



***Facultad de Psicología y Ciencias Sociales***

***TESINA***

**Rectora:** Arq. Ruth Fische

**Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales:** Lic. Beatriz Labrit

**Directora de la Licenciatura en Psicopedagogía:** Lic. Laura Waisman

**Tutora temática:** Lic. Liliana Volando

**Tutores metodológicos:** Dr. Carolina Viviana Rivela

**Nombre y apellido de la autora:** Altamirano, Rufina Andrea

**N° de legajo:** 22561

**Título del trabajo**

***“Las emociones y el aprendizaje en un colegio secundario de la ciudad de Resistencia,  
Chaco”***

***Lugar:*** Resistencia, Chaco

***Fecha de entrega:*** 18 de diciembre de 2020

Marzo 2019

## Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	5
1. Marco Teórico.....	7
2. Antecedentes.....	22
3. Planteo del problema.....	28
4. Objetivos.....	34
5. Método.....	40
5.1 Diseño.....	41
5.2 Participantes.....	41
5.3 Técnicas de recolección de datos.....	41
5.4 Procedimiento.....	42
6. Resultados.....	43
7. Discusión.....	53
8. Conclusión.....	57
9. Referencias.....	59
Anexo.....	62

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo principal indagar en las emociones y su relación con el aprendizaje en adolescentes de un colegio secundario de la ciudad de Resistencia, Chaco. El tema elegido es de fundamental importancia para el campo profesional de la psicopedagogía ya que comprende al alumno como un sujeto que es un todo intelectual, emocional y social, y también contempla la necesidad de incentivar la educación emocional y establecer nuevos diálogos entre los actores educativos con el fin de mejorar los procesos educativos en la adolescencia. En este contexto, se utilizó una metodología cualitativa, basada en el diseño de la Teoría Fundamentada; y se entrevistaron 8 docentes de un colegio secundario de la ciudad de Resistencia, provincia de Chaco. Se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas con los docentes para recolectar los datos. Dado los resultados de las entrevistas, se ha establecido que la educación emocional es sumamente vital para el crecimiento de los adolescentes, y se ha expuesto la importancia de contar con una guía e intervención desde el campo psicopedagógico. Por último, de acuerdo a lo establecido por los docentes, se entiende que actualmente la educación emocional no es fomentada ni tiene la relevancia que debería en la educación en general. Se concluye en la necesidad de incentivar programas de educación emocional y capacitaciones para los diversos agentes educativos con miras a la construcción en conjunto de procesos educativos enriquecedores y de calidad, que contemplen a los alumnos como seres emocionales, intelectuales y sociales en toda su diversidad.

Palabras clave: emociones- aprendizaje- colegio secundario – intervenciones psicopedagógicas

## **Abstract**

The main objective of this research was to investigate emotions and their relationship with learning in adolescents from a secondary school in the city of Resistencia, Chaco. The theme chosen is of fundamental importance for the professional field of psychopedagogy since it includes the student as a subject that is an intellectual, emotional and social whole, and also considers the need to encourage emotional education and establish new dialogues between the students. Educational factors in order to improve educational processes in adolescence. In this context, a qualitative methodology was used, based on the design of the Grounded Theory; and 8 teachers from a secondary school in the city of Resistencia, province of Chaco, were interviewed. Semi-structured interviews with teachers were carried out to collect the data. Given the results of the interviews, it has been established that emotional education is extremely vital for the growth of adolescents, and the importance of having a guide and intervention from the psychopedagogical field has been exposed. Finally, according to what is established by the teachers, it is understood that emotional education is currently not promoted or has the relevance that it should in education in general. It concludes in the need to encourage emotional education programs and training for the various educational agents with a view to the joint construction of enriching and quality educational processes that contemplate the students as emotional, intellectual and social beings in all their diversity.

**Keywords:** emotions- learning- secondary school - psychopedagogical interventions

## Introduction

El concepto de emociones ha sido entendido históricamente bajo diferentes concepciones algo distintas a las actuales. Así, James (1884) estableció desde un enfoque naturalista, que las emociones son respuestas fisiológicas, es decir, esencialmente corporales. De este modo, la consciencia del propio cuerpo genera sentimientos que conforman el principal rasgo de las emociones. Para entender las emociones bajo esta perspectiva es necesario pensar a partir de respuestas fisiológicas que da el cuerpo ante determinadas situaciones, como, por ejemplo, temblores o agitación.

De acuerdo con concepciones actuales, las emociones se pueden denominar a partir del significado que una persona le da a una experiencia determinada. Ante esta definición, se destacan las emociones básicas que son seis y con diferentes finalidades cada una. Estas son: alegría, placer, afecto, miedo, rabia, y, por último, tristeza (Berne, 2010).

La importancia que han cobrado las emociones en el último tiempo ha puesto de manifiesto la estrecha relación que tienen con los procesos de aprendizaje que se dan en las instituciones educativas (Bisquerra, Rafael Alzina 2009). El interés dentro del campo de la educación por los procesos psíquicos relacionados con fenómenos de la afectividad ha incrementado exponencialmente porque considerarse las emociones como centrales para lograr un proceso educativo centrado en la prevención y el desarrollo humano (Castillo y Greco, 2014).

En relación con la definición de los procesos de aprendizaje, Paín, Sara (1983) los define según la dinámica de la transmisión de la cultura. En este sentido, confirma la definición de educación en un sentido amplio, y establece sus cuatro funciones interdependientes. La primera de las funciones es la conservadora, cuyo objetivo es darle continuidad a la especie humana a través del aprendizaje. La segunda es la función socializante, que busca reglamentar las modalidades de las acciones de las personas. La tercera es la función represiva, cuyo propósito es garantizar la supervivencia específica del sistema que rige la sociedad. La cuarta y última función es la transformadora cuyo objetivo es mostrar formas peculiares de expresión revolucionaria. Esta misma autora diferencia diferentes dimensiones del aprendizaje, y estas son: la dimensión biológica, la dimensión cognitiva, la dimensión social y la del aprendizaje como función del Yo, donde el pensamiento permite resolver los impulsos y satisfaciendo las necesidades, los deseos y la labor intelectual. Esta última dimensión es la que más importa en términos de la educación emocional.

La educación emocional, por su parte, se presenta como un proceso educativo que debe ser continuo y permanente, en términos de lo que plantea Bisquerra, Rafael (1998). El objetivo de la educación emocional debe ser el pleno desarrollo de la personalidad integral de los individuos. Para esto, se trabaja a partir de las competencias emocionales de cada persona; estas se definen como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Es decir, que se logra desarrollar la competencia emocional, cuando el sujeto ante una situación crítica y emotiva puede racionalizar el hecho para comprender, analizarla y dar una respuesta coherente y saludable, sin lastimar su subjetividad. Con respecto al rol de las instituciones educativas, y en palabras de Pacheco y Fernández-Berrocal (2004), la educación emocional debe ser una prioridad para las escuelas ya que cumple un rol fundamental para transmitir autodisciplina y empatía, lo que fomenta el desarrollo de valores cívicos y morales. Entonces, se puede afirmar que la alfabetización emocional consiste en el desarrollo de la formación carácter, del ser moral y de la conciencia ciudadana.

Desde las teorías de la inteligencia emocional se resalta que nuestras capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son de vital importancia para la adaptación a nuestro entorno y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del nivel cognitivo o el rendimiento académico del alumnado (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1997). De hecho, según Goleman, Daniel (1995) el éxito profesional y personal en la vida depende en un 20% del cociente intelectual y un 80% de la inteligencia emocional.

Finalmente, es necesario destacar la importancia de la intervención psicopedagógica por su rol como profesionales de la educación y para prevenir diferentes problemáticas sociales. El dominio de las competencias emocionales es crucial en un estudiantado adolescente en tanto puede ayudar no sólo a la prevención del consumo de drogas, a prevenir el estrés, la ansiedad, la violencia, la depresión, entre otras, sino también a lograr un autoconocimiento y control sobre los deseos, actitudes y expectativas (Bisquerra, 2016).

## Marco teórico

### *Concepciones históricas acerca de las emociones*

Para iniciar el presente trabajo de investigación, es preciso describir los diferentes conceptos de emociones, provenientes de diferentes autores quienes conformarán parte del sustento teórico de esta indagación. De acuerdo a las teorías naturalistas y fisiológicas, las emociones se definieron como reacciones fisiológicas, es decir, se conciben como fenómenos esencialmente corporales. La percepción del propio cuerpo origina los sentimientos conscientes que conforman el principal rasgo de las emociones. Siguiendo esta teoría, si las emociones prescindieran de sensaciones como la agitación, la viscosidad, el temblor o el rubor, no serían otra cosa que una percepción intelectual; así, alguien podría tener una percepción de peligro, pero sin un sentimiento real de temor James, William (1884).

Quizás, donde mejor se pueda apreciar la evolución que se ha producido desde los enfoques puramente metafísicos hasta los biológicos, pasando por los sociales y los psicológicos, es en el propuesto por el psicoanálisis. Según Freud, la emoción contiene dos elementos distintos por un lado, las descargas de energía física; por otro lado, ciertos sentimientos (percepciones de las acciones motrices que se producen y sentimientos de placer o desagrado que dan a la emoción sus características esenciales. La unión de estos dos aspectos nace de la repetición de una experiencia particular que debe colocarse en la prehistoria, no del individuo, sino de la especie. La experiencia original que se encuentra en la base de la afectividad es el deseo sexual de la infancia que permanece reprimido e inconsciente. El objeto o la persona que produce la emoción deben ser relacionados con este deseo. Cuando la energía instintiva que reside en el subconsciente es alta, hay necesidad de descargarla hasta conducirla a un nivel normal. Si la descarga no se produce a través de los canales apropiados (la conducta sexual), se usan entonces las válvulas de seguridad, es decir, las emociones.

En 1972, Ekman, Paul estableció que las seis emociones básicas eran ira, asco, miedo, alegría, tristeza y sorpresa. De acuerdo al carácter de universal que adquirieron, se llegó a la conclusión que las emociones eran importantes para la construcción del psiquismo. Este mismo autor, también afirmó que las expresiones faciales asociadas a las emociones básicas previamente nombradas no son determinadas culturalmente, sino que son involuntarias, inconscientes y universales y que tienen, por ende, un origen biológico.

Siguiendo este contenido, también estudió las micro expresiones faciales y puso de manifiesto que pueden ayudar a la detección de mentiras. Los pequeños gestos mencionados anteriormente tienen una duración muy corta, de tan solo unos segundos, y se pueden usar para conocer el verdadero estado emocional de una persona, además de no poder ser disimuladas por más que se intente.

Por su parte, Denzin, Norman (1984) definió la emoción como “una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior realiza un recorrido en el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada”. Mientras que Goleman, Daniel (1996) utilizó el término de emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Así, existen ciertos tipos de emociones, que pueden combinarse, variar, mutar y tener sus matices.

Por mucho tiempo las emociones no fueron consideradas como importantes, haciendo una clara diferenciación y otorgándole más relevancia a lo racional dentro del pensar y sentir humano. Algunos autores como Zajonc, Robert (1984) destacan que las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. Aunque es necesario destacar que no se puede establecer una previsión de las conductas a partir de las emociones, pero sí que pueden ayudar a intuir las.

Siguiendo lo que plantea Kemper (1987), una emoción es un estado afectivo que experimenta un individuo, es decir, que es una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. En las personas las experiencias de las emociones están relacionadas con un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que son las que se utilizan para valorar una situación concreta y, por ende, que tienen influencia en el modo en el que se perciben distintas situaciones.

Por otro lado, Solomon (1989) denominó a las emociones como irracionales, que duran un periodo determinado y pueden tener una ubicación definida en el cuerpo, por nombrar como ejemplos: el disgusto en el estómago, el temor en los latidos del corazón. A principios del siglo XX, varios psicólogos cognitivistas, entre ellos este mismo autor, desarrolló reflexiones en torno a la naturaleza epistémica de las emociones. Se interrogaron aspectos como la moral, la pedagogía y la racionalidad. En estos

planteamientos, las emociones dejan de explicarse desde un componente esencialmente fisiológico y privado y se rescatan sus elementos cognoscitivos, “que presuponen creencias objetivas sobre el contexto emocional”. Así, por una parte, está la participación de las sensaciones fisiológicas en la experiencia de la emoción, y por otra, está el hecho de que las emociones abarcan conceptos y creencias. Estos dos tipos de consideraciones de la emoción, la fisiológica y la cognitiva o moral, han estado en el centro de las teorías modernas sobre la emoción por parte de la filosofía y la psicología occidentales.

Resulta de importancia aclarar que la investigación acerca de las emociones es relativamente reciente. Hasta mediados del SXX en muchos países Latinoamericano el sistema educativo estaba atravesado por concepciones Tradicionalistas y Tecnicista. Basada en teorías psicológicas como el conductismo, cuyo propósito solo era la acumulación de conocimiento, su método era la memorización, que se lograba por la repetición, que se convertía en hábitos para la formación de la disciplina. El sistema educativo ha centrado sus esfuerzos en el área cognitiva sin tener en cuenta la ardua tarea de favorecer el desarrollo afectivo y emocional del ser humano. No obstante, gracias al desarrollo de la psicología y las ciencias que estudian la mente humana se pudo comprender que las emociones son centrales para entender el comportamiento, la manera de pensar y de actuar de una persona. En esto influyen múltiples factores como la historia familiar, la realidad sociocultural, entre otros que circundan a la persona.

### ***Concepciones actuales acerca de las emociones***

Actualmente se incluyeron en la enseñanza y el aprendizaje de toda institución educativa las Concepciones Socio-Críticas, cuyo objeto de la enseñanza es el sujeto de aprendizaje, y la relación entre docente y alumnos se establece por medio de una relación dialógica, donde se establece un encuentro intersubjetivo y emocional. Para comprender las nociones más actuales acerca de las emociones, es necesario establecer una diferenciación y mencionar las llamadas emociones básicas. Estas son la ira, que presenta manifestaciones de furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y hasta violencia y odio patológicos. Existe también la tristeza, donde se ve congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación, y en casos más graves, depresión grave. Se puede mencionar como otra emoción al temor, con comportamientos de ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud,

incertidumbre, miedo, terror, y hasta fobia y pánico. Dentro del placer se encuentran conductas con felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis, e incluso manías. Además, el amor se presenta con aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración. La sorpresa se presenta con conductas de conmoción, asombro, desconcierto. También se encuentra el disgusto, que es el sentimiento de desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, repulsión. La vergüenza, que se presenta con comportamientos de culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, y arrepentimiento (Bradley, 2000). Y por último el odio definido como un sentimiento "profundo y duradero, de intensa expresión de animosidad, ira y hostilidad. En lo relativo a la definición del concepto de emociones, Berne (2010) plantea que es el significado subjetivo y el sentido que se le da a una experiencia. Según el análisis transaccional las emociones se clasifican según emociones auténticas y emociones substitutivas o rebusques. Las auténticas son las adecuadas en calidad, intensidad y duración a la situación del presente. Mientras que los rebusques son aquellas aprendidas porque el entorno familiar prohíbe a las primeras. Cuando no se expresan las emociones auténticas, sino que se pone en juego la expresión de rebusques, suelen aparecer síntomas que cuando desaparecen impiden la expresión de las emociones auténticas.

Con respecto a la definición de las llamadas emociones básicas, el mismo autor mencionado previamente, establece que las emociones auténticas son cinco y con diferentes finalidades cada una. Estas son: alegría (como sinónimo de bienestar y felicidad), placer (que implica mantener la satisfacción y aumentar el atractivo social), afecto (planteado como la atracción emocional, el dar y recibir caricias y mantener las relaciones más próximas), miedo (que significa la preparación para los peligros reales actuales o potenciales), rabia (como la defensa, el poner límites y confrontar a que otros cambien), y por último, la tristeza (que es aceptar las pérdidas de personas, bienes materiales o pensamientos) (Berne, 2010).

En las últimas décadas, la investigación de esta temática se ha evidenciado que las emociones están estrechamente relacionadas con los procesos de aprendizaje que se dan en la escuela y son relevantes para una vida en plenitud (Bisquerra, 2009). De ahí que también se ha incrementado, de manera considerable, el interés por la educación de la afectividad, como un proceso educativo fundamental que se centra en la prevención y desarrollo humano (Castillo y Greco, 2014).

Las distintas habilidades que se utilizan para relacionarse con otros, es decir, tanto las capacidades sociales como emocionales son primordiales para la vida en sociedad, mucho más que la capacidad intelectual. Las habilidades emocionales, entonces, se presentan como un factor determinante en cualquier proceso subjetivo que sea significativo. Así, por ejemplo, el proceso de aprendizaje de un niño puede verse determinado por las características de su personalidad o carácter, y no tanto por el grado de inteligencia con el que se cuenta.

Frente a esto, Goleman (1996) expresa que la competencia emocional es la que indica el potencial que se posee en términos de las emociones previamente mencionadas. Es decir, que, si se cuenta con una competencia emocional basada en la empatía y en la confianza, concentrándose en el hecho de saber controlar adecuadamente los impulsos y emociones, hay más probabilidades de llevar una vida responsable. De este modo, la competencia emocional es la que orienta las herramientas para afrontar conflictos.

Por lo expuesto previamente es que puede afirmarse que, hoy en día, las competencias emocionales son cada vez más tenidas en cuenta y han dejado de tener una connotación negativa. Actualmente, las habilidades emocionales son tenidas en cuenta y son centrales en la vida de las personas. Se puso de manifiesto que las emociones favorecen el crecimiento, la acción y el pensamiento, así como también, facilitan la adaptación al medio y a las variables que lo componen (Zaccagnini, 2004).

### ***Acerca del aprendizaje***

Piaget (1947) estableció que el aprendizaje es un proceso de asimilación y acomodación de la información, orientado a alcanzar un proceso de equilibrio adaptativo permanente. Dicho autor se refiere a que, para ser adquiridos los conocimientos, es necesaria la actividad del individuo y los intercambios que éste realiza con otros sujetos y con los objetos por conocer. De esta manera, consideraba que todo pensamiento supone una serie de operaciones que se producen por medio de la interiorización y coordinación de los esquemas del sujeto. La asimilación se refiere al modo en el que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en término de organización actual, es decir, a sus esquemas previos, a lo que ya sabe; mientras que la acomodación implica una modificación a la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante estos procesos es como el aprendizaje se va reestructurando cognitivamente a lo largo del desarrollo.

Para Piaget, el aprendizaje es un proceso constructivo interno, es la propia actividad cognitiva del sujeto lo que determina sus reacciones ante la estimulación ambiental. La interacción social favorece el aprendizaje solo en la medida en que produce contradicciones en los sujetos, debido a la necesidad de coordinar perspectivas y entender el punto de vista del otro. Para éste autor como también para otros psicólogos y pedagogos las emociones juegan un lugar importante en la medida que el sujeto que aprende debe estar emocionalmente equilibrado para lograr motivarse frente algún tema, situación, relaciones intersubjetivas o actividad a realizar. Considera que existe una estrecha relación entre inteligencia y emotividad. Entiende el desarrollo afectivo como el proceso a través del cual el niño aprende a regular sus emociones, a través de la voluntad.

Es por ello que para que se produzca un adecuado desarrollo afectivo es preciso que se apoye en el desarrollo intelectual que garantiza la voluntad adecuada. Esta idea que enmarca el desarrollo afectivo en el discurso del desarrollo cognitivo, es una idea que aboga por una concepción del ser humano como ser integral, cuyo desarrollo es un proceso global y complejo, en que los diferentes ámbitos se apoyan unos en otros.

Por su parte, Gagné (1970) postuló que el aprendizaje es un proceso de cambios en la capacidad o conducta de los organismos vivos, más o menos estables y que persiste pese al tiempo transcurrido, y que no puede ser explicado sencillamente por procesos de crecimiento o maduración (procesos internos), ni es producto de estados patológicos, debe ser resultado de la interacción de su organismo con su medio externo. Es decir, el aprendizaje es un proceso y un producto (resultados), que pone énfasis en la naturaleza de los procesos internos, en las situaciones ambientales o eventos externos, en el tipo de conductas que pueden ser modificadas mediante el aprendizaje y las características que resultan del mismo. En este sentido, el autor considera que las emociones influyen en los procesos internos que realiza el sujeto en el aprendizaje y son determinantes para la conducta que se manifiesta en el individuo, y que para reconocer que ha ocurrido un aprendizaje debe tomarse en cuenta que el mismo, es propio de los hombres y de los animales, que es producto de la interacción del individuo con el medio por lo que implica una transformación más o menos estable en la conducta del individuo. Se basa en ocho fases donde se origina el proceso de aprendizaje y explica cómo el sujeto aprende siguiendo las mismas: fase de motivación, fase de comprensión o aprehensión, fase de adquisición, fase de retención, fase de recuperación de la información, fase de generalización, fase de desempeño y fase de retroalimentación.

Otro autor que teorizó sobre el aprendizaje fue Vygotsky, quien en 1988 sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social. Los estudios realizados por este autor desde la perspectiva socio-histórico, pone como centro de su estudio las emociones del ser humano, como medio para las relaciones intersubjetivas y este permite el aprendizaje del conocimiento. Este autor afirmaba que aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea y en efecto apropiándose de ellas, es como van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Por su parte, el aporte de Paín (1983) se refiere al aprendizaje que se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, y constituye la definición más amplia de la palabra educación, definiéndola como vertiente de cuatro funciones interdependientes: la primera es la función conservadora, cuyo objetivo es darle continuidad a la especie humana, ya que ésta se realiza a través del aprendizaje. Es la función que permite, por transmisión de las adquisiciones culturales de una civilización a cada individuo particular, la vigencia histórica de la misma. La segunda es la función socializante en donde su objetivo es reglamentar las modalidades de las acciones: la medida en que se sujeta a tal legalidad, el individuo se vuelve un sujeto social y se identifica con el grupo que se conforma a la misma normatividad. La tercera es la función represiva en donde su objetivo es garantizar la supervivencia específica del sistema que rige la sociedad, constituyéndose en instrumento de control y reserva de lo cognoscible, con el objeto de conservar y reproducir las limitaciones que el poder asigna a cada clase y grupo social. La cuarta función es la transformadora cuya misión es revelar formas peculiares de expresión revolucionaria; esto se entiende como el que provoca la participación y la expresión.

Siguiendo lo que plantea esta misma autora, el aprendizaje además consta de diferentes dimensiones. Una dimensión biológica, que corresponde a las funciones comunes a la vida y el conocimiento; como la memoria, la atención, actividades asimiladoras, conductas sensorio-motrices, la herencia dada por el ADN, las distintas formas de conocimiento: hereditarios, lógicos-matemáticos y adquiridos. La dimensión cognitiva del proceso de aprendizaje, que contiene tres tipos de aprendizaje; por un lado, están los conocimientos adquiridos como nuevas conductas; por otro lado, están los aprendizajes de las legalidades que rigen la transformación de los objetos; y, por último, el aprendizaje estructural vinculado a las estructuras lógico-matemáticas, con lo cual el niño

puede realizar la organización de la realidad de manera más equilibrada. La dimensión social del proceso de aprendizaje, por la que, a través del conocimiento, el sujeto ejercita, asume e incorpora una cultura particular. Este proceso de aprendizaje garantiza la continuidad del proceso histórico y la conservación de la cultura. Y la última dimensión es la del aprendizaje como función del Yo, en donde el pensamiento asociativo del niño permite resolver la presión de los impulsos al ofrecer a las demandas, vías de satisfacción sustitutiva que permiten interpolar entre la necesidad y el deseo, la labor intelectual.

Resulta importante mencionar los cuatro niveles que intervienen necesariamente en todo proceso de aprendizaje: organismo, cuerpo, inteligencia y deseo. Estos cuatro niveles son estructuras pertenecientes a un individuo, incluido a su vez como una estructura dentro de otra más amplia que es la familia, y ésta a su vez también incluida en una estructura más amplia, el sistema socio- educativo-económico. El deseo según la autora se entiende como el movimiento subjetivante, que tiende a la individualización, a la diferenciación, al surgimiento de lo original de cada ser humano único en relación al otro. El deseo se maneja con símbolos que tienden a diferenciarse del signo. El nivel simbólico es el que organiza la vida afectiva y la vida de las significaciones. El lenguaje, el gesto y los afectos operan como signos o como significantes, con lo que el sujeto puede decir cómo siente su mundo. El nivel simbólico es el que da cuenta de nosotros, pues expresa nuestros sueños, nuestros errores, nuestros recuerdos, nuestros mitos.

### ***La educación emocional***

De acuerdo a lo que plantea Bisquerra (1998) lo que se define como educación emocional, debe ser entendida como un proceso educativo, continuo y permanente cuyo propósito es el desarrollo de la personalidad integral del individuo. El objetivo es lograr el desarrollo de competencias emocionales con la finalidad de capacitar al sujeto para la vida. Como se estableció anteriormente, las competencias emocionales, entonces, son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Forman parte de estas habilidades emocionales, la conciencia y regulación emocional, la autonomía emocional, las competencias sociales y las habilidades para generar bienestar. Frente a necesidades sociales que no están suficientemente fomentadas en los diseños curriculares, la educación emocional aparece como la respuesta.

Es necesario destacar que la educación emocional comienza en los primeros

momentos de la vida de un individuo y es importante que esté presente a lo largo de toda su vida. De acuerdo a esto, debería ser parte de los diseños curriculares obligatorios en todos los niveles de la educación formal obligatoria: inicial, primaria, secundaria; y los ámbitos de la familia, en la formación para adultos y universitarios, en los medios comunitarios, etc. Durante las primeras instancias de la escolarización, el desarrollo emocional tiene un rol esencial ya que constituye las bases o las condiciones necesarias para el progreso del niño en lo que serán las siguientes dimensiones de su desarrollo.

Se definen como los objetivos principales de la educación emocional: lograr adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, por otra parte, identificar las emociones de otras personas, también alcanzar desarrollar una habilidad que regule las propias emociones, además de adoptar una actitud positiva ante la vida, y, por último, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.

De acuerdo con lo planteado por algunos teóricos, el concepto de educación emocional hace referencia a una fuente indispensable de poder personal y subjetivo que sirve para triunfar en el mundo. Los preceptos que deben comprenderse, desde este enfoque, son: que la educación emocional es la inteligencia emocional centrada en el hecho de amar (a uno mismo y a los demás) y ser amado (por uno mismo y por los demás). Esa es la condición esencial de la educación emocional, la capacidad de aceptar amor y de amar, una característica perdida por muchas personas, pero que se puede recuperar y enseñar. Además, es de gran importancia ejercitar la habilidad de hablar de las emociones y de lo que las provocan, así como también intentar desarrollar la capacidad de empatía e intuición (Steiner, 2011).

Dentro de lo que postula este mismo autor se encuentra la idea que el hecho de tener educación emocional implica ser capaz de manejar las emociones con el objetivo de mejorar el poder personal y la calidad de vida tanto propia como de las personas del entorno. La educación emocional ayuda a trabajar y mejorar las relaciones interpersonales, posibilita el trabajo cooperativo y facilita el sentimiento de comunidad. Se pone de manifiesto que todas las personas podemos formar parte de un proceso educativo que contemple la educación emocional. Ésta no consiste solamente en dar rienda suelta a las emociones, sino también en aprender a comprenderlas, a manejarlas y a controlarlas. Para Steiner, las emociones son una parte fundamental de la naturaleza humana, y por ende de las capacidades que componen a los seres humanos. El potencial personal se verá aumentado fomentando el desarrollo de la educación emocional, así como también las

relaciones con otras personas se verán beneficiadas al tener un mejor conocimiento de las emociones, de su magnitud y sus causas. La educación emocional enseña a expresar de manera sana las emociones, conociendo cuándo, dónde, cómo hacerlo y de qué manera esto puede afectar a otras personas. Esto último está íntimamente relacionado con poder desarrollar la empatía y con ser afectivamente responsable y hacerse cargo del modo en que la expresión de las emociones propias afecta a los demás. También, este autor considera que es posible aprender a que las habilidades emocionales convivan con las racionales mediante la educación emocional. De este modo, se mejora la capacidad para relacionarse en sociedad.

En lo que respecta a las habilidades de los niños y jóvenes, es necesario mencionar que se encuentran en plena construcción, por lo que deben aportarse las herramientas que hagan falta para identificar lo que sienten, para entender cómo les afecta y para enseñarles a aprender a través de la educación emocional, que propone un diálogo constante y una escucha activa para el desarrollo de la empatía. Con respecto a esto, Shapiro (2001) afirma que los niños/jóvenes están afectados por dos problemas, y estos son, por un lado, la poca o nula atención que obtienen de sus padres, y, por otra parte, el uso excesivo de las nuevas tecnologías y por el consumo exacerbado de los medios de comunicación; estos son factores que influyen negativamente en el desarrollo de su inteligencia emocional.

Es posible destacar, por último, la colaboración de Pacheco y Fernández-Berrocal (2004) quienes hacen foco en que las escuelas deben hacerse cargo del papel que juega la educación emocional, ya que esta tiene un rol fundamental para transmitir autodisciplina y empatía, lo que fomenta el desarrollo de valores cívicos y morales. De este modo, plantean que la alfabetización emocional está relacionada con el desarrollo de la formación del carácter, del desarrollo moral y de la conciencia ciudadana.

Ahora bien, respecto a lo que plantea (Steiner, 2011) respecto a su teoría, realizaré una crítica fundamentada desde el psicoanálisis, donde Freud hace mención en su obra *El malestar en la cultura* (1930) en donde en uno de sus enunciados hace referencia a la agresividad teniendo en cuenta que la misma, es una disposición pulsional, una tendencia intrínseca de la naturaleza humana, a la par de la sexualidad, y como tal exige satisfacción, por tanto la conducta agresiva es un comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, que está presente en su totalidad. Se trata de un fenómeno multidimensional (Huntingford y Turner, 1987), en el que están implicados un gran número de factores, de carácter polimorfo, que puede manifestarse en cada uno de los

niveles que integran al individuo: físico, emocional, cognitivo y social..

Ahora bien, pensando en el sujeto desde las pasión que está relacionada con la violencia de la guerra, capaz de trastornar la inteligencia, de rebajar “.Tiene que ver con el amor, el odio, el dolor, los celos, la desconfianza, la venganza, el asco, la irritación, la cólera, la furia, lo agitado y tempestuoso, lo que sobresalta, hace hervir el espíritu y con la tendencia a dañar al otro y a hacerse dañar.

La mayoría de las pasiones anotadas, salvo el amor cuando no se constituye en signo de locura, son para Freud pulsionales y se localizan en el *ello*, o sea que son al *ello* como la percepción es al yo racional.

A partir de la presente crítica habría que pensar que el sujeto se encuentra atravesado por la influencia histórico-cultural, biológica y emocional de la familia, grupos de pares y los diferentes lugares por lo que frecuente, lo que determina en gran medida la capacidad que tenga el individuo de poder desarrollar la competencia emocional, dado que, un niño que en el seno familiar se encuentra en un estado de vulnerabilidad (por la falta de recursos económicos que influyen en otros aspectos de la vida familiar), resultaría muy difícil lograr la empatía y por ende la competencia emocional, es que se encuentra cargado de odio, envidia y deseos de poseer lo que otros tienen)

### ***Intervenciones psicopedagógicas para fomentar la educación emocional***

Los problemas que se presentan dentro del contexto educativo, y que están relacionados con escasos niveles de educación emocional pueden ser intervenidos mediante la actuación de un profesional de la psicopedagogía. En este sentido, las intervenciones de psicopedagogos se plantean como un trabajo en equipo, que requiere de la colaboración de varias personas, que son los agentes en la intervención educativa. Bisquerra (2010) define a los modelos de intervención como las estrategias y procedimientos para poner en práctica la educación emocional y para conseguir determinados objetivos.

El psicopedagogo, como profesional, se ocupa del sujeto en contextos de aprendizaje, entendiendo a este como un proceso complejo que puede ser llevado a cabo por diferentes instituciones, así como también atiende exigencias particulares de las personas. Es por esto, que es posible definir que el psicopedagogo se ocupa de los sujetos con necesidades escolares especiales, pero también de las personas en procesos de

aprendizaje asistemático, contemplando que es una característica humana el hecho de aprender desde los primeros momentos de la vida, y no solo dentro de una institución educativa.

Entendiendo que el desarrollo emocional en los niños y adolescentes está íntimamente relacionado con el desarrollo cognitivo, y viceversa, el papel que juega el psicopedagogo (junto con el docente) es muy importante para encausar, motivar u orientar la expresión y comunicación de sus emociones. Es competencia de estos profesionales ayudar a los niños y adolescentes a identificar sus estados emocionales, y poder ayudarlos a comprender el significado y darles sentido generando un vínculo entre ellos mismos y las otras personas. Siguiendo a Renom y Bisquerra (2003), esta tarea es reconocida y valorada por los docentes y profesionales de la educación en general, por más que no cuenten con las herramientas suficientes para demostrar resultados significativos de las intervenciones.

Los adultos son quienes deben tener la capacidad de captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos, buscando el equilibrio emocional de todo el grupo. De acuerdo a algunos autores es importante fomentar el desarrollo de las competencias emocionales teniendo en cuenta que posibilitan una armoniosa convivencia que permite, a su vez, construir el bienestar personal y social. Resulta necesario contar con el apoyo de las madres y los padres para fomentar la educación emocional ya que son cruciales en el desarrollo de estas habilidades (Delors, 1996).

Si bien, desde las instituciones educativas se espera el apoyo de la familia para el desarrollo y equilibrio emocional del niño, es bien sabido que esta época es imposible lograrlo por varias razones, actualmente encontramos familias disgregadas, niños y jóvenes en condición de calle o en hogares de tránsito, en guarda con familias sustitutas, con la influencia del alcohol y la droga, niños; etc. Por lo tanto, solo debemos contar con la motivación del niño/adolescente que se encuentre dispuesto a desarrollar las emociones y lograr así la formación de su propia identidad y personalidad.

Un autor previamente mencionado, destaca que la educación emocional en las escuelas sirve a modo de prevención primaria para diferentes problemáticas sociales. Esto pone de manifiesto que adquirir habilidades emocionales ayudaría a prevenir, por ejemplo, el consumo de drogas, a prevenir el estrés, la ansiedad, la violencia, la depresión, entre otras. Este tipo de prevención primaria inespecífica busca reducir la vulnerabilidad del sujeto ante algunas disfunciones y a prevenir su incurrancia. La prevención primaria funciona en concordancia con la educación cuando todavía no hay disfunción, con el

objetivo de maximizar las tendencias constructivas (Bisquerra, 2016).

La implementación de programas de educación emocional debe tener como propósito que los alumnos adquieran estrategias emocionales básicas, pero también deben proporcionar herramientas para mejorar las habilidades desde la empatía y la relación con otras personas, teniendo en cuenta que estas competencias favorecerán el desarrollo integral de la personalidad, alcanzándose mejores niveles de adaptación escolar y de ajuste psicosocial. Dentro de estos programas, las actividades deben generar espacios para la auto reflexión personal, el conocimiento y comprensión emocional tanto propia como ajena, para conocer el significado de la empatía por las emociones de los otros y para poder regular las emociones propias. Todas estas prácticas logran la estimulación de la comunicación personal, de la autoestima, el autoconocimiento, la confianza y la cohesión del grupo-clase (Pérez Gonzales-Cejudo, 2014).

Siguiendo lo que plantea Bisquerra, la educación emocional puede ser comprendida a partir de la estimulación del desarrollo de competencias genéricas. Estas competencias pueden aplicarse en diversas situaciones de la vida, y se pueden ejemplificar como respeto, tolerancia, autoestima, entre otras tantas. También se puede considerar que la educación emocional debe ser transversal a todas las materias presentes en la currícula escolar y a lo largo de todo el paso de las personas por el sistema educativo. De este modo, este autor destaca el sentido pedagógico de la transversalidad y explica que lo importante no es sólo lo que se enseña sino cómo se hace. Así, lo importante es motivar a los alumnos para que quieran continuar aprendiendo, lo cual forma parte de un enfoque desde la educación emocional (Bisquerra, 2016).

Por último, se destaca la importancia de pensar las intervenciones psicopedagógicas en relación con la educación formal con el objetivo que tengan un impacto positivo, que sean sistemáticas y estructuradas. La educación emocional debe tener un lugar prioritario dentro de las aulas y debe ser pensada como un proceso continuo y permanente. De aquí, la importancia de las intervenciones docentes y psicopedagógicas para asegurar esto.

Siguiendo esta misma línea y de la importancia de las intervenciones antes mencionadas es muy importante conocer el proceso de desarrollo afectivo emocional en la adolescencia para que, de este modo, los agentes educativos puedan contribuir a prevenir, disminuir y/o evitar situaciones de conflictos u obstáculos, tanto a nivel personal, como

social tan frecuentes en las últimas décadas en la sociedad actual.

Los conocimientos actuales permiten integrar lo afectivo y lo relacional en un juego de mutuas influencias cuya dinámica explica de manera más adecuada tanto los comportamientos de las personas como sus posibles desajustes lo que facilita la comprensión de las dificultades que puedan tener los jóvenes para establecer una conexión entre sus pensamientos y sentimientos, lo que, en muchas ocasiones, deviene en una perpetuación de sus problemas. Podemos mencionar diferentes modos de percibir el “yo” y las valoraciones personales y modos de actuación que se ponen de manifiesto en la mayoría de estudios realizados. A lo largo del proceso de socialización es cuando los adolescentes internalizan qué sentimientos y emociones son apropiados para cada situación y aprenden a expresar y regular su estado afectivo en función de cada contexto social (familiar, relaciones de amistad, etc.) en los que interacciona. Este proceso, que tiene lugar a lo largo de toda la vida, se inicia ya desde la infancia, pero es en el período de la adolescencia cuando se experimentan toda una serie de cambios biológicos, intelectuales, afectivos y de identidad personal que llevan a una construcción de la misma. Así pues, en la adolescencia, las competencias emocionales vivencian un gran desarrollo debido al cambio que se experimenta en la capacidad intelectual, pasando del pensamiento operacional concreto a las operaciones formales, lo que supone adquirir una mayor complejidad de pensamiento, por lo que se ven incrementadas las habilidades del procesamiento de la información (Rosenblum y Lewis, 2004) donde construye no sólo sus propias formas de expresar las emociones, sino también la experiencia emocional, creando las condiciones de posibilidad para suscitarlas o inhibirlas. Así se puede decir que los cambios socioculturales configuran nuevos esquemas emocionales en la forma de experimentar la subjetividad. La sociedad del riesgo postulada por algunos autores (Beck, 1998; Giddens, 2000), crea las bases para el desarrollo de sentimientos de soledad, vulnerabilidad, desconfianza, enfado, etc., repercutiendo de manera significativa en el entramado afectivo de la red de interacciones sociales. Aun así cabe aclarar que al tener una mayor capacidad para la introspección permite, a los adolescentes, examinar sus propias emociones. Los estudios sobre los procesos emocionales en la adolescencia presentan una serie de características (Ortiz, 1999) donde se tiene una mayor conciencia de los estados afectivos que en edades anteriores y hacen más referencia a estados mentales a la hora de explicar sus emociones. La autorreflexión y las competencias cognitivas de los

adolescentes se asocian con una mayor referencia a estrategias cognitivas en la modulación de los estados emocionales y una mayor confianza en la regulación de sus estados afectivos. El autor Rosenblum y Lewis (2004), analizan el desarrollo emocional en la adolescencia, donde sugieren que en esta etapa evolutiva se han de desarrollar las habilidades para regular las emociones intensas, modular las emociones que fluctúan rápidamente, auto controlarse de manera independiente, lograr el conocimiento de sus propias emociones y poder atenderlas de manera efectiva, sin que les sobrepasen, comprender las consecuencias sobre sí mismos y los demás de la expresión emocional, transformar el significado de un acontecimiento negativo para que sea menos dañino, separar experiencias emocionales momentáneas de la identidad y reconocer que el “yo” puede permanecer intacto a pesar de las variaciones emocionales. Sobrellevar la excitación emocional de las experiencias que despiertan empatía y simpatía, utilizar las habilidades cognitivas para obtener información sobre la naturaleza y fuente de las emociones. Ahora bien, para que todas estas competencias requieren de un proceso de enseñanza aprendizaje se debe tener en cuenta que es en este periodo de la adolescencia es donde más se debe ayudar a desarrollarlas, tanto desde las familias, como en la educación formal con el fin de contribuir a una construcción integral de la personalidad, ya que la competencia emocional es la capacidad que tiene la persona de actuar eficazmente en un tipo definido de situaciones (Soriano y Osorio, 2008)

## Antecedentes

De los estudios empíricos realizados sobre la temática seleccionada, pueden mencionarse los siguientes:

En primer lugar, es posible mencionar la investigación de Rebollo Catalán et al (2008) quienes presentaron parte de los resultados de una innovación educativa en el nivel universitario, cuyo propósito fue elaborar y experimentar un modelo pedagógico para el aprendizaje online. Con este estudio pretendieron reconocer y valorar las emociones implicadas en el aprendizaje online mediante un método descriptivo de tipo encuesta. Esta investigación fue de carácter evaluativo y adoptó un diseño descriptivo de tipo encuesta o survey, haciendo uso de técnicas cuantitativas y cualitativas para el conocimiento y valoración de las emociones experimentadas durante el aprendizaje online. Este tipo de diseño se aplicó a la evaluación de innovaciones educativas con el objeto de detectar factores que condicionan su aplicación y describir y conocer cómo funcionan en la práctica. En este estudio, el diseño elegido permitió conocer y valorar las emociones experimentadas durante la realización de las actividades y tareas de aprendizaje online. El estudio se realizó en dos grupos de estudiantes universitarios del primer curso de la titulación de Pedagogía. El número total de alumnado matriculado fue de 196. La muestra seleccionada estuvo compuesta por 113 estudiantes que participaron de forma regular y realizaron el plan propuesto de actividades, de los cuales un 46,9% procedían de bachillerato, un 42,47% repetían la asignatura y un 10,61% la cursaban como complemento de formación. Los participantes que conformaron el estudio fueron 59, de los cuales un 47,4% eran repetidores, un 44,06% procedían de bachillerato y 8,4% estaban cursando como complemento de formación. Esto les indicó a los investigadores que, aunque la muestra real fue menor que la invitada, las distribuciones de ambas eran muy similares en cuanto a la representación porcentual de cada perfil de participantes. Los resultados indicaron un mayor nivel de bienestar emocional que de malestar, identificándose las emociones asociadas a estos estados emocionales presentes en el aprendizaje online. Es por esto que los autores presentaron como conclusión las características de los discursos virtuales del profesorado y del alumnado en función de tipos de interacción y emociones asociadas a determinados contextos de actividad.

El procedimiento se centró en la evaluación del proceso mediante dos estrategias. La primera consistió en el registro de las emociones experimentadas por los estudiantes mediante los discursos virtuales desarrollados en los foros de discusión. La segunda en el

registro de las emociones experimentadas mediante el envío de respuestas por parte de los alumnos a un cuestionario de preguntas correspondiente a la asignatura que debían responder de manera privada e individual. En los resultados se evidenciaron un mayor bienestar emocional respecto a la interacción a los que se vieron implicados profesores y alumnos y menor bienestar emocional en el método individualizado y privado impactando esto además en el desarrollo del aprendizaje respecto a los contenidos. Esta investigación demuestra el impacto de las emociones, su incidencia en el aprendizaje online teniendo en cuenta el contexto virtual y la importancia de la interacción en el encuentro con el otro / otros. El desarrollo de las emociones positivas como ser; empatía, entusiasmo, seguridad, motivación; alegría, se generaron y desarrollaron posibilitando un escenario posible de encuentros independientemente del contexto impactando favorablemente en el aprendizaje.

Más adelante, Martín López, González Hermosell y Del Barco (2010) se propusieron realizar una investigación y demostrar la relación existente entre la inteligencia emocional y la mejora en los procesos de enseñanza. Con este objetivo utilizaron un diseño cualitativo y tomaron como muestra a 344 alumnos que cursaban 1º y 2º de primaria. Con respecto al género, 187 alumnos fueron niñas y 157 niños. La edad estaba comprendida entre los 6 y los 8 años. Como técnicas de recolección de datos usaron el Programa DIE (Desarrollando la Inteligencia Emocional) elaborado para desarrollarlo dentro la clase, e incorporarlo al currículum de los alumnos. Los resultados obtenidos mostraron que los conflictos dentro del grupo habían descendido, que los niños conocen mejor y en más profundidad emociones positivas y negativas, y también aprendieron lo que es la empatía y la asertividad. Por otro lado, entre los profesores hubo un ligero aumento de autoestima. La conclusión a la que arribaron los autores es que existe una relación entre la inteligencia emocional y la mejora del clima social en la escuela y de todos los implicados en los procesos de enseñanza.

Por su parte, Martínez Hernández (2012) estudió la conducta social percibida por los docentes y la inteligencia emocional en alumnos de sexto grado. Se planteó como analizar la asociación entre la conducta social percibida por los docentes y la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de la región Callao, en Perú. La metodología elegida fue de tipo cuantitativa; y la muestra seleccionada fueron 637 estudiantes, de los cuales 308 son varones y 329 son mujeres, 23 docentes y siete instituciones educativas de la región mencionada. Para recolectar los datos, usó un cuestionario dirigido a estudiantes de educación primaria, también administrado a los docentes como referentes de los

estudiantes, el Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE utilizado en niños y adolescentes. De acuerdo a los resultados, la mayoría de los estudiantes que participaron del estudio presentan serias deficiencias en los siguientes componentes: capacidad de reconocer, entender y expresar emociones y sentimientos; capacidad de entender cómo se sienten los otros y relacionarse con ellos; capacidad para manejar y controlar emociones y la capacidad para manejar el cambio, adaptarse y resolver problemas de naturaleza. Por estos resultados, es que el investigador concluye que estas deficiencias implican, también, deficiencias en su inteligencia socioemocional.

El investigador Calero (2013) planteó la importancia que tienen las emociones, desde diversas disciplinas, y estableció que se ubican como un campo central en lo referido al desarrollo individual y a la relación del sujeto con su entorno. Desde la conceptualización de la inteligencia emocional remarcó la importancia que la misma tiene en la forma en que el individuo actúa y razona emocionalmente. Por esta razón, consideró importante estudiar la evolución de la inteligencia emocional durante la adolescencia y la relación que mantiene con otras variables individuales o del contexto en el que el adolescente se desarrolla. Con este propósito, trabajó con 399 adolescentes de dos escuelas privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los alumnos asistían a primero, tercero o quinto año del secundario, a los que se les administró la TMMS- 21, el Perfil de Autopercepción (Harter, 1988; adaptación de Facio, Resett, Braude y Benedetto, 2006), el Cuestionario sobre cantidad y frecuencia de alcohol (ad hoc) y el Cuestionario de actividades (ad hoc). Los resultados demostraron que había diferencias en distintas etapas de la adolescencia en los componentes de la inteligencia emocional percibida; también se hallaron diferencias entre los sexos. Se observaron, además, diferencias en los niveles de inteligencia emocional percibida en función de la participación en actividades extracurriculares y de las características de esta participación. Por estos motivos, se concluyó que la inteligencia emocional percibida, de acuerdo al autor, está relacionada de forma positiva con el auto concepto y la autoestima.

Luego, Pérez-Escoda, Agulló Morera, Filella Guiu, y Oriol Granado (2014) se plantearon como objetivo realizar un estudio en pos de mejorar el bienestar personal y social mediante la competencia emocional (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida). En este trabajo, participaron 92 maestros y 423 niños de 6 a 12 años de diversos centros de educación primaria. Para esto, utilizaron un diseño cuasi experimental pretest-postest para evaluar la

eficacia de los programas de formación. Los instrumentos utilizados para medir la evolución de la competencia emocional y sus cinco dimensiones fueron diversos. En cuanto a los resultados, demostraron una mejora significativa de la competencia emocional de los participantes al final de la intervención, junto a un mejor clima de relación en las escuelas. De acuerdo a los resultados obtenidos, los autores corroboraron la opinión de los expertos quienes afirman que las competencias emocionales pueden enseñarse y aprenderse.

También, se destaca la investigación de Borrachero Cortés Dávila Acedo, Martínez Borreguero y Sánchez Martín (2015) quienes se propusieron conocer el plano emocional que experimentaban los estudiantes en sus clases de ciencias de Educación Secundaria. Con este propósito quisieron indagar en las emociones que experimentaban los sujetos afines a las materias científicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Tomaron como muestra a estudiantes del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria en la especialidad de Ciencias. Este estudio se centró en el recuerdo de las emociones que experimentaban como alumnos de su propia etapa escolar de Educación Secundaria. Con el objetivo de analizar la influencia de las emociones hacia las ciencias en alumnos de Educación Secundaria, utilizaron una metodología basada en la cuantificación como procedimiento para explicar los diversos aspectos a través de una gran cantidad de datos, intentando conocer la realidad de una manera imparcial. El muestreo fue probabilístico incidental o de conveniencia. Con respecto a los resultados, se evidenció que hubo un aumento en la frecuencia media para las emociones positivas tras la realización de los seminarios prácticos, mientras que en las negativas hubo una disminución. Las conclusiones fueron que no todas las asignaturas científicas despiertan las mismas emociones y que las causas de las emociones negativas fueron atribuidas tanto a aspectos relacionados con el profesor, con la materia o con la propia figura del estudiante; aunque estas asignaturas provocaban más satisfacción, orgullo y confianza en los estudiantes cuando consiguen aprobarlas.

Ese mismo año, es posible mencionar la investigación de Bueno García, María Pilar Teruel Melero, A. Valero Salas (2015) quienes se propusieron estudiar la inteligencia emocional percibida de los futuros maestros, mediante un estudio empírico, analizando la dimensión emocional de los estudiantes de varias especialidades de los cursos primero y tercero de Magisterio. Su pretensión fue la de aportar más datos acerca del nivel de inteligencia emocional de una muestra de alumnos, así como del manejo de algunas

dimensiones de la misma, en una situación problemática dentro del contexto educativo. La muestra estuvo conformada por 292 estudiantes (98 hombres y 194 mujeres) de primero (132 alumnos) y tercero (160 alumnos) de Magisterio, en la Facultad de Educación de Zaragoza, pertenecientes a las siguientes especialidades: Educación Física, Educación Musical, Educación Primaria, Educación Especial y Lengua Extranjera. Para recoger los datos utilizaron el test de auto informe, el Trait-Meta-MoodScale (TTMS-24). Los resultados evidenciaron que las puntuaciones obtenidas en el TMMS eran algo más elevadas que las encontradas, por ejemplo, en la Universidad de Málaga, aunque los estudiantes que expresaron sentimientos positivos como motivación, alegría y esperanza son una minoría. A la luz de los resultados, los autores compararon y analizaron las características que constituyen el ámbito socio afectivo a lo largo de su formación como docentes, en torno a los nuevos retos y desafíos que la integración de la dimensión emocional supone dentro de la formación inicial del profesorado, en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Por último, Ferrando Prieto (2016) realizó un estudio acerca de la incidencia de la creatividad y la inteligencia emocional en el perfil cognitivo de alumnos de media y alta habilidad. El objetivo de este trabajo fue estudiar las características psicométricas del Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT) y del Emotional Quotient Inventar Youth Versión (EQ-i: YV) de Bar-On. La muestra con la que trabajó estuvo compuesta por 1328 alumnos (728 chicos y 589 chicas, desde 7º a 9º nivel escolar). Es necesario destacar que, en el sistema educativo alemán, los estudiantes se separan después de 4º en tres grupos diferentes en función del rendimiento (bajo, medio y alto). De la muestra seleccionada, 223 participantes se agrupaban en el nivel más bajo, mientras que 201 pertenecían al medio y 487 se incluyeron en el más alto. Además, 407 participantes procedían de escuelas especializadas para superdotados. La metodología que usó estuvo conformada por el Test de Berlín Structure of Intelligence Test (BIS, HB Jäger et al 2005). Se utilizaron dos medidas, primero, el test libre de influencias culturales (CFT 20) cuyo objetivo es medir la inteligencia fluida, y segundo, el BIS-HIB, para medir las habilidades de la inteligencia y el pensamiento divergente. Los resultados demostraron que el TTCT y el EQ-i: YV tienen características psicométricas adecuadas, y que los alumnos de alta habilidad puntuaron más alto tanto en creatividad como en inteligencia emocional. Con respecto a la creatividad estas diferencias se mantuvieron incluso cuando se comparaba únicamente el grupo de alumnos talentosos vs. “normales”, y en lo respectivo a la inteligencia emocional,

el autor confirmó otros estudios previos que apoyan el adecuado ajuste socio-emocional de los alumnos de alta habilidad. Por último, se presenta como resultado que las correlaciones entre TTCT y EQ-i:YV fueron bajas, siendo únicamente significativa la correlación habilidades interpersonales (IE) y factor 3 del TTCT. Como conclusión, el investigador estableció que las correlaciones entre IE y CI no fueron significativas, lo que lo condujo a pensar que la IE puede no ser parte del constructo de inteligencia.

## Planteo del problema

Dentro del proceso educativo, se ha tendido a privilegiar los aspectos cognitivos por encima de los emocionales. Incluso hoy en día estos dos aspectos son considerados por separado; sin embargo, esto no es conveniente si se pretende lograr el desarrollo integral del educando. Para poder incorporar los aspectos emocionales en el proceso educativo se debe caracterizar en qué consisten las emociones y se debe hacer foco en cómo a partir de los diferentes estados emocionales puede brindarse una educación emocional.

En términos de lo que plantea Berne (2010), las emociones se definen como el significado y el sentido que un sujeto le da a una experiencia. Las emociones representan en la actualidad uno de los constructos más estudiados debido a la poca importancia que se le dio en el campo educativo durante el siglo pasado. De acuerdo con esto, la educación emocional debe ser entendida como un proceso interpersonal, permeada de emociones que influyen en el acto educativo, provocando reacciones según la situación de enseñanza-aprendizaje vivenciada.

Los antecedentes empíricos previamente mencionados demuestran que el hecho de considerar las emociones para realizar intervenciones docentes y psicopedagógicas en los procesos educativos presenta grandes beneficios para los alumnos, tanto individual como colectivamente. En este sentido, se plantea hacer mayor énfasis en los estados emocionales presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la promoción de emociones positivas para el desarrollo de habilidades y destrezas, así como en el desarrollo de actitudes y valores para la comprensión del otro en la convivencia.

Considerando lo expuesto previamente, el problema que guía esta investigación puede establecerse de la siguiente manera: ¿Cómo inciden las emociones en el proceso de aprendizaje de alumnos de secundaria en un colegio de la ciudad de Resistencia, Chaco? También, se presentan como interrogantes secundarios las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de estados emocionales entran en juego en los estudiantes a la hora de aprender? ¿Cuáles son las intervenciones posibles para fomentar la educación emocional desde un enfoque psicopedagógico?

Una de las etapas más relevantes y significativas en el desarrollo humano es la adolescencia, su concepto no es uniforme existiendo diferentes aproximaciones a lo largo de la historia. El origen del término adolescencia procede del latín “adolescere” que significa crecer o madurar (Muus, 1991). Este primer significado da cuenta de una de sus principales características, el crecimiento o maduración respecto a la etapa anterior, la

infancia.

Podemos entonces decir que supone un tránsito evolutivo de la niñez a la edad adulta, al tiempo que se van produciendo los cambios fisiológicos del organismo que producen la maduración de los órganos sexuales, el adolescente va evolucionando otros aspectos básicos de su persona: el desarrollo del pensamiento, la profundización en su vida interior, el descubrimiento y formación de su identidad y su orientación al mundo de los valores como lo afirma (Moraleta, 1992) el desarrollo del pensamiento es el hecho que determina todos los demás ya que éste comienza a ser “más lógico, más abstracto, más hipotético y más reflexivo o meta cognitivo” donde comienzan a desarrollarse las estructuras neuronales que permiten nuevas operaciones formales y éstas necesitan llenarse de contenido. Este contenido pasa a orientarse del mundo exterior al mundo interior, por lo que el adolescente va a observar y analizar los sucesos interiores de una manera más profunda, a través de la “introversión activa” comenzando a concebir también los sucesos interiores presentes en el resto de las personas.

Siguiendo las consideraciones de (Augusto Blasi -Sánchez-Quejía, 2013) entre estos sucesos interiores encontramos las emociones y sentimientos, que serán experimentadas y reflexionadas por el adolescente y que durante la adolescencia se dan tres modos de identidad diferentes. En el inicio de la adolescencia (12, 13 años) no se encuentra interés en reflexionar sobre el propio yo, las energías dedicadas a reflexionar sobre este tema están reservadas para la adolescencia media. En esta etapa (14,15, 16 años) el sujeto dedicará sus esfuerzos a entender su yo interno en materia de emociones, sentimientos y pensamientos. La lealtad con uno mismo deriva de esos esfuerzos como uno de los grandes valores pero entrará en contradicción con la necesidad de ser aceptado por el grupo de iguales provocando sentimientos de traición al “yo”. Los últimos años de la adolescencia (17, 18 años) traspasan del reconocimiento de los pilares del yo a la capacidad de incidir sobre ellos adoptando compromisos y metas. Por lo tanto se entiende que es en la a la segunda fase de la adolescencia, tiempo en el que la capacidad de relacionar abstracciones propias del desarrollo cognitivo del educando pone en evidencia las contradicciones de su personalidad, de sus emociones y pensamientos.

El desarrollo de la identidad en la adolescencia ha sido estudiado –entre otros muchos- por Erik Erikson (1902-1994) (James Marcia y Augusto Blasi2005) y todos ellos coinciden en considerar la adolescencia como un periodo clave en la formación de la identidad personal: esta etapa supone el enfrentamiento entre identidad y confusión de

roles, ya que se hace frente a cambios físicos determinantes y demandas sociales que producen la búsqueda de la identidad personal. Además la etapa de moratoria que supone la adolescencia media implica la búsqueda, exploración y prueba de diferentes alternativas para contestar a la pregunta ¿quién soy yo? Entonces debemos tener en cuenta que el adolescente de nuestra investigación que oscila entre (15, 16 y 17 años) ya está pasando la adolescencia media, aquella en la que las diferentes contradicciones del yo, internas y externas, se hallan en plena ebullición. De acuerdo a los mencionados autores respecto al desarrollo cognitivo, el adolescente se está habituado al pensamiento formal, a la abstracción, al desarrollo de la memoria y de las capacidades cerebrales. Estas bases cognitivas, aseguran que son esenciales para el desarrollo cerebral pero que solo pueden desarrollarse si la educación está potenciando estas posibilidades genéticas. Por lo tanto, puede ser decisivo incidir o no en el desarrollo del pensamiento del adolescente, potenciarlo en pos de la autonomía del sujeto y por tanto de su libertad como ser reflexivo y crítico. Sin embargo, cabe aclarar que no es suficiente el desarrollo de lo cognitivo, sino que debemos ampliar la mirada sobre la formación de la identidad en la adolescencia para comprender las implicaciones que las emociones tienen en ella como lo afirma el autor (Moreno, 2002) quien hace referencia que la introspección y el descubrimiento de su yo que va realizando el adolescente se orienta en gran parte hacia sus sentimientos y emociones, en cuanto que muchas de ellas son nuevas para él. El adolescente siente por primera vez el desamor, el deseo, la soledad, el amor, la angustia. El niño puede hablar de las emociones, las percibe a partir de los comportamientos exteriores como la risa o el llanto, mientras que el adolescente comienza a experimentar sentimientos más complejos, que son a su vez más intensos y en ocasiones les resultan desbordantes. El desarrollo cognitivo le permite realizar un descubrimiento del yo que conlleva la autoobservación, el juicio de sí, la formación de una imagen de sí y la expresión de sí, sin embargo esto no resulta suficiente para gestionar de una manera productiva las emociones adolescentes ya que el terreno sentimental no se trata en la educación formal.

Por todo lo expuesto, podemos afirmar que este periodo de la adolescencia es vital en la constitución de la identidad y se da paralelamente a la cantidad de desajustes, nuevos estímulos, cambios y contradicciones que experimenta el adolescente. El hecho de considerar la importancia de este periodo en la formación del sujeto nos obliga como psicopedagogos a tomar medidas para ayudar al entendimiento, paliar la confusión y proyectar seres humanos con más posibilidades de elección sobre su propia vida.

El desarrollo de la identidad está directamente ligado a la forma de asumir las emociones y los sentimientos y proyectarlos sobre el resto de seres humanos y por ello encontramos sentido a promover la educación emocional en la adolescencia desde la dimensión preventiva de la educación social, una vez reconocida la dificultad del conocimiento y la gestión emocional adolescente.

Para poder hablar de las emociones que se juegan en el proceso de aprendizaje y los actores involucrados, profesores y alumnos comenzaré por recordar y citar a la autora Fernández Alicia (2.000) quien define al aprendizaje “como el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde otro que sabe (un otro del conocimiento) a un sujeto que llega a ser sujeto, precisamente a través del aprendizaje.” La misma plantea que se suponen dos personas: uno que enseña y otro que aprende. Uno porta el conocimiento y el otro va a ser sujeto después de ese proceso de aprendizaje.

Asimismo la mencionada autora afirma que el aprender es una producción deseante y cognoscente a través de la cual nos vamos construyendo como humanas/os. No se circunscribe a lo consiente, ni a lo intelectual, ni a lo escolar. Si bien es cierto que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existe transmisión de contenidos (información) para que el aprendiente pueda construir conocimientos a partir de las informaciones necesita significarlas, en un trabajo de implicación desde su saber. En efecto la mencionada autora aclara que los términos enseñante y aprendiente, no son equivalentes a alumno y profesor. Estos últimos hacen referencia a lugares objetivos en un dispositivo pedagógico, mientras que los primeros indican un modo subjetivo de situarse. Posicionamiento que si bien se relaciona con las experiencias que el medio le provea al sujeto, no está determinado por ellas.

Asimismo piensa al sujeto aprendiente como aquella articulación que van armando el sujeto cognoscente y el sujeto deseante, sobre el organismo heredado, construyendo un cuerpo, siempre en interacción con otro (Conocimiento Cultura...) y con otros (padres, maestros, medios de comunicación).

Cabe mencionar que el concepto de sujeto aprendiente se construye a partir de su relación con el de sujeto enseñante, ya que son dos posiciones subjetivas, presentes en una misma persona, en un mismo momento. Más aún: el aprender sólo acontece desde esta simultaneidad. Hasta podría decir que para realizar un buen aprendizaje es necesario conectarse más con el posicionamiento enseñante que con el aprendiente. Y, sin duda, se

enseña desde el posicionamiento aprendiente. El aprendiente se sitúa en la articulación de la información, el conocer y el saber, pero particularmente entre el conocer y el saber.

Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo. Entonces el conocimiento no se puede transmitir directamente en bloque. El enseñante lo trasmite a través de una enseña. Se necesita un modelo, un emblema de conocimiento. Se elige una situación, se hace un recorte, no se transmite, en verdad, conocimiento sino señales de ese conocimiento para que el sujeto pueda transformándolas, reproducirlo.

El conocimiento es conocimiento del otro, porque el otro lo posee, pero también porque hay que conocer al otro, es decir, ponerlo en el lugar del enseñante y conocerlo como tal. No aprendemos de cualquiera. Aprendemos de aquel a quien le otorgamos confianza y derecho a enseñar. (Fernández Alicia).

Sin embargo en la escuela tradicional, se opera como si los conocimientos aportados por el profesor, fuesen los transportados y el vehículo de transporte la técnica. De este modo no hay construcción de conocimiento. Solo transmisión de datos. Si queremos usar la comparación del vehículo y lo que transporta tenemos que reformularla: los contenidos de conocimiento no son los objetos transportados, sino el vehículo transportador. Lo que se es una modalidad de aprendizaje. (Modo de relacionarse con el conocimiento).

Asimismo quizás, cuando recordamos a nuestros maestros de la infancia, no lo hacemos por los contenidos enseñados, sino que guardamos dentro nuestro inscripto como modalidad propia de aprendizaje el posicionamiento aprendiente que esos maestros nos posibilitaron, se precisa conectarse con lo que ya conoce y autorizarse a mostrar a hacer visible aquello que ya conoce. El padre, la madre, los profesores como enseñantes proporcionan un espacio saludable de aprendizaje cuando consiguen apelar al sujeto enseñante de los aprendientes, es decir, que no solo ni principalmente se coloquen en posición de aprender de los hijos y/o alumnos, sino cuando consideren que estos últimos conocen y saben.

Un profesor, alguien que abriendo espacios de autoría de pensamiento para sí mismo, consigue que sus alumnos los hagan para ellos. Así se entiende el enseñar, como

espacio posibilitador de autoría de pensamiento (reconocimiento de sí mismo como autor responsable transformador de su historia y su mundo).

Un sujeto que no se reconozca autor, poco podrá, mantener de su autoría. En este contexto la autora afirma que para lograr que los niños y adolescentes puedan encontrar en las escuelas, un lugar de reflexión, precisamos trabajar para que los maestros, profesores y profesionales en la educación, a través de lazos solidarios entre ellos, consigan algo de autonomía como personas y de autoría de pensamiento. La maestra, el maestro, precisan reconocer en ellos y en sus alumnos la capacidad pensante, no solo cuando producen alguna actividad visible, sino también cuando permanezcan en silencio y hasta apáticos. No mostrar que se piensa no es indicativo de que no se piensa. El arte del maestro es saber descubrir y mostrarle a sus alumnos cuanto piensan ellos, incluso sin darse cuenta.

Concluyendo, en líneas generales los diferentes modos de pensar los posicionamientos y sus implicancias que la autora nos fue mostrado se hace imprescindible (entre otros aspectos) promover la participación de los adolescentes y jóvenes ya que implica asumir que ellos/as pueden pensar y actuar en términos de procesos, alternativas, conflictos, elaboración de planes, y, por lo tanto, intervenir en la gestión de proyectos que los identifican como destinatarios, autores. (Kantor, 2008) y así que los profesores adopten posicionamientos enseñantes, en tanto alojan y dan lugar a las iniciativas de los adolescentes, relanzando algo en torno al deseo en este mismo accionar, deseo que, junto con el saber, la inteligencia, la información y los conocimientos, intervienen en el proceso de aprender (A. Fernández, 2000).

Por tanto las mediaciones didáctico-pedagógicas sostenidas desde la dimensión afectiva por gran parte de los docentes pueden posibilitar que los jóvenes, aun habiendo vivenciado por ejemplo una experiencia de fracaso, logren afrontarlas y superarlas.

Es la presencia de docentes, que apuestan en sus alumnos y en sus aprendizajes, que motivan y relanzan la búsqueda deseante de nuevos aprendizajes, ubicándose como figuras significativas en su transitar por la escolaridad secundaria. Creo fundamental el predisponerse, ayudar y acompañar, operar al servicio del proceso de enseñar/aprender de los jóvenes, habilitando la posibilidad de nuevos posicionamientos, en ese estar allí aprendiendo favoreciendo clima escolar. En cuanto a las mediaciones que posibilitan nuevos posicionamientos frente al aprendizaje, particularmente aquellas que contribuyen a la

construcción subjetiva de sentirse alumno/aprendiente en nuevas experiencias educativas, es importante la escucha y la valoración por parte del docente que colaboren a sus posicionamientos aprendientes. Así, en el encuentro de esos docentes con esos alumnos, se inaugura un espacio de reconocimientos de autorías de unos y otros, así como de satisfacciones que median ante estas pequeñas escenas de enseñanza-aprendizaje .

Por otra parte, las emociones rememoran escenas en donde la tarea debe estar atravesada y sostenida desde la alegría, la confianza, la colaboración, quedando en evidencia la importancia para estos jóvenes, que junto con la creatividad, operan como elementos indispensables para poder aprender. En otras palabras...

La alegría, como imperativo categórico para la búsqueda del deseo, también del deseo de aprender. Ya que aprender supone dos instancias: el elegir y el, poder hacer uso del saber, es decir *poner en juego el saber*. (A. Fernández 2000)

## Objetivos

### Objetivo General:

- Indagar en las emociones y su incidencia en el proceso de aprendizaje de los alumnos en un colegio secundario de la ciudad de Resistencia, Provincia de Chaco.

### Objetivos Específicos:

- Desarrollar las concepciones clásicas y actuales sobre las emociones.
- Conocer la importancia de la educación emocional en adolescentes.

El Informe Delors (UNESCO 1996) reconoce que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. La educación emocional tiene como objetivo ayudar a las personas a descubrir, conocer y regular sus emociones e incorporarlas como competencias.

Nuestro primer contacto con la realidad es afectivo. Durante el embarazo y tras los primeros meses de vida del recién nacido, el niño va adquiriendo impresiones diversas sobre cómo funciona el mundo; establece un diálogo con las personas que le rodean y, en

esta interacción, tiene las primeras experiencias afectivas, que utilizará como patrón de comportamiento en lo sucesivo, y marcarán su evolución no sólo afectiva sino también intelectual. Se ha demostrado incluso que la mayor parte del desarrollo emocional se produce desde el nacimiento hasta la pubertad (Abarca, Marzo y Sala, 2002), siendo críticos los primeros seis años de vida. En base a todo esto, la educación emocional debiera comenzar desde el momento de la gestación, cuidarse especialmente durante esos seis primeros años de vida y en la etapa crítica de la adolescencia y, a partir de aquí, mantenerse y renovarse de manera permanente a lo largo de toda nuestra existencia.

La familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional. Por tanto, la utilización inteligente de las emociones debería comenzar en ella, y continuarse después en la escuela. Los entornos familiar y escolar, y más tarde el social, proporcionarán al niño muchos de los referentes que le conformarán en el futuro y que utilizará como patrón de comportamiento en su desenvolvimiento diario.

Se espera de padres, profesores y sociedad, en general, el compromiso mutuo y la complementariedad de sus funciones en ese proyecto común que es educarlo emocionalmente. Pero que sucede cuando se habla de supuestos, de los debería o de lo ideal y en la realidad de muchos jóvenes la ausencia de estimulación, desarrollo y vínculos emocionales se encuentran carentes o ausentes, incluso el análisis de la sociedad actual permite entrever, que muchos de los problemas y/o dificultades con que se encuentran las personas, y en particular los adolescentes, tienen mucho que ver con el "analfabetismo emocional" quien (Daniel Goleman 1995) acuñó dicho concepto refiriéndose a que las personas incapaces de dominar su inteligencia emocional tienen relaciones inter e intra personales conflictivas, y se debaten permanentemente en inútiles luchas internas que les impiden no sólo establecer relaciones saludables con los demás, sino también con ellos mismos y con el entorno y la adolescencia, ésta etapa que ya la hemos definido como la transición entre la infancia y la edad adulta, y que además se vivencia como la edad de la energía, vitalidad, y también etapa de crisis y conflictos, y como tal, plantea varias dificultades o problemas a nivel emocional.

La naturaleza de la inteligencia emocional es un aspecto importante, con múltiples aplicaciones para la práctica. Son importantes además las competencias emocionales. La inteligencia emocional el objetivo de la educación emocional, es un aspecto importante de la psicopedagogía de las emociones. Dentro de esta inteligencia emocional están las competencias emocionales. Bisquerra, Rafael (2.000)

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

Su adquisición y dominio favorecen una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, etc. Entonces para el desarrollo de una inteligencia emocional es necesario el desarrollo de las competencias emocionales ya que estas se enseñan, se aprenden (Bisquerra y Pérez, 2007).

Las competencias emocionales de la que se hace referencia son la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. (Bisquerra, 2000)

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos...) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales ya que con la información no es suficiente. La educación emocional entonces pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades educativas y sociales.

Pensando en citar como ejemplo a un sector creciente de la adolescencia que se implica en comportamientos de riesgo, problemas en el aprendizaje, dificultad en la adaptación que supone un trasfondo de un desequilibrio emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención. Datos sobre los problemas derivados de baja autoestima, depresión, estrés, violencia, etc., Dryfoos (1997), Sells y Blum (1996), Walker y Townsend (1998) y otros, aportan evidencia de los comportamientos de riesgo. Hurrelmann (1997) señala como el estrés en la adolescencia correlaciona con el fracaso escolar, integración en grupos de iguales y baja autoestima.

Las competencias emocionales constituyen un factor importante de prevención. Ahora bien, son diversas las situaciones entonces que reclaman una intervención en el

desarrollo emocional aplicado al ámbito educativo y social en el ámbito emocional y para ello es necesario el desarrollo de la inteligencia emocional que según Goleman (1995) la define como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Capacidad para la auto-reflexión, identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada. es decir que consiste en adquirir esas competencias emocionales antes mencionadas que desarrollen en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones, que al estar ausentes en el ámbito educacional desemboca en comportamientos desadaptativos como coincide (Bisquerra, 2003), este mismo autor nos ofrece como ejemplo: el consumo de sustancias nocivas (consumo de drogas), multiculturalidad, trastornos alimentarios (anorexia, bulimia); violencia de género, aumento de embarazos no deseados, tasa de suicidios y numerosos actos de violencia dentro y fuera del ámbito escolar, desde el renombrado bullying escolar hasta las vejaciones grabadas en teléfono móvil que posteriormente son colgadas en Internet (cyber-bullying).

Por otra parte, las últimas investigaciones realizadas sobre el papel de las emociones en la toma de decisiones (A. Damasio) y por consiguiente la demostración de la poca relevancia por si misma del CI (inteligencia académica) en el camino al logro profesional de las personas (Fernández Berrocal y Extremera, 2002), enfatiza la importancia del desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo.

Cabe mencionar además que desde el punto de vista psicopedagógico, se ha observado la necesidad de la intervención socioemocional (Álvarez, 2001) debido a los altos índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, abandono de los estudios, dificultades en la relación con los compañeros y compañeras han provocado un claro déficit de madurez emocional y estados emocionales negativos, provocando así la escasa actitud y motivación de las y los estudiantes ante el mundo académico.

Teniendo en cuenta las situaciones antes descritas, el desarrollo de la inteligencia emocional y, por lo tanto, el desarrollo de las competencias emocionales se centra en la prevención de factores de riesgo en el aula (Ibarrola, 2004) con el fin de mejorar las calificaciones, la falta de motivación y las agresiones (Casel, 2003) favorecerá las

relaciones interpersonales del alumnado y su bienestar subjetivo (Extremera y Fernández Berrocal, 2004).

Incluso a diario nos vemos obligados y obligadas a intercambiar emociones, a comunicarnos emocionalmente con nosotros y nosotras mismas y con el resto, o que experimentamos diversas emociones como la ira, la frustración o la alegría y aunque no esté demás enseñar conceptos relacionados con diferentes áreas, la institución educativa debe promover el desarrollo integral del adolescente, en el que la dimensión emocional es esencial.

Para lo último necesitamos recursos para controlar las emociones en situaciones de tensión; competencias emocionales para afrontar los desafíos académicos con mayores probabilidades de éxito, autocontrol y bienestar; para conseguir un desarrollo pleno de la personalidad; de la identidad del adolescente, un mayor conocimiento de uno mismo; para prevenir y superar estados de ánimo negativos como lo afirma (Álvarez, 2001). Y esto sólo es posible con la educación emocional.

- Indagar en los conocimientos y experiencias docentes en torno a la educación emocional
- Indagar acerca de las intervenciones psicopedagógicas llevadas a cabo para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje desde la educación emocional.

El error forma parte del proceso de aprendizaje y existen diversas formas de proporcionar corrección y retroalimentación sobre ellos.

Sin dudas, los errores forman parte del proceso de conformación de los seres humanos y es posible encontrarlos en las áreas que conforman la vida. En la escuela, los docentes tienen como propósito detectar, corregir y retroalimentar los errores, académicos o actitudinales, en sus estudiantes, ya sea de forma oral o escrita. Esto con dos fines totalmente contradictorios; por una parte, erradicar el error de los estudiantes y, por otra, utilizar estos errores como instrumento de aprendizaje. Enfocado en la corrección y retroalimentación del error académico escrito y utilizado como instrumento de aprendizaje.

Autores como Marveya (1998) y De la Torre (2004) conciben el error como un fracaso que desanima al alumno/a y perjudica su aprendizaje. Bajo este prisma, se vuelve necesario trabajar las emociones, como la habilidad respecto a la tolerancia a la frustración

y autoestima favoreciendo el éxito, enfrentando desafíos a los largo de las situaciones que se presenten en el proceso enseñanza aprendizaje, con el objeto de respuestas favorables.

En este contexto, y de lo contrario el error se entiende como una conducta contraproducente que debe ser evitada, ya que desanima, distancia e infunde complejos, además de generar emociones negativas en los estudiantes, motivos, por lo que los alumno/as de las escuelas tienen miedo a equivocarse cuando el profesor pregunta en clase. ¿Por qué?, pues tienen asumido el carácter sancionador del error (De la Torre, 2004).

El autor Maturana (1999) señala que la tarea educativa debe priorizar la formación del “ser”, orientándose enfáticamente en su “hacer”, instando al aprendiz a la reflexión, para que él desarrolle su autonomía, creatividad y espíritu crítico. Por tanto, la información que se entrega al estudiante, ya sea de forma oral o escrita, siempre debe dirigirse hacia la tarea y no a su persona, por lo mismo Clarke y McCallum (2001) plantean que cuando los comentarios se dirigen hacia los objetivos de aprendizaje, los estudiantes tienen más progresos y no se daña su autoestima. El aprendizaje es para el alumno/a como un camino de nuevos conocimientos, por el cual ha de transitar con ayuda de profesores/as, compañeros/as y de la propia observación y reflexión. De este modo, el docente y los alumno/as están comprometidos en un mismo objetivo. En este escenario, los errores son parte del proceso de aprendizaje y favorecen un aprendizaje más profundo y significativo.

Con el fin de lograr que el error sea considerado parte del proceso de aprendizaje, surge la importancia y urgencia de adoptar la retroalimentación como un elemento fundamental en la corrección del error, tener en cuenta las emociones de los adolescentes su desarrollo y formas, la comunicación ,ya que el diálogo y la interacción entre docentes y alumno/as es lo principal en el aprendizaje, entendido éste en su más amplio sentido: desarrollo de habilidades cognitivas, en el andamiaje con sus emociones , destrezas y competencias en la acción y actitudes hacia el autoaprendizaje.

## Método

### Diseño

La metodología utilizada para el presente trabajo es de tipo cualitativa. El diseño de un estudio cualitativo, también llamado marco interpretativo (Álvarez-Gayou, 2003) refiere al abordaje general que el investigador utilizará en el proceso de investigación. Al igual que sucede con la muestra, la recolección de los datos y el análisis, el diseño de investigación va surgiendo desde el planteamiento del problema y puede sufrir modificaciones en cada instancia del proceso. Es decir, que el diseño debe ser flexible y adaptarse a las circunstancias de la investigación, tales como el ambiente y los participantes. Esta flexibilidad del diseño responde al objetivo último de toda investigación cualitativa, la comprensión en profundidad de las perspectivas propias de las unidades de análisis que conforman el estudio.

A diferencia de lo que sucede en las investigaciones cuantitativas, no existe la posibilidad de replicar estudios cualitativos y, por ende, no existen dos investigaciones cualitativas iguales. Por este motivo, diversos investigadores señalan que cada estudio cualitativo es, en sí mismo, un diseño de investigación. Esto responde a que sus procedimientos no son sistemáticos y estandarizados, sino que son investigación es realizadas a la medida de las circunstancias.

Dentro del diseño cualitativo, esta investigación está basada en la Teoría Fundamentada. Esta teoría se desarrolla a través de un proceso de recolección sistemática de datos, utilizando un método de comparación constante. El diseño utilizado fue de carácter descriptivo-interpretativo, esto implica que, en una primera instancia se describieron los conceptos teóricos que son pilares para este estudio. En un segundo momento, se analizaron los resultados obtenidos para la elaboración de las conclusiones. Se eligió este diseño ya que permite una mayor comprensión de las características más relevantes de la educación emocional en alumnos de nivel secundario.

Para llevar a cabo el análisis se utilizó el método de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1967), el cual es un conjunto de guías y procedimientos para desarrollar conceptualizaciones de forma inductiva. Mediante el análisis se trató de desarrollar una comprensión profunda de los escenarios y de las personas que se estudiaron. La tarea de extraer significado a partir de cantidades importantes de información expresada en forma verbal (en las entrevistas) fue la actividad más compleja

de la investigación ya que para alcanzar y presentar conclusiones relevantes fue preciso haber captado previamente el sentido de la información que contienen los datos, haber comprendido las relaciones entre los temas que se esconden tras ellos y haber identificado los elementos en los que diferentes unidades en estudio se asemejaban o se distanciaban .

### ***Participantes***

Los participantes de este trabajo fueron 8 docentes de la Escuela Secundaria Mariano Ferreyra, pertenecientes al primer y segundo nivel. Todas las participantes residen en Resistencia, Chaco. De los participantes, 3 son de género masculino, y 5 de género femenino. Las edades de los participantes oscilan entre los 37 y los 52 años de edad. En términos de antigüedad, todos los docentes se desempeñan en su tarea hace más de 6 años. Su participación fue voluntaria y se les informó de la confidencialidad de este estudio.

### ***Técnicas de recolección de datos***

Para llevar a cabo este estudio se realizaron entrevistas individuales semi-estructuradas a cada uno de los participantes. Para Denzin y Lincoln (2005, p. 643) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador. El investigador debe mantener la atención suficiente como para introducir en las respuestas del informante los temas que son de interés para el estudio, enlazando la conversación de una forma natural.

Las respuestas obtenidas estuvieron relacionadas con las opiniones de los docentes frente a la temática de este trabajo, así como también a sus experiencias como profesionales. Las preguntas planteadas fueron abiertas y permitieron relatar la realidad que conciben los docentes entrevistados.

Previamente a la realización de las entrevistas, la investigadora realizó la planificación de las preguntas (que se adjuntan en un anexo). Estas preguntas consistieron en 3 ejes: conocimientos acerca de la educación emocional, práctica docente y educación emocional, y rol del psicopedagogo para promover su desarrollo. En relación al primer eje, se les preguntó: ¿Qué considera que son las emociones?, ¿Cuál cree que es su importancia dentro del aprendizaje?, ¿Qué emociones positivas y negativas percibe dentro del espacio de su clase? Y ¿A qué cree que hace referencia la “educación emocional”? En relación al

segundo eje, algunos de los interrogantes de las entrevistas fueron: ¿considera que pone en ejercicio algún tipo de estimulación/reflexión/autoconocimiento de emociones positivas?, y ¿Qué tipo de estrategias utiliza cuando algún alumno presenta dificultades en sus expresiones emocionales? Por último, en relación al tercer eje, se elaboraron las siguientes preguntas: De acuerdo a su experiencia, ¿ha recurrido al psicopedagogo del colegio para afrontar alguna dificultad emocional de sus alumnos? Desarrolle, y en su experiencia, ¿considera que la intervención psicopedagógica puede ser positiva? ¿Por qué? Justifique

Como técnica de recolección de datos se realizaron las mencionadas entrevistas, lo que permitió indagar acerca del punto de vista particular de los docentes en lo respectivo a la educación emocional, y a la influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje.

Las entrevistas fueron realizadas de forma individual, grabadas y transcriptas para su posterior análisis.

### ***Procedimiento***

Para poder realizar el trabajo, primero se obtuvo la autorización de las autoridades de la mencionada institución educativa. Habiendo conseguido esto, se coordinaron las entrevistas en donde se explicaron las particularidades del estudio a los docentes que quisieron participar voluntariamente. Al comenzar cada entrevista se les explicaron a los ocho docentes que formaron parte de esta investigación los detalles de cómo se llevaría a cabo el estudio y se les pidió su conformidad mediante un consentimiento informado que se anexa al final de este trabajo. Así entonces, se llevaron adelante las entrevistas semiestructuradas en el establecimiento educativo, las cuales fueron grabadas y luego se transcribieron los fragmentos más relevantes para ser analizados y para poder formular las consideraciones pertinentes a esta temática, pudiendo compararlas entre sí para obtener algunas conclusiones. Estas entrevistas se realizaron durante el mes de octubre de 2018 y la duración de cada una fue de aproximadamente una hora. Finalmente, se transcribieron los datos más relevantes obtenidos, lo que permitió realizar una comparación con la teoría desarrollada, establecer un análisis al respecto y arribar a diversas conclusiones.

## **Resultados**

En este apartado se exponen los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a 8 docentes de un colegio secundario de Resistencia, Chaco. Las preguntas estuvieron organizadas alrededor de tres ejes temáticos: el primero, acerca de los conocimientos docentes sobre la educación emocional, el segundo, acerca de la práctica docente y la educación emocional, y el tercero, acerca del rol del psicopedagogo para promover su desarrollo. Algunos de los resultados más significativos se mencionan a continuación:

### ***Eje 1: Conocimiento acerca de la educación emocional***

En este eje se buscó indagar acerca del conocimiento que tenían los docentes acerca de las emociones en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, así como también se les preguntó acerca de las emociones positivas y negativas que se presentan en las clases y se les consultó si conocían el término de educación emocional.

La primera pregunta realizada a los docentes obtuvo respuestas muy variadas desde las diferentes concepciones de los docentes. Algunas de estas establecieron que, desde la percepción de los profesores, las emociones son “estados de ánimo”, “sensaciones” o “modos de sentirse”. Al respecto, una de las docentes expresó:

*“Las emociones son los modos en los que nos sentimos las personas. Esto puede ser en respuesta a algunas experiencias o a las maneras en las que nos sentimos por procesos psíquicos. Algunas emociones son pasajeras, y otras son un poco más duraderas.”*

Otra docente destacó:

*“Las emociones son estados de ánimo que pueden ser positivos o negativos. Pueden ser alegría, enojo, tristeza, vergüenza, y hay muchas más que se pueden nombrar. Es la manera en la que nos sentimos, y que muchas veces nos cuesta comunicar a las otras personas.”*

En general, se puede establecer que estas dos respuestas expuestas sintetizan las respuestas de la totalidad de los docentes entrevistados, ya que la mayoría de ellos respondieron que las emociones son diferentes formas de sentirse.

Con respecto a la segunda pregunta de este eje, acerca de la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje, todas las respuestas apuntaron que es relevante

considerar los modos de sentirse de los alumnos para que puedan tener una buena educación. Algunos de los docentes hicieron énfasis en la importancia que tienen las emociones para alcanzar un proceso de aprendizaje enriquecedor de acuerdo al nivel educativo en el que se encuentran y al momento de su desarrollo personal y cognitivo. De acuerdo con esto, un docente expresó:

*“Creo que es importante tener en cuenta cómo se sienten los alumnos, no solo con cuestiones relativas al aprendizaje sino en su vida en general. Cuando un alumno tiene problemas que lo sobrepasan, en general eso se ve reflejado en su manera de sentirse y de interactuar dentro de la clase. Todo lo que sienten se ve reflejado en cómo aprenden.”*

También se puso de manifiesto en muchas de las respuestas de los docentes entrevistados la necesidad de prestar atención a las emociones de los alumnos para poder explicar ciertas conductas que pueden afectar a la convivencia de la clase. Al respecto una de las docentes destacó:

*“Nosotros trabajamos con adolescentes/jóvenes y es tan importante como con los chicos prestar atención a cómo se sienten porque así nos damos cuenta de qué hacer para tratar las emociones negativas. Esto muchas veces lo intuimos por cómo se comportan dentro del espacio de la clase.”*

Del mismo modo, y como hizo referencia la docente previamente citada, se hizo hincapié en la necesidad de contemplar que estos profesores trabajan con adolescentes y jóvenes. Es importante tener en cuenta que no se estableció una diferenciación entre la importancia de las emociones para el desarrollo del aprendizaje en niños, sino que los entrevistados consideran que es igual de necesario prestar atención a las emociones de sus alumnos, ya que solo así podrán pensar en estrategias que desarrollen la enseñanza desde un lugar empático. Así, una docente estableció:

*“Tener en cuenta las emociones es muy importante porque es la única manera desde la que podemos ponernos en el lugar del alumno y ver qué siente, qué le está pasando. Así reconocemos muchas de las problemáticas generales que tienen los adolescentes. Muchas veces están tristes o distraídos por problemas económicos, o están enojados por problemas en la familia, o a veces están felices porque están con sus amigos o porque están enamorados. Todo eso lo vemos en las clases y en cómo se comportan. Algunas veces hasta nos cuentan lo que les pasa.”*

Otra docente remarcó que las emociones son importantes a la hora de pensar el aprendizaje y de diseñar estrategias de enseñanza porque *“no se puede separar a una persona de sus sentimientos, teniendo solo en cuenta su inteligencia o sus capacidades intelectuales. Los alumnos son un todo que incluye sus emociones.”*

La tercera pregunta de este eje intentó conocer, desde la experiencia profesional, las emociones positivas y negativas que reconocen los docentes dentro del espacio del aula por parte de sus alumnos. La mayor parte de las respuestas estuvieron centradas en las emociones percibidas como negativas, ya que esta es la forma de explicar algunas de las problemáticas adolescentes que se viven en este colegio. Uno de los profesores comentó al respecto:

*“Como emociones positivas vemos muchas veces el entusiasmo por encarar alguna tarea, o el interés por alguna materia en general. También nos enteramos de algunas emociones que tienen que ver con sus vidas privadas pero que condicionan para bien el humor que tienen durante la clase, cuando están alegres o esperanzados por algún motivo. Lamentablemente, muchas de las emociones que vemos son negativas. A veces porque están frustrados con el colegio, otras veces porque las realidades que les toca vivir no son las más fáciles. Algunos de nuestros alumnos se atrasaron en el colegio por tener que trabajar de chicos, por ejemplo.”*

De este modo, se esbozaron algunas de las emociones percibidas en el espacio de la clase; de las más nombradas dentro de las respuestas estuvieron: la alegría, la tristeza y la ira. Algunos docentes eligieron exponer sus respuestas ante esta pregunta a partir de las manifestaciones en la conducta en las que intuyen que los alumnos sienten estas emociones. Al respecto algunas docentes comentaron lo siguiente:

*“Lo que nos permite ver emociones, positivas o negativas, son las conductas en muchos casos donde no existe el espacio para hablar de los sentimientos o los alumnos no son comunicativos. Cuando están alegres sonríen, hacen las tareas con ganas y viven las clases de otra manera, en cambio, cuando están enojados es cuando en general suele suceder alguna discusión con otro compañero o hasta llegan a insultar.”*

*“Vemos muchas emociones en la clase porque éstas se perciben a través de las conductas de los alumnos. Cuando están tristes, en general, no quieren hablar con nadie, se retraen y se los ve más alejados del grupo. Cuando están más alegres es cuando hacen*

*bromas en las que participamos todos, suelen participar de la clase con más entusiasmo, incluso si el tema o la materia no son de sus preferidos. Todo se ve en cómo se comportan.”*

Las prácticas docentes deben estar pensadas y planificadas desde un sentido estratégico en pos de trabajar con el alumno de manera integral. Las emociones son respuestas a las prácticas docentes ya que depende de la interacción que se genera a través del vínculo enseñante- aprendiz se inter-juegan diferentes modos de vivencia, quizás nunca antes experimentado por el alumno quien puede generarse en el además entre otras cosas despertar el deseo.

Finalmente, la cuarta pregunta de este eje buscó indagar cuál es el conocimiento docente acerca del concepto de educación emocional. Algunas de las respuestas estuvieron centradas en el ejercicio que hacen los docentes para poner en práctica la educación emocional, mencionando algunas de las estrategias que se utilizan para desarrollarla. Ejemplificando esto, una de las docentes definió la educación emocional de la siguiente manera:

*“La educación emocional es todo aprendizaje que los alumnos hacen acerca de entender sus sentimientos y los de otras personas. En la escuela, en general, se busca enseñar la educación emocional y hacer que los estudiantes generen empatía por los otros, porque puedan relacionarse de una manera sana y porque puedan expresar libremente lo que les pasa. Muchas de las actividades de vinculación grupal que pensamos tienen como objetivo, en parte, desarrollar la convivencia armoniosa y eso solo se puede dar si los alumnos pueden comunicarse bien entre ellos comprendiéndose a sí mismos y a sus compañeros.”*

Otras de las definiciones acerca de la educación emocional recolectadas en las entrevistas a los docentes estuvieron más relacionadas con el conocimiento de los propios estados emocionales. Es decir, que algunos de los docentes definieron la importancia de la educación emocional a partir de la construcción y el pleno conocimiento de las emociones propias. Uno de los profesores manifestó al respecto:

*“Desde mi punto de vista, la educación emocional tiene que ver con todas las herramientas que van adquiriendo los alumnos para conocer sus sentimientos y la manera en la que van experimentando diferentes sensaciones ante las experiencias de la vida. Esto*

*pareciera que termina cuando son adolescentes, pero creo que es un aprendizaje de cada etapa y de los desafíos y las vivencias que se presentan en cualquier momento de la vida de una persona.”*

Además, vale la pena destacar una de las respuestas de otro docente quien estableció que:

*“La educación emocional implica la enseñanza de la diversidad de emociones y las formas saludables de llevarlas. Los docentes tenemos que promover una imagen en la que los alumnos puedan reflejarse y que les sirva para construir y estimular diferentes emociones positivas. Lo importante es que en la vida de los chicos ganen estas emociones positivas por sobre el enojo y la tristeza, por ejemplo.”*

## ***Eje 2: Educación emocional en la práctica docente***

En este segundo eje se buscó poner el foco en las experiencias particulares de los docentes en sus clases en el colegio donde se desempeñan como profesionales de la educación. Al respecto, muchas de las respuestas evidenciaron que, a pesar que los profesores consideran importante la estimulación de la educación emocional dentro del aula, no cuentan con las herramientas necesarias para fomentarla. En particular, los resultados de la primera pregunta acerca de la puesta en práctica de estrategias que estimulen emociones positivas pusieron en evidencia que la mayoría de los docentes no está conforme con las estrategias que pueden desplegar en sus clases. Algunas de las docentes pusieron en palabras esto de la siguiente manera:

*“Creo que siempre buscamos que la respuesta emocional de nuestro alumno sea positiva. En general, nos pasa que no podemos dedicar el tiempo que nos gustaría a las cuestiones personales y grupales que hacen a cómo se sienten los chicos frente al proceso de aprendizaje. Esto pasa por diferentes motivos, pero más que nada porque se nos pide que nos concentremos en lo estrictamente intelectual y porque nos falta tiempo en las clases.”*

*“Sí, que los alumnos se entusiasmen y que se les despierten emociones positivas es algo que siempre buscamos. Que vengan al colegio alegres y con ganas, que este sea un lugar donde puedan compartir sus sentimientos y que nos les genere frustración. En particular, busco estimularlos desde sus intereses particulares para que el aprendizaje se*

*dé de una manera más placentera para ellos, pero tengo muchos obstáculos: lo que le pasa afuera a cada chico, lo que nos limitan las políticas educativas y la falta de espacio para trabajar las cuestiones emocionales.”*

Así, se destaca la importancia de apuntalar las estrategias docentes para favorecer la estimulación de emociones positivas que puedan enriquecer el proceso de aprendizaje. Del mismo modo, algunas de las respuestas de los docentes señalaron las diferentes dificultades con las que se encuentran para fomentar emociones positivas dentro del aula. Algunas de las respuestas expresaron: Estimular las emociones positivas es pensar en propuestas pedagógicas innovadoras y adecuadas al contexto

Es importante innovar, desde las prácticas para generar la estimulación de las emociones teniendo en cuenta el contexto, los espacios, los encuentros que no solo se limitan al aula, también se pueden generar desde otros espacios físicos. El hecho de que vayan al colegio “con ganas, con alegría” como menciona el docente tendrá que ver con la construcción diaria de las clases, en el vínculo para que progresivamente se vaya desarrollando ya que considero que de eso se trata la estimulación emocional para que se genere motivación en ellos y a su vez en el mismo docente ya que la retroalimentación de aprendizaje y satisfacción será para ambos.

*“En mi caso particular intento estimular emociones positivas en los alumnos porque creo que es la única manera en la que pueden aprender. A veces el mismo sistema educativo nos pone obstáculos para que esto suceda. Los tratos excluyentes o que no consideran las realidades complejas de los alumnos, hacen que éstos se frustren con la escuela en general.”*

*“Las emociones positivas más importantes que podemos estimular creo que tienen que ver con que los estudiantes vengan a la escuela con alegría y con que el proceso de aprendizaje se dé de manera tal que genere curiosidad e interés por avanzar y terminar los estudios. Esto cuesta mucho porque a veces los alumnos tienen realidades muy diferentes a las necesidades de la escuela. Cuando tienen que trabajar desde jóvenes es muy difícil que vengan a clase alegres y con curiosidad por aprender contenidos de Matemáticas, por ejemplo.”*

La curiosidad se construye en el aula junto a las propuestas ya que no puede ser algo previo. Partiendo entonces, por ejemplo, desde diferentes debates acerca de la utilidad

y objetivo de las matemáticas, proponiendo juegos y competencias acorde a la edad adolescente, que genere interrogantes en ellos desarrollando el pensamiento crítico, instalando la curiosidad sin duda ya que podrían ir teniendo conocimiento desde otra perspectiva acerca de esa ciencia que hasta el momento “estaban ocultas”, o mejor dicho, no se les dio la oportunidad de conocerlas.

En lo respectivo a la segunda pregunta, que buscó indagar acerca de las herramientas docentes para afrontar dificultades emocionales en los alumnos y que puedan afectar el proceso de aprendizaje, las respuestas encontradas evidenciaron que los docentes no se sienten acompañados por la administración educativa para tratar esta problemática. De este modo, muchos de ellos consideran la necesidad que, tanto la familia como los directivos, brinden la importancia que corresponde a la influencia de las emociones en el proceso educativo. De acuerdo a las estrategias puestas en práctica algunas de las respuestas manifestaron:

*“Creo que lo más importante es desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos. Cuando alguno está triste o enojado, por el motivo que sea, puede ser por cuestiones del colegio o por cosas personales, es importante que tenga el espacio de hablarlo para encontrar una solución posible. Lamentablemente este espacio si no lo brindamos los docentes, no existe.”*

*“Como estrategia lo que hago, aunque nunca me lo haya planteado así, es tratar de dar una imagen accesible para los alumnos. Que cuando entren al aula vean a alguien accesible y que puede entender si tienen un mal día o están pasando por una situación difícil. Pero también es un poco dar el ejemplo. Tenemos que aprender a controlar nosotros nuestras propias emociones dentro del aula también porque si perdemos el eje, es un problema.”*

Los docentes están teniendo una mirada por afuera de las prácticas pedagógicas que incidan en las emociones. Siendo que las mismas se van generando entre la interacción constante entre el docente y el grupo clase constantemente. Se podría actuar desde el mismo proceso enseñanza buscando diferentes herramientas despertando la creatividad en el mismo docente. Las propuestas pedagógicas están a la orden del día a día, insisto, desde las diferentes áreas teniendo en cuenta además en la constante interacción que se puede generar en la clase. Herramientas que no solo pueden ser buscadas,

investigadas para ponerlas a la práctica sino además redescubrirlas con los alumnos.

En algunas de las respuestas frente a esta pregunta también surgió la importancia de aprender a tratar determinadas problemáticas que parecen ser un denominador común en los alumnos de este colegio. Entre estas problemáticas se mencionaron el consumo problemático de sustancias, la violencia familiar y el trabajo infantil.

Consideran que son factores incidentes en los alumnos que afectan de manera significativa en su trayecto escolar y por ende en las tomas de decisiones (abandonar la escuela, apatía en las actividades escolares etc.). También comentaron que estas cuestiones suelen estar relacionadas entre sí, ya que en muchos de los casos que se sospecha de un consumo problemático de sustancias, puede ser por problemas familiares, y a su vez, el trabajo infantil puede estar dado por condiciones socioeconómicas precarias que pueden estar relacionadas con un ámbito familiar violento. De este modo, los docentes mencionaron que sería importante contar con capacitaciones para afrontar estas cuestiones que pueden comprometer el aprendizaje. Un docente estableció:

*“Las estrategias que usamos a veces se quedan cortas cuando la realidad de los chicos nos supera. Hay problemas que son comunes a muchos de los adolescentes que son o fueron nuestros alumnos y que tienen que ver con que la vida no es justa para ellos. Entonces tienen que salir a trabajar de muy chicos y a veces dejan el colegio, o tienen historias familiares muy duras. Si nosotros tuviéramos más conocimientos para tratar estas cosas, o tuviéramos un espacio para derivar a los alumnos y que funcione como contención, sería ideal. Lo que necesitan es un lugar para hablar de cómo se sienten ante esas injusticias.*

### ***Eje 3: Intervenciones psicopedagógicas***

Finalmente, el último eje trató acerca de la importancia de la intervención psicopedagógica para fomentar emociones positivas que enriquezcan y faciliten un aprendizaje de calidad. La primera pregunta investigó acerca de las experiencias puntuales de este grupo de docentes, y se les consultó si habían recurrido en algún momento a la ayuda de un psicopedagogo de la institución para resolver cuestiones relacionadas a dificultades emocionales en sus alumnos. Las respuestas fueron variadas, ya que algunos docentes comentaron haberse apoyado en la figura de la psicopedagoga y otros comentaron no encontrar una suficiente disponibilidad horaria de esta dentro del colegio,

por lo que no han podido acceder como quisieran. Ante estas dos situaciones que se presentaron, se exponen algunas de las respuestas de los entrevistados:

*“En mi caso particular, recurrí una sola vez a la psicopedagoga y me acerqué a hablar yo con ella porque tenía un alumno al que veía enojado todo el tiempo. Sin ganas de hacer lo que se le pedía ni de estudiar, y que, además tenía justificaciones distintas todos los días para comportarse así. El enojo que tenía lo hacía buscar muchas situaciones de conflicto conmigo y con algunos de sus compañeros. Al no poder hablar con él, pensé en preguntarle a la psicopedagoga qué hacer. Me sugirió algunas pautas de comunicación con el alumno y que la vaya a ver. Así entendimos la situación personal por la que estaba pasando.”*

*“Por el momento no he trabajado ningún caso puntual con la psicopedagoga. La verdad es que no hay mucha disponibilidad de ella acá como para consultar. Sé que es un espacio que debería estar funcionando con más regularidad, pero la realidad es que lo que se suele hacer es derivarles a los alumnos directamente. Entiendo que tanto ella como yo, tenemos las mismas intenciones, pero a veces las limitaciones de nuestras situaciones laborales influyen mucho. Sí puedo destacar que los alumnos a los que enviamos a hablar con ella mejoran mucho. Se ve que les sirve como espacio para desahogarse y contar sus cosas y que usan la charla como una especie de terapia.”*

Así, se destaca una problemática que limita el accionar tanto de docentes como de la psicopedagoga dentro de esta institución. Aunque también se destacó la respuesta de una de las docentes que relató su experiencia trabajando con la psicopedagoga, y cuyos resultados fueron positivos. En esta institución educativa se forman adolescentes y jóvenes en el nivel secundario, por lo que algunos de ellos llegan a finalizar la educación obligatoria allí y también es donde se comienzan a plantear los primeros interrogantes acerca de una educación universitaria o terciaria a futuro. El caso relatado por esta docente pone de manifiesto la incertidumbre de una alumna ante el fin de su escolaridad obligatoria y la posibilidad de elegir una carrera universitaria. Dicho en palabras de la docente:

*“Hubo un caso con una alumna, muy motivada para estudiar algo relacionado a las Humanidades, que el último año estaba en duda acerca de elegir una carrera universitaria. Esto se daba en un contexto donde sabía que debía trabajar para sostener los estudios y, además, no tenía en claro qué quería estudiar. Esto último le daba mucho*

*miedo porque tenía la idea que recibíendose de algo relacionado a las Humanidades no le iba a dar éxito profesional y económico. Finalmente, lo hablé con la psicopedagoga y las pautas de orientación y de contención que me dio fueron claves. Obviamente ella también habló con la alumna, pero a mí, como docente, me sirvió mucho para motivar a otros estudiantes a que continúen con sus estudios en lo que quieran. El resultado final fue que la alumna pudo superar el miedo y finalmente se decidió por ingresar a una carrera universitaria.”*

Finalmente, ante la segunda pregunta de este eje, se les consultó a los docentes su opinión acerca de las intervenciones psicopedagógicas. El objetivo fue recolectar respuestas que pudieran dar cuenta si las consideran útiles y por qué. La totalidad de los docentes reconoció que el acompañamiento de un psicopedagogo siempre es positivo y que, de hecho, debería fomentarse más y se deberían ampliar los espacios de comunicación entre alumnos, docentes y psicopedagogos. Se remarcó como fundamental que algún profesional de la educación pueda guiarlos en su accionar pedagógico para contemplar los principios de la educación emocional y para poder enseñar la comprensión de las emociones propias y ajenas. De acuerdo con esto, una de las docentes dijo:

*“Nunca puede venir mal que, si hay una dificultad que nosotros no podemos resolver, intervenga una psicopedagoga. Estaría bueno, y de hecho en algún momento lo charlé con la que trabaja en nuestro colegio, armar talleres para tratar distintos temas con los alumnos. Uno de esos temas puede ser algo relacionado con la convivencia dentro del aula, y con expresar las emociones de una manera que sirva para comunicarse con otras personas de una manera sana. También se podría dar orientación a los alumnos en un espacio que contemple más sus sentimientos. Ideas para trabajar se nos ocurren muchas, pero hay que ponerlas en práctica.”*

Otra de las docentes, también coincidiendo en la idea que el acompañamiento psicopedagógico puede dar buenos resultados, expresó que es muy difícil para los docentes asumir la responsabilidad de acompañar emocionalmente a los alumnos con las herramientas que poseen. Es así, que los psicopedagogos poseen otra formación profesional que hace que estén más preparados, tanto para brindar estrategias a los docentes como para apuntalar a los alumnos. En palabras de la propia docente: *“Es muy difícil acompañar todos los problemas emocionales que se ven dentro de un aula. Muchas veces pensamos entre docentes del mismo grupo de alumnos algunas estrategias*

*particulares, pero en general nos manejamos solos y dentro del aula. Hay algunos casos donde claramente no estamos preparados para lidiar con lo que les pasa a los chicos y ahí es donde estaría bueno que pueda haber una presencia un poco más estable de una psicopedagoga. Pero para eso, es la escuela la que le tiene que dar el lugar.”*

Pensar que las herramientas para acompañar a los alumnos está fuera del alcance, es un gran obstáculo cuando por el contrario hay diferentes maneras de acompañar y una muy importante es ajustar las propuestas pedagógicas a las posibilidades de los alumnos, ayudando a que desplieguen lo creativo y cooperativo, por nombrar una estrategia. Deben poder ampliar su mirada ya que las herramientas para poner en práctica propuestas se van construyendo, re significando y desarrollando en el devenir en sus prácticas docentes. No es algo acabado sino se puede ir reinventando y ajustando a las demandas y necesidades de la clase.

### **Discusión**

Una vez planteadas las diferentes concepciones acerca de las emociones, contemplando su relación con el proceso de aprendizaje, habiendo establecido las principales definiciones acerca de la educación emocional y teniendo en cuenta lo planteado en los antecedentes y en los resultados de las entrevistas, se pueden exponer las siguientes reflexiones:

Tal como menciona Berne (2010), las emociones se pueden definir como el significado subjetivo y el sentido que una persona le da a una experiencia vivida. Así, se puede entender la autenticidad de una emoción a partir del significado que el sujeto le dé. Esto coincide con lo expuesto por todos los docentes en la definición de la noción de emociones. Se puso de manifiesto en las respuestas un conocimiento por parte de los entrevistados desde el sentido común a la hora de dar precisiones acerca de este concepto.

Del mismo modo, este autor establece una diferenciación entre las emociones auténticas son seis: alegría, placer, afecto, miedo, rabia y tristeza. Esta clasificación presenta a cada una de las emociones con diferentes finalidades y establece una diferencia entre las manifestaciones positivas y negativas de cada una. Algo de esto se puede recuperar en los testimonios de los docentes que establecen que los estados de ánimo pueden clasificarse según el efecto que provocan, es decir, bueno o malo. También vale la

pena destacar que ninguno de los docentes hizo énfasis en responder nombrando toda la variedad de emociones existentes, sino que las más mencionadas estuvieron relacionadas con manifestaciones de ira, tristeza y alegría.

Como han establecido los autores Bisquerra y Castillo y Greco, en las últimas décadas se ha planteado la necesidad de estudiar las influencias de las emociones en los procesos de aprendizaje ya que se ha comprobado su importancia para alcanzar una educación que se base en la prevención y el desarrollo humano. Esto que han expuesto estos autores tiene su correlato con la investigación presentada, ya que, las respuestas de los docentes apuntaron a confirmar que las emociones de los alumnos se ven reflejadas en sus modos de aprender. También, se destaca la importancia de entender que la comprensión que cada sujeto hace de las emociones, tanto propias como ajenas, marca un camino en términos de la socialización y de la inserción en diferentes instituciones socioculturales, como la escuela.

En términos de lo que plantea Zaccagnini (2004), las competencias emocionales deben ser tenidas en cuenta como parte central de la realidad de las personas. Así, se deja en claro que son estas habilidades las que deben fomentarse si se pretende favorecer el crecimiento, la acción y el pensamiento, en pos de mejorar la adaptación del sujeto a su entorno y a todo lo que esto implica. Frente a esto, las respuestas de los docentes no señalaron que una estimulación de las habilidades emocionales implique estrictamente una mejor “adaptación al medio” pero sí, se destacó que el hecho de estimular diferentes emociones positivas mejora las capacidades comunicacionales de los alumnos, así como también permite una mejor convivencia dentro del aula.

Esta última afirmación brindada por los docentes abona la teoría planteada por Golemann (1996), quien expresa que el potencial emocional de las personas es el que indica en qué grado desarrollan empatía o pueden controlar sus impulsos. Por ende, esta capacidad de los sujetos establece las herramientas subjetivas para la resolución de conflictos. Esto indicaría la habilidad que tienen los alumnos para relacionarse entre ellos, y, por ende, para generar un clima áulico armonioso que favorezca un aprendizaje colectivo enriquecedor.

Como propuesta pedagógica se pueden sugerir: dinámicas grupales en donde existen un abanico de posibilidades desde el desarrollo de la empatía por el otro, ( juegos

de roles) reconocer la diferencia entre experimentar sentimientos de enojo y conceptualizar racionalmente lo que ocurre en una situación de enojo, ayudar a otros a reconocer las situaciones que los provoca, hasta roles en el aula como par pedagógicos, talleres de resolución de conflictos, manejo de las diferentes emociones que surjan de acuerdo a la problemática, permitir procesar situaciones críticas en un grupo en conflicto.

En términos de la definición de la educación emocional, ésta puede definirse como un proceso educativo continuo y permanente cuyo objetivo es lograr el desarrollo de la personalidad subjetiva de cada individuo. De este modo, lo que se busca fomentar son las competencias emocionales que establecen un potencial para cada persona y le permiten construir diferentes habilidades para manejar de manera apropiada los fenómenos emocionales y para relacionarse con otros. Ya que las necesidades sociales no son correctamente fomentadas en los diseños curriculares, es necesario apostar a la educación emocional (Bisquerra, 1998). Esto se pone de manifiesto en las respuestas de los entrevistados cuando establecen que, de acuerdo a su concepción, la importancia de la educación emocional reside en fomentar las capacidades de interacción con otras personas.

Cabe aclarar que las necesidades emocionales no se trabajan desde lo conceptual sino a partir de lo procedimental y por esto depende de las propuestas pedagógicas. Las prácticas pedagógicas deben responder a las demandas de sus alumnos enmarcadas en el desarrollo integral del mismo, propiciando dentro de las propuestas afines el valor añadido de la competencia emocional de los alumnos. Es decir deben estar pensadas desde un abordaje integral pedagógico y emocional.

El equipo docente que considere a la educación emocional como uno de los pilares fundamentales para el crecimiento integral del alumno pondrá en acción dentro de las prácticas pedagógicas la articulación entre el aprendizaje y las emociones, desarrollando las competencias emocionales a través de estrategias en la cotidianeidad generando herramientas propiciando y creando espacios de intercambio favoreciendo el aprendizaje dentro y fuera del aula.

La intervención psicopedagógica frente al desarrollo de la educación emocional se presenta como fundamental, por ser este un campo profesional dedicado a generar mejoras en la educación. Los diferentes modelos de intervención que pueden plantearse, son entendidos por Bisquerra (2010) como estrategias y procedimientos que se pueden poner en práctica para lograr determinados propósitos dentro de lo que propone la educación emocional. Teniendo en cuenta esto, los resultados de las entrevistas establecen algo

similar. En este sentido, los docentes confirman los resultados positivos de las intervenciones psicopedagógicas ante cuestiones relacionadas con el desarrollo de las habilidades emocionales. En todos sus testimonios se destaca un alto reconocimiento por su desempeño como profesionales y un gran interés por generar mayores espacios de comunicación entre estos diferentes agentes educativos.

La tarea psicopedagógica es reconocida por docentes y profesionales de la educación en general. Así, el papel que cumplen los psicopedagogos (junto con los docentes) para motivar la expresión y la comunicación de las emociones de los niños y jóvenes es fundamental. Del mismo modo, son estos profesionales los que ayudan a las personas en situación de educación formal a identificar sus emociones, a que comprendan su significado y a que, a partir de esto, generen un vínculo con otras personas (Bisquerra, 2003). Estas afirmaciones se ven reflejadas en el relato de una de las docentes a la hora de narrar su experiencia habiendo consultado con la psicopedagoga el caso de una alumna, cuyo problema emocional residía en el miedo ante un incierto futuro académico. Frente a esto, la psicopedagoga logró obtener resultados positivos, no solo en la alumna, sino también en la docente. La intervención puesta en práctica por esta profesional estuvo relacionada con ayudar a la alumna a comprender sus emociones, a expresarlas correctamente y a actuar en consecuencia. Con respecto a la profesora, el acompañamiento psicopedagógico fue clave ya que le brindó las herramientas para intervenir en esta situación y en situaciones futuras.

Las intervenciones psicopedagógicas en las escuelas, teniendo en cuenta nuestros tiempos, deben ser pensados desde un abordaje sistemático que involucre al grupo clase en un encuadre de trabajo colaborativo, generando diferentes modos de aprender, de desarrollar las competencias orientadas a la demanda del docente. Como he mencionado anteriormente, las prácticas docentes no tienen por qué solo limitarse el trabajo dentro del aula, creo en la innovación como parte de la estimulación emocional, la creatividad y nuevas formas de aprender de intervenciones que dan lugar a encontrar formas más flexibles de trabajar como usted lo ha mencionado. Creo que también tiene que ver en ese sentido.

Por otra parte vale aclarar que se evidencia convergencia en los resultados obtenidos en los ejes analizados

## Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo de investigación fue indagar acerca de las emociones y su incidencia en el proceso de aprendizaje de los alumnos en un colegio secundario de la ciudad de Resistencia, Provincia de Chaco, y se considera que este propósito se ha logrado. Dado los resultados de las entrevistas, se ha establecido que la educación emocional es sumamente vital para el crecimiento de los adolescentes, y se ha expuesto la importancia de contar con una guía e intervención desde el campo psicopedagógico. La intervención psicopedagógica es necesaria para la realización de diagnósticos, tratamientos, seguimientos y evaluaciones de resultados.

La intervención psicopedagógica es necesaria en el ámbito educativo ya que aporta orientación y acompañamiento de acuerdo a las propuestas pedagógicas del docente. Las intervenciones están dirigidas a responder estas demandas con previa evaluación, para el abordaje integral de los alumnos. Este abordaje está enmarcado en un encuadre de trabajo donde se realiza el seguimiento en los procesos y modalidades de aprendizaje. Atendiendo las subjetividades y posibilidades que ese adolescente posee acompañando y elaborando recursos y/o estrategias de intervención para la acción educativa. Asesorar, orientar y acompañar al docente, brindar recursos proponer estrategias pedagógicas es una de las múltiples tareas de la acción psicopedagógica en la escuela. Pensar con ellos.

Por último, de acuerdo a lo establecido por los docentes, se entiende que actualmente la educación emocional no es correctamente fomentada ni tiene la relevancia que debería en la educación en general. Entonces siendo así es que los docentes como modo estratégico en sus prácticas docentes deben incluir modos de acción pedagógicos con fines educativos en el área emocional. De esta manera a través de diversas acciones educativas en el marco de una educación emocional estarán contribuyendo y construyendo un nuevo modo de aprendizaje que configuraría al alumno en su integridad como sujeto, habilitándolo para el progresivo desarrollo de las competencias emocionales que son una de las bases para el bienestar inter e intra personal.

En relación con esto último, es importante destacar que -tal como hemos confirmado teórica y empíricamente- los beneficios de la educación emocional dentro de las escuelas es de alto impacto. Se concluye en la necesidad de incentivar programas de educación emocional y capacitaciones para los diversos agentes educativos.

Se concluye entonces en la necesidad de concientizar al docente acerca de las posibilidades que tienen a su alcance no solo hablando en términos de herramientas que posibiliten las acciones pedagógicas para trabajar la educación emocional sino además del acompañamiento psicopedagógico los cuales se convierten en aptos recursos con miras a la construcción en conjunto de procesos educativos enriquecedores y de calidad, que contemplen a los alumnos como seres emocionales, intelectuales y sociales en toda su diversidad.

En lo que respecta a las intervenciones psicopedagógicas, se concluye que es necesaria una mayor presencia de estos profesionales para intervenir y aportar recursos a los procesos de educación, así como también para fomentar el desarrollo de las competencias emocionales de cada niño y adolescente que se encuentre en una institución educativa, con el propósito de explorar el universo de las emociones, de su comprensión y expresión saludable.

La intervención del psicopedagogo estaría dado en el acompañamiento y asesoramiento al docente en el aula, que sugiera técnicas de trabajos en grupos, estrategias que orienten la interrelación entre el aprendizaje y el desarrollo de las emociones, por medio del trabajo cooperativo, fomentando la responsabilidad y el desarrollo de valores como el respeto, la solidaridad, etc., en trabajos solidarios o voluntariados, que llevan a consolidar el aprendizaje de contenidos o saberes, a desarrollar emociones y valores en contacto con el otro y la comunidad).

Debe destacarse, además, la principal restricción de esta investigación, que residió en la cantidad de participantes que formaron parte. Es decir, que esto representa un número poco representativo de docentes para expresarse frente a esta temática. Se recomienda ampliar la muestra seleccionada, así como también contemplar otros métodos de recolección de datos para obtener resultados con mayor grado de generalización.

Finalmente, se espera que esta investigación sea un motivo más para prestar la atención necesaria a la educación emocional y su aplicación en las escuelas, a partir de los primeros niveles de educación obligatoria hasta la educación en el ámbito superior.

## Referencias

- Berne, E. (2010). *Análisis transaccional Integrado*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Bisquerra, R. (1998): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Las competencias emocionales. Psicopedagogía de las emociones*. Editorial: SINTESIS.
- Bisquerra, R. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Cuadernos de educación.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- Borrachero Cortés, A. B., Dávila Acedo, M. A., Martínez Borreguero, M. G. y Sánchez Martín, J. (2015). Evolución de las emociones que experimentan los estudiantes del grado de maestro en educación primaria, en didáctica de la materia y la energía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(3), pp-550.
- Bradley, M.M. (2000). Emotion and motivation. En J.T. Cacioppo, y L.G. Tassinary (eds.): *Handbook of Psychophysiology* (pp. 602-642). Nueva York: Cambridge University Press.
- Bueno García, C., María Pilar Teruel Melero, A. Valero Salas (2015) La Inteligencia Emocional en alumnos de Magisterio, la percepción y comprensión de los sentimientos y las emociones. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, Nº 54, págs. 169-194.
- Castillo, K. y Greco, C. (2014). Inteligencia emocional: un estudio exploratorio en escolares argentinos de contextos rurales. *Revista de Psicología*, vol. 23, núm. 2. pp. 116-132.
- Delors, J. (1996). La educación o la utopía necesaria. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación*. La educación encierra un tesoro, (7), pp. 13-36.
- Ekman, P. (1972). What Scientists Who Study Emotion Agree About. *Perspectives on Psychological Science*, 11(1), pp. 31-34.

- Ferrando Prieto, M. (2016). *Creatividad e Inteligencia Emocional: Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad Murcia.
- Gagné, R. (1970). *Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar. Madrid.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Ed. Kairós, S.A
- Kemper, A. (1987). How Many Emotions Are There? Wedding the Social and the Autonomic Components. *American Journal of Sociology*, 93(2) pp. 263-289.
- Martín López, E; González Hermosell, J; Del Barco, B. L. (2010). Inteligencia Emocional en la primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, pp. 419-421.
- Martínez Hernández I. R. (2012). *Conducta social percibida por los docentes e Inteligencia Emocional en alumnos de sexto grado*. (Tesis Programa de Maestría para Docentes).
- Pacheco, N. E., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/155/15506205.pdf>
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pérez Escoda, N., Agulló Morera, M. J., Filella Guiu, G. y Oriol Granado, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Educación*. (2)1, pp. 2-12.
- Perez Gonzales-Cejudo, P. (2014) Efectos del videojuego Spock sobre la mejora de la inteligencia emocional en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. Vol. 13, núm. 2, pp. 319-342.
- Piaget, J. (1947). *La psicología de la inteligencia*. Ginebra: Gothier.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Ginebra: Gothier.
- Rebollo Catalán, M.A, García Pérez, R., Barragán Sánchez, R., Buzón García, O., Vega

- Caro, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *RELIEVE*, v. 14, n. 1. [http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm).
- Renom, A. y Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional en la educación primaria: 6-12 años*. Barcelona: Práxis
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995) Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*. Washington: American Psychological Association. Pp. 125-151.
- Shapiro, L. (2001). *La Inteligencia Emocional de los Niños*. México: Ed Vergara Editor S.A.
- Steiner, C. (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder.
- Vigotsky, L. (2009). *Vigotsky y el Aprendizaje escolar*. Editorial: Aique.
- Zaccagnini, J.L. (2004). *Qué es la inteligencia emocional*. Editorial Biblioteca Nueva: Madrid
- Zajonc, R. B. (1984). On the primacy of affect. *American Psychologist*, 39(2), pp. 117-123.

## **Anexo**

### ***Encuesta realizada a los docentes***

#### **Eje 1: Conocimiento acerca de la educación emocional**

1. Con sus palabras, ¿Qué considera que son las emociones?
2. Según su parecer, ¿Cuál cree que es su importancia dentro del aprendizaje?
3. ¿Qué emociones positivas y negativas percibe dentro del espacio de su clase?
4. ¿A qué cree que hace referencia la “educación emocional”?

#### **Eje 2: Educación emocional en la práctica docente**

1. En su práctica diaria, ¿considera que pone en ejercicio algún tipo de estimulación/reflexión/autoconocimiento de emociones positivas?
2. Y, ¿Qué tipo de estrategias utiliza cuando algún alumno presenta dificultades en sus expresiones emocionales?

#### **Eje 3: Intervenciones psicopedagógicas**

1. De acuerdo a su experiencia, ¿ha recurrido al psicopedagogo del colegio para afrontar alguna dificultad emocional de sus alumnos? Desarrolle.
2. En su experiencia, ¿considera que la intervención psicopedagógica puede ser positiva? ¿Por qué? Justifique

### ***Consentimiento informado***

Este Formulario de Consentimiento Informado se dirige a docentes que trabajan en un colegio primario de Resistencia, Provincia de Chaco.

Para cumplimentar con un requisito académico se realizará una investigación en el colegio nombrado con anterioridad respecto de educación emocional y las intervenciones psicopedagógicas para fomentarla. Por ello, le brindaré información y lo/a invitaré a participar de esta investigación. No obstante, no tiene que decidir hoy si participar o no. Todo aquello que Ud. no comprenda será explicado en profundidad.

### ***Tipo de Intervención de Investigación***

Para comenzar con el trabajo, se realizarán entrevistas a 8 docentes que se ofrezcan a participar de manera voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo. Usted puede cambiar de idea más tarde y dejar de participar, aun cuando haya aceptado antes.

### ***Confidencialidad***

No se compartirá la identidad de aquellos que participen en la investigación, ni la información recogida que usted aporte para el proyecto, ni su información personal. Cualquier información acerca de usted tendrá un número en vez de su nombre. Sólo los investigadores sabrán cuál es su número y se mantendrá la información con sumo secreto. No será compartida ni entregada a nadie.

Usted posee el derecho a negarse o retirarse cuando lo considere pertinente. Esto es una reconfirmación de que la participación es voluntaria e incluye el derecho a retirarse.

## FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de ..... de UFLO Universidad, desean conocer ..... Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre ..... Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirandome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad ..... y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar) (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

**Firma:    Firma Profesional Informante:**

**Aclaración:**

**Aclaración:**

**DNI:**

**DNI:**

**Fecha:    Protocolo N°:**