	40	El árbol triste
	41	Pensamientos optimistas
	42	Transformarte (primera parte) La flor de mis sueños (segunda parte)
Cierre	43	Adiós

Fuente: Elaboración propia

5.2.5 Fase V: Evaluación Final

Antes de finalizar el programa se aplicó un postest a los estudiantes para obtener información sobre la efectividad del mismo. Los datos han sido tabulados, luego se elaboró y analizó los resultados del pretest y postest. Ello permitió determinar el impacto de las sesiones aplicadas en la intervención. Finalmente, se prepararon las conclusiones y se entregó el informe final.

5.3 Características de la Población

El programa fue aplicado a 195 adolescentes entre 12 y 15 años de edad pertenecientes a los cursos 1ro, 2do y 3ro de secundaria de la unidad educativa Nazaria Ignacia March de la ciudad de Tarija en la gestión 2024.

Tabla 3.
Población

GRADO Y PARALELO	Nº DE ESTUDIANTES
1ro A	34
1ro B	36
2do A	30
2do B	29
3ro A	33
3ro B	33
TOTAL DE ALUMNOS	195

Fuente: Datos proporcionados por la unidad educativa Nazaria Ignacia March-2024

La razón por la que se escogió trabajar con esta unidad educativa fue porque demandaban un proyecto sobre las habilidades emocionales de los estudiantes. El director, Grover Martínez, advirtió actitudes en los adolescentes de primero a tercero de secundaria: baja motivación, entre algunos estudiantes observó ausencia de autorregulación emocional, problemas para relacionarse con sus pares. También mencionó que los padres, mayoritariamente, están ausentes en la crianza de sus hijos/as, proceden de asentamientos por lo cual se dedican más a trabajar. Consideró que este factor interfiere con el desarrollo académico de los estudiantes y su preparación para los desafíos de la vida adulta.

La importancia de la inteligencia emocional en los estudiantes adolescentes de esta unidad académica radica en su funcionalidad para fomentar y fortalecer la toma de conciencia de sus emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportan, ya sea en el establecimiento, casa o cuando trabajan. Por ello, es necesario acentuar esta capacidad para trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social que les brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

5.4 Métodos, Técnicas, Instrumentos y Materiales

5.4.1 Métodos

- **Teórico:** Sampieri (2006) se refiere a la etapa del proceso de investigación en la que se analizan y se interpretan teorías relevantes relacionadas con el tema de estudio. Esto implicó revisar la teoría referida a la temática y sus características, permitió la recolección de información, análisis e interpretación de la misma, permitiendo llevar a cabo el desarrollo del programa.

- **Empírico:** El mismo autor se refiere a la investigación basada en la observación directa de fenómenos y la recolección de datos, a través de la experiencia práctica. Este enfoque implica la recopilación de aquéllos y la interpretación de los resultados obtenidos a partir de la observación y la experimentación. A través del mismo se pudo observar la realidad de la población con la que se trabajó.

Para la implementación del programa se utilizaron los siguientes metodos:

- **Expositivo:** Es una estrategia de enseñanza que se centra en la transmisión de conocimientos por parte del docente a los estudiantes. En este enfoque, el principal actor es quien expone el contenido de manera organizada y clara, mientras que los demás tienen un papel más pasivo, escuchando y tomando notas. La facilitadora usó esta técnica cuando explicó los temas y, de manera similar, los estudiantes la emplearon para explicar el material que generaron en sus grupos.

- **Activo Participativo:** Este método se basa en la participación activa de los en actividades que fomentan la reflexión, la discusión y la resolución de problemas. En lugar de simplemente recibir información de un instructor, los estudiantes son alentados a explorar, investigar y colaborar entre ellos para construir su comprensión del tema. (Sampieri 2006). El mismo permitió a los estudiantes adquirir conocimientos de una manera más dinámica, a través de sus opiniones, reflexión y experiencias dentro de las diversas actividades planificadas.

5.4.2 Técnicas

- **Retroalimentación y Reforzamiento:** La retroalimentación implica proporcionar información sobre el tema, puede ser utilizada para corregir errores, esta suele ser específica, oportuna y constructiva, lo que significa que identifica claramente qué se está haciendo bien y qué áreas necesitan mejorar. En cuanto al refuerzo se hará con el objetivo que los temas tratados no sean olvidados. Al comenzar una nueva sesión, se revisó lo aprendido en la anterior para conocer la atención brindada y lo que los adolescentes aprendieron. Al finalizar cada actividad, se reforzó el contenido mediante la reflexión.

- **Dinámicas de Grupo:** Actividades o interacciones planificadas que se llevan a cabo en un entorno grupal con el propósito de fomentar la comunicación, colaboración, aprendizaje o la resolución de problemas. Son participativas y animadas para permitir que los adolescentes como los niños puedan desinhibirse y lograr conocimiento, a partir de su propia expresión.

- **Dinámicas de Integración:** Estas actividades están diseñadas para promover la cohesión y el sentido de pertenencia dentro de un grupo; así los menores de cada grupo se

conocen mejor, fortalecen sus lazos y están más cómodos trabajando juntos. La relación que existe entre adolescentes se torna más llevadera y respetuosa.

- **Dinámicas de Análisis y Reflexión:** Implica examinar y discutir las experiencias pasadas. Los resultados de las acciones o los problemas encontrados en el contexto del grupo son analizados, así los adolescentes podrán tomar conciencia y reflexionar sobre la conducta o comportamiento emitido dentro y fuera de la organización sobre los temas a tratar.

- **Dinámicas de Relajación:** Están centradas en actividades diseñadas para reducir el estrés y promover el bienestar emocional y físico. Estas actividades incluyeron ejercicios de respiración, meditación y estiramientos para lograr crear un clima apropiado de interrelación, y análisis introspectivo de la propia realidad.

- **Exposición de Videos:** Con la utilización de medios audiovisuales (recursos dinámicos) se presenta el material relacionado con los temas tratados. En el final hay consignas para que enriquezca la reflexión y/o análisis sobre alguno de los temas desarrollados.

- **Técnicas Lúdicas:** Son actividades o juegos para hacer que el proceso de aprendizaje sea más atractivo, participativo y divertido. Han sido dirigidas a incorporar elementos de juego y creatividad para lograr los objetivos específicos.

5.4.3 Instrumentos

- EEQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory (Dr. Reuven Bar-On Traducido por Daniel Gomez Dupertuis, PhD. y Cecilia Naiman, M. A.).

El BarOn es una buena opción a la hora de medir la inteligencia emocional en niños y adolescentes, tanto en el ámbito educativo como en el clínico, con el fin de evaluar la efectividad de programas o como punto de partida para una intervención.

EQ-i 2.0 mide el desarrollo de tu inteligencia emocional. Es el conjunto de habilidades emocionales y sociales que influyen en la forma en que la persona se percibe y expresa, desarrolla y mantiene relaciones sociales, se enfrenta a los desafíos y retos, utiliza la información emocional de manera eficaz y significativa.

Este inventario genera un cociente emocional general y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes. Los cinco principales

componentes conceptuales de la inteligencia emocional y social que involucran los quince factores medidos por el (I-CE) son:

- Componente Intrapersonal
- Componente Interpersonal
- Componente de Adaptabilidad
- Componente del Manejo del Estrés
- Componente del Estado de Ánimo en General

Aplicación: Nivel lector de 6° grado de primaria.

Validez y Confiabilidad: Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre el I-CE en el extranjero se han centrado en la consistencia interna y la confiabilidad re-test. Los coeficientes alfa promedio de Cronbach son altos para casi todos los subcomponentes, el más bajo 0.69 fue Responsabilidad Social y el más alto 0.86 para Compresión de sí mismo. Para la muestra peruana en los coeficientes alfa de Cronbach se observa que la consistencia interna para el inventario total es muy alto 0.93, para los componentes del I-CE, oscila entre 0.77 y 0.91. Los más bajos coeficientes son para los subcomponentes de Flexibilidad 0.48, Independencia y Solución de Problemas 0.60. Los trece factores restantes arrojan valores por encima de 0.70.

Baremos:

Puntajes Estándares	Pautas de Interpretación
130 y más	Capacidad emocional muy desarrollada: Marcadamente alta. Capacidad emocional Inusual.
115 a 129	Capacidad emocional muy desarrollada: Alta, Buena capacidad emocional.
86 a 114	Capacidad emocional adecuada: Promedio.
70 a 85	Necesita mejorar: Baja. Capacidad emocional por debajo del promedio
69 y menos	Necesita mejorar: Muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.

<https://www.studocu.com/es/document/universidad-fernando-pessoa-canarias/psicologia/ficha-tecnica-bar-on-resumen/18474291>

- Programa

Se trabajó con una propuesta de programa con base a páginas de internet que hacen referencia en cada actividad, la inteligencia artificial, tesis revisadas y elaboración propia, entre otros. En base a toda esta información se procedió las actividades que se consideraron más adecuadas para la población estudiada.

5.4.4 Materiales

- Cuestionario
- Papel sabana
- Fichas
- Material audiovisual
- Marcadores
- Hojas blancas
- Data
- Parlante
- Cinta adhesiva
- Carteles
- Lápices de colores

CAPÍTULO VI

CRONOGRAMA

6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

FASE MES	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC
REVISIÓN DE LA PRACTICA INSTITUCIONAL	X	X									
APLICACIÓN DEL PROGRAMA			X	X	X	X	X	X			
TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS								X			
PRESENTACION DEL INFORME FINAL									X	X	
DEFENSA FINAL											X

6.1. Contraparte Institucional

La Unidad Educativa Nazaria Ignacia March, abrió sus puertas de manera grata para poder trabajar en beneficio de los estudiantes, es así que proporcionó un ambiente adecuado para llevar a cabo la implementación del programa y apporto con materiales audiovisuales.

CAPÍTULO VII
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E
INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico realizado a los estudiantes adolescentes de la unidad educativa Nazaria Ignacia March. A continuación, se muestra y compara los resultados del pretest y el posttest. Asimismo, se detalla los resultados obtenidos, a partir del instrumento aplicado (cuestionario de inteligencia emocional - BarOn). Finalmente, se describen e interpretan los resultados obtenidos.

Los datos evidenciaron una oportunidad significativa para el desarrollo e implementación del programa de inteligencia emocional, en el fortalecimiento de cada área relacionada a la inteligencia emocional en los estudiantes.

7.1 Datos Sociodemográficos

Tabla 4.

Sexo de los participantes

+Sexo			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Masculino	104	53,3
	Femenino	91	46,7
	Total	195	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por Dirección – 2024.

Los datos recopilados revelan que el 53,3% de los adolescentes que participaron en el estudio pertenecen al sexo masculino, mientras que el 46,7% corresponde al sexo femenino. Este indica una predominancia de estudiantes varones en la muestra frente a una proporción significativamente menor de estudiantes mujeres.

Tabla 5.

Edad de los participantes

Edad			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	11 años	1	0,5
	12 años	42	21,5
	13 años	51	26,2
	14 años	89	45,6
	15 años	12	6,2
	Total	195	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por Dirección – 2024.

En promedio, los estudiantes adolescentes que llenaron el cuestionario de BarOn tienen alrededor de 14 años (45,6%). Esto sugiere que la mayoría de ellos se encuentran en una etapa temprana de la vida. Además, es importante tener en cuenta que el rango de edades considerado va desde los 11 hasta los 15 años. Esta decisión se basa en la naturaleza del proyecto, el cual está diseñado específicamente para adolescentes. Así también, es evidente que un 26,2% de estudiantes tienen 13 años, el 21,5% 12 años, un 6,2% 15 años y finalmente un 0,5% con 11 años de edad.

7.2 Diagnóstico Inicial

Para dar respuesta al primer objetivo específico, que dice: “Identificar la inteligencia emocional que presentan los estudiantes”, se aplicó un pretest. A continuación, se presentan los datos obtenidos.

Tabla 6.

Cociente de Inteligencia Emocional

Inteligencia Emocional		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	6	3,1%
Alta	35	17,9%
Promedio	89	45,7%
Baja	51	26,1%
Muy baja	14	7,2%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Casi la mitad de los adolescentes 45,7% se sitúan en el nivel “promedio” de inteligencia emocional. Esto indica que desde la perspectiva de BarOn, ellos manejan sus emociones y situaciones sociales con un grado de competencia aceptable, pero no sobresaliente; si bien son capaces de gestionar sus emociones y mantener relaciones interpersonales adecuadas, pueden tener dificultades en situaciones de mayor estrés o conflicto. Estos adolescentes están en una zona funcional, pero podrían beneficiarse de

intervenciones que fortalezcan aspectos específicos de su inteligencia emocional para mejorar su bienestar general y rendimiento académico.

Así mismo, se observa que un tercio de los adolescentes tiene niveles bajos de inteligencia emocional 33,3% (la sumatoria de 26,1% “baja” y 7,2% “muy baja”). Este dato es preocupante, porque según BarOn una inteligencia emocional baja está asociada con dificultades significativas en el manejo emocional; estos adolescentes probablemente enfrentan mayores problemas de adaptación, tanto en su vida personal como académica, tienen dificultades para gestionar el estrés y las relaciones interpersonales. Por otra parte, pueden ser más vulnerables a desarrollar problemas emocionales como ansiedad, depresión o conflictos sociales lo que podría repercutir negativamente en su desarrollo general. Es importante priorizar este grupo en las intervenciones, ya que su bajo nivel de inteligencia emocional puede estar afectando su bienestar y éxito a largo plazo.

Por último, se observa que el 21% (sumando el porcentaje de 3,1% de “marcadamente alta” y el 17,9% de “alta”) de los adolescentes evaluados presenta un nivel de inteligencia emocional general altos, indican que solo un grupo reducido de estudiantes cuenta con un buen manejo emocional, alta capacidad de adaptación y habilidades sociales avanzadas. Es posible que este grupo reducido tenga menos problemas relacionados con el estrés y conflictos interpersonales, dado que pueden regular sus emociones de manera efectiva. Este grupo también podría tener un rendimiento académico y una satisfacción personal superiores, ya que el control emocional es un predictor clave de éxito en diversas áreas.

Al comparar estos datos con un estudio realizado en la ciudad de La Paz (Huaman Valdez, 2018) se observa que el porcentaje de adolescentes con un nivel bajo o muy bajo de IE en Tarija (33,3%) es mucho más elevado que en La Paz (4,2%). Tal aspecto indica la necesidad urgente de implementar programas específicos para mejorar la IE en Tarija, sobre todo en los adolescentes que tienen dificultades para gestionar sus emociones. Así mismo, si se suman los niveles promedio y altos en Tarija se obtiene un 66,7% comparable al 54,2% de La Paz. Ambos departamentos tienen una mayoría de adolescentes con niveles adecuados o superiores de inteligencia emocional, aunque en Tarija la preocupación radica en el mayor porcentaje de niveles bajos.

Estos datos muestran una situación polarizada en la que una proporción significativa de adolescentes se encuentra en niveles bajos de inteligencia emocional, que afecta a su bienestar psicológico y social. Si bien un grupo relativamente pequeño (21%) muestra niveles altos de inteligencia emocional y puede estar bien preparado para enfrentar los desafíos del desarrollo adolescente, persiste la necesidad de intervención en el tercio de adolescentes con niveles bajos, quienes están más propensos a experimentar dificultades emocionales y sociales.

Tabla 7.

Componente Intrapersonal (CIA)

Componente Intrapersonal		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	11	5,6%
Alta	15	7,7%
Promedio	92	47,2%
Baja	64	32,8%
Muy baja	13	6,7%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Los resultados referentes a la dimensión intrapersonal en inteligencia emocional según la teoría de BarOn, refleja la capacidad del individuo para comprender y gestionar sus propias emociones; competencia que incluye aspectos como autoestima, autoconciencia emocional, autoexpresión e independencia emocional. Así, se puede observar que casi la mitad de los adolescentes (47,2%) se encuentran en un nivel “promedio” con un manejo adecuado de sus emociones internas. Sin embargo, es probable que puedan regular sus emociones en situaciones cotidianas, aunque podrían tener dificultades para gestionarlas en momentos de estrés o conflicto.

Por otro lado, se evidencia que un 39,5% (sumando el porcentaje de 32,8% “baja” y 6,7% “muy baja”) de los adolescentes tiene niveles bajos en la dimensión intrapersonal, lo

cual indica que este grupo presenta problemas importantes en la comprensión y manejo de sus emociones. Es probable que tengan baja autoestima, dificultades para reconocer sus emociones y problemas para expresarlas adecuadamente, lo que puede generar una mayor vulnerabilidad frente a problemas emocionales como la ansiedad, la depresión o la falta de autonomía emocional.

Por último, se observa que solo un 13,3% (la sumatoria de 7,7% “alto” y 5,6% “marcadamente alto”) de los adolescentes tienen niveles altos en la dimensión intrapersonal, lo que demuestra una capacidad elevada para identificar, comprender y regular sus propias emociones, son capaces de enfrentar los desafíos de la vida con mayor estabilidad emocional y, probablemente, muestren mayor resiliencia frente al estrés o las críticas externas. Sin embargo, este porcentaje es relativamente bajo, lo que sugiere que la mayoría de los adolescentes tienen dificultades en esta área crucial para el desarrollo personal.

El análisis de estos resultados muestra una tendencia preocupante, ya que el 39,5% de los adolescentes presenta una baja capacidad intrapersonal, mientras que solo un 13,3% tiene un alto desarrollo de esta habilidad. La mayoría de los adolescentes (47,2%) en el nivel promedio, podrían estar funcionando de manera aceptable sin alcanzar un nivel óptimo de autogestión emocional.

Al comparar los resultados obtenidos con los de un estudio similar realizado en La Paz (Guerra Delgado, 2021), se observan varias diferencias y algunas similitudes en cuanto al desarrollo de las habilidades intrapersonales en los adolescentes. Por un lado, una parte significativa de los adolescentes muestra dificultades en la dimensión intrapersonal, ya sea en la autocrítica, autoexpresión o independencia emocional; por ejemplo: en Tarija un 39,5% tiene baja o muy baja esta dimensión, en La Paz se describe una tendencia predominante a la dependencia de los pares y la falta de reflexión interna. El análisis comparativo indica que los adolescentes de ambos departamentos enfrentan retos importantes en cuanto a su desarrollo intrapersonal con tendencia superior, La Paz donde las dificultades parecen más marcadas en términos de dependencia emocional y falta de autocrítica. Los adolescentes en Tarija, aunque tienen un porcentaje considerable en niveles bajos, sus base es más sólida en el manejo promedio de sus emociones, con niveles altos.

Con todo lo mencionado se evidencia que estos resultados subrayan la necesidad de una intervención focalizada en esta dimensión para mejorar el bienestar emocional y la funcionalidad personal de los adolescentes en su vida cotidiana.

Tabla 8.

Componente Interpersonal (CIE)

Componente Interpersonal		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	2	1,0%
Alta	4	2,1%
Promedio	82	42,1%
Baja	65	33,3%
Muy baja	42	21,5%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la teoría de BarOn, la inteligencia interpersonal incluye la capacidad de interactuar con los demás de manera eficaz, empatizar, comunicarse, y colaborar. Al comparar los datos expuestos en la Tabla 8 con las expectativas teóricas se observa que la mayoría de los adolescentes se encuentran en los niveles “promedio” o “baja” con muy pocos alcanzando los niveles “alta” o “marcadamente alta”.

El 42,1% se encuentra en el nivel “promedio” lo que implica que muchos adolescentes poseen un nivel adecuado de habilidades interpersonales, pero no destacan en áreas clave como la empatía profunda, la capacidad para mediar en conflictos o el liderazgo social. Esto significa que a nivel educativo y social, los adolescentes tienen una base suficiente para desenvolverse en interacciones diarias; aunque podrían beneficiarse de intervenciones que fortalezcan sus habilidades relacionales.

En este sentido, se evidencia también que el 33,3% de adolescentes está en el nivel “bajo” y 21,5% en el nivel “muy bajo”. Se puede interpretar que esta parte significativa de

adolescentes enfrenta serios retos para relacionarse socialmente. Los resultados podrían reflejar dificultades en habilidades esenciales como la empatía, la colaboración y la comunicación efectiva pilares fundamentales de la inteligencia interpersonal según BarOn. Estas limitaciones podrían tener un impacto negativo en su bienestar emocional y en la formación de relaciones saludables con sus compañeros, maestros y familiares.

Comparando estos datos a nivel nacional con el estudio realizado en Potosí por el citado autor se observa que ambos estudios subrayan desafíos en la dimensión interpersonal, especialmente en lo que respecta a la expresión y recepción de opiniones. Los datos de Potosí revelan cómo las interferencias tecnológicas, como el uso de celulares y audífonos, constituyen una barrera directa para una comunicación efectiva.

En relación con la inteligencia emocional, según el modelo de BarOn (1997), la dimensión interpersonal abarca la habilidad para comprender y relacionarse con los demás, lo cual es fundamental para establecer relaciones satisfactorias y productivas. Por lo tanto, el bajo porcentaje de adolescentes que alcanzan niveles altos en esta dimensión sugiere que las habilidades interpersonales de esta muestra se encuentran por debajo de lo esperado. Dado que una inteligencia interpersonal más desarrollada no solo contribuye al bienestar individual sino también al funcionamiento colectivo en entornos sociales y educativos. Estos resultados evidencian la necesidad de intervenciones específicas en este ámbito.

Tabla 9.

Componente de adaptabilidad (CAD)

Componente de Adaptabilidad		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	4	2,1%
Alta	22	11,3%
Promedio	82	42,0%
Baja	60	30,8%
Muy baja	27	13,8%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

En el presente cuadro se observan los datos del componente de adaptabilidad, que se entiende como la capacidad para adecuarse a las exigencias del entorno, mostrando flexibilidad, análisis objetivo de situaciones problemáticas y la habilidad de evitar que las emociones distorsionen la percepción para proponer soluciones efectivas, así como ocurre en los subcomponentes de solución de problemas (SP), prueba de realidad (PR) y flexibilidad.

En este sentido, se observa que el 42,0% de los adolescentes se encuentra en un nivel medio de adaptabilidad. Estos estudiantes poseen habilidades moderadas para adecuarse a las exigencias del entorno, son capaces de resolver problemas y adaptarse a los cambios pero podrían tener dificultades para hacerlo de manera constante o rápida cuando las situaciones se vuelven más complicadas. Es probable que, en situaciones de mayor estrés o presión, les cueste mantener la objetividad emocional y proponer soluciones efectivas.

El 44,6% de los adolescentes tiene dificultades importantes en cuanto a la adaptabilidad: 30,8% se ubicó en una categoría “baja” y un 13,8% en “muy baja” esto refleja serias limitaciones en su capacidad para evaluar objetivamente las situaciones problemáticas, lo que significa que sus emociones pueden interferir en la forma en que perciben los problemas, afectando negativamente su capacidad para proponer soluciones efectivas.

Probablemente luchan con la flexibilidad, lo que significa que encuentran difícil ajustarse a las exigencias de su entorno y otros nuevos, por eso tienen problemas para resolver los conflictos o cambios de manera efectiva (solución de problemas). Esta falta de adaptabilidad puede ser perjudicial tanto para su rendimiento académico como para sus relaciones sociales, les dificulta manejar situaciones estresantes o cambiantes, llevándolos a respuestas desadaptativas o ineficaces.

Por último, el 13,4% (sumando el porcentaje de 2,1% de “marcadamente alta” y el 11,3% de “alta”) de los adolescentes posee un nivel alto de adaptabilidad. Por ello, solo un grupo reducido tiene una alta capacidad para enfrentar las demandas del entorno de manera flexible y efectiva. Estos estudiantes son capaces de evaluar las situaciones problemáticas de forma objetiva (prueba de realidad) y encontrar soluciones sin verse significativamente afectados por las emociones; además, muestran una gran capacidad para adaptarse rápidamente a los cambios (flexibilidad) y resolver problemas (SP) con éxito.

Un porcentaje considerable de adolescentes (44,6%) tiene serios problemas en la dimensión de adaptabilidad, que afecta su capacidad para resolver problemas y enfrentar las demandas del entorno efectivamente. En situaciones problemáticas sus emociones pueden interferir en su juicio y dificultárseles la toma de decisiones acertadas. Aunque el 42,0% se encuentra en niveles medios, sería recomendable fortalecer la flexibilidad y el análisis objetivo en este grupo para prevenir que caigan en niveles bajos de adaptabilidad en momentos de mayor presión o cambio. Finalmente, el 13,4% destaca positivamente, demuestran una excelente capacidad para adaptarse, lo cual sugiere que estos estudiantes están preparados para enfrentar situaciones problemáticas de forma efectiva y mantener el equilibrio emocional.

Al comparar estos resultados a nivel nacional con el estudio realizado en Potosí ambos, demuestran que los adolescentes presentan serias dificultades al adaptarse a las reglas y normas del entorno, afectando su comportamiento social y escolar. En Potosí, la falta de cumplimiento de las reglas grupales por parte del 60% de los adolescentes refuerza los hallazgos del estudio, donde el 44,6% tiene bajos niveles de adaptabilidad. La escasa adaptabilidad afecta no solo su desempeño en situaciones problemáticas, sino también su

capacidad para integrarse socialmente; lo que puede ser una barrera para el éxito tanto individual como grupal.

Estos datos evidencian la necesidad de trabajar en estrategias que fortalezcan las habilidades de solución de problemas, la prueba de realidad y la flexibilidad, que son los pilares para una adaptabilidad efectiva.

Tabla 10.

Componente manejo de estrés (CME)

Componente Manejo del Estrés		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	9	4,6%
Alta	23	11,8%
Promedio	62	31,8%
Baja	63	32,3%
Muy baja	38	19,5%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la dimensión sobre el manejo del estrés, indican referencias a la capacidad para tolerar el estrés y conservar el control, bajo situaciones de presión, manteniendo el mismo nivel evitando decisiones o comportamientos apresurados.

Casi un tercio de los adolescentes (31,8%) tiene un nivel promedio de manejo del estrés, lo que significa que pueden mantener el control bajo presión en situaciones cotidianas o de estrés moderado. Cuando la situación se vuelve muy tensa o exigente es probable que experimenten dificultades para controlar sus emociones y tomar decisiones acertadas. Probablemente se desempeñen bien en actividades regulares, pero pueden verse afectados negativamente por situaciones de mucha exigencia como exámenes finales o conflictos interpersonales. Este grupo puede beneficiarse de estrategias específicas para mejorar su capacidad de regulación emocional en escenarios más desafiantes.

El dato más preocupante está en más de la mitad de los adolescentes 51,8% (sumando el porcentaje de 32,3% “baja” y 19,5% “muy baja”) que tienen bajas habilidades para manejar el estrés; lo cual indica que estos jóvenes presentan dificultades para controlar sus emociones en momentos de presión, llevándolas a reacciones impulsivas, desbordes emocionales o incluso a un desempeño académico y social afectados. Por ejemplo, en situaciones de conflicto con sus compañeros o de alta exigencia académica, este grupo podría sentirse abrumado y reaccionar de forma negativa, comprometiendo sus resultados y bienestar; además es probable que enfrenten altos niveles de ansiedad, lo que les dificulta adaptarse adecuadamente a los retos del entorno.

Finalmente, el 16,4% (sumatoria de los niveles 11,8% “alta” y 4,6% “marcadamente alta”) de los adolescentes tiene una alta capacidad en el manejo del estrés. Este grupo de adolescentes es capaz de mantener la calma y controlar los impulsos bajo situaciones de presión, logran resistir la ansiedad y, en general, no se autosabotean frente a circunstancias difíciles. En el contexto escolar, esto podría reflejarse en su habilidad para enfrentar exámenes sin caer en pánico o trabajar bajo plazos estrictos sin afectar su desempeño. Sin embargo, tal porcentaje sigue siendo relativamente bajo, lo que indica que la mayoría de los adolescentes no logra alcanzar niveles óptimos de control emocional en situaciones estresantes.

El bajo nivel de manejo del estrés en más de la mitad de los adolescentes sugiere que, cuando enfrentan desafíos en su entorno escolar o familiar, tienen dificultades para adaptarse adecuadamente. Situaciones comunes como presentaciones en clase, evaluaciones, o problemas interpersonales pueden generarles altos niveles de estrés, lo que compromete su capacidad de actuación y de toma de decisiones.

El manejo del estrés está estrechamente vinculado con la capacidad de regular los impulsos y tomar decisiones racionales, especialmente en situaciones tensas, por lo que, en el contexto educativo, aquellos que no logran manejar el estrés pueden ser más propensos a evitar tareas desafiantes, suspender exámenes o tener conflictos con sus compañeros o maestros. Este patrón se observa también en la vida social, donde la baja tolerancia al estrés

puede generar conflictos interpersonales o incluso comportamientos agresivos o de aislamiento.

Comparando estos resultados con estudios como los realizados en Potosí, donde también se observa una dificultad significativa para seguir las reglas del grupo y adaptarse a las normas sociales, parece que la falta de habilidades para manejar el estrés es un factor común que afecta no solo el rendimiento académico sino también la dinámica social entre los adolescentes. La tecnología, como los celulares, se suma a esta dificultad, debido a que distrae y crea un ambiente donde los jóvenes no desarrollan sus capacidades de concentración ni sus habilidades interpersonales, empeorando su habilidad para resistir al estrés en entornos sociales y educativos.

Dado que más del 50% de los adolescentes está en un nivel bajo es evidente la necesidad de implementar el programa para ayudar a desarrollar habilidades de regulación emocional.

Tabla 11.

Componente del estado de ánimo en general (CAG)

Componente del Estado de Ánimo en General		
	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	7	3,6%
Alta	21	10,8%
Promedio	101	51,8%
Baja	56	28,7%
Muy baja	10	5,1%
Total	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Los resultados del componente del estado de ánimo en general, consideró como la capacidad de sentirse satisfecho con uno mismo y con la vida en general, incide funcionalmente en el comportamiento y el rendimiento, aumenta la automotivación y, a medida que mejor rinden las personas, reaccionan al éxito con un sentimiento de satisfacción

y optimismo. El 51,8% de los adolescentes se encuentra en un nivel “promedio” de estado de ánimo, que, aunque pueden sentirse satisfechos en algunos aspectos de su vida, no experimentan un alto grado de optimismo o satisfacción constante. Este grupo puede tener momentos de felicidad y disfrute, pero también enfrentan dificultades para mantener un estado de ánimo positivo de manera constante. En este nivel, su rendimiento y comportamiento pueden fluctuar en función de cómo perciben su entorno o de los desafíos que enfrenten. Esto indica que, aunque logran desempeñarse de manera adecuada, su capacidad de automotivación y satisfacción no es tan estable como en el grupo con estado de ánimo alto.

El 33,8% (sumando el porcentaje de 28,7% “baja” y 5,1% “muy baja”) de los adolescentes presenta un estado de ánimo bajo no se sienten satisfechos ni con ellos mismos ni con su vida en general, probablemente enfrentan dificultades para disfrutar de las actividades cotidianas, experimentando insatisfacción y falta de motivación. Esto puede tener un impacto significativo en su rendimiento académico y relaciones personales porque es probable que su estado de ánimo influya negativamente en su comportamiento y en la forma como enfrentan los desafíos diarios. Además, este grupo puede ser más propenso a sentimientos de frustración o desánimo, lo que les dificulta experimentar satisfacción incluso cuando logran resultados positivos.

Sólo el 14,4% (sumatoria del 10,8% “alta” y 3,6% “marcadamente alta”) de los adolescentes demuestra un alto estado de ánimo en general, lo que significa que este grupo está satisfecho consigo mismo y con la vida en general. Los adolescentes probablemente exhiben una alta automotivación y disfrutan de sus actividades cotidianas, que les permite rendir mejor académicamente, y en sus relaciones interpersonales. Sin embargo, este grupo es reducido y significa que solo algunos estudiantes tienen una visión optimista de la vida (tienden a experimentar satisfacción con sus logros), lo que a su vez potencia su bienestar emocional ayudándoles a mantener una actitud positiva ante los desafíos.

Con todo lo mencionado, el estado de ánimo tiene una función fundamental en el comportamiento y rendimiento de los estudiantes. Aquellos con un estado de ánimo “alto” tienden a ser más resilientes, motivados y optimistas, lo que los lleva a mejorar su

rendimiento y a reaccionar a sus éxitos de manera positiva. Sin embargo, el hecho que solo el 14,4% de los adolescentes se encuentre en este nivel indica que la mayoría no está experimentando una satisfacción constante con sus logros ni con su vida en general.

Un estado de ánimo “bajo” que muestra un tercio de los adolescentes, sugiere un nivel de insatisfacción preocupante que puede estar vinculado a factores internos como baja autoestima o externos como presiones académicas y dificultades sociales. Este grupo de adolescentes puede tener dificultades para encontrar la motivación necesaria al enfrentar las tareas diarias, lo que podría reflejarse en un menor rendimiento académico o en sus relaciones interpersonales menos satisfactorias.

Al comparar estos resultados con los estudios realizados en Potosí, donde se observó que el 60% de los adolescentes no cumple con las reglas del grupo, se puede inferir que el bajo estado de ánimo en general también podría influir en su capacidad de integración social y en su actitud frente a las normas colectivas, debido a que un estado de ánimo más positivo podría favorecer la motivación interna de estos adolescentes para participar activamente en su entorno, mejorando tanto su rendimiento personal como su contribución al grupo.

En general, los datos de la Tabla 11 indican que un porcentaje considerable de adolescentes enfrenta dificultades para mantener un estado de ánimo positivo. Esto podría afectar a su rendimiento académico y a su bienestar emocional en general. Mientras que aquellos con un estado de ánimo alto muestran una mayor satisfacción y optimismo; a pesar de ello, la mayoría se encuentra en un nivel medio, lo que sugiere la necesidad de intervenciones dirigidas a mejorar su capacidad para sentirse satisfechos con su vida y con ellos mismos.

7.3 Aplicación del Programa

En respuesta al segundo objetivo específico: “Fortalecer cada una de las áreas de la inteligencia emocional en sus componentes intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y del estado de ánimo en general; a través de la implementación de orientaciones teóricas y actividades interactivas” se aplicó el siguiente programa:

PROGRAMA

Evaluación y Presentación

Tiempo total: 6 horas

Actividad: Presentación del programa

Materiales: Ninguno

Objetivo: Crear un ambiente de confianza.

Descripción de la Actividad: En primera instancia, la facilitadora se presentó ante los estudiantes, les expresó su gratitud por formar parte del programa. Posteriormente, solicitó que se pusieran de pie para realizar un ejercicio de presentación donde cada persona dijo su nombre y compartió sus intereses personales. Lo hicieron acompañando con un gesto o una pose distintiva. Luego, el resto del grupo repitió la información compartida por cada persona e imitaron el gesto o la pose.

Actividad: Aplicación de la prueba diagnóstica

Materiales: Cuestionario y lápices

Objetivo: Determinar el nivel de inteligencia emocional presente en cada uno de los estudiantes.

Descripción de la Actividad: A los estudiantes se les entregó la hoja de cuestionario sobre inteligencia emocional de EEQ-I BarOn, para medir el nivel de inteligencia emocional a través de cinco áreas: Intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, interpersonal y estado del ánimo.

La aplicación del cuestionario se hizo de forma colectiva. Se les explicó en qué consistía la prueba, proporcionándoles las instrucciones sobre cómo completarla. Posteriormente, se solicitó a los estudiantes que levantaran la mano en caso de tener duda sobre algún ítem con el fin de aclararla, si fuera necesario. Los estudiantes dispusieron de 30 a 40 minutos para completar el cuestionario.

Actividad: Presentación del programa

Materiales: Data y diapositivas

Objetivos: Dar a conocer a los estudiantes los temas que se llevarán a cabo durante el desarrollo del programa.

Descripción de la Actividad: Las diapositivas con información sobre los temas a tratar a lo largo del programa fueron proyectadas. La facilitadora mencionó los componentes y subcomponentes de la presentación. Además, explicó la modalidad de trabajo.

Observación: Durante la presentación, cada estudiante expresó sus intereses y actividades de preferencia. El llenado de los cuestionarios transcurrió sin inconvenientes significativos. Se observó mucha atención en la mayoría de los estudiantes, respecto a la información proporcionada. Asimismo, plantearon preguntas relacionadas con los temas que fueron abordados.

Habilidad Intrapersonal

Tiempo total: 20 horas

Actividad: ¿En qué parte del cuerpo lo sientes?

Materiales: Hojas y colores

Objetivos: Ayudar a reconocer e identificar las emociones.

Descripción de la Actividad: Se proporcionó a los estudiantes unas hojas en blanco y se les indicó que dibujaran una persona. Seguidamente, se les instruyó colorear las diferentes emociones: alegría, tristeza, enojo, asco, etc., en las partes del cuerpo donde se manifiestan para ayudarles a identificarlas y distinguirlas.

Una vez que los estudiantes terminaron su actividad, se les solicitó a cada quien que compartieran voluntariamente con los demás lo que habían realizado. Posteriormente, se

llevó a cabo una breve reflexión sobre la importancia de reconocer sus emociones y cómo su cuerpo les proporciona señales sobre su estado emocional. Este ejercicio les permitió reconocer el efecto que estas emociones tienen en sí mismos ayudándoles a mejorar su relación con aquellos.

Referencia Bibliográfica: Creación propia

Cierre: Antes de finalizar la facilitadora introdujo una reflexión sobre lo que cada persona experimentó con sus emociones diferentes. También se analizó cuáles situaciones pueden desencadenar emociones similares permitiéndoles a los estudiantes identificar y expresar dónde las sienten en su cuerpo y entender mejor las señales que les da, fomentando una mayor conciencia emocional.

Observación: Los estudiantes estuvieron entretenidos con el trabajo, aunque pocos se ofrecieron como voluntarios para mostrar sus dibujos a sus compañeros. También se les preguntó sobre la facilidad con la que reconocen sus propias emociones y uno de ellos comentó: "Me resultó difícil identificar en qué parte de mi cuerpo siento las emociones pero gracias a este ejercicio seré más consciente de ello".

Actividad: ¿Qué es una emoción?

Materiales: Data y diapositivas

Objetivo: Reconocer el concepto y los tipos de emociones.

Descripción de la Actividad: La facilitadora presentó la información necesaria para que los estudiantes pudieran identificar las emociones. Después se dijo que es una respuesta psicológica y fisiológica frente a estímulos internos o externos, que desencadenan una serie de cambios en el estado de ánimo de una persona. Están estrechamente relacionadas con los sentimientos pero se diferencian en su intensidad y naturaleza breve. Se hizo hincapié en las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco) consideradas innatas manifestándose de manera similar en todas las culturas. Pero las emociones complejas (culpa, vergüenza, orgullo, amor y envidia) son las combinaciones de emociones básicas y suelen depender de la experiencia, aprendizaje y el contexto cultural.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de [Psicoeducación para el manejo de emociones en adolescentes jóvenes privados de la libertad en el Centro de Adolescentes Infractores CAI](#)

[Cuenca en el período 2021-2022 \(ups.edu.ec\)](https://www.ups.edu.ec) y <https://www.elperruco.com/emocion-definicion-de-las-emociones/>

Cierre: Se brindó a los estudiantes una retroalimentación sobre las emociones básicas y su papel fundamental en la inteligencia emocional. Al destacar la importancia de reconocerlas y gestionarlas, los estudiantes pudieron desarrollar una mayor conciencia emocional y habilidades para manejar sus propias emociones de manera efectiva.

Observación: Los estudiantes recibieron la información. Al finalizar se les hizo preguntas al respecto y respondieron de forma correcta.

Actividad: Emociones iguales (primera parte)

Materiales: Data e imágenes con expresiones emocionales básicas y complejas

Objetivo: Identificar las emociones básicas y las complejas.

Descripción de la Actividad: Hubo una exhibición variada de imágenes que representaban expresiones faciales similares; esto con el propósito que los estudiantes pudieran discernir entre los diversos rostros proyectados en la pantalla a fin de distinguir manifestaciones similares de una misma emoción y también diferencias sutiles, que pudieran indicar la presencia de emociones compartidas o contrastantes.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de [Psicoeducación para el manejo de emociones en adolescentes jóvenes privados de la libertad en el Centro de Adolescentes Infractores CAI Cuenca en el período 2021-2022 \(ups.edu.ec\)](https://www.ups.edu.ec)

Cierre: La actividad permitió a los estudiantes analizar y comparar expresiones faciales, ayudándoles a identificar similitudes y diferencias sutiles en las emociones representadas. Esto les facilitó una mayor comprensión de cómo se manifiestan y perciben las emociones en diversas situaciones.

Observación: Los estudiantes pudieron detectar los rasgos faciales emocionales como el gesto de los labios y el ceño fruncido, según mencionaron algunos. En los primeros rostros fue donde tuvieron más dificultad para diferenciar algunas de las emociones.

Actividad: Reconoce emociones dentro de un contexto (segunda parte)

Materiales: Data e imágenes

Objetivo: Reconocer las emociones.

Descripción de la Actividad: Para llevar a cabo esta actividad, la facilitadora solicitó a los estudiantes atención con las imágenes proyectadas (Anexo D). Se les otorgó un lapso de cinco segundos para ello, mientras analizaron la emoción representada en un contexto específico. Se les proporcionó opciones para ayudarles a identificar las emociones correctas.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de <https://neurocog.webnode.es/l/emociones-simples-y-complejas/>

Cierre: Con esta actividad los estudiantes mejoraron su capacidad para identificar emociones en contextos específicos. Tuvieron un tiempo para analizarlas con apoyo de opciones guiadas. Esto les facilitó su comprensión de las emociones y su reconocimiento en diversas situaciones.

Observación: A los cursos 1ros A y B, se les colaboró con las opciones, de emociones porque se les dificultó un poco identificarlas.

Actividad: ¿Qué entendemos por comunicación asertiva?

Materiales: Data y diapositivas (Anexo E)

Objetivo: Definir qué es asertividad.

Descripción de la Actividad: La facilitadora preguntó a los estudiantes si sabían qué es comunicación asertiva. Después de escuchar sus opiniones, les explicó sobre comunicación asertiva con una diapositiva e imagen de un león furioso y un poco separado de él un pequeño gatito asustado. Les dijo lo siguiente: imaginen que están en una pradera grande, de repente ven un enorme león, además se nota que ese león parece muy enojado y furioso, ¿qué creen que hará al verlos? Los estudiantes dijeron sus respuestas. La facilitadora continuó: ahora imaginen que están en la misma pradera, pero en lugar de ver al león hay un pequeño gatito y está muy asustado, ¿qué haría el gatito si intentaran agarrarlo? Se les pidió imaginar nuevamente al león furioso y estando cerca de él le piden que les regale un bigote ¿qué creen que respondería el león? Después de escuchar las opiniones de los estudiantes, se les explicó que la manera de responder, con violencia, sin pensar en las otras personas dañan los sentimientos de los demás. Mencionó que se trata de la comunicación agresiva; un tipo de comunicación que muchas veces la gente utiliza sin darse cuenta que así hiere y lastima los

sentimientos ajenos, lo cual podría provocar una discusión. Luego pidió retomar al momento que imaginaron un encuentro con el pequeño gatito que se asustó al verlos, diciéndoles que también le pidan les regale un bigote ¿cómo creen que reaccionaría el gatito?, ¿qué les diría?, ¿les daría uno de sus bigotes? Después siguió explicándoles, según respondieron, que era muy probable que el gatito no hubiera querido darles uno de sus bigotes ya que les podría doler quitárselo, por el miedo que sentía no hacerlo les daría el bigote. No le importará hacerse daño con tal de no crear un posible futuro conflicto. Este tipo de comunicación es la comunicación pasiva, donde una de las personas quiere evitar conflictos y considera hasta rebajarse con tal de no iniciar una discusión, la característica es que son complacientes y sumiso (a) pero, sobre todo, huir de los problemas.

Después del ejemplo se mostró otra diapositiva con un círculo en medio de ambos dibujos. Explicó que se trata del centro, el equilibrio entre la comunicación agresiva y la comunicación pasiva, conocida como la comunicación asertiva. Se trata de expresar adecuadamente las opiniones, sin humillar o agredir a los demás, pero cuidando de no hacernos daño. Después de la explicación, pidió a los estudiantes ejemplos de comunicación asertiva e indiquen como podrían comunicarse de esa manera.

Referencia Bibliográfica: [https://modificado de file:///C:/ %202021/Downloads/TD-1274%20\(1\).pdf](https://modificado de file:///C:/%202021/Downloads/TD-1274%20(1).pdf)

Cierre: Se plantearon preguntas sobre los conceptos de comunicación asertiva, pasiva y agresiva. Esto permitió reforzar el tema y asegurar la comprensión de las diferencias de cada estilo de comunicación.

Observación: Todos los estudiantes expresaron no saber que es la comunicación asertiva. Los ejemplos del león y el gato sirvieron para responder de forma esperada cuando dijeron que aquél les respondería gritándoles y el gato cedería al darles un bigote sin ninguna resistencia. Al finalizar la explicación, los estudiantes asintieron tener claro qué es la asertividad y también qué es la comunicación agresiva y pasiva.

Actividad: Expresemos como nos sentimos

Materiales: Ninguno

Objetivo: Tomar conciencia de la importancia de la comunicación asertiva.

Descripción de la Actividad: Para la realización de esta actividad cada estudiante reflexionó sobre alguna situación que les haya sucedido recientemente en la que sintieron vulnerados sus derechos o no se hubieran tenido en cuenta sus sentimientos; tampoco sus opiniones y no supieron defenderlas de manera asertiva. Posteriormente, la facilitadora les pidió a los estudiantes que, voluntariamente, expongan su historia, describan cómo se sintieron ante tal situación y cómo deberían haber actuado según el estilo asertivo. Luego, se les pidió que piensen en una situación reciente en la que hubieran vulnerado los derechos de otra persona, sin tener en cuenta los sentimientos de esas personas respetar las opiniones de un compañero o compañera. Un estudiante voluntario comentó la situación en la que pensó, seguidamente, reflexionó sobre la importancia de saber defender nuestros propios derechos, sentimientos y opiniones, así como respetar los derechos, opiniones y sentimientos de los demás.

Referencia Bibliográfica: [https://modificado de file:///C:/ %202021/Downloads/TD-1274%20\(1\).pdf](https://modificado de file:///C:/%202021/Downloads/TD-1274%20(1).pdf)

Cierre: Se animó a los estudiantes que reflexionen sobre sus propias formas de comunicarse y considerar cómo pueden aplicar la comunicación asertiva en sus interacciones diarias para mejorar sus relaciones y resolver conflictos de manera más efectiva.

Observación: En uno de los paralelos de 2do no hubo voluntarios que quisieran narrar su situación; sin embargo, cuando se les preguntó si alguno de ellos experimento por tales situaciones respondieron que sí, por lo cual se improvisó diciéndoles que anotaran la situación anónimamente para luego leer a todo el curso, así fue como se pudo ver la participación de estos estudiantes.

Actividad: Di “no”

Materiales: Ninguno

Objetivo: Hacer un buen uso de la asertividad.

Desarrollo de la actividad: La facilitadora explicó en qué consiste decir la palabra NO, preguntó a los estudiantes: ¿alguna vez les dijeron no?, ¿ustedes llegaron a decir no como respuesta a una petición?, ¿cómo se sintieron al respecto?, ¿en qué tono les dijeron que no?, ¿utilizaron la asertividad? Escuchó todas las respuestas de quienes participaron a lo que, después, opinó en sentido de cómo hubieran tenido que reaccionar ante tales situaciones.

Al finalizar, se crearon grupos donde los estudiantes tuvieron que dramatizar un recuerdo donde recibieron un “no” por respuesta o ellos lo hicieron. Se les asignó diez minutos para organizarse. Mientras lo hacían, les explicó que la respuesta negativa a los demás que observaran atentamente la dramatización e identificaran si la respuesta fue "no" identificando si se trató de una comunicación asertiva o agresiva. Concluida esta actividad, les explicó que la respuesta negativa no es necesariamente algo malo y que expresarlo adecuadamente no es buen inicio de expresión; sino también, una forma de sentirse bien con uno mismo.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: En la conclusión se reflexionó al respecto de la frase “no” aclarando que no debe tener solamente un significado negativo, sino una forma de respetar nuestros propios límites y necesidades. Al observar y analizar las diferentes formas de comunicar que tiene esta palabra se entiende que dar una respuesta asertiva con la palabra “no” puede mantener el respeto mutuo y evitar malentendidos.

Observación: Los estudiantes estuvieron atentos a la dramatización de sus compañeros y hubo una buena participación en el momento de opinar. Se han expresado de manera adecuada y certera sobre lo que habían observado. Una de las respuestas de un estudiante fue la siguiente: “Yo, a veces me sentí mal por decir 'no' me sentía culpable pero la actividad me ayudó a entender que el tono es importante y que decirlo de una buena manera puede que lo haga más comprensible”.

Actividad: El poder de la autoaceptación

Materiales: Diapositivas y data

Objetivo: Definir qué es autoaceptación y sus características.

Descripción de la Actividad: Se llevó a cabo una sesión informativa sobre el tema de la autoaceptación presentada a través de una presentación en Power Point. Durante la exposición, se profundizó en las características fundamentales de la autoaceptación.

1. Reconocimiento de uno mismo: Aceptar tanto las fortalezas como las debilidades personales sin juzgarse.

2. Compasión hacia uno mismo: Tratarse con amabilidad y comprensión, especialmente en momentos de fracaso o dificultad.
3. Ausencia de autocrítica excesiva: Evitar la autocrítica negativa y comparaciones constantes con los demás.
4. Aceptación de las emociones: Reconocer y aceptar todas las emociones como válidas, sin reprimirlas o negarlas.
5. Valoración personal: Reconocer el propio valor intrínseco, independientemente de los logros o las opiniones externas.

Estas características destacan la relevancia en el desarrollo personal y emocional. Además, se analizó la estrecha relación entre la autoaceptación y el autoconcepto, explorando cómo ambos aspectos se entrelazan para influir en la percepción individual de sí mismo. Se fomentó la participación activa de los estudiantes, invitándolos a compartir sus opiniones, inquietudes y preguntas con el fin de enriquecer el debate y promover una comprensión más profunda del tema.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de <https://sobreinteligenciaemocional.com/que-es-la-autoaceptacion/>

Cierre: Para cerrar la sesión les brindó ejemplos concretos de la vida cotidiana para esclarecer los principios de la autoaceptación, haciéndolos más accesibles y comprensibles para los estudiantes. Además, se retroalimentó la relación entre la autoaceptación y el autoconcepto al destacar cómo se influyen mutuamente durante la percepción individual.

Observación: Los estudiantes tenían un concepto básico de lo que era la autoaceptación, sin embargo, una vez explicado el tema, profundizaron su conocimiento sobre tal concepto.

Actividad: ¿Cómo me veo?

Materiales: Hojas y lápices de colores

Objetivo: Reconocerse de una forma diferente por sus características.

Descripción de la Actividad: A cada estudiante se le entregó, una hoja, explicándole que dibuje un objeto, planta o animal con el cual se identifique, sin representar a personas reales.

Además, se les indicó que redacten en la parte inferior de la hoja el motivo por el cual eligieron dibujar tal o cual objeto. Posteriormente, se procedió a iniciar una reflexión sobre cuánto se conocen y aceptan a sí mismos(as).

Referencia Bibliográfica: Creación propia

Cierre: Esta actividad permitió a los estudiantes explorar su autoidentificación y autoaceptación de manera creativa y reflexiva. La redacción del motivo detrás de la elección fomentó una reflexión profunda sobre los aspectos de sí mismos, que valoran y reconocen. Así se introdujo una reflexión final sobre cuánto nos conocemos y aceptamos a nosotros mismos, resaltando la importancia del autoconocimiento en el proceso de autoaceptación. Esta actividad no solo facilitó el autodescubrimiento, sino que también fortaleció el sentido de identidad y comprensión personal de cada estudiante.

Observación: Los estudiantes estuvieron muy entretenidos y concentrados en la actividad, sin embargo, hubo algunos estudiantes a quienes les costó mucho identificarse con “algo”, por lo cual la facilitadora les ayudó para que pudieran realizar su dibujo. Algunos estudiantes del 2do curso pidieron a la facilitadora que no mostrara a nadie lo que dibujaron y escribieron en la hoja. Algunos tuvieron dificultad para dibujar, pero otros dibujaron al menos dos cosas con las cuales se sintieron identificados.

Actividad: La ventana Johari

Materiales: Hojas, bolígrafos y lista de adjetivos

Objetivo: Desarrollar una mejor autopercepción.

Descripción de la Actividad: Se les explicó qué es la ventana de Johari: una herramienta que ayuda a explorar cómo las personas se autoperciben y cómo los perciben. Conocerse y tener una buena autopercepción es fundamental para crecer como personas. El autoconcepto se refiere a la imagen mental o percepción propia en base a creencias sobre las características, habilidades e identidad individual en general. Darse cuenta de cómo se perciben las personas positivamente contribuye a enfrentar los desafíos, estar más seguros(as) y confiados(as). Antes de comenzar con la actividad, la facilitadora les dijo que tomaran un momento para reflexionar sobre la importancia del autoconcepto y la percepción propia.

Cada estudiante recibió una ventana de Johari dividida en los cuatro cuadrantes:

- Área abierta: Adjetivos que tanto el estudiante como su compañero ha seleccionado.
- Área ciega: Adjetivos seleccionados por el compañero, pero no por el estudiante.
- Área oculta: Adjetivos seleccionados por el estudiante, pero no por el compañero.
- Área desconocida: Este cuadrante puede quedar en blanco o ser utilizado para reflexionar sobre lo que aún no se ha descubierto.

Se les pidió que de una lista de adjetivos seleccionarían mínimo cinco considerando aquello que les representa y escribirlos a su compañero(a) de asiento, a su vez pueda seleccionar de la misma lista los objetivos que considere que describe a su compañero(a) y anotarlo en el área correspondiente. Después, se les devolvieron sus hojas a cada uno(a) para completar las áreas correspondientes.

Referencia Bibliográfica: <https://www.euston96.com/ventana-de-johari/>

Cierre: Se les indicó que esta actividad fomenta la autoexploración y la autoconciencia, por lo que, a través de esta herramienta, pudieron identificar similitudes y diferencias entre su percepción y la percepción externa, ayudándoles a reconocer aspectos de sí mismos(as) que no conocían.

Observación: Estuvieron muy entretenidos(as) realizando las actividades. Algunos se mostraron sorprendidos(as) porque desconocían algunos aspectos propios. Un estudiante de 2do comentó: “Me sorprende bastante que mi compañero de asiento me perciba de esa forma, no creía que me podría poner ese adjetivo”.

Actividad: Mi motivación antes y ahora

Materiales: Hojas

Objetivo: Generar reflexión respecto a los cambios que hubo en su motivación.

Descripción de la Actividad: La facilitadora pidió a los estudiantes que dibujaran o escribieran algo que consideraban motivante hace tres años y algo que consideraban les motiva en la actualidad. Cada adolescente expuso ante la clase lo que había realizado, y explicó por qué lo eligió tres años después, lo cambió o sigue manteniéndolo. Finalizadas las exposiciones, se trabajó en base a estas preguntas: ¿Cómo se sintieron al cambiar de motivación?, ¿Hasta este momento se dieron cuenta que la cambiaron?, ¿Hubo algo o alguien que influyó en ese cambio?

Fue necesario aclararles que su sexo no debería interferir con sus motivaciones o sueños y pueden cumplirlos sin ningún problema.

Referencia Bibliográfica: basado en los principios de la psicología del desarrollo

Cierre: En la finalización se les dijo a los estudiantes que explorar sus motivaciones pasadas y actuales les ayudará entender cómo han crecido, cambiado y que la importancia de reflexionar sobre qué les motiva hoy y cómo influyen sus experiencias y relaciones en los cambios.

Observación: Los estudiantes trabajaron con efectividad la consigna. Cuando se les preguntó redujo su participación, pues, algunos estudiantes no se animaron a responder las preguntas planteadas.

Actividad: Hablemos de la autorrealización

Materiales: Diapositivas, data y pirámide de Maslow (Anexo I)

Objetivo: Caracterizar qué es la autorrealización.

Descripción de la Actividad: De inicio la facilitadora les preguntó si tenían idea de que significa autorrealización. Después de escuchar las participaciones, procedió a explicarles: es llegar a ser la mejor versión de uno mismo, cumpliendo con tus metas y aprovechando al máximo tus habilidades. Con ello, destacó que las personas tienen la capacidad para establecer metas personales y alcanzarlas. Se discutió, posteriormente, el papel crucial de la motivación en este proceso de autorrealización porque como factor clave promueve que las personas sigan sus sueños y objetivos personales. Más adelante, mostró algunos ejemplos de cómo diferentes tipos de motivación pueden influir en su autorrealización. Los tipos de motivación mencionados han sido la intrínseca referida a cuando hacen algo porque les gusta o interesa personalmente, sin necesidad de recompensas externas. Este impulso proviene desde adentro, debido a una satisfacción o disfrute propio y a la motivación extrínseca, que es cuando realizan una actividad para obtener una recompensa externa o evitar una consecuencia negativa: dinero, premios o reconocimiento social. El impulso viene de factores externos.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de Autorrealización – Qué es y consejos para conseguirla (concepto.de)

Cierre: Los estudiantes reflexionaron en la autorrealización como un proceso enriquecedor que implica establecer metas personales significativas y encontrar el impulso interno para alcanzarlas. Así también, entender cómo su motivación influye en este proceso que les guía hacia un desarrollo personal más profundo y satisfactorio.

Observación: Fue notorio que los estudiantes de algunos cursos tenían una leve idea de autorrealización. Sin embargo, no estaban tan bien informados, porque no conocían los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca.

Actividad: Entrevista con mi yo dentro de 10 años

Materiales: Hojas con las preguntas y bolígrafo

Objetivo: Lograr establecer metas a largo plazo y reconocer que pueden alcanzarse.

Descripción de la Actividad: La facilitadora pidió a los estudiantes asumir imaginariamente que tienen diez años más que su edad actual. Les proporcionó hojas con las siguientes preguntas:

- ¿Estudias o trabajas? Si trabajas ¿en qué trabajas? y si estudias ¿en qué estudias?
- ¿Tienes novio o novia?
- ¿Estás casado o casada? o ¿estás soltero o soltera?
- ¿Tienes hijos?
- ¿Vives independiente o con tus padres?
- ¿Sigues teniendo los mismos amigos?
- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
- ¿Tienes buena salud?
- ¿Cuáles han sido tus experiencias y/o logros a lo largo de estos diez años?

Las preguntas tienen la finalidad de visualizar el futuro para tomar conciencia sobre aquello que los estudiantes quieren alcanzar en su vida.

Después hubo otra ronda de preguntas: ¿Cuáles son las metas más importantes que deseas alcanzar en los próximos diez años?, ¿Qué pasos puedes tomar hoy para empezar a trabajar hacia esos objetivos?, ¿Hay algún hábito o habilidad que necesites desarrollar para lograr tus metas?

Referencia Bibliográfica:

https://www.academia.edu/7065210/6_18_6_2012_Actividades_inteligencia_emocional?uc-g-sw=19676656

Cierre: En el final se reflexionó sobre la visualización del futuro imaginario de los estudiantes como una herramienta poderosa para motivarlos y guiarlos en sus decisiones presentes. Al proyectarse diez años hacia adelante, pudieron identificar las aspiraciones propias para trazar un camino claro y alcanzarlas. Este ejercicio ayudó a los participantes tomar conciencia de sus prioridades y a enfocarse en lo que realmente desean lograr.

Observación: Algunos estudiantes tardaron en responder a las preguntas, debido a dificultades que tuvieron para visualizar su futuro. Al concluir con el cuestionario, discutieron las preguntas y uno de los estudiantes de 1ro comentó: “yo, dentro de diez años quiero aprender a tocar mejor la guitarra, esto lo haré practicando más”.

Actividad: El viaje hacia la autorrealización

Materiales: Hojas y bolígrafo

Objetivo: Ayudar a reflexionar sobre sí mismos y sus aspiraciones.

Descripción de la Actividad: Primero, la facilitadora les explicó de manera sencilla el concepto de autorrealización a los estudiantes. Lo definió como el proceso de descubrir y desarrollar todo su potencial (refiriéndose a los estudiantes) para alcanzar el sentido de plenitud y satisfacción consigo mismos(as). A continuación, les pidió que reflexionen sobre sus fortalezas personales y los valores que consideran importantes para sus vidas. Las siguientes preguntas guiaron esta reflexión:

- ¿Qué actividades les hacían sentir más realizados?
- ¿Cuáles eran los valores fundamentales en sus vidas?
- ¿Qué les motivaba a mejorar cada día?

Después les indicó que escribieran en una hoja su visión personal, animándoles a pensar en metas a largo plazo. Les guió para identificar los pasos concretos que podrían tomar para acercarse a su visión. Sugirió realicen una lista de acciones específicas que podrían realizar en el corto, mediano y largo plazo para trabajar en su autorrealización. Se les instó a los estudiantes, de manera voluntaria, a que compartan lo que habían escrito a la clase y así

reflexionar en conjunto. Finalmente, la facilitadora enfatizó la importancia del desarrollo personal continuo y la autorrealización, alentando a los estudiantes a mantenerse enfocados en sus metas y buscar apoyo cuando lo necesitaran.

Referencia Bibliográfica: Adaptación inteligencia artificial de ChatGPT

Cierre: La actividad fue muy positiva, los estudiantes reflexionaron sobre la autorrealización, identificaron sus fortalezas y valores clave. Luego planificaron los pasos concretos para alcanzar esas metas personales a largo plazo.

Observación: Una de las estudiantes mencionó que planificar los pasos concretos hacia su autorrealización le motivó a pensar en su crecimiento personal en el largo plazo. Sin embargo, hubo una escasa participación de los grupos al momento de compartir lo que habían escrito.

Actividad: Mis propias decisiones

Materiales: Diapositivas, data y hojas

Objetivo: Tomar decisiones conscientes y construir relaciones saludables consigo mismos(as) y con los demás.

Descripción de la Actividad: La facilitadora inició la sesión explicando qué es la independencia emocional y por qué es importante para el bienestar personal. Indicó que la independencia emocional es la habilidad de manejar las emociones propias sin depender de los demás para sentirse bien o seguro(a). También mencionó ejemplos donde la independencia emocional es beneficiosa (poder estar solo(a) sin sentir ansiedad o tristeza. No depender de la opinión de otras personas para tomar decisiones personales). Una vez finalizada esta explicación, les mostró escenarios realistas y variados donde hubo toma de decisiones en diferentes áreas de la vida de los adolescentes: escolaridad, relaciones interpersonales y ocio. Pidió a los estudiantes que leyeran en silencio esos casos y luego reflexionaran sobre las posibles opciones y consecuencias. Después de un tiempo suficiente les pidió que compartan los escenarios y las decisiones que asumirían en cada situación. Guió a los estudiantes hacia una reflexión sobre las posibles consecuencias de sus decisiones, preguntándoles cómo creían que podría afectarles cada opción tomada a corto y largo plazo

considerando para ello lo positivo como lo negativo, fomentando así, entre sí, un ambiente de reflexión y debate.

En la segunda parte, los estudiantes se reunieron en grupos para elegir uno de los escenarios discutidos y escribir en una hoja la decisión que tomarían al respecto junto con las razones detrás para su elección. Posteriormente, cada equipo leyó lo que escribió, tras lo cual les preguntó cómo fue que eligieran esa opción, cuáles han sido sus criterios para tomar la decisión y qué puntos tuvieron en cuenta.

Referencia Bibliográfica: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller_proy_de_vida.pdf

Cierre: La actividad fue suficientemente enriquecedora porque les ayudó a entender la importancia de la independencia emocional en su vida diaria y reflexionar sobre los escenarios para la toma de decisiones. Esto les permitió explorar diferentes perspectivas y considerar las consecuencias de sus acciones.

Observación: Los estudiantes dialogaron en el aula sobre la oportunidad de aprender unos de otros y desarrollar habilidades para tomar decisiones más informadas y responsables.

Actividad: Explorando la independencia

Materiales: Hojas de papel sábana y marcadores

Objetivo: Reflexionar sobre el concepto de independencia y cómo pueden aplicarlo en sus vidas.

Descripción de la Actividad: La facilitadora explicó brevemente a los estudiantes el concepto de independencia y su importancia en la vida cotidiana, al indicarles que se trata de la capacidad para tomar decisiones y actuar por cuenta propia, sin depender de otros. Añadió que es crucial en la vida diaria porque permite tomar decisiones autónomas, resolver problemas y asumir responsabilidades, lo que fomenta la autoconfianza y el crecimiento personal.

Seguidamente, formó grupos a los cuales distribuyó hojas y marcadores, pidiéndoles que realicen una lluvia de ideas sobre lo que significa ser independiente. Sugirió considerar diferentes aspectos como la toma de decisiones, la responsabilidad personal, y la autonomía financiera, entre otros. Cada grupo escribió sus ideas en una hoja.

Una vez completada la lluvia de ideas, cada grupo seleccionó a dos personas para presentar sus ideas al resto de la clase. La facilitadora recogió las hojas para que todos pudieran visualizar los conceptos de manera clara, fomentó la discusión y el intercambio de opiniones entre los grupos. Después de las presentaciones, pidió a cada estudiante que regrese a su sitio y reflexione sobre cómo aplicaría la “independencia” en su vida. Les preguntó qué áreas específicas desean desarrollar con más independencia y los pasos que podrían tomar para lograrlo.

Referencia Bibliográfica: Creación propia

Cierre: La actividad sirvió para reflexionar sobre la independencia y cómo pueden aplicarla en sus vidas. diarias. Esta experiencia fue colaborativa y enriquecedora, motivó a los estudiantes a pensar en nuevos caminos hacia su desarrollo personal.

Observación: Todos los estudiantes estuvieron dispuestos a realizar la actividad. Cuando se les preguntó hubo varias respuestas, una de esas fue dada por una persona del curso 1ro: “me gustaría ser más independiente en la forma en que pierdo mi tiempo, creo que, para lograrlo, puedo empezar organizando mejor mi horario, porque quiero hacer mucho deporte”.

Componente de Adaptabilidad

Tiempo total: 13 horas

Actividad: Los conflictos

Materiales: Tarjetas, masquin y marcador de agua

Objetivo: Identificar conflictos.

Descripción de la Actividad: Se empezó haciendo una pequeña reflexión sobre cómo, en los noticiarios, el conflicto era la idea que más presencia tenía. El conflicto se producía como consecuencia de la agresión, el enfado, la violencia y actitudes similares. Pero también, se producían conflictos en la familia, la escuela y entre las amistades, normalmente eran menos complejos. Les dijo que todos, alguna vez, tuvieron conflictos, aunque cada uno(a) lo interpretó de forma distinta en función de su experiencia o punto de vista. Para esto, se tomó como base la siguiente definición: "conflicto es un desacuerdo entre dos o más personas". Con todo el grupo, hizo una lista de palabras relacionadas con el término conflicto anotándolas en la pizarra. Después, ofreció una palabra a cada estudiante pidiéndoles que la

escriban en una tarjetita. Las tarjetas se adhirieron, una a una, sobre la pizarra en el orden de mayor a menor gravedad. Todo el grupo participó indicando el orden de las palabras. Posteriormente, pidió a los estudiantes una lluvia de palabras que sean conflictivas, agresivas o negativas habladas en sus familias, en el colegio, entre amigos y amigas, en las películas, en los noticiarios, etc. Por ejemplo: “me las vas a pagar”, “esto no va a quedar así”, “cuando salgas te vas a enterar”, “me ha engañado”. Después, se escribió todo en la pizarra y se analizó una por una su significado.

Referencia Bibliográfica: <https://studylib.es/doc/9396438/programa-inteligencia-emocional-secundaria-12-14-a%C3%B1os>

Cierre: La actividad ayudó a comprender mejor los conflictos y cómo se presentan cotidianamente. Al discutir y ordenar las palabras relacionadas con el conflicto, quedó en evidencia vimos que los pasatiempos tienen perspectivas únicas. Esto les enseñó la importancia de la comunicación y el entendimiento para resolver desacuerdos de manera constructiva, promoviendo un ambiente más respetuoso y armonioso.

Observación: Los estudiantes participaron activamente, aportaron palabras que escucharon o les dijeron en algún momento. Cada quien reflexionó sobre cómo el impacto de ciertas palabras puede ser diferente para otras personas.

Actividad: Resolviendo conflictos

Materiales: Data, diapositivas, lápices y hojas

Objetivo: Recabar información relevante sobre la resolución de conflictos.

Descripción de la Actividad: La facilitadora inició esta actividad preguntando a los estudiantes si sabían qué era un conflicto. Después de escuchar las opiniones, les dio el concepto para recordarlo como también las causas comunes de los conflictos. Mencionó adicionalmente los tipos de conflicto y algunas estrategias para su resolución; por ejemplo, de la comunicación asertiva, la empatía, la búsqueda de soluciones, el compromiso y la negociación. Explicó cada una de estas estrategias. Para finalizar se solicitó a los estudiantes realizar un dibujo de un árbol de decisiones, siguiendo las instrucciones proporcionadas:

- El tronco representa el problema o conflicto central.
- Las ramas principales representan las posibles soluciones.

- Las ramas secundarias, que brotan de las ramas principales, representan los pros y los contras de cada solución.

Seguramente, presentó un ejemplo práctico para facilitar la comprensión y orientación en la elaboración del árbol de decisiones. Al finalizar, hizo las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron sobre la resolución de conflictos durante este ejercicio?, ¿Cómo podrían aplicar este enfoque a conflictos reales en su vida diaria?

Referencia Bibliográfica: Creación propia

Cierre: Se dio por concluido el tema tras haber sido notorio el aprendizaje sobre los conflictos, sus causas y tipos como también la exploración de estrategias efectivas para resolverlos, mediante la comunicación asertiva y la empatía. El ejercicio del árbol de decisiones y las preguntas finales nos ayudaron a reflexionar sobre cómo aplicar estos métodos en nuestra vida diaria para manejar conflictos de manera constructiva.

Observación: Los estudiantes realizaron esta actividad sin ninguna dificultad y reconocieron posibles soluciones del problema que habían escrito. En cuanto a las preguntas solamente una persona respondió lo siguiente: “aprendí que, al desglosar un problema en partes, puedo ver mejor las posibles soluciones y sus consecuencias, y puedo utilizar este tipo de ejercicio cuando tenga problemas con amigos o en casa, porque ayudará a ver todas las opciones”.

Actividad: Tú ganas, yo también ganó

Materiales: Diapositivas y data

Objetivos: Conocer formas de acercarnos para hacer frente eficazmente a los conflictos.

Descripción de la Actividad: La facilitadora indicó que en cada conflicto no todas las personas responden de igual manera. Cada quien tiene una forma diferente de hacerlo. En esta ocasión, los estudiantes analizaron tres formas de acercarse al conflicto. Para ello, se mostraron las diapositivas con el siguiente contenido:

a) Evitar el conflicto. “Tú ganas, yo pierdo”. A pesar de asumir la existencia del conflicto, “pasar” del asunto. “No es mi problema”. “Allá tú”. En clase hay un alumno o alumna que se mete conmigo permanentemente. Diga lo que diga, se burla de mí, me dice que soy tonto/a y débil. Eso me duele y me enfada mucho, pero no me atrevo a decir nada. Tengo miedo de que los otros compañeros y compañeras hagan lo mismo. Prefiero callarme, porque si no

saldré perdiendo. El resto de compañeros y compañeras se ríen y no dicen nada, piensan que está de broma y se ríen, y no dicen nada en mi defensa. El profesor o profesora lo sabe, pero no le da importancia porque dice que nos hemos acostumbrado y que no tiene importancia”

b) Hacer frente al conflicto. “Ganar o perder”. Cuando se produce el conflicto, las dos personas quieren ganar probando que tienen razón. Se mantendrán firmes, sin aceptar en absoluto la razón de la otra persona “De hoy no pasa, no voy a perdonar, a partir de ahora, cuando se burle de mí, yo también me burlaré. Así aprenderá lo que es sentirse herido/a y estar enfadado/a. Y si hace falta, llegaremos a las manos, a ver quién es más fuerte. No me callaré ni me quedaré quieto/a. El resto de compañeros y compañeras se atreverán a pelear. Quizá el profesor o profesora me castigue, pero no pienso ceder ante ese chantajista. Hoy se enterará de lo que soy capaz”.

c) Arreglar el conflicto. “Tú ganas, yo gano”. Hoy nos hemos encontrado de camino al colegio. Al principio he pensado en no hacer nada, pero se me ha acercado como si no pasara nada. En ese momento, me he atrevido a confesarle que me hace daño. Le he dicho que no me gusta que me llame tonto/a y débil. Que menosprecia al resto de compañeros y compañeras. Me ha dicho que lo dice en broma, no para hacerme daño, y que le sale casi sin querer. Que tampoco le gusta que se metan con él o ella. Me ha dicho que siente lo ocurrido, que no volverá a hacerlo y que no le dé importancia. En la tutoría, el profesor o profesora ha propuesto una reflexión sobre los problemas entre compañeros y compañeras y ha puesto como ejemplo lo que ocurre en clase. Ambos hemos contado lo que ha ocurrido. El resto de compañeros y compañeras han dado su opinión. Para mí, el problema ya está solucionado. Al concluir esta actividad, la facilitadora pidió a los estudiantes que opinen respecto a lo que se les presentó, Preguntándoles: ¿cuál creen que es la mejor manera para hacer frente al conflicto?

Referencia Bibliográfica:<https://studylib.es/doc/9396438/programa-inteligencia-emocional-secundaria-12-14-a%C3%B1os>

Cierre: Antes de culminar, dijo que la mejor manera de hacer frente al conflicto, como se puede inferir de las opciones presentadas, es el enfoque “Tú ganas, yo gano”. Este método resuelve el conflicto de manera efectiva, además promueve un entorno saludable y

respetuoso. Por otra parte, fomenta la comunicación, empatía y entendimiento mutuo elementos clave para una convivencia armoniosa y respetuosa.

Observación: Los estudiantes estuvieron atentos en el momento de compartir las diapositivas. En todos los cursos, indicaron no tener dudas sobre el tema. Muchos pudieron identificar cómo enfrentaban los conflictos y también reconocieron los enfoques asumidos en compañeros y compañeras mientras se mencionaban entre sí.

Actividad: Tomar una buena decisión para solucionar

Materiales: Data, diapositivas y cuentos

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de la toma de decisiones.

Descripción de la Actividad: En la presentación con diapositivas, la facilitadora explicó en detalle el concepto “toma de decisiones” y su importancia, porque constantemente la gente toma decisiones en diversas situaciones. La diferencia crucial radica en el proceso o la metodología empleada para decidir. También se abordaron las clases de decisiones, distinguiendo entre aquellas que son programadas y las no programadas mediante algunos ejemplos. Posteriormente, les narró dos cuentos: “La encrucijada de Marcos” que trata de sobre un adolescente de 16 años que sobresale en la escuela por sus buenas calificaciones y habilidad en el fútbol. Sin embargo, Marcos está cada vez más presionado por mantener su rendimiento académico y cumplir con los entrenamientos intensivos. Durante un descanso, entre clases, su amigo Raúl le ofrece un cigarrillo electrónico, asegurándole que le ayudará a relajarse y manejar el estrés.

Marcos se siente tentado, pero también es consciente de los posibles efectos negativos para su salud. Frente a esta situación, tendrá que tomar una de tres decisiones importantes:

1. Probar el cigarrillo electrónico para ver si realmente le ayuda a relajarse.
2. Rechazar el cigarrillo y buscar una forma más saludable de manejar el estrés.
3. Investigar los efectos de los cigarrillos electrónicos antes de tomar una decisión.

El cuento explora la encrucijada en la que se encuentra Marcos y su proceso de toma de decisiones, mientras evalúa las posibles consecuencias de cada opción.

El segundo cuento titulado: “El Dilema Tecnológico de Ana” narra la vida de una adolescente quien disfruta de la tecnología y pasa mucho tiempo con su teléfono celular y en redes

sociales. A pesar de encontrar entretenimiento e información en estas plataformas, Ana comienza a notar que el tiempo excesivo frente a la pantalla está perjudicando su rendimiento en la escuela y afectándole familiarmente. Un día mientras encuentra una nueva aplicación de juegos se siente tentada a descargarla. Sin embargo, se da cuenta que pasa demasiado tiempo jugando en su teléfono y esto le ocasiona un dilema Ana debe decidir entre tres opciones:

1. Descargar la nueva aplicación de juegos y ceder a la tentación.
2. No descargar la aplicación y establecer límites estrictos para su tiempo en pantalla.
3. Investigar sobre los efectos negativos del exceso de tiempo frente a pantallas y reflexionar sobre cómo esto podría afectar su vida.

El cuento explora el proceso de toma de decisiones de Ana, mientras considera las implicaciones de cada opción.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de inteligencia artificial ChatGPT

Cierre: La resolución de conflictos es una habilidad valiosa que ayuda a mantener relaciones saludables y un ambiente escolar positivo. Al practicar la comunicación asertiva, la empatía y la búsqueda de soluciones, las personas pueden manejar los conflictos constructivamente y convertir situaciones difíciles en oportunidades para el crecimiento personal y comunitario.

Observación: Los estudiantes mostraron atención continua, habiendo participado durante toda la actividad. Cada quien sugirió las opciones que consideraban más acertadas, demostrando un alto nivel de reflexión.

Actividad: Mi escudo de héroe

Materiales: Hojas, bolígrafos y colores

Objetivo: Comprender la resiliencia.

Descripción de la Actividad: La resiliencia se definió como la capacidad de una persona para adaptarse y recuperarse tras situaciones adversas. La facilitadora explicó que la resiliencia no es una habilidad innata, sino algo que puede desarrollarse con el tiempo. Los estudiantes comprendieron que enfrentar desafíos, fracasos y decepciones es una parte inevitable de la vida. En lugar de evitar estos obstáculos, les indicó la importancia de

aprender a enfrentarlos con una mentalidad positiva y constructiva. Después presentó estrategias para desarrollar la resiliencia, a nivel de autoconciencia, lo cual implica conocer las propias fortalezas, debilidades y la adaptabilidad, que consiste en estar dispuesto(a) a cambiar y ajustarse a nuevas circunstancias.

Después se les pidió que cierren los ojos e imaginen que son héroes de su propia historia enfrentándose a un desafío reciente o actual que requiere resiliencia. Posteriormente, cada estudiante recibió una hoja de papel en la que dibujaron un escudo que representa sus fortalezas, valores y estrategias para protegerse de la presión social y así superar los desafíos. Esta es la descripción del escudo.

Parte superior: Escribieron o dibujaron los valores más importantes para ellos.

Parte inferior: Anotaron o ilustraron las estrategias de resiliencia que utilizan para enfrentar desafíos.

Centro: Colocaron un símbolo o palabra que representaba su "héroe interno", la fuente de su fuerza personal.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de inteligencia artificial ChatGPT

Cierre: Se les animó a reflexionar sobre el escudo que crearon y cómo las fortalezas y estrategias representadas podrían ayudarlos a enfrentar futuros desafíos. Se les recordó, al igual que un héroe en su propia historia, cada quien uno posee recursos internos para superar obstáculos y crecer.

Observación: Los estudiantes estuvieron bastante concentrados cuando cerraron sus ojos y después cuando realizaron el dibujo del escudo. Sin embargo, nadie quiso compartir lo que escribió.

Actividad: Kit de herramientas de afrontamiento

Materiales: Diapositivas, data, hojas y bolígrafos

Objetivo: Explicar técnicas que ayudarán a pensar con calma.

Descripción de la Actividad: Primero, la facilitadora explicó en qué consiste la prueba de realidad (es el proceso de evaluar objetivamente una situación para distinguir entre lo que es real y lo que no lo es, a fin de tomar decisiones basadas en hechos y dejar las suposiciones o emociones) y proporcionó algunos ejemplos para facilitar una mejor comprensión de este

concepto. A continuación, les mencionó ejercicios diseñados para ayudarles a relajarse y pensar antes de actuar en situaciones difíciles:

- Respiración profunda: Practica la respiración lenta y profunda durante unos minutos para calmarte y ganar claridad mental antes de responder.

- Técnica de reframing: Replantea la situación desde una perspectiva diferente para ver otras posibles soluciones o interpretaciones.

- Visualización: Imagina cómo actuarías en diferentes escenarios futuros, y evalúa cuál sería la respuesta más adecuada y efectiva.

- Lista de pros y contras: Escribe una lista de los beneficios y desventajas de las posibles acciones para tomar decisiones más equilibradas.

Se distribuyeron hojas de trabajo con ejercicios prácticos sobre cómo mantener la calma en situaciones desafiantes. Estos ejercicios incluyeron técnicas de visualización, reframing (cambio de perspectiva) y la aplicación del pensamiento crítico. Por ejemplo, se pidió a los estudiantes que imaginen una situación desafiante y luego escribieron tres formas diferentes para abordarlas de manera calmada y racional.

Les animó a los estudiantes a ser creativos y a considerar diversas estrategias antes de elegir la que mejor se adaptó a cada situación.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de inteligencia artificial ChatGPT

Cierre: Para concluir, se les pidió a los estudiantes que compartieran sus reflexiones sobre cómo la prueba de realidad y los ejercicios prácticos les habían ayudado a pensar de manera más clara y así tomar decisiones más informadas. Se les animó a seguir utilizando estas estrategias en su vida diaria para enfrentar mejor cualquier obstáculo.

Observación: Algunos estudiantes manifestaron que conocen y utilizan la técnica de listas de pros y contras, ayudándoles bastante a tener una mejor respuesta ante la decisión que quisieran tomar.

Actividad: Reencuadrando perspectivas

Materiales: Diapositivas, data, hojas y bolígrafos

Objetivo: Reconocer el concepto de reframing o cambio de perspectiva y cómo puede utilizarse.

Descripción de la Actividad: La facilitadora explicó el concepto de reframing o cambio de perspectiva a los estudiantes, indicándoles que consiste en mirar una situación desde diferentes ángulos para encontrar aspectos positivos o soluciones alternativas. Una vez aclarado este concepto, analizó con los estudiantes la importancia de esta habilidad en la gestión del estrés y para mejorar el bienestar emocional.

Pidió a los estudiantes que reflexionen sobre alguna situación que consideren desafiantes, estresantes o negativas. En estos casos relacionados con la escuela, la familia, los amigos o cualquier otro aspecto de sus vidas. Se les solicitó que describieran brevemente la situación y cómo se sintieron. Después de completar esta reflexión, los estudiantes compartieron sus situaciones y discutieron cómo las estaban interpretando actualmente, respondiendo a preguntas como ¿qué emociones están experimentando? y ¿qué pensamientos dominan su mente cuando piensan en la situación?

Una vez que respondieron las preguntas, les pidió que apliquen la técnica de reencuadre para cambiar su perspectiva sobre la situación. Debieron considerar estas preguntas:

¿Hay alguna lección que pueda aprender de esta situación?

¿Cómo podría ver esta situación desde el punto de vista de otra persona?

¿Cuáles son los aspectos positivos de esta situación, por pequeños que sean?

¿Qué oportunidades de crecimiento o cambio puede ofrecer esta situación?

Los estudiantes escribieron sus respuestas en una hoja y les compartieron con el grupo solamente cuando se sentían cómodos haciéndolo.

Referencia Bibliográfica: <https://chat.openai.com/c/1b583165-b789-416d-9a15-b320aae64472>

Cierre: La actividad concluyó al destacar la importancia del reencuadre como una herramienta estratégica para enfrentar desafíos futuros.

Observación: Una de las respuestas que dio un estudiantes fue: “una situación desafiante podría ser que no pasé un examen de química y me sentí muy frustrado, mis pensamientos de ahora son que me siento asustado y estresado, porque no soy bueno en esa materia y quizás me quede”. Al escuchar esto una de sus compañeras intervino haciendo un reencuadre diciendo “el año aun no acaba tómallo como una oportunidad, busca ayuda si la necesitas”.

Actividad: La clave para sentirnos mejor

Materiales: Diapositivas y data

Objetivo: Dar a conocer la importancia de la flexibilidad emocional.

Descripción de la Actividad: La facilitadora inició esta actividad preguntándoles a los estudiantes si tenían alguna idea de lo que significa flexibilidad emocional. A continuación, proyectó las diapositivas del tema, que explican el significado de la flexibilidad emocional (capacidad de adaptarse a las emociones cambiantes y manejar las situaciones estresantes de manera efectiva, ajustando nuestras respuestas emocionales, según lo que requiere el momento). A continuación, explicó cuáles son los beneficios:

- Mejora la resiliencia ante el estrés.
- Facilita la adaptación a cambios y desafíos.
- Fomenta relaciones interpersonales más saludables.
- Ayuda a mantener el bienestar emocional general.

Después, solicitó la participación de los estudiantes para fomentar un ambiente más activo y participativo. Pidió a los estudiantes que identifiquen alguna situación en la que practicaron la flexibilidad emocional; además de explicar cómo se sienten al respecto. Esto les permitió generar reflexión y comprender el concepto.

Referencia Bibliográfica:<https://lamenteesmaravillosa.com/flexibilidad-emocional-la-clave-para-sentirnos-mejor/>

Cierre: Animó a los estudiantes que reflexionen sobre cómo la flexibilidad emocional puede ayudarles a manejar mejor sus emociones y adaptarse a diferentes situaciones. Destacó la importancia de aplicar esta habilidad en su vida diaria. Cada estudiante reflexionó sobre situaciones personales, conectando la teoría con sus experiencias reales.

Observación: Los estudiantes mostraron interés por el tema y su participación fue entusiasta; esta actividad les facilitó la comprensión del concepto desde una perspectiva práctica. Algunos estudiantes identificaron áreas donde pueden mejorar su flexibilidad emocional, lo que indica que la actividad generó una reflexión profunda y relevante para su vida diaria.

Actividad: El viaje inesperado

Material: Hojas y bolígrafos

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de ser flexibles y adaptable.

Descripción de la Actividad: La facilitadora pidió a los estudiantes que imaginaran haber sido seleccionados para vivir una aventura en una isla desierta, pero solo podían llevar consigo cinco objetos de sobrevivencia de la mejor manera posible. Cada estudiante trabajó de forma individual mientras escribía o dibujaba los objetos que elegirían para su aventura, anotando todos los posibles usos que podrían darles para sobrevivir en la isla.

Completada esta primera parte, tuvieron la oportunidad de compartir con el grupo el nombre de los objetos que escogieron. Explicaron las razones detrás de cada elección y cómo planeaban utilizar esos objetos en la isla. Esta actividad fomentó la discusión y el intercambio de ideas, permitiendo que los estudiantes exploraran diferentes enfoques para la supervivencia y aprendieran de las elecciones y estrategias de sus compañeros.

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: En el final, la facilitadora destacó cómo la selección y uso de los objetos reflejan diferentes estrategias y prioridades para sobrevivir en la isla desierta. Invitó a los estudiantes a pensar en cómo estas habilidades de resolución de problemas pueden aplicarse en su vida diaria para enfrentar situaciones complejas y tomar decisiones informadas.

Observación: Esta manera de trabajar permitió a los estudiantes poner a prueba su creatividad y habilidades de resolución de problemas, a medida que se sumergían en un escenario hipotético. Se observó bastante interés cuando compartieron sus ideas y explicaciones, demostrando pensamiento crítico en la elección y uso de los objetos. Algunos de estos son: “cuerda para construir refugios, hacer trampas o atar objetos, botiquín para curarnos las heridas y mantenerse saludable; botella para almacenar agua, mapa para orientarse, encendedor para hacer fuego, cocinar y mantener calor, cuchillo para cortar, cazar y construir un refugio”. El intercambio de estrategias enriqueció la experiencia, permitió que los estudiantes consideraran diferentes enfoques.

Componente del Manejo de Estrés

Tiempo total: 10 horas

Actividad: Hablemos del estrés

Materiales: Diapositivas y data

Objetivo: Conocer el concepto de estrés y su importancia de saber controlarlo.

Descripción de la Actividad: La facilitadora explicó brevemente qué es el estrés, sus causas y efectos, tanto físicos como emocionales.

El estrés es una respuesta natural del cuerpo ante situaciones que percibimos como amenazantes o desafiantes. Es una reacción que puede ser tanto física como emocional, y está diseñada para ayudarnos a enfrentar y manejar desafíos. Sin embargo, cuando el estrés es constante o excesivo, puede afectar negativamente nuestra salud.

Causas del estrés:

-Académicas

-Personales

-Sociales

Efectos del estrés:

Físicos

-Aumento del ritmo cardíaco: El corazón late más rápido, lo que puede causar palpitaciones.

-Tensión muscular: Los músculos pueden tensarse, especialmente en el cuello y los hombros.

-Dolores de cabeza: Las cefaleas tensionales son comunes.

-Problemas digestivos: Dolor estomacal o cambios en el apetito.

Emocionales

-Ansiedad: Sensación constante de preocupación o nerviosismo.

-Irritabilidad: Tendencia a enojarse con facilidad.

-Tristeza: Sentimientos de desánimo o tristeza persistente.

-Dificultad para concentrarse: Problemas para mantener la atención en tareas diarias.

Como ejemplo se les pidió imaginar su situación ante un examen importante. Las posibilidades son que pueden sentirse estresados(as) porque quieren obtener una buena nota.

Su cuerpo podría responder con síntomas físicos como dolores de cabeza o tensión en los

hombros. Emocionalmente, podrían sentirse ansiosos(as) o irritables con sus amigos y familiares.

Referencia Bibliográfica: <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>

Cierre: Aquí se destacó la importancia de reconocer el estrés. Los estudiantes adquirieron una comprensión clara sobre el concepto de estrés, sus causas y efectos tanto físicos como emocionales. A través de ejemplos cercanos a su realidad como el estrés ante un examen, también esto les facilitó la conectar la teoría con las experiencias cotidianas de los estudiantes, permitiéndoles identificar, personalmente, cómo el estrés puede manifestarse en sus vidas.

Observación: Los estudiantes demostraron tener interés y mantener su atención durante la explicación. Aunque muchos se sintieron identificados con las causas y efectos descritos, esto les ayudó a aumentar la conciencia sobre la importancia de reconocer el estrés temprano y entender sus efectos, lo cual es fundamental para manejar situaciones agobiantes de manera saludable en el futuro.

Actividad: Manitos tolerancia al estrés

Materiales: Cartulina, colores y marcadores

Objetivo: Identificar factores que les genere estrés.

Descripción de la Actividad: La facilitadora enfatizó que todas las personas experimentan estrés y es una respuesta normal del cuerpo ante situaciones desafiantes. Preguntó a los estudiantes si habían sentido estrés recientemente y en cuáles situaciones específicas. Luego, les animó a compartir algunos ejemplos si estaban o sentían cómodos haciéndolo.

A los estudiantes los reunió por grupos a cada grupo entregó una cartulina para que cada estudiante que coloque, trace el contorno de su mano sobre una hoja de papel. Dentro del área de la silueta escribieron o dibujaron cosas que les causan estrés en su vida cotidiana: exámenes, relaciones y responsabilidades en casa.

En el borde exterior alrededor del contorno de la mano, los estudiantes escribieron o dibujaron estrategias que utilizan o podrían utilizar para manejar el estrés. Estas estrategias

incluyeron actividades como escuchar música, hacer ejercicio, hablar con un amigo, y meditar, entre otras.

Referencia Bibliográfica: Creación propia

Cierre: Esta sesión concluyó con una reflexión grupal donde los estudiantes compartieron sus experiencias y estrategias para manejar el estrés. A través de la dinámica, quedó aclarado que el estrés es una experiencia común y existen diversas formas saludables para enfrentarlo. Los estudiantes pudieron visualizar tanto los factores que les generan estrés como las posibles soluciones que tienen a su alcance con lo cual pueden crear una mayor conciencia sobre la importancia del autocuidado.

Observación: Los estudiantes participaron activamente realizando el ejercicio creativo al trazar la silueta de sus manos y reflejar tanto las causas del estrés como las estrategias de afrontamiento. Ello les facilitó una reflexión profunda. Además, la actividad promovió un ambiente de apoyo mutuo, donde los estudiantes pudieron aprender nuevas maneras de lidiar con el estrés al escuchar las estrategias de otros.

Actividad: Respiración lenta y suave

Materiales: Ninguno

Objetivo: Reducir el estrés.

Descripción de la Actividad: La facilitadora planificó guiar a los estudiantes para una respiración correcta que les facilite relajarse y evitar el estrés. Es por eso que se trabajó tanto de manera grupal como individual con inhalaciones y exhalaciones correctas. La práctica fue introducida por la facilitadora y después los estudiantes le siguieron. Dio la siguiente instrucción: “ponerse de pie extienda los brazos, comenzando 12 pulgadas por debajo de la cintura, sostenga las palmas de las manos hacia arriba y lentamente suba las manos a nivel de los hombros, gire las palmas de las manos hacia el lugar donde comenzó. Ahora procedan hacerlo lentamente y mantener la respiración suave realizando los mismos movimientos. Les indicó que su pecho y hombro los levanten ligeramente al inspirar y lo bajen ligeramente al exhalar”.

Referencia Bibliográfica: <https://es.wikihow.com/respirar-profundamente>

Cierre: Se les pidió a los estudiantes que reflexionen sobre lo que escribieron y dibujaron en las hojas. Se destacó la importancia de reconocer las fuentes de estrés e implementar estrategias efectivas para manejarlo adecuadamente. Animó a los estudiantes a utilizar las técnicas discutidas y buscar apoyo de ser necesario. Finalmente, agradeció la participación activa de todos.

Observación: Se observó que algunos estudiantes lograron captar rápidamente la técnica, mientras que otros necesitaron más apoyo para coordinar la respiración con el movimiento. El trabajo grupal e individuales facilitó interactuar en un entorno de aprendizaje inclusivo. Quedo en evidencia que todos pudieron practicar a su propio ritmo. Además, esta técnica de respiración resultó ser un recurso valioso que los estudiantes pueden incorporar en su vida diaria para manejar el estrés de manera efectiva.

Actividad: Y hago ¡boom!

Materiales: cinco globos y lista de situaciones estresantes

Objetivo: Identificar situaciones conflictivas.

Descripción de la Actividad: La facilitadora pidió que se presenten cinco estudiantes voluntarios para realizar esta actividad a quienes se les entregaron globos. Comenzó dando ejemplos de situaciones cortas que podrían resultar estresantes para los estudiantes:

“Mi hermano me saca la lengua cuando me riñen a mí por algo que ha hecho él y encima mis padres no se dan cuenta”.

“Me culpan de haber hablado en clase cuando realmente no he sido yo”.

“Alguien se ha comido la tableta de chocolate y me miran todos a mí”.

Invitó, también, a los demás estudiantes a compartir experiencias en situaciones que les causaron estrés. La dinámica consistió en inflar el globo con una sola bocanada de aire cada vez que se sintieran incapaces de controlar alguna de las situaciones mencionadas.

Quien primero reventó el globo fue aquella persona que más situaciones estresantes experimentó. Al finalizar esta actividad, solicitó a los estudiantes verbalizar las situaciones que les resultaban difíciles de controlar. Esto les ayudó a reconocer que muchas situaciones estresantes son comunes para todos y permitió buscar estrategias o mecanismos para afrontarlas o solucionarlas de manera efectiva.

Referencia Bibliográfica:

https://www.academia.edu/38608503/CULTIVANDO_EMOCIONES_2_Educaci%C3%B3n_Emocional_de_8_a_12_a%C3%B1os_Presentaci%C3%B3n_Consellera_dEducaci%C3%B3n_Cultura_i_Esport_de_la_Comunitat_Valenciana?hb-sb-sw=37403785

Cierre: Aquí se destacó la importancia de reconocer y verbalizar las fuentes de estrés. Se subrayó, también, que todos enfrentamos situaciones estresantes pero no estamos solos durante nuestras experiencias. Enfatizó que compartir y discutir estas situaciones les contribuye a entender que muchas veces son comunes y a identificar posibles estrategias para manejarlas.

Observación: La actividad resultó ser una forma visual y efectiva de demostrar cómo las situaciones estresantes pueden acumularse y llegar a un punto de “explosión” emocional, representado por los globos. Los estudiantes participaron activamente, tanto al compartir situaciones que les causan estrés como al observar los globos que se inflaban a medida que las tensiones se acumulaban; así reconocieron que el estrés, si no se gestiona adecuadamente, puede volverse abrumador. La actividad también fomentó un espacio de empatía, los estudiantes se dieron cuenta que enfrentan problemas similares, lo que promovió un sentido de comunidad y comprensión.

Actividad: Yo regulo mis emociones

Materiales: Diapositivas y data

Objetivo: Concientizar de que las emociones pueden ser reguladas.

Descripción de la Actividad: La facilitadora explicó qué es el control de impulsos y su relación con la regulación de las emociones. Comenzó diciendo que las emociones tienen una gran fuerza, moldean el comportamiento y conducen a responder de diversas maneras. Mencionó que las emociones afectan a todo el cuerpo: cuando están tristes, alegres, temerosos o enfadados, su cuerpo se adapta de diferentes maneras como en la expresión facial, los latidos del corazón, la respiración y las sensaciones físicas en el caso de temblor en las piernas.

Destacó que cuando una persona se siente bien, experimenta agilidad, tranquilidad, alegría y sonríe. En contraste, manifiesta síntomas como temblores, llanto, pesadez, pereza y falta de ganas. Subrayó que las emociones juegan un papel crucial en su bienestar.

Por lo tanto, el control y la regulación de las emociones expresadas adecuadamente pueden ayudarles a sentirse mejor; regulando sus emociones y comportándose adecuadamente pueden lograr equilibrio, tranquilidad, alegría y optimismo en su vida. Concluyó que ser feliz también está en sus manos y que pueden aprender a lograrlo.

Referencia Bibliográfica: <https://studylib.es/doc/9396438/programa-inteligencia-emocional-secundaria-12-14-a%C3%B1os>

Cierre: Subrayó la importancia de entender y manejar las emociones como una herramienta clave para su bienestar general. Destacó que el control de impulsos y la regulación emocional no solo les ayudan a responder de manera más equilibrada y constructiva, sino que también contribuyen al sentido de felicidad y estabilidad.

Observaciones: Los estudiantes tuvieron una comprensión clara sobre la importancia del control de impulsos y la regulación emocional; destacaron cómo sus emociones influyen tanto en el comportamiento como en el bienestar físico y mental. La explicación que dieron fue efectiva al relacionar las emociones con las respuestas corporales, lo que les permitió identificar cómo sus sentimientos afectan a su estado físico.

Actividad: Tiempo fuera positivo

Materiales: Ninguno

Objetivo: Regular las emociones.

Desarrollo de la actividad: La facilitadora explicó a los estudiantes que mientras enfren emociones intensas como enojo o tristeza es fundamental, primero, identificar y reflexionar sobre lo que están sintiendo. Este proceso de autoobservación les permite expresar sus emociones de manera adecuada y comunicarlas a quienes los rodean.

Para facilitar este manejo emocional, planteó la pregunta: ¿tienen un espacio dedicado donde puedan retirarse durante breves períodos para relajarse y recargar energías? Sugirió crear un “Rincón de la calma” que podría incluir:

-Materiales sensoriales: Elementos que los estudiantes puedan manipular como pelotas y telas suaves que les ayuden a liberar la tensión acumulada.

-Recursos para la mente: Libros, revistas o tarjetas con afirmaciones positivas y técnicas de respiración que fomenten la relajación, y el bienestar.

-Tecnología: Si es posible incluir un dispositivo que les permita escuchar música suave, hacer meditaciones guiadas o sonidos de la naturaleza, contribuyendo a un ambiente propicio para la calma.

Cuando un(a) estudiante sienta que está abrumado(a) o estresado(a), puede tomarse un “tiempo fuera positivo” para desconectarse y centrarse en sí mismo.

Les animó a que, si sienten la necesidad de un momento a solas, expresen este deseo de manera abierta. A continuación, pidió a los estudiantes que compartan si alguna vez han utilizado esta técnica de “tiempo fuera” y que hablen sobre esos lugares especiales donde se sienten en paz. Esta conversación les permitió aprender unos de otros y fortalecer su capacidad para manejar sus emociones de manera efectiva.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de inteligencia artificial ChatGPT

Cierre: Se hizo hincapié en la importancia de reconocer y manejar las emociones de manera efectiva. La facilitadora subrayó que expresar los sentimientos mientras cada cual se toma un lugar que le resulte reconfortante es crucial para enfrentar emociones difíciles. Reflexionó sobre cómo estas prácticas no solo permiten la calma, sino que también brindan la oportunidad para de analizar las experiencias propias con mayor claridad y tomar decisiones más equilibradas.

Observación: Muchos estudiantes expresaron sentirse cómodos(as) al compartir sus experiencias, ello fortaleció el sentido de comunidad y apoyo entre sí. La conversación que tuvieron sobre sus lugares especiales para relajarse y reflexionar: “Mi habitación es mi refugio. Tengo mi computadora y puedo escuchar música o ver series, también dibujar siento que es algo que me desconecta”, “salir al patio de mi casa, simplemente miro el cielo”, les permitieron conectarse a un nivel más profundo, aprendiendo de las estrategias que otros utilizan para enfrentar momentos difíciles.

Actividad: ¿Cómo debemos actuar?

Materiales: Lista de situaciones (Anexo N) y data

Objetivo: Reflexionar sobre sus reacciones emocionales en diversas situaciones.

Descripción de la Actividad: La facilitadora colocó al frente una lista de situaciones para que los estudiantes pudieran verlas. Procedió a leer cada una de las situaciones y preguntó cómo actuarían ante ellas y si utilizarían alguna estrategia para regular su emoción.

Las situaciones presentadas podían generar todo tipo de emociones, por lo que no había una única respuesta correcta. Les animó a que compartan cómo manejarían cada situación cuando estuviesen experimentándolas. Tras escuchar sus opiniones, pidió al grupo que analizara las diferentes respuestas y formas de actuar de cada uno. Luego discutieron cuáles estrategias consideraban más efectivas y adecuadas para manejar cada situación.

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: Antes de finalizar la facilitadora destacó la importancia de comprender que no existe una sola forma correcta de manejar las emociones en diversas situaciones, debido a que la variedad de respuestas y estrategias presentadas por los estudiantes refleja la diversidad de enfoques personales y experiencias. Esto enriquece la comprensión de cómo lidiar con las emociones.

Observación: La discusión en clase ayudó a identificar que, aunque no haya respuestas uniformes, lo crucial es reconocer las emociones y emplear técnicas que les permitan manejarlas de manera saludable. Algunas respuestas fueron: “en la situación diez me causaría una emoción negativa, vergüenza y enojo a la vez”. Otro estudiante respondió: “yo me reiría junto con ellos”. Así quedo en evidencia que hay una diversidad de maneras en las que se puede reaccionar en distintas situaciones, pero las estrategias que más mencionaron fueron el respirar y comunicar lo que piensan en ese momento de manera asertiva.

Actividad: Pues... voy a decírtelo

Materiales: Tres textos (Anexo O)

Objetivos: Diferenciar las conductas positivas y negativas.

Descripción de la Actividad: La facilitadora leyó los tres textos sobre situaciones donde los estudiantes actúan de diferente manera ante un acontecimiento. Dos de estas historias muestran que tienen escasa habilidad para controlar sus impulsos, los estudiantes tuvieron que identificar las conductas positivas y negativas. Seguidamente, se les preguntó:

¿Qué emoción han sentido en cada texto?

¿Qué comportamiento creen que fue el mejor y por qué?

¿Qué podría haber hecho Marina y Jokin para arreglar las cosas?

¿Qué es lo que ha cambiado, en las tres situaciones?

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/121611/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: Se reflexionó sobre cómo las emociones influyen en el comportamiento y las consecuencias de no controlar los impulsos. La discusión permitió que los estudiantes consideren la importancia de tomar decisiones antes de actuar. En la conclusión se consideró que aprender a regular las emociones, mejora las relaciones con los demás y el estado interior de paz.

Observación: La actividad fue muy efectiva porque estimuló la reflexión sobre el control de impulsos y la regulación emocional. Los estudiantes estuvieron prestos a participar y predispuestos a compartir sus opiniones sobre qué comportamientos fueron los más adecuados en las historias. Además, el análisis de las tres situaciones les contribuyó a entender cómo las emociones cambian con el tiempo y cómo las decisiones basadas en el autocontrol pueden influir de manera positiva en los resultados. Varios estudiantes dieron las respuestas acertadas al interpretar la historia de María y Jokin advirtiendo que ambos no controlaron sus impulsos ni supieron actuar adecuadamente.

Componentes Interpersonal

Tiempo total: 15 horas

Actividad: ¿Qué nos enseña?

Materiales: Video "El ratoncito orejón", data y parlantes

Objetivo: Concientizar sobre la empatía.

Descripción de la Actividad: La facilitadora realizó una breve explicación de la empatía, esta capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona y comprender sus emociones.

Seguidamente proyectó el video titulado: “El ratoncito orejón”, que trata la historia de un pequeño ratón con unas enormes orejas. El personaje se encuentra en una tienda de mascotas esperando tener un hogar, un día llegan dos estudiantes buscando mascotas quienes al ver al ratoncito se extrañan por sus enormes orejas. El roedor presume sus orejotas de la mejor manera, pero sólo recibe burlas de los estudiantes que se alejan de él entre carcajadas y bromas. El pobre ratoncito, muy triste, siente que nadie lo adoptará, mientras una cucaracha burlona se ríe de él. Otro día llega hasta él un estudiante con enormes audífonos que le cubren ambas orejas. El ratón al verlo se pone muy contento porque cree que le dará un hogar; el estudiante observa otros animales, le parecen interesantes pero el ratón orejón trata de llamar su atención, lanza un maní que solo cae sobre su propia cabeza y no en el estudiante. En eso la cucaracha burlona se ríe por el intento fallido del ratoncito, molesta agarra a la cucaracha y la lanza contra el estudiante, logrando llamar su atención. Este se acerca hasta el ratón que presume sus grandes orejas, maravillado se quita los audífonos y muestra que también tiene unas orejas enormes.

Después de ver el video, la facilitadora pide a los estudiantes que comenten esta corta historia.

Referencia Bibliográfica: Jira Ramos, L. A. (2020). PROGRAMA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “AMORETTI” DE LA CIUDAD DE LA PAZ. Universidad Mayor de San Andrés

Cierre: El video ilustra cómo la empatía y la aceptación pueden surgir cuando las personas encuentran puntos en común entre sus diferencias, que pueden ser la base para formar conexiones significativas. Es un recordatorio de que la autoaceptación y el respeto por los demás son cruciales para construir relaciones auténticas y enriquecedoras.

Observación: “Me pareció bueno el video. Creo que el video muestra que ser diferente no es malo y que a veces, las cosas que nos hacen únicos pueden ayudarnos a encontrar amigos que nos acepten tal como somos”, señaló un estudiante de 2do.

Actividad: Conociendo más sobre la empatía

Materiales: Diapositivas y data

Objetivo: Desarrollar el tema indicado haciendo uso de la reflexión.

Descripción de la Actividad: La facilitadora dio a conocer los siguientes contenidos:

-¿Qué es la empatía? Es la capacidad de entender y compartir los sentimientos de otra persona, poniéndose en su lugar, reconociendo sus emociones y perspectivas. Adelantó que se discutirá cómo la empatía permite conectar a las personas unas con otras en un nivel profundo y significativo.

-Tipos de empatía:

Empatía cognitiva: Es la habilidad para comprender el punto de vista o el pensamiento de otra persona.

Empatía afectiva: Es la capacidad de experimentar las emociones de otra persona como si fueran propias, sintiendo su alegría o tristeza.

Empatía compasiva: Más allá de entender y sentir, esta forma de empatía es un impulso para actuar y colaborar a quienes están en necesidad.

-Empatía selectiva y sus prejuicios ocurre cuando solo sentimos empatía por ciertos grupos de personas o situaciones, mientras ignoramos o desestimamos a otros. Adelantó que discutirán los posibles prejuicios de esta forma de empatía como la perpetuación de estereotipos y la falta de apoyo a quienes lo necesitan realmente.

Antes de finalizar indicó que se aclararán dudas de los estudiantes y pedirá sus opiniones sobre diversos aspectos del tema.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de [EMPATÍA \(genially.com\)](https://genially.com)

Cierre: En esta parte la facilitadora subrayó la importancia de la empatía en las relaciones diarias y cómo puede transformar las interacciones. Destacó que la empatía no solo ayuda a comprender y conectar con los demás, sino también impulsa actuar de manera más compasiva y solidaria. Reconocer y superar la empatía selectiva puede llevar a un entorno más inclusivo y justo.

Observación: Los estudiantes mostraron interés en aprender sobre los distintos tipos de empatía. La conversación sobre la empatía selectiva facilitó una importante discusión sobre la equidad y el respeto hacia los demás. Hubo una participación activa, lo que facilitó un

ambiente de aprendizaje colaborativo; algunos estudiantes compartieron experiencias personales que les enriquecieron.

Actividad: ¿Qué mensaje te deja?

Materiales: Video "Joy Story", data y parlantes

Objetivo: Concientizar sobre la empatía.

Descripción de la Actividad: La facilitadora realizó una retroalimentación de la sesión anterior. Continuó con el tema de la empatía con la proyección del video titulado: “Joy Story”. Esta es la historia de un pequeño perrito que navega en una balsa con su amo a la espera de obtener pescados; mientras el amo se ocupa de ello, el perrito observa su alrededor. De pronto, en la punta de la balsa se asienta un pájaro. Ambos se miran curiosos cuando sorprendentemente el pájaro roba unas lombrices de la cubeta a lo cual el perrito empieza a ladrar y el pájaro levanta vuelo. El amo silencia y regaña al perrito que sólo quería ayudar, pero más tarde el pájaro regresa y el perrito aunque quiere volverle a ladrar para ahuyentarlo y evitar así que robe lombrices no lo hace, por miedo a que su amo vuelva a regañarle. El pájaro roba otra lombriz y el perro intenta quitársela, forcejean y el perro se choca, sin querer, con su amo quien se da la vuelta y mira al pájaro, lo ahuyenta y felicita al perrito. Este, orgulloso, se queda mirando la huída del pájaro, pero también se percata que éste llega a un nido donde lo esperan tres polluelos hambrientos, al no poder conseguir lombrices, el pájaro les ofrece a los pequeños un pescado que consiguió en el lago pero lo rechazan, pues, no es el alimento que necesitan. En ese momento, el perrito entiende la necesidad del pájaro entonces coloca todas las lombrices de la cubeta en la punta de la balsa para que el pájaro pueda llevárselas. El pájaro, algo asombrado, recoge cuidadosamente las lombrices y las lleva a sus pequeños alimentándolos. Así, el perro queda satisfecho al saber que hizo una buena acción aunque algo triste porque sabe que su amo lo regañará cuando vea la cubeta vacía. De pronto, le cae un pez sobre su cabeza, seguido de otro, otro, y muchos otros más, se percata que el pájaro en agradecimiento al noble gesto que tuvo el perro, le regala muchos pescados para que pueda dárselos a su amo. Cuando el amo voltea ve los pescados y felicita a su perrito. Ambos vuelven a casa muy contentos. Al concluir el relato, la facilitadora pidió la participación de los estudiantes.

Referencia Bibliográfica: Jira Ramos, L. A. (2020). PROGRAMA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “AMORETTI” DE LA CIUDAD DE LA PAZ. Universidad Mayor de San Andrés

Cierre: El video muestra una valiosa lección sobre la generosidad y el impacto positivo de ayudar a los demás. Aunque el perrito enfrentó dificultades y malentendidos al principio, su noble acción de compartir las lombrices resultó en una recompensa inesperada. El video demuestra que, a veces, hacer el bien puede traer sorpresas agradables y que el esfuerzo por ayudar a otros siempre vale la pena. Al final, tanto el perrito como su amo fueron recompensados, subrayando la importancia de la amabilidad y la empatía en nuestras acciones diarias.

Observación: “Me gustó cómo el perrito aprendió que ayudar a los demás puede traer cosas buenas, y también cómo al final todo salió bien para él y su amo. Es una buena lección sobre ser amable y ayudar a los demás”, señaló un estudiante de 1ro.

Actividad: Cada situación tiene solución

Materiales: Tarjetas con situaciones (Anexo N)

Objetivo: Comprender las emociones de los demás y ayudar a buscar soluciones.

Desarrollo de la actividad: Para esta dinámica, se conformaron dos grupos.

A cada integrante del grupo 1 se le entregó una tarjeta con una situación específica (por ejemplo: “Estás triste porque te lastimaste la rodilla”). Esta situación debía ser expresada de la mejor manera posible mediante mímicas y gesticulaciones.

A cada estudiante del grupo 2 se le otorgaron tarjetas con las mismas situaciones, para que observen las expresiones de sus compañeros del grupo 1 y encuentren quién tiene la misma situación. Cuando todos hayan encontrado a su pareja, se realiza la verificación. Las personas cuyas tarjetas coincidan deben buscar una solución para el problema que presentan sus tarjetas.

Referencia Bibliográfica: <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/223649>

Cierre: Al final de la dinámica, los grupos compartieron las soluciones que encontraron para las situaciones representadas. La actividad demostró cómo las mímicas y la observación pueden ayudarnos a entender mejor a los demás y encontrar soluciones creativas juntos.

Observación: La actividad fue muy efectiva para desarrollar la capacidad de reconocer y expresar emociones, a través del lenguaje corporal. Los estudiantes se mostraron participativos y comprometidos tanto en la interpretación de las situaciones como en la búsqueda de soluciones. La interacción entre los grupos fomentó la empatía y colaboración, al entender cómo las emociones pueden ser diferentes o similares entre las personas y cómo el trabajo conjunto puede ayudar a encontrar soluciones.

Actividad: Teléfono descompuesto

Materiales: Historia corta

Objetivos: Analizar los errores que se producen en la comunicación.

Descripción de la Actividad: Se pidió a siete 7 estudiantes que salieran de la clase. Luego, se llamó al primero para que reingrese, se le leyó una historia, avisándole que debía estar muy atento porque después tendría que contársela al siguiente estudiante en ingresar. La secuencia continuó con cada estudiante. Mientras tanto, el resto de la clase permaneció en silencio, sin dar pistas ni ayudar a los narradores, se observó cómo cambiaba la historia a medida que fue transmitida.

Al final, se comentaron las diferentes versiones de la historia contadas por los estudiantes, prestándose especial atención a la relación entre la última versión con la original. Se discutieron las posibles causas de las distorsiones y se analizó en qué situaciones de la vida real se producen estos cambios en la comunicación y por qué. Además, se invitó a los estudiantes a compartir de manera voluntaria ocasiones en las que les haya ocurrido algo similar y se buscaron formas para mejorar la comunicación y evitar malentendidos.

Referencia Bibliográfica:

https://www.academia.edu/38608503/CULTIVANDO_EMOCIONES_2_Educaci%C3%B3n_Emocional_de_8_a_12_a%C3%B1os_Presentaci%C3%B3n_Consellera_dEducaci%C3%B3_Cultura_i_Esport_de_la_Comunitat_Valenciana?hb-sb-sw=37403785

Cierre: Se reflexionó sobre cómo las historias cambian a medida que son transmitidas, lo cual puede afectar la comunicación en la vida real. También se destacó la importancia de ser claros y precisos al compartir información para evitar malentendidos.

Observaciones: Los estudiantes se han divertido con los cambios en la historia y aprendieron sobre la importancia que tiene la atención, la claridad y la precisión en la comunicación. La discusión posterior, les permitió identificar las causas comunes de los malentendidos: falta de atención o interpretación errónea. También reconocieron cómo este tipo de distorsión ocurre en la vida cotidiana.

Actividad: Escribeme algo

Materiales: Hojas, masquin y bolígrafo

Objetivo: Fomentar relaciones interpersonales positivas.

Descripción de la Actividad: Se comenzó distribuyendo una hoja a cada estudiante, se pidió que escribieran su nombre en la parte superior y les indicó que se la pegaran en la espalda, creando así un espacio donde sus compañeros pudieran escribir mensajes positivos. A continuación, la facilitadora explicó la manera que debían circular por el aula interactuando con sus compañeros(as) y dejando que cada uno escribiera una nota positiva sobre sí mismos(as) en la hoja. Esta dinámica fomentó la participación activa y generó un ambiente de sinceridad. Mientras se realizaba esta dinámica, los estudiantes pudieron escuchar risas y palabras de aliento, lo que contribuyó a crear un ambiente acogedor y motivador. Una vez que todos terminaron de escribir, cada estudiante regresó a su sitio y se les pidió que compartieran lo que sus compañeros habían escrito sobre ellos y ellas. Este momento no solo permitió que los estudiantes reflexionaran sobre sus cualidades y actitudes positivas, sino que también les ayudó a reconocer la importancia de valorar a los demás y de fomentar un entorno de apoyo mutuo.

Referencia Bibliográfica: Creación propia.

Cierre: Se destacó la importancia de los mensajes positivos y se les animó a los estudiantes a continuar practicando el reconocimiento y la apreciación de las cualidades de sus compañeros, reforzando así la cohesión del grupo y el bienestar emocional de cada uno.

Observación: La actividad fomentó la autoestima y el compañerismo estableciendo un ambiente positivo en el aula. Los estudiantes se mostraron entusiastas y expresaron su aprecio por sus compañeros(as), lo que mejoró la interacción social. Esta dinámica ayudó a fortalecer los lazos entre sí y a cultivar una cultura de apoyo, y reconocimiento dentro el grupo. El agradecimiento vino con un fuerte aplauso.

Actividad: Palabras mágicas

Materiales: Regalo sorpresa

Objetivo: Dar a conocer la importancia de las palabras.

Descripción de la Actividad: Para dar comienzo a la actividad del día, se pidió a los estudiantes dividirse en dos grupos. Luego se pidió a dos voluntarios de cada grupo que salgan por un momento. Los grupos formaron un círculo y se le dio la siguiente consigna: “Ustedes son el grupo uno. Deben trabajar en equipo para no dejar salir a su compañero(a) del centro de su círculo. Si los empuja o intenta pasar por encima de ustedes, no lo permitan, son un muro. Solo permitirán el paso si les dice: ¿puedo pasar, por favor? Se les dijo que esta instrucción no deben explicarla a su compañero(a).

Al grupo 2 se le dio la consigna opuesta: “Tendrán un tiempo límite para salir del círculo que formará el grupo uno. Ellos no les dejarán pasar, pero ustedes deben buscar la manera de hacerlo”.

Al terminar la actividad, se les explicó el propósito de la dinámica, independientemente de si habían conseguido pasar o no. Ambos grupos fueron preguntados ¿cómo se sintieron durante la actividad? Entre todos se discutió la importancia de la cortesía y cómo una simple palabra puede tener un impacto poderoso, en este caso, derribar un muro de personas. Finalmente, se ayudó a los estudiantes a relacionar esta actividad con situaciones de la vida real para destacar cómo el respeto y la cortesía pueden facilitar la comunicación y la resolución de conflictos.

Referencia Bibliográfica: Adaptado de

<https://dinamicasgrupales.com.ar/dinamicas/comunicacion/dinamica-escape-del-circulo/>

Cierre: Destacó cómo la cortesía y el respeto pueden influir en nuestras interacciones. Aunque el grupo 2 tuvo que enfrentar el desafío de encontrar una manera de salir sin ayuda,

la actividad demostró que una simple solicitud educada como: “¿puedo pasar, por favor?”, abre puertas y facilita la comunicación. Los estudiantes compartieron sus experiencias y sentimientos, destacaron la importancia de ser respetuosos y claros en sus interacciones diarias. Apreciaron la manera que estos valores pueden ayudar a superar barreras y mejorar nuestras relaciones con los demás.

Observación: Los estudiantes no salieron del círculo, a excepción de un chico de 1ro que lo pidió con cortesía.

Componente del Estado de Ánimo en General

Tiempo Total: 9 horas

Actividad: Lista de felicidad

Materiales: Hojas y bolígrafos

Objetivo: Valorar los pequeños momentos de felicidad.

Descripción de la Actividad: Se reunieron a los estudiantes en grupos de siete para entregarles una hoja a cada grupo. La facilitadora les pidió que elijan algo que les hiciera muy felices, desde que se levantaron hasta la hora exacta en la que realizaban el trabajo (como tomar el desayuno, saludar a algún familiar, etc.). Un estudiante del grupo tomó notas de la lista de felicidad, que comentaban sus compañeros(as).

Una vez terminado este proceso, pidió a los grupos que volvieran a sus sitios y lean la lista de felicidad que habían realizado. Esto promovió la escucha activa y permitió a los estudiantes compartir un poco de su felicidad con los demás. Para finalizar, se utilizaron preguntas generadoras para instar a un debate: ¿cómo se sintieron?, ¿qué fue lo que más les gustó de la actividad?

Referencia Bibliográfica: Arancibia Conde, A. A. (2022). PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “ABRANZANDO MIS EMOCIONES” DIRIGIDO a ESTUDIANTES DE 14 a 17 AÑOS DE EDAD, DENTRO DEL INSTITUTO DE LA JUVENTUD DE LA ALCALDIA DE LA PAZ GESTIÓN 2021. UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS.

Cierre: Con la experiencia de compartir momentos de felicidad, este ejercicio ayudó a fortalecer la conexión entre los estudiantes. Discutieron cómo escuchar activamente y

compartir experiencias positivas, puede mejorar el ambiente en el grupo y fomentar relaciones más cercanas.

Observación: Los estudiantes compartieron sus sentimientos y destacaron lo que más les gustó de la actividad. Al respecto, subrayaron la importancia de reconocer y celebrar las pequeñas alegrías diarias.

Actividad: El árbol triste

Materiales: Hojas, colores, cuento y data

Objetivo: Reconocer el propio valor

Descripción de la Actividad: La facilitadora presentó el cuento del “árbol triste”. Narra que había una vez un bosque frondoso en el cual habitaban distintos tipos de árboles. Todos ellos convivían felices y en armonía, pero había uno en especial al que siempre se le veía cabizbajo y triste. Y es que él, a diferencia de los demás, no tenía la menor idea de quién era. No daba frutos ni flores como sus compañeros, ni tenía un tronco que se pareciera al de ellos. Esto le hacía sentirse sumamente confundido. —¿Qué se supone que haga en esta vida? Si nada surge de mis ramas, ni puedo hacer ninguna cosa en especial. —Si tú te esforzaras un poco más, tal vez podrías tener manzanas como las mías —le dijo el manzano—, mira lo jugosas y frescas que son. No hay cosa mejor que ser un manzano. Pero por más que lo intentaba, el árbol no podía hacer crecer manzanas de sí mismo. —No escuches a ese —le dijo el rosál—, las manzanas no son gran cosa. En cambio, mira las rosas tan bellas que tengo, ¿no son lo más sublime que has visto? Trabaja duro y podrás ser un rosál tan majestuoso como yo. Pero por más que trato, el árbol no consiguió hacer que ninguna flor brotara de entre sus ramas. Lleno de tristeza, se dedicó a pasar sus días suspirando y lamentándose. Un día, escuchó una voz que brotaba desde lo más profundo de su tronco y se sobresaltó. —No hay cosa más lamentable que ver a un árbol tan triste. —¿Quién ha dicho eso? Desde un orificio, un búho asomó la cabeza. Esta, que era la más sabia de las aves, miró al árbol con serenidad. —Hace días que llegué sin que te dieras cuenta y he escuchado que no sabes quién eres. Aunque no lo creas, tu problema no es tan grave como crees. Es más, muchas personas en la tierra lo tienen —dijo el búho—. Ahora voy a darte la respuesta que necesitas: deja de intentar ser como otros. La única manera en la que descubrirás quién eres realmente, es aceptándote y

conociéndote a ti mismo. —¿Conocerme a mí mismo? ¿Y cómo se supone que voy a hacer eso? —preguntó el árbol. Pero el búho no volvió a hablar con él. A partir de ese día, el árbol decidió que no seguiría tratando de imitar a sus compañeros. Cerró sus ojos, se concentró con mucha paciencia y por fin, luego de dejar atrás todas sus inseguridades, escuchó una voz en su interior que le revelaba su verdadera identidad: —Tú eres un roble, fuerte y poderoso. No das flores ni frutos, pues tu trabajo es cobijar a las aves, brindar sombra a los viajeros y crecer tanto como puedas para embellecer el paisaje. Cuando el roble aceptó esta verdad, su potencial se disparó como nunca antes y creció tan hermoso y seguro de sí mismo, que todas las criaturas en el bosque se quedaron admiradas. Al igual que él, es el trabajo de todos conocernos a nosotros mismos, pues, solo así descubriremos quiénes somos para ser felices. Terminada la lectura, les dijo que dibujaran una representación del cuento y colocaran algún mensaje.

Referencia Bibliográfica: <https://relatoscortos.org/el-arbol-triste/>

Cierre: El cuento está relacionado con el estado de ánimo. Muestra cómo la falta de autoconocimiento y la constante comparación con los demás pueden generar tristeza, frustración y baja autoestima. En el cuento, el árbol, al no saber quién es e intentar ser como los demás, se siente abatido y desanimado. Sin embargo, cuando aprende aceptarse y descubrir su verdadero valor, su estado de ánimo mejora, experimenta seguridad y felicidad. La historia destaca el reconocimiento de las fortalezas y la aceptación de la identidad en favor de transformar un estado emocional negativo en uno positivo.

Observación: Los estudiantes reflexionaron sobre el árbol y su tristeza al compararse con otros. Esto les ayudó a conectar sus propias experiencias emocionales. En ellos se notó un interés creciente en valorar sus características únicas y entender que aceptarse a sí mismo(a) es esencial para mantener un estado de ánimo positivo.

Actividad: Pensamientos optimistas

Materiales: Diapositivas, data y lectura

Objetivo: Conocer el concepto de optimismo.

Descripción de la Actividad: La facilitadora presentó el concepto de optimismo, a partir de una breve explicación teórica, asumido como la capacidad y habilidad de una persona para

encontrar aspectos positivos o quizá el más favorable de las cosas. Luego, pidió a los estudiantes que se reunieran en grupos y les entregó una fotocopia de la lectura “El perro pesimista” (Anexo T) con una serie de preguntas.

Cada grupo analizó la actitud del perro y la del conejo; es decir, los pensamientos que tuvo cada animal y las posibles emociones que surgieron a raíz de dichos pensamientos. Además, reflexionaron sobre las consecuencias que estos modos de pensar podrían tener en sus propias vidas.

Finalmente, los integrantes compartieron sus respuestas con el resto de la clase y se generó un debate sobre cuál es la forma más adecuada de afrontar las adversidades.

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: Antes de concluir, entre todos los participantes hubo un acuerdo, que puso en relieve la importancia de mantener una actitud optimista frente a los desafíos, subrayando que el optimismo no solo puede influir positivamente en el bienestar emocional, también en cómo enfrentan y superan las dificultades.

Observación: Los estudiantes al analizar las actitudes del perro y el conejo en la lectura "El perro pesimista", pudieron identificar cómo los pensamientos influyen en las emociones y comportamientos, permitiéndoles relacionar estas lecciones con sus propias experiencias. La dinámica grupal fomentó el trabajo en equipo y la comunicación, mientras que el debate final propició un intercambio de ideas que enriqueció el aprendizaje.

Actividad: Transformarte

Materiales: Papel sabana, hojas pequeñas de color rojo y verde y masquin

Objetivo: Aprender a transformar pensamientos negativos en positivos.

Descripción de la Actividad: Se repartieron a todos los presentes dos hojas: una roja y otra verde. En la hoja colorada, cada quien recordó y anotó un momento reciente de sus vidas en el que había experimentado un pensamiento negativo, las emociones que sintieron y cómo repercutió en su vida. Seguidamente, procedieron a transformar ese pensamiento pesimista en otro optimista al considerar qué emociones experimentaron a partir del primer

pensamiento y las consecuencias que podría haber tenido en su vida. Esta transformación fue anotada en la hoja de color verde.

Posteriormente, la facilitadora realizó una puesta en común a toda la clase. A medida que cada estudiante enseñaba al resto su pensamiento pesimista y optimista, se fue creó el “mural de los pensamientos”; que estuvo dividido en dos partes: a la primera se llamó “el hospital de los pensamientos” con las hojas de color rojo y, la segunda, “el jardín de los pensamientos” con las hojas verdes.

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: Los estudiantes reflexionaron sobre este ejercicio, destacando la importancia de reconocer y transformar pensamientos negativos en positivos. Comprendieron que al enfrentar pensamientos pesimistas con una perspectiva optimista, puede mejorar el estado emocional personal e influir positivamente en su entorno.

Observación: Una estudiante señaló: “El mural sirvió como una representación visual de las experiencias compartidas, sino también como un recordatorio de que todos tenemos la capacidad de cambiar nuestra forma de pensar”.

Actividad: La flor de mis sueños

Materiales: Hojas y bolígrafos

Objetivo: Fijar metas a corto y medio plazo.

Descripción de la Actividad: La facilitadora pidió a los estudiantes que pensarán en una meta personal para alcanzarla en un mediano plazo, relacionada con su vida académica (por ejemplo: aprobar la asignatura de inglés). Repartió a cada estudiante una hoja, en el centro de esta cada quien dibujó un círculo mediano y alrededor una serie de pétalos. En el círculo central, escribieron la meta que habían pensado previamente y que deseaban lograr. En cada pétalo, anotaron todos los pasos que darían para alcanzar la meta propuesta. Cuando terminaron de completar la flor, continuaron dibujando la parte restante de la planta, es decir, el tallo y las hojas. Finalmente, cada estudiante expuso al resto de sus compañeros(as) la

meta que se había fijado y los pasos que debía dar para alcanzarla. Por último, reflexionaron sobre esta actividad.

Referencia Bibliográfica:

<https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/12161/3/RenteroGarridoCristinaTFM.pdf>

Cierre: En conjunto reflexionaron respecto a la importancia de tener metas claras y pasos concretos para alcanzarlas, así como el valor de compartir los objetivos con los demás para fortalecer el compromiso personal y colectivo. Quedó en evidencia que el proceso de planificación y reflexión es fundamental para el éxito académico y personal.

Observaciones: Esta actividad permitió que los estudiantes compartir sus objetivos y recibir retroalimentación de sus pares, fomentando un ambiente de apoyo mutuo.

Evaluación Final

Tiempo total: 6 horas

Actividad: Aplicación de la prueba diagnóstica como postest

Materiales: Cuestionario y lápices

Objetivo: Determinar el nivel de inteligencia emocional presente en cada uno de los estudiantes.

Descripción de la Actividad: La facilitadora entregó el cuestionario sobre inteligencia emocional de EEQ-I BarOn, a los estudiantes para medir el nivel de inteligencia emocional, a través de sus cinco áreas: Intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, interpersonal y estado del ánimo.

La aplicación de este cuestionario se llevó a cabo de forma colectiva. Les explicó en qué consiste la prueba, proporcionándoles las instrucciones sobre cómo debían completarlo. Luego les solicitó que levantaran la mano en caso de tener alguna duda con el fin de aclararla. Les otorgó un tiempo de 30 a 40 minutos para completarla.

Actividad: Despedida

Materiales: Hojas, lápices, masquin y chocolates con un mensaje

Objetivo: Realizar una despedida.

Descripción de la Actividad: La facilitadora empezó entregándoles hojas para que dibujen un monstruo. Pidió a cada uno(a) que realicen el dibujo de acuerdo con las indicaciones:

- Ponle un nombre creativo
- El monstruo tendrá la cabeza grande
- Cuerpo pequeño
- Brazos largos
- Piernas cortas
- Pies grandes
- Ojo en medio de la cabeza
- Cuernos puntiagudos

Una vez que los estudiantes terminaron de realizar los dibujos, procedieron a pegarlos sobre pizarrón para que todos pudieran observarlos advirtiéndoles la variedad de los mismos. A pesar de haber recibido las mismas instrucciones, ningún dibujo fue igual; al respecto, realizó una reflexión destacando que ninguna persona es igual a otra, todas son diferentes, valiosas, únicas e irrepetibles. Considerando que se debe respetar las diferencias. Posteriormente, hubo un momento para la despedida de la facilitadora, quien agradeció a los estudiantes y a la profesora por haber sido parte del programa, y ayudado en todo el proceso. También les dijo que no olviden todo lo aprendido y procurar ponerlo en práctica. Finalmente, la profesora se despidió, los estudiantes le dieron un abrazo y entregaron algunas cartas que habían escrito, indicando su cariño y agradeciendo por lo aprendido.

7.4 Análisis Comparativo de Resultados del Pretest y Postest

En respuesta al tercer objetivo: “Evaluar la efectividad del programa, a través de una medición final” se presenta los siguientes resultados.

Tabla 12.

Inteligencia Emocional

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	6	3,1%	31	15,9%
Alta	35	17,9%	83	42,6%
Promedio	89	45,7%	58	29,7%
Baja	51	26,1%	20	10,3%
Muy baja	14	7,2%	3	1,5%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 12 se observan cambios significativos en el nivel de inteligencia emocional de los adolescentes, tras la intervención. Al realizar un análisis comparativo entre el pretest y postest es evidente que hubo mejoras notables en varias categorías clave, lo que sugiere una efectiva implementación del programa.

En el postest, los adolescentes muestran un incremento hasta el 58,5% (la sumatoria de 42,6% “alta” y 15,9% “marcadamente alta”). Lo que representa un aumento del 37,5% respecto al pretest, por lo cual el crecimiento es significativo; casi seis de cada diez adolescentes mejoraron considerablemente su capacidad para reconocer, entender y gestionar sus emociones del mismo modo para interactuar de manera efectiva con los demás. Esto destaca el impacto positivo de la intervención en el desarrollo de habilidades emocionales avanzadas. Así, pues, en el pretest solo el 21% (sumando 17,9% “alta” y 3,1% “marcadamente alta”) de los adolescentes mostró niveles más altos de inteligencia emocional.

Así mismo, hubo una reducción en los niveles más bajos de inteligencia emocional, pasando del 33,3% (sumando las categorías 26,1% “baja” y 7,2% “muy baja”) al 11,8% (10,3% “baja”+ 1,5% “muy baja”). Esto indica que muchos adolescentes han mejorado significativamente en áreas donde inicialmente tenían dificultades y el descenso en el nivel promedio (del 45,7% al 29,7%) refleja que los adolescentes han progresado hacia un mayor nivel de competencia emocional.

Estos resultados evidencian el impacto significativo de la intervención en el desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes. La aplicación del programa condujo a una mejora general en sus habilidades emocionales y a una reducción considerable de las dificultades emocionales. Estos cambios indican que los adolescentes están ahora mejor equipados para gestionar sus emociones, resolver conflictos y enfrentar los desafíos emocionales cotidianos. Como resultado, se espera que esto tenga un efecto positivo en su bienestar general, así como en su desempeño académico y social.

Tabla 13.

Componente intrapersonal (CIA)

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	11	5,6%	26	13,3%
Alta	15	7,7%	79	40,5%
Promedio	92	47,2%	55	28,2%
Baja	64	32,8%	30	15,4%
Muy baja	13	6,7%	5	2,6%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados relacionados al componente intrapersonal, BarOn (1997), expresan la capacidad de una persona para comprender y expresar sus propios sentimientos, lo que incluye habilidades esenciales como la comprensión de uno mismo, asertividad,

autoaceptación e independencia emocional. Estas competencias son cruciales para el bienestar emocional y para gestionar eficazmente las emociones personales.

Los resultados del postest revelan una mejora considerable en las habilidades intrapersonales, en la proporción de adolescentes dentro las categorías de “marcadamente alta” y “alta”, que aumentó significativamente, hasta un 13,3% y 40,5% respectivamente. Así, pues, en el pretest solo el 7,7% se encontraba en una categoría “alta” y el 5,6% en “muy alta”. Este aumento refleja un avance importante en la capacidad de los adolescentes para reconocer y gestionar sus emociones, lo que sugiere el desarrollo de herramientas más efectivas para manejar situaciones emocionales complejas.

Asimismo, la categoría “baja” y “muy baja” experimentó una disminución significativa, pasando del 39,5% (suma de las categorías 32,8% “baja” y 6,7% “muy baja”) al 18% (sumando 15,4% “baja” y 2,6% “muy baja”) debido al programa implementado, que logró reducir el número de adolescentes con dificultades graves en el manejo de sus emociones. Estos resultados son consistentes con la eficacia de los programas de desarrollo de inteligencia emocional, que promueven el autoconocimiento, asertividad y regulación emocional.

Un incremento en las categorías más altas también se ve reflejado en la disminución del nivel “promedio”, que rebajo del 47,2% al 28,2%, este descenso puede interpretarse de manera positiva, para muchos adolescentes que avanzaron hacia niveles más elevados de competencia emocional, para alcanzar un mayor grado de autoconocimiento y autoaceptación.

La comparación entre el pretest y el postest evidencia una mejora significativa en el desarrollo de las habilidades intrapersonales de los adolescentes, esto indica que el programa abordó de manera efectiva las áreas más problemáticas como la asertividad y la autoaceptación. Los adolescentes han mejorado su capacidad para manejar sus emociones de manera más independiente y constructiva.

Así, pues, esta intervención no solo beneficia a los adolescentes en su vida personal, sino que también tiene un impacto positivo en la capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables y desempeñarse con mayor eficacia en entornos sociales y educativos.

Tabla 14.***Componente interpersonal (CIE)***

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	2	1,0%	25	12,8%
Alta	4	2,1%	101	51,8%
Promedio	82	42,1%	30	15,4%
Baja	65	33,3%	21	10,8%
Muy baja	42	21,5%	18	9,2%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados referentes a las habilidades interpersonales, según Barreno, et al. (2019) incluyen la capacidad de comunicarse de manera efectiva, trabajar en equipo y resolver conflictos constructivamente. Una alta habilidad interpersonal es fundamental para mantener relaciones personales y profesionales satisfactorias, además de contribuir al éxito en diversas áreas de la vida. Inicialmente el 2,1% de los adolescentes evaluados pertenecía a una categoría “alta”. Sin embargo, en los resultados del postest muestran una mejora significativa, incrementando así a un 51,8%. Este es un indicador positivo del éxito del programa, que sugiere un logro en los adolescentes al demostrar mayor dominio de sus habilidades de comunicación, empatía y resolución de conflictos, todas competencias clave para el bienestar social y emocional.

Por otra parte, el 54,8% (la sumatoria de las categorías 33,3% “baja” y 21,5% “muy baja”) se encontraba en niveles bajos de habilidades interpersonales, en los resultados del postest muestran una mejora significativa en las categorías “baja” y “muy baja”, que disminuyeron a 20% (sumando así 10,8% “baja” y 9,2% “muy baja”). Estos resultados demuestran que más de la mitad de los participantes enfrentaba dificultades significativas para manejar sus emociones y relacionarse con los demás. Según BarOn (1997), una baja capacidad interpersonal puede afectar negativamente la habilidad de una persona para establecer y mantener relaciones satisfactorias, demostrar empatía y comunicarse de manera

eficaz. El cambio observado sugiere que una proporción importante de adolescentes ha mejorado en la gestión de sus relaciones sociales.

Además, la categoría “promedio” también disminuyó de 42,1% a 15,4%, lo que refleja que muchos de los adolescentes que anteriormente estaban en niveles medios de habilidad interpersonal ahora han ascendido a niveles más altos.

Así, el programa implementado tuvo un impacto positivo en el desarrollo de estas habilidades, ayudando a los jóvenes a mejorar su capacidad de interacción social.

Tabla 15.

Componente de adaptabilidad (CAD)

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	4	2,1%	5	2,6%
Alta	22	11,3%	34	17,4%
Promedio	82	42,0%	94	48,2%
Baja	60	30,8%	40	20,5%
Muy baja	27	13,8%	22	11,3%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Los datos referidos al componente de adaptabilidad en la inteligencia emocional, que según Barreno, et al. (2019), se refiere a la capacidad de una persona para ajustarse a situaciones nuevas y cambiantes, resolver problemas de manera flexible y enfrentar retos de forma efectiva. Esta habilidad es fundamental para manejar la incertidumbre y los desafíos que presenta la vida diaria, especialmente en la adolescencia, una etapa marcada por cambios continuos en el entorno social y académico.

Los resultados del pretest muestran que el 30,8% de los adolescentes se encuentra en la categoría “baja” y un 13,8% en “muy baja”, lo que implica que más del 40% experimentan dificultades significativas. Tras la implementación del programa, los resultados del posttest mostraron una mejora notable: las categorías "baja" y "muy baja" experimentaron una

reducción significativa, alcanzando un 31,8% en conjunto (20,5% en "baja" y 11,3% en "muy baja").

Esto implica que menos jóvenes enfrentan dificultades graves para ajustarse a cambios y nuevos desafíos, evidenciando que el programa contribuyó al fortalecimiento de sus habilidades de resolución de problemas y flexibilidad emocional.

En cuanto a la categoría “promedio”, el porcentaje se mantuvo similar pero con un efecto positivo, pasando del 42,0% en el pretest al 48,2% en el posttest. Este ligero incremento sugiere que la mayoría de los adolescentes se encuentran en un nivel intermedio. Aunque estos adolescentes poseen habilidades adecuadas para adaptarse a diversas situaciones, estas no están lo suficientemente desarrolladas como para destacar en contextos más desafiantes o inciertos. Es decir, tienen la capacidad de manejar situaciones cambiantes, pero pueden enfrentar dificultades cuando se enfrentan a cambios complejos o inesperados.

Por otro lado, los resultados del posttest muestran una mejora notable en las categorías “marcadamente alta” y “alta” del 13,4% (11,3% y 2,1%) aumentó a 20% (2,6% y 17,4%). Este incremento, aunque modesto, refleja un aumento significativo en la percepción de los adolescentes sobre su habilidad para adaptarse a situaciones nuevas y desafiantes.

Así, pues, los resultados demuestran una mejora general en la adaptabilidad de los adolescentes, tras la intervención del programa, se hace notable el aumento en distintas categorías, ello sugiere que los adolescentes han desarrollado una mayor capacidad para ajustarse a diferentes situaciones, resolver problemas de manera flexible y manejar los cambios de forma efectiva.

La capacidad de adaptarse es valiosa en un mundo que cambia rápidamente, y esta mejora en las habilidades de los adolescentes indica que están mejor preparados para afrontar los desafíos emocionales y sociales que pudiesen presentarse en el futuro. Además, les brinda una mayor estabilidad emocional, los capacita para gestionar con éxito las transiciones que enfrentarán en su vida adulta y así fortalecen su resiliencia y bienestar general.

Tabla 16.***Componente manejo de estrés (CME)***

	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	9	4,6%	26	13%
Alta	23	11,8%	88	45,1%
Promedio	62	31,8%	43	22,1%
Baja	63	32,3%	27	13,8%
Muy baja	38	19,5%	11	5,6%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados referentes al manejo del estrés, una habilidad crucial para el bienestar emocional y físico, especialmente durante la adolescencia, es una etapa caracterizada por cambios significativos tanto a nivel personal como social. BarOn (1997) señala que una baja capacidad para manejar el estrés puede tener efectos negativos profundos en el bienestar, provocando síntomas emocionales como la ansiedad, irritabilidad e incluso agotamiento emocional. Esta deficiencia en la gestión del estrés también puede afectar negativamente las relaciones interpersonales y el rendimiento académico.

En este sentido, los resultados del pretest revelan inicialmente que el 51,8% (en conjunto 32,3% “baja” y 19,5% “muy baja”) de los adolescentes se encuentran en categorías bajas. Luego de realizar la intervención, los resultados del postest muestran un cambio significativo y positivo, el porcentaje combinado de adolescentes en las categorías “baja” y “muy baja” pasó del 51,8% en el pretest al 19,4% (la sumatoria de 13,8% y 5,6%) en el postest, este aumento refleja una mejora considerable en la habilidad de los adolescentes para gestionar el estrés. Esto evidencia la efectividad de las estrategias y herramientas proporcionadas en el programa.

Una de las áreas más notables de mejora es la categoría “alta” que aumentó del 11,8% al 45,1%, que indica un número significativamente mayor de adolescentes con desarrollo de

la capacidad para manejar el estrés. Asimismo, la categoría “marcadamente alta” aumentó del 4,6% al 13%, mostrando un progreso importante en la mayoría de los participantes.

Estos resultados del pretest y posttest del programa evidencian una mejora notable en la capacidad de manejo del estrés entre los adolescentes con la intervención. Este progreso destaca la importancia de continuar trabajando en el desarrollo de la inteligencia emocional.

El fortalecimiento de estas capacidades emocionales es fundamental para un desarrollo integral de los adolescentes, permitiéndoles enfrentarse de manera saludable y eficaz, a los desafíos futuros tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Tabla 17.

Componente del estado de ánimo en general (CAG)

	Pretest		Posttest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Marcadamente alta	7	3,6%	8	4,1%
Alta	21	10,8%	30	15,4%
Promedio	101	51,8%	97	49,7%
Baja	56	28,7%	51	26,2%
Muy baja	10	5,1%	9	4,6%
Total	195	100,0%	195	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Según BarOn (1997) trata de la capacidad que posee una persona para mantener un estado emocional positivo y experimentar sentimientos de bienestar general. Está relacionado con la capacidad para ser optimista, mantener una actitud positiva y tener un sentido de satisfacción en la vida.

Se observa que los resultados del posttest arrojan datos que indican que el nivel de las categorías bajas experimentó una disminución leve, la puntuación “baja” bajó del 28,7% al 26,2 y la “muy baja” pasó del 5,1% al 4,6%, esto es un indicador positivo que menos adolescentes se encuentran en un estado de ánimo bajo. Considerando que la categoría “promedio” tiene una ligera disminución del 2,1% (restando las categorías 51,8% y 49,7%) el porcentaje sigue siendo alto, lo cual indica que la mayoría de los adolescentes se mantienen

en un estado emocional promedio, esto es positivo, pero también sugiere que hay espacio para mejorar.

Estos datos reflejan que los niveles de capacidad que tienen necesitan mejorarlos y fortalecerlos para disfrutar de la vida y sentirse contentos en general, tener tendencia a una baja puntuación en el componente de estado de ánimo puede llevar a una mayor propensión a experimentar sentimientos de desánimo, tristeza y falta de motivación, lo cual afecta negativamente la calidad de vida, el rendimiento escolar, las relaciones interpersonales de los adolescentes.

En contraste, un menor porcentaje de individuos presenta un nivel “marcadamente alta” y “alta” 14,4% (la sumatoria de 3,6% y 10,8%). Por otro lado, después de la intervención el 19,5% (en conjunto 4,1% y 15,4%) de los adolescentes que realizaron el posttest se encuentra en las categorías de “marcadamente alta” y “alta” lo que indica que más adolescentes se sienten positivos y optimistas. Experimentan un estado de ánimo positivo y aunque este es un progreso notable, todavía queda un porcentaje considerable que podría estar enfrentando desafíos emocionales y necesita mayor apoyo para mejorar su bienestar. Esto también implica que hay un margen considerable para mejorar y ayudar a aquellos que están en un estado emocional más bajo.

Los resultados obtenidos entre el pretest y posttest muestran que la intervención ha tenido efectos positivos y les abre la puerta a futuras acciones para seguir mejorando su bienestar emocional de los adolescentes.

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACION

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

8.1 Conclusiones

De acuerdo con el análisis e interpretación de datos obtenidos del programa de intervención para fortalecer la inteligencia emocional, desarrollado en la unidad educativa Nazaria Ignacia March, nivel secundario, en la ciudad de Tarija-2024, se tienen las siguientes conclusiones:

- ✓ Como respuesta al primer objetivo específico orientado a identificar la inteligencia emocional que presentan los estudiantes.

Con base a los resultados obtenidos a través del pretest, se concluye que, en general, su inteligencia emocional se encuentra en un nivel “promedio”. Estos datos reflejan que, aunque algunos estudiantes logran un manejo aceptable de sus emociones, un grupo significativo muestra dificultades importantes en el desarrollo de cada habilidad.

Este patrón se observa en las distintas áreas que conforman la inteligencia emocional: los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general se posicionan entre niveles “promedio”. Sin embargo, estos hallazgos resaltan, que los estudiantes se encuentran en un nivel promedio, con una marcada tendencia a la baja.

Los adolescentes que no tienen modelos de adultos o compañeros que muestren una inteligencia emocional desarrollada, o de programas de apoyo para estas habilidades, pueden tener dificultades para adquirirlas. La ausencia de modelos que les enseñen a gestionar sus emociones, empatizar con otros o solucionar conflictos de forma asertiva puede limitar su progreso en estas áreas.

Como respuesta al segundo objetivo específico el cual hace referencia a diseñar e implementar un programa que fortalezca la inteligencia emocional.

Se realizaron 43 sesiones con diferentes actividades cada una. El trabajo fue ejecutado con los cursos 1ro, 2do y 3ro de secundaria y en sus respectivos paralelos. Participaron 195 estudiantes. Se implantó el método activo participativo, se utilizó la proyección de pequeños videos y dinámicas apropiadas a los temas abordados. Las sesiones

comenzaron con dinámicas para romper el hielo. Se formaron grupos de trabajo para desarrollar conceptos e ideas, los cuales se compartieron con los demás, con el fin de fortalecer el trabajo en equipo y captar mejor la atención de los participantes.

Los temas que durante el programa generaron mayor impacto fueron las actividades del componente intrapersonal e interpersonal. En los cursos de 3ro de secundaria se observó que los estudiantes manifestaron un creciente interés por el tema del control emocional, ya que desde el inicio mostraron curiosidad por aprender más sobre cómo gestionar sus emociones.

- ✓ Como respuesta al tercer objetivo específico vinculado a evaluar la efectividad del programa en los estudiantes aplicando un postest.

Los resultados obtenidos al concluir el programa han sido comparados estadísticamente con la identificación del conocimiento previo. Por lo cual, se puede concluir que hubo un cambio significativo, debido al incremento en el porcentaje de inteligencia emocional “alta”, lo que significa que desarrollaron una mayor inteligencia emocional en las diferentes áreas.

Los porcentajes obtenidos en los resultados del postest, sobre la inteligencia emocional en general los datos muestran una mejora notable. Hay un aumento en los niveles altos, se registró que el 58.5% de los adolescentes alcanzaron un nivel en las categorías “marcadamente alta” y “alta”, lo que indica un progreso significativo en su inteligencia emocional. Así también, es evidente la reducción en los niveles bajos. Únicamente el 11,8% está aún en las categorías “baja” y “muy baja”, lo que sugiere que la intervención ha sido efectiva para disminuir las dificultades emocionales. Los resultados muestran una mejora generalizada en la inteligencia emocional de los adolescentes, tras la intervención.

De igual forma, se toma en cuenta las distintas áreas de la inteligencia emocional, donde predominaba la categoría promedio con una tendencia hacia niveles bajos, después de la aplicación del postest se observa que ahora predominan desde una categoría de niveles altos hacia nivel promedio. Este ha demostrado ser asimismo un esfuerzo significativo y necesario en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, que es esencial no

solo para su bienestar personal sino también les influye positivamente en su rendimiento académico.

8.2 Recomendaciones

Tomando en cuenta las conclusiones de la presente practica institucional, se propone las siguientes recomendaciones:

Para la unidad educativa:

- Se sugiere mantener la continuidad del programa de inteligencia emocional como parte integral escolar. Los beneficios de la inteligencia emocional se potencian a largo plazo, por lo que es necesario mantener programas de intervención continuos que refuercen estas habilidades, abriendo espacios para realizar prácticas institucionales, debido a su riqueza para la formación de los adolescentes.
- Capacitar a los(as) profesores(as) en estrategias para fomentar la inteligencia emocional en el aula, al promover un ambiente educativo más empático y comprensivo. También se sugiere puedan apoyar y guiar a los estudiantes de manera efectiva.
- Involucrar a las familias en el proceso de desarrollo emocional de los adolescentes para asegurar un ambiente de apoyo y comprensión en el hogar. Esto incluye a los padres en talleres donde pueden aprender a potenciar el aprendizaje emocional en casa, fortaleciendo así el desarrollo integral del adolescente.

Para los adolescentes:

- Se les recomienda sean parte de actividades extracurriculares, que les permitan desarrollar habilidades sociales y emocionales; complementando efectivamente lo aprendido.
- Que tomen en cuenta la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional, muy necesaria para sus futuras etapas.

- Que expresen sus emociones y no las oculten para ellos(as) mismos(as), ya que al no compartirlo puede causar un efecto negativo en sí mismos(as).

Para los futuros practicantes de la carrera de Psicología:

- Seguir realizando prácticas institucionales, debido a que son enriquecedoras para la formación profesional. Así también para la población beneficiaria.
- Se sugiere que opten por el método activo participativo para que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y colaborativas, fomenten su creatividad y se involucren de manera directa en el proceso de aprendizaje.
 - Realizar programas de intervención para el desarrollo de habilidades emocionales.