



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Trabajo Final Integrador

**Impacto percibido de la inteligencia emocional en el
contexto áulico del nivel secundario: perspectivas de
actores educativos de una escuela pública de Escobar**

Estudiante: Tapia, Diana Patricia

Legajo: 39224

Directora: Dra. Pozo, Lorena

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciado en Psicopedagogía

2026

FORMULARIO DE UTILIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad de Flores - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la auditoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación de TFI [X]

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:



Diana Tapia

DNI 28.307.007

Índice

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción	7
Delimitación objeto de estudio	7
Planteamiento del problema	8
Fundamentación	9
Objetivos	11
Objetivo general	11
Objetivos específicos.....	11
Supuestos Básicos de investigación.....	11
Estado del arte.....	12
Marco Teórico	19
Las emociones	20
Concepto de empatía.....	21
Concepto de educación emocional.....	22
Las competencias emocionales: su desarrollo.....	23
Beneficios asociados al desarrollo de competencias emocionales.....	25
Adolescencia	26
Modelos y características de la inteligencia emocional.....	30
La educación emocional en la escuela	33
Inteligencia emocional y rendimiento académico.....	34
Inteligencia emocional y convivencia escolar.....	36
Educación emocional y orientación psicopedagógica	37
Prácticas docentes para el desarrollo de la inteligencia emocional	39
Formación docente en inteligencia emocional	40
Método	43
Diseño	43
Participantes	44
Criterios de inclusión y exclusión	44
Técnicas e instrumentos de recolección	45
Procedimiento.....	45
Procedimiento de análisis de los datos	46

Utilización del consentimiento informado.....	48
<i>Resultados</i>	50
<i>Discusión</i>	60
<i>Conclusión</i>	63
Aportes de la investigación.....	65
Limitaciones de la investigación.....	67
Líneas de investigaciones futuras	68
<i>Referencias</i>	70
<i>ANEXOS</i>	74
ANEXO 1 - CUESTIONARIO	74
ANEXO 2 - CONSENTIMIENTO INFORMADO	75
ANEXO 3 - TABLA GENERAL - MATRIZ DE DATOS	77

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la Inteligencia Emocional (IE) en el contexto áulico del nivel secundario a partir de las percepciones y prácticas docentes vinculadas con la Educación Emocional (EE). Se desarrolló un estudio empírico de enfoque cualitativo, alcance exploratorio-descriptivo y corte transversal. Participaron 15 docentes y agentes del Equipo de Orientación Escolar (EOE) de una institución educativa pública de nivel secundario de Escobar, provincia de Buenos Aires, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico e intencional. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas, cuyo contenido fue organizado y analizado mediante categorías temáticas vinculadas con la comprensión de la inteligencia emocional, su implementación en el aula, sus beneficios percibidos y las limitaciones para su abordaje. Los resultados mostraron que los participantes asociaron el desarrollo de competencias emocionales con una mayor autorregulación, empatía, motivación, mejora de los vínculos interpersonales y de la convivencia escolar. Asimismo, destacaron la relevancia del vínculo pedagógico y de las estrategias docentes orientadas al reconocimiento y la gestión de las emociones. Entre las principales dificultades identificaron la falta de formación específica, la disponibilidad limitada de tiempo, la sobrecarga curricular y la insuficiencia de recursos y apoyos institucionales. Se concluye que, desde la perspectiva de los participantes, la inteligencia emocional constituye una dimensión relevante para los procesos de enseñanza y aprendizaje y para el bienestar socioemocional de los estudiantes, aunque su incorporación sistemática requiere fortalecer la formación docente y las condiciones institucionales para su implementación.

Palabras claves: inteligencia emocional, educación emocional, docentes, educación secundaria, contexto áulico.

Abstract

This research aimed to analyze Emotional Intelligence (EI) in the secondary school classroom context, based on teachers' perceptions and practices related to Emotional Education (EE). An empirical study with a qualitative, exploratory-descriptive, and cross-sectional approach was conducted. Fifteen teachers and members of the School Guidance Team (SGT) from a public secondary school in Escobar, Buenos Aires Province, participated, selected through non-probability, purposive sampling. Semi-structured interviews were used to collect data. The content of these interviews was organized and analyzed using thematic categories related to the understanding of emotional intelligence, its implementation in the classroom, its perceived benefits, and the limitations in addressing it. The results showed that participants associated the development of emotional competencies with greater self-regulation, empathy, motivation, improved interpersonal relationships, and a better school climate. They also highlighted the importance of the teacher-student relationship and teaching strategies focused on recognizing and managing emotions. Among the main difficulties identified were a lack of specific training, limited time availability, excessive curriculum, and insufficient resources and institutional support. It is concluded that, from the participants' perspective, emotional intelligence is a relevant dimension for teaching and learning processes and for students' socio-emotional well-being, although its systematic integration requires strengthening teacher training and the institutional conditions for its implementation.

Keywords: emotional intelligence, emotional education, teachers, secondary education, classroom context.

Introducción

Delimitación objeto de estudio

La presente investigación aborda la inteligencia emocional en el contexto áulico del nivel secundario, particularmente desde las percepciones y prácticas de docentes vinculadas con la educación emocional. El interés se centra en conocer cómo los educadores comprenden la inteligencia emocional, qué estrategias implementan para favorecer el reconocimiento y la regulación de las emociones en sus estudiantes y qué beneficios y limitaciones identifican en su incorporación a las prácticas educativas.

El estudio se circunscribe a una institución educativa pública de nivel secundario ubicada en la localidad de Escobar, provincia de Buenos Aires. Participan docentes y agentes del Equipo de Orientación Escolar en ejercicio dentro de la institución, cuyas experiencias permiten recuperar diferentes perspectivas acerca del abordaje de las dimensiones emocionales en el ámbito escolar.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el objeto de estudio comprende la articulación entre inteligencia emocional, prácticas docentes y procesos educativos, considerando especialmente aspectos vinculados con la autorregulación emocional, la empatía, los vínculos interpersonales, la convivencia escolar y las condiciones que favorecen u obstaculizan la implementación de propuestas de educación emocional en el aula.

Pregunta de investigación

¿Cómo perciben e implementan los actores educativos del nivel secundario la inteligencia emocional en sus prácticas educativas y qué efectos le atribuyen en el contexto áulico de una escuela pública de Escobar?

Planteamiento del problema

La educación secundaria constituye un espacio en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollan en permanente interacción con dimensiones emocionales, sociales y vinculares. En este contexto, la inteligencia emocional (IE), entendida como la capacidad para reconocer, comprender y regular las emociones propias y de los demás, adquiere relevancia por su vinculación con la adaptación al entorno, las relaciones interpersonales y los procesos educativos (Goleman, 1995; Mayer et al., 2000).

La literatura especializada señala que las competencias emocionales pueden contribuir al bienestar de los estudiantes, a la convivencia escolar y a los procesos de aprendizaje (Bisquerra, 2000; Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). Desde esta perspectiva, la educación emocional (EE) constituye una vía para promover el desarrollo de habilidades relacionadas con el reconocimiento y la regulación emocional, la empatía, la autonomía y las competencias sociales, integrando dimensiones cognitivas, emocionales y relacionales en el ámbito educativo (Bisquerra, 2000).

Sin embargo, la incorporación de la educación emocional en las instituciones escolares no depende únicamente del reconocimiento de su importancia. Su implementación se encuentra atravesada por las concepciones de los docentes, su formación específica, las estrategias pedagógicas disponibles y las condiciones institucionales en las que desarrollan su práctica. En este sentido, resulta relevante conocer no solo qué lugar atribuyen los educadores a la inteligencia emocional, sino también de qué manera la incorporan en sus intervenciones cotidianas y qué efectos reconocen en los estudiantes y en la dinámica áulica.

Si bien existen investigaciones que han abordado la relación entre inteligencia emocional, rendimiento académico, convivencia y bienestar estudiantil, resulta pertinente profundizar en las experiencias concretas de los docentes que desarrollan su actividad en escuelas secundarias públicas. Recuperar sus perspectivas permite aproximarse a las estrategias que implementan, los beneficios que atribuyen al desarrollo de competencias

emocionales y las dificultades que encuentran para integrar sistemáticamente la educación emocional a sus prácticas.

En función de esta problemática, la presente investigación se centra en docentes y agentes del Equipo de Orientación Escolar de una institución pública de nivel secundario de Escobar, provincia de Buenos Aires, con el propósito de analizar sus percepciones y prácticas vinculadas con la IE y EE en el contexto áulico.

Fundamentación

La relevancia de la presente investigación radica en la necesidad de profundizar el conocimiento acerca de cómo los docentes comprenden e implementan la inteligencia emocional en sus prácticas educativas. Si bien los antecedentes científicos han documentado la relevancia de la IE para el desarrollo integral de los estudiantes, resulta pertinente indagar de qué manera estas concepciones se expresan en las intervenciones pedagógicas y cuáles son las condiciones que favorecen o limitan su incorporación en las instituciones educativas.

En este sentido, el estudio adquiere relevancia al recuperar las experiencias, percepciones y estrategias desarrolladas por docentes y agentes del Equipo de Orientación Escolar de una escuela secundaria de gestión estatal de la provincia de Buenos Aires. Su análisis permite aproximarse a las formas en que los educadores incorporan aspectos vinculados con la escucha, la empatía, la resolución de conflictos, el acompañamiento emocional y la construcción de vínculos pedagógicos significativos, dimensiones que forman parte de la labor educativa, aunque no siempre se encuentren sistematizadas dentro de las propuestas curriculares.

Asimismo, la investigación permite identificar fortalezas y limitaciones presentes en las prácticas vinculadas con la educación emocional. Entre estas últimas adquieren especial relevancia la formación específica de los docentes, la disponibilidad de recursos

institucionales, el tiempo destinado a estas intervenciones y las demandas propias del contexto escolar. El conocimiento de estas condiciones puede aportar elementos para el diseño de propuestas de formación y asesoramiento profesional destinadas a fortalecer las competencias socioemocionales de los integrantes de la comunidad educativa.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el trabajo contribuye a comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una mirada integral, considerando la interacción entre dimensiones cognitivas, emocionales y vinculares presentes en la experiencia escolar. En este sentido, los hallazgos pueden ofrecer elementos para la orientación psicopedagógica y para el diseño de estrategias preventivas y de intervención destinadas a acompañar las trayectorias educativas, favorecer la convivencia escolar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, el conocimiento producido a partir del contexto estudiado puede constituir un insumo para la formulación de propuestas institucionales orientadas a una incorporación más sistemática de la educación emocional. Particularmente, permite reconocer la relevancia de promover instancias de formación continua, dispositivos de acompañamiento docente y condiciones institucionales que favorezcan el desarrollo de competencias emocionales en la comunidad educativa.

Finalmente, los resultados pueden constituir un antecedente para futuras investigaciones sobre IE y EE en el nivel secundario, especialmente aquellas orientadas a profundizar las condiciones de implementación de estas prácticas y sus posibles contribuciones al ámbito psicopedagógico.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar las percepciones y prácticas de los actores educativos del nivel secundario vinculadas con la inteligencia emocional y los efectos que le atribuyen en el contexto áulico de una escuela pública de Escobar.

Objetivos específicos

- Identificar los beneficios que los docentes atribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Examinar las percepciones docentes acerca del papel de la empatía en las relaciones interpersonales y la convivencia escolar.
- Describir los comportamientos que los docentes asocian con el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, particularmente en relación con la autoconciencia y la autorregulación emocional.
- Reconocer las principales limitaciones que los docentes identifican para la implementación de prácticas vinculadas con la IE y la EE en el ámbito escolar.

Supuestos Básicos de investigación

Se parte del supuesto de que los docentes de nivel secundario atribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional un papel relevante en el contexto áulico, particularmente en relación con la autorregulación emocional, la empatía, las relaciones interpersonales, la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje.

Asimismo, se considera que las prácticas docentes vinculadas con la educación emocional pueden encontrarse condicionadas por diversos factores, entre ellos la formación específica de los educadores, la disponibilidad de tiempo y recursos, las características institucionales y la existencia de propuestas sistemáticas para su implementación.

Estado del arte

La IE, ha tenido una evidente presencia, creciente en la educación de esta última década, esto se debió a que afecta el aprendizaje y la convivencia dentro de todas las relaciones que se producen en el aula. Con el fin de enriquecer la base cualitativa de la investigación, se revisaron estudios, seleccionados, publicados entre el 2020 y 2025, tomando los relevantes para este enfoque de estudio.

Por su parte, Bimayu et al. (2020) desarrollaron una investigación empírica de enfoque cuantitativo con el objetivo de determinar la influencia de la inteligencia emocional y la motivación de los estudiantes sobre el rendimiento académico. La población estuvo constituida por 172 estudiantes de 11º grado de la institución SMA Negeri 1 Sungai Rotan, de los cuales se seleccionó una muestra de 43 participantes mediante un muestreo aleatorio proporcional. Para la recolección de los datos se utilizaron cuestionarios y documentación vinculada con el desempeño académico, mientras que el análisis se realizó mediante técnicas de regresión lineal múltiple. Los resultados evidenciaron que tanto la inteligencia emocional como la motivación presentaron una influencia positiva y significativa sobre el rendimiento académico y que, consideradas conjuntamente, ambas variables también mostraron una relación significativa con el desempeño de los estudiantes. A partir de estos hallazgos, los autores concluyeron que el desarrollo de la inteligencia emocional y el fortalecimiento de la motivación pueden contribuir favorablemente al rendimiento académico, y destacaron la importancia de incorporar las dimensiones emocionales en los procesos educativos.

Sin embargo, Salazar-Jiménez y Chávez-Martínez (2024) presentaron una perspectiva complementaria que plantea la existencia de una relación entre la IE y el rendimiento académico. Por consiguiente, los autores señalaron que dicha relación impacta positivamente en las dinámicas educativas, al propiciar un ambiente que facilita la expresión emocional en el aula, la incorporación de la EE en el currículum, el acceso a apoyo socioemocional y el favorecimiento de competencias emocionales asociadas al aprendizaje.

Asimismo, Fontanillas-Moneo et al. (2022) realizaron una investigación de enfoque cuantitativo con el propósito de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria, así como sus posibles implicaciones para la orientación educativa y psicopedagógica. La muestra estuvo conformada por 976 estudiantes pertenecientes a cinco centros educativos de nivel secundario. Para evaluar el rendimiento académico se consideraron las calificaciones obtenidas en Matemáticas, Lengua Española y Literatura, además de la media global de las asignaturas cursadas. La inteligencia emocional y sus diferentes dimensiones fueron evaluadas mediante la escala estandarizada EQ-i: YV. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en inteligencia emocional entre los grupos establecidos según su rendimiento académico. Particularmente, los estudiantes con calificaciones más elevadas en Matemáticas presentaron puntuaciones superiores en las diferentes dimensiones de inteligencia emocional, mientras que en Lengua Española y Literatura la relación no se observó de manera uniforme en todas sus dimensiones. A partir de los resultados obtenidos, los autores concluyeron que determinadas dimensiones de la inteligencia emocional se encuentran relacionadas con el rendimiento académico y destacaron las implicaciones de estos hallazgos para el diseño de intervenciones desde la orientación educativa y psicopedagógica, así como para el asesoramiento al profesorado (Fontanillas-Moneo et al., 2022).

En tanto, Cáceres Mesa et al. (2020) realizaron un estudio exploratorio de enfoque cuantitativo con el propósito de diagnosticar el manejo de la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes de la Escuela Telesecundaria 268, ubicada en la zona de Tulancingo, Hidalgo, México. Para la recolección de los datos utilizaron un cuestionario, previamente sometido a una prueba piloto con estudiantes que no formaron parte de la muestra definitiva. El análisis contempló las dimensiones intrapersonal e interpersonal de la inteligencia emocional. Los resultados evidenciaron, en la dimensión intrapersonal, dificultades de los estudiantes para conocerse a sí mismos y manifestar confianza frente a la resolución de conflictos en el aula. En la dimensión interpersonal se identificaron limitaciones

para comprender las emociones de los compañeros y una reducida disposición para brindarles apoyo ante situaciones problemáticas; no obstante, se observó favorablemente la aceptación del trabajo en equipo. Los autores concluyeron que estas dificultades justifican la necesidad de promover acciones educativas orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional, de manera que los estudiantes adquieran herramientas para gestionar adecuadamente sus emociones tanto durante su trayectoria escolar como en otros ámbitos de su vida.

Asimismo, Lettieri (2021) desarrolló una investigación empírica de enfoque cualitativo y alcance descriptivo, sustentada en los aportes de la Teoría Fundamentada y en una lógica inductiva, con el propósito de analizar la presencia y los alcances de la educación emocional en la escolaridad formal y obligatoria, así como los fundamentos que orientaban las prácticas docentes y las dificultades para su implementación. La muestra estuvo conformada por diez docentes de los niveles primario y secundario residentes en Buenos Aires, seis mujeres y cuatro varones, con edades comprendidas aproximadamente entre los 25 y los 60 años. Para la recolección de los datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas y observaciones. Los resultados mostraron que los participantes atribuían relevancia a la educación emocional y la vinculaban con una concepción integral del estudiante y con el desarrollo de diferentes capacidades. Asimismo, se identificó que numerosas intervenciones relacionadas con las emociones se producían de manera espontánea frente a situaciones emergentes de la convivencia escolar, antes que como parte de propuestas sistemáticamente planificadas. También se reconocieron dificultades relacionadas con el conocimiento específico de la temática y con la formación necesaria para incorporar la educación emocional a las prácticas educativas. A partir de los hallazgos obtenidos, Lettieri (2021) concluyó acerca de la necesidad de fortalecer la formación docente y de otorgar a la educación emocional una presencia sistemática dentro de las prácticas escolares, destacando asimismo la relevancia del acompañamiento psicopedagógico institucional.

En esta línea, Vázquez-Toledo et al. (2021) desarrollaron una investigación de enfoque cualitativo con el objetivo de identificar los aspectos didácticos y académicos que

inciden en la motivación hacia el aprendizaje de estudiantes de Educación Secundaria y Bachillerato. Participaron 28 estudiantes de entre 12 y 18 años, pertenecientes a tres centros públicos de educación secundaria, quienes fueron distribuidos en cuatro grupos de discusión. Para la recolección de la información se utilizó un guion semiestructurado orientado a explorar aspectos relacionados con la actuación pedagógica del profesorado, sus características personales, su implicación en el aprendizaje, el estilo de enseñanza y sus competencias sociales y emocionales. Los resultados evidenciaron que tanto las prácticas pedagógicas como determinadas características del profesorado desempeñaban un papel relevante en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje. Asimismo, los participantes destacaron la importancia de la implicación docente y de las prácticas educativas capaces de favorecer su interés y participación en los procesos de aprendizaje. A partir de los resultados obtenidos, las autoras concluyeron acerca de la necesidad de considerar estos factores en el ámbito educativo y de promover prácticas docentes que favorezcan una motivación auténtica e intrínseca hacia el aprendizaje (Vázquez-Toledo et al., 2021).

Por otra parte, Cáceres (2021) desarrolló una investigación orientada a analizar la educación emocional de los adolescentes en los ámbitos educativo, social y familiar, considerando las habilidades de los estudiantes para reconocer sus propias emociones y las de los demás, así como las perspectivas de docentes y familias acerca de esta temática. Para ello, se incluyeron como participantes adolescentes, docentes y padres de familia. Los resultados evidenciaron que los estudiantes prestaban escasa atención a sus estados emocionales y presentaban dificultades para reconocer las emociones de los demás, aunque manifestaban una adecuada claridad emocional. En relación con los docentes, se identificó una formación limitada sobre educación emocional y escaso conocimiento de la normativa específica; sin embargo, los participantes manifestaron interés por la temática y señalaron que buscaban información y desarrollaban estrategias para incorporarla a sus prácticas educativas. Por su parte, las familias mostraron conocimientos acerca de la educación emocional y capacidad para identificar diferentes emociones en sus hijos y reconocer las

posibles consecuencias de los estados emocionales negativos. A partir de los resultados obtenidos, Cáceres (2021) concluyó acerca de la importancia de fortalecer integralmente las competencias emocionales durante la adolescencia y de incrementar la formación de los docentes para favorecer un abordaje sistemático de la educación emocional en el ámbito escolar.

Así también, Domínguez Alonso et al. (2022) realizaron una investigación de enfoque cuantitativo con el objetivo de conocer el nivel de inteligencia emocional durante la adolescencia y analizar posibles diferencias en la percepción, comprensión y regulación emocional en función de variables personales y escolares. Participaron 4.467 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), de entre 12 y 16 años, pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Galicia, España. Para la recolección de los datos se utilizaron un cuestionario socio-escolar y la escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), destinada a evaluar las dimensiones de percepción, comprensión y regulación emocional. Los resultados mostraron niveles moderados de inteligencia emocional entre los adolescentes, con puntuaciones superiores en regulación emocional respecto de la comprensión y, especialmente, de la percepción emocional. Asimismo, se identificaron diferencias significativas relacionadas con variables personales y escolares, entre ellas el género, la edad, la estructura familiar, el rendimiento académico, el curso, la titularidad del establecimiento educativo y su ubicación. En relación con el desempeño escolar, los estudiantes que no habían desaprobado asignaturas presentaron mejores niveles de comprensión y regulación emocional que aquellos que habían desaprobado alguna materia o repetido un curso. Los autores concluyeron que la inteligencia emocional de los adolescentes se encuentra asociada con diferentes factores personales y escolares y señalaron la importancia de considerar estas variables para el diseño de estrategias educativas orientadas al desarrollo de competencias emocionales (Domínguez Alonso et al., 2022).

En concordancia con lo abordado, Brizuela (2021) realizó una investigación con el objetivo de analizar las competencias emocionales de los docentes frente a situaciones de

bullying en una escuela secundaria de Los Polvorines, provincia de Buenos Aires. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo, no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por once docentes de la institución seleccionada, a quienes se administraron entrevistas semiestructuradas como instrumento de recolección de datos. Los resultados evidenciaron que los docentes no contaban con estrategias específicas de educación emocional para abordar situaciones de *bullying*, sino que recurrían principalmente al diálogo y la mediación de manera intuitiva, apoyándose en la empatía y en la identificación de los estados emocionales de los estudiantes. Asimismo, ante situaciones que excedían sus posibilidades de intervención, señalaron recurrir al equipo directivo, preceptores y profesionales del Equipo de Orientación. En particular, se destacó la participación de la psicopedagoga en el acompañamiento de estudiantes involucrados, grupos escolares y familias. A partir de los resultados obtenidos, la autora concluyó acerca de la necesidad de fortalecer la formación docente mediante herramientas específicas destinadas al desarrollo de competencias emocionales que favorezcan el abordaje de situaciones conflictivas en el ámbito escolar.

Por su parte, Clavin (2020) desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional, con el propósito de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en adolescentes. Participaron 21 estudiantes de primer año del turno mañana de la Escuela Media N.º 1 Mariano Moreno, ubicada en Caseros, provincia de Buenos Aires. Para la recolección de los datos se utilizaron un instrumento destinado a evaluar inteligencia emocional y las calificaciones académicas de los participantes. Los resultados evidenciaron una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. A partir de estos hallazgos, la autora señaló la relevancia de considerar las competencias emocionales en el ámbito educativo, sin que los resultados permitan establecer una relación causal entre ambas variables.

Igualmente, Altamirano (2020) desarrolló una investigación empírica de enfoque cualitativo y diseño descriptivo-interpretativo, sustentada en la Teoría Fundamentada y en el

método de comparación constante, con el objetivo de indagar las emociones y su relación con el aprendizaje en adolescentes de un colegio secundario de la ciudad de Resistencia, provincia del Chaco. Participaron ocho docentes de la Escuela Secundaria Mariano Ferreyra, cinco mujeres y tres varones, de entre 37 y 52 años, todos con más de seis años de antigüedad en el ejercicio profesional. Para la recolección de los datos se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas, grabadas y posteriormente transcritas, organizadas en torno a tres ejes: conocimiento acerca de la educación emocional, práctica docente y educación emocional, y rol del psicopedagogo en su promoción. Los resultados evidenciaron que los docentes reconocían la relevancia de las emociones en los procesos de aprendizaje y valoraban positivamente la educación emocional y la intervención psicopedagógica para el acompañamiento de los estudiantes y de las prácticas docentes. Asimismo, señalaron que la educación emocional no ocupaba todavía un lugar suficientemente sistemático dentro del ámbito educativo. A partir de estos hallazgos, Altamirano concluyó acerca de la necesidad de promover programas de educación emocional, fortalecer la capacitación de los diferentes agentes educativos y ampliar la participación de los profesionales de la psicopedagogía en el asesoramiento y acompañamiento de docentes y estudiantes (Altamirano, 2020).

En general, las investigaciones revisadas señalaron que la IE es uno de los temas a considerar y abordar desde la educación, entre ellas las asociadas a vínculos sociales, la resolución de conflictos, la motivación y el rendimiento académico. En este sentido, los antecedentes revisados habilitaron dilucidar la necesidad de profundizar en la comprensión de cómo la IE se articula con las prácticas docentes y en las percepciones de los educadores respecto a su efecto en el contexto escolar áulico.

Marco Teórico

En las últimas décadas, tanto en los Estados Unidos como en las reconocidas universidades europeas, se han desarrollado publicaciones enfocadas en la IE. Debido a ello en el mundo de la investigación, han aparecido muchas subáreas dentro de la disciplina. Actualmente, hay varias líneas y se están desarrollando estudios que abarcan todos los niveles educativos, lo que resalta la importancia de esta en el ámbito escolar.

Un equipo de psicólogos y científicos cognitivos en los años ochenta comenzó a desentrañar cómo las emociones influyen en el pensamiento. En este periodo, surgió el término de IE, como una forma de entender los estados emotivos y su influencia en la evaluación psicológica y la capacidad de memoria. Este conocimiento sentó las bases para una concepción más avanzada de cómo las emociones logran liberar el aprendizaje y el desarrollo de las personas (Bisquerra, 2000; Goleman, 1995).

Aunque ha habido un crecimiento en la EE en relación con los temas y problemas que rodean a las escuelas, todavía hay vacíos importantes en su implementación. Uno de ellos es el modo de reconocer y trabajar en la identificación de las emociones, tanto entre el equipo docente como en los alumnos. Otro aspecto es, la construcción de normas de convivencia, que fomenten realmente un ambiente favorable donde el aprender a ser sea posible. Para ello, es necesario integrar los aspectos emocionales al proceso educativo. Esto implica definir qué son las emociones, comprender el surgimiento de la educación emocional y analizar su papel en el contexto, con el fin de lograr una transformación desde las instituciones educativas (Casassus, 2006). Del mismo modo, es esencial considerar el rol del docente, quien debe tener en cuenta tanto sus propias emociones como las de sus estudiantes durante el acto pedagógico.

En este punto, la interacción entre emociones y estilos de aprendizaje merece atención. Ya que cada estudiante puede responder de manera diferente a los estímulos emocionales que se trabajan en el aula (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

Por lo que, el proceso de enseñanza y aprendizaje, no se lleva a cabo en el vacío. Se requieren ciertas condiciones y sólo es posible debido a la interacción de sus dos actores: educandos y educadores. La comprensión de cómo las emociones y los sentimientos son afectados por el contexto cultural es primordial, ya que esto moldea cómo se entienden y expresan las emociones (Vásquez de la Hoz, 2007).

Por último, es importante destacar que, la familia es un actor principal para fortalecer la IE. El trabajo entre la escuela y la familia es esencial para el desarrollo de habilidades emocionales. Ya que no es posible lograr resultados sin un trabajo mancomunado y con la colaboración activa de ambas partes (Ibarrola, 2003)

Las emociones

Las emociones constituyen fenómenos complejos y multicausales que involucran componentes fisiológicos, cognitivos, conductuales y subjetivos. Se producen en interacción con las situaciones que las personas experimentan y con la valoración que realizan de ellas, por lo que no pueden comprenderse únicamente como respuestas automáticas o impulsivas. Asimismo, cumplen una función adaptativa, dado que permiten responder a las demandas del entorno y orientan determinadas tendencias de acción (Casassus, 2006; Goleman, 1995).

Kerman (2015) señala que las emociones se manifiestan mediante respuestas frente a determinados estímulos y pueden acompañarse de modificaciones corporales. Desde esta perspectiva, las respuestas emocionales comprenden diferentes dimensiones de la experiencia de la persona y se encuentran vinculadas tanto con factores individuales como con las características de las situaciones en las que se producen.

En el ámbito educativo, el reconocimiento de la dimensión emocional adquiere particular relevancia por su vinculación con los procesos de enseñanza y aprendizaje y con las relaciones que se establecen en el contexto escolar. Las emociones intervienen en la manera en que los estudiantes afrontan diferentes experiencias, se relacionan con sus pares y docentes y responden ante situaciones gratificantes, frustrantes o desafiantes. En consecuencia, su abordaje educativo no supone eliminar o reprimir determinados estados emocionales, sino favorecer su identificación, comprensión, expresión y regulación (Casassus, 2006).

Las emociones pueden experimentarse como agradables o desagradables en función de la valoración que la persona realiza de una determinada situación. Sin embargo, esta diferenciación no implica considerar algunas emociones como adecuadas y otras como inadecuadas, dado que todas pueden cumplir funciones relevantes para la adaptación. En este marco, la educación emocional procura favorecer el desarrollo de recursos que permitan reconocer y comprender los propios estados emocionales y los de los demás, ampliar las posibilidades de regulación y promover respuestas ajustadas a las características de cada situación (Bisquerra, 2000).

Concepto de empatía

La empatía constituye una capacidad vinculada con el reconocimiento y la comprensión de los estados emocionales de otras personas. Implica poder identificar lo que otro experimenta y aproximarse a su perspectiva, considerando sus sentimientos y las circunstancias particulares en las que estos se producen. En este sentido, la empatía no supone experimentar necesariamente la misma emoción que otra persona, sino comprender su estado emocional y responder de manera adecuada en el marco de la interacción interpersonal (Goleman, 1995).

En el ámbito de la inteligencia emocional, la empatía adquiere especial relevancia debido a su relación con las habilidades interpersonales y sociales. La posibilidad de

reconocer y comprender las emociones ajenas favorece formas de comunicación más adecuadas y contribuye al establecimiento de relaciones basadas en la consideración de las necesidades y perspectivas de los demás. Bisquerra (2016) destaca, en este sentido, la importancia de la empatía en los contextos educativos, particularmente por su contribución a la comprensión interpersonal y a la calidad de los vínculos.

En el contexto escolar, esta capacidad resulta particularmente significativa debido a que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollan dentro de una trama de relaciones entre estudiantes, docentes y otros actores institucionales. El desarrollo de respuestas empáticas puede contribuir a mejorar la comunicación, facilitar la comprensión de diferentes perspectivas y favorecer formas constructivas de resolución de conflictos. De esta manera, la empatía constituye una competencia relevante para el establecimiento de vínculos interpersonales y para la construcción de una convivencia escolar basada en el respeto y la comprensión de los demás (Goleman, 1995).

Concepto de educación emocional

La EE puede comprenderse como un proceso educativo continuo y permanente orientado al desarrollo de competencias emocionales que contribuyan al desarrollo integral de las personas. Desde esta perspectiva, no constituye una intervención aislada, sino un proceso que procura favorecer la adquisición progresiva de conocimientos, capacidades y actitudes vinculadas con el reconocimiento, la comprensión y la regulación de las emociones, con el propósito de promover el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

En el ámbito escolar, la EE amplía la concepción del proceso educativo al considerar que el aprendizaje no involucra exclusivamente dimensiones cognitivas, sino también aspectos emocionales y relacionales. Su incorporación permite atender competencias vinculadas con el reconocimiento de los propios estados emocionales, la regulación emocional, la motivación, la empatía y las habilidades necesarias para establecer relaciones interpersonales adecuadas. En este sentido, el desarrollo emocional forma parte de una

concepción integral de la educación y adquiere especial relevancia en las interacciones que se producen cotidianamente dentro de las instituciones escolares (Bisquerra, 2000).

La EE también se vincula con el desarrollo de recursos que permitan a los estudiantes expresar sus emociones, comprender las experiencias emocionales de los demás y afrontar de manera constructiva diferentes situaciones interpersonales. Estas competencias pueden contribuir a la comunicación, la resolución de conflictos y la construcción de vínculos basados en el respeto y la consideración de otras perspectivas. De esta manera, la dimensión emocional se integra con los procesos de enseñanza y aprendizaje y con la convivencia que se desarrolla en el contexto escolar.

La incorporación de la EE requiere, asimismo, considerar el papel de los docentes. Su implementación supone disponer de conocimientos y recursos que permitan reconocer las necesidades emocionales presentes en el aula y desarrollar estrategias acordes con las características evolutivas y educativas de los estudiantes. Por ello, las propuestas de educación emocional requieren adecuarse al contexto institucional, al nivel educativo y a las particularidades de los grupos con los que se trabaja.

Las competencias emocionales: su desarrollo

Las competencias emocionales constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales. Su desarrollo forma parte de los objetivos de la EE y adquiere especial relevancia en el ámbito educativo, dado que contribuye tanto al bienestar individual como a la calidad de las relaciones interpersonales y a la adaptación a diferentes situaciones de la vida cotidiana (Bisquerra, 2009).

Desde esta perspectiva, Bisquerra (2009) propone un modelo integrado por cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. La conciencia emocional

refiere a la capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás, así como comprender el clima emocional de un determinado contexto. Constituye un punto de partida para el desarrollo de las restantes competencias, dado que la posibilidad de regular una emoción requiere previamente poder identificarla y comprenderla.

La regulación emocional comprende la capacidad para gestionar las emociones de manera apropiada. Esto supone reconocer la relación entre emoción, cognición y comportamiento, desarrollar estrategias de afrontamiento y disponer de recursos para modular las respuestas emocionales frente a diferentes situaciones. La regulación no implica eliminar, reprimir o evitar las emociones, sino desarrollar formas adecuadas de transitarlas y expresarlas (Bisquerra, 2009).

Por su parte, la autonomía emocional comprende características relacionadas con la autogestión personal, entre ellas la autoestima, la automotivación, la responsabilidad, la actitud positiva y la capacidad para afrontar diferentes situaciones conservando un grado adecuado de autonomía respecto de las influencias del entorno. Esta competencia favorece la construcción de recursos personales para responder a las demandas de la vida cotidiana (Bisquerra, 2009).

La competencia social se relaciona con la capacidad para establecer y mantener vínculos adecuados con otras personas. Incluye habilidades vinculadas con la comunicación, el respeto, la cooperación, el asertividad y las conductas prosociales. Dentro del contexto escolar, estas capacidades adquieren especial importancia debido a su participación en las relaciones entre pares, el vínculo docente-estudiante y la resolución de situaciones conflictivas.

Finalmente, las competencias para la vida y el bienestar comprenden la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables frente a diferentes desafíos personales, familiares, educativos, sociales y profesionales. Su desarrollo procura favorecer

el bienestar y la posibilidad de afrontar de manera adaptativa las distintas circunstancias de la vida (Bisquerra, 2009).

En el contexto educativo, el desarrollo de estas competencias no involucra únicamente a los estudiantes. La formación emocional de los docentes también adquiere relevancia, ya que sus propias competencias intervienen en la construcción de los vínculos pedagógicos, la gestión de situaciones conflictivas y la generación de condiciones favorables para la convivencia y el aprendizaje. En este sentido, la educación emocional requiere considerar tanto el desarrollo socioemocional de los estudiantes como la formación de quienes participan en los procesos educativos (Bisquerra, 2009, 2016).

Beneficios asociados al desarrollo de competencias emocionales

El desarrollo de competencias emocionales puede favorecer diferentes dimensiones del funcionamiento personal, interpersonal y educativo. Entre estas competencias se encuentran la capacidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, regular las respuestas ante situaciones de tensión o frustración y disponer de estrategias adecuadas para expresar las emociones. En el contexto escolar, estas habilidades adquieren relevancia debido a su relación con la adaptación a las demandas educativas, la convivencia y los procesos de aprendizaje (Bisquerra, 2009; Goleman, 1995).

La conciencia emocional constituye un recurso relevante para que los estudiantes puedan identificar y comprender sus estados emocionales y reconocer las circunstancias que los desencadenan. A partir de este reconocimiento, la regulación emocional permite desarrollar estrategias para afrontar situaciones de frustración, estrés o conflicto sin recurrir necesariamente a respuestas impulsivas. En este sentido, la educación emocional procura ampliar los recursos disponibles para responder de manera más adecuada frente a las diferentes situaciones que se presentan en la vida escolar (Bisquerra, 2009).

Asimismo, las competencias emocionales se relacionan con el desarrollo de la empatía y de las habilidades sociales. La posibilidad de comprender las perspectivas y los estados emocionales de otras personas puede favorecer la comunicación, la cooperación y la búsqueda de alternativas constructivas frente a los conflictos. En el contexto educativo, estas capacidades resultan relevantes para el establecimiento de vínculos entre pares y para la relación entre docentes y estudiantes (Goleman, 1995).

En relación con los procesos académicos, diferentes investigaciones han analizado la asociación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar. Fontanillas-Moneo et al. (2022), en un estudio realizado con estudiantes de educación secundaria, identificaron diferencias en determinadas dimensiones de inteligencia emocional según el rendimiento académico. Estos resultados permiten considerar la posible vinculación entre las competencias emocionales y algunas dimensiones del desempeño escolar, aunque dicha relación no debe interpretarse en términos exclusivamente causales.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de competencias emocionales puede considerarse un componente relevante de la formación integral de los estudiantes. Su incorporación al ámbito educativo no tiene como finalidad evitar las emociones desagradables, sino favorecer recursos de reconocimiento, comprensión y regulación emocional que puedan contribuir al bienestar, las relaciones interpersonales y la adaptación a las distintas demandas del contexto escolar (Bisquerra, 2009).

Adolescencia

La adolescencia constituye una etapa del desarrollo caracterizada por importantes transformaciones físicas, cognitivas, emocionales y sociales. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) la sitúa entre los 10 y los 19 años y la reconoce como un período de transición entre la niñez y la adultez. Durante esta etapa se producen cambios que inciden en la construcción de la identidad, en las relaciones interpersonales y en las formas de comprender y responder a las demandas del entorno.

Desde una perspectiva psicosocial, Erikson (1968) plantea que uno de los principales desafíos de la adolescencia se relaciona con la construcción de la identidad. En esta etapa, los adolescentes atraviesan un proceso de exploración mediante el cual procuran integrar diferentes experiencias, identificaciones, valores y expectativas en la conformación de un sentido relativamente coherente de sí mismos. Las relaciones con los pares, la familia y otros adultos significativos adquieren particular relevancia dentro de este proceso.

Asimismo, durante la adolescencia se producen transformaciones en el desarrollo cognitivo y socioemocional que amplían progresivamente las posibilidades de reflexión sobre uno mismo, sobre los demás y sobre las situaciones sociales. Estos cambios se articulan con nuevas demandas de autonomía, con la creciente importancia de los vínculos entre pares y con la construcción de formas más complejas de interpretar las experiencias personales e interpersonales (Papalia y Martorell, 2021).

Por su parte, Steinberg (2014) destaca que el desarrollo adolescente comprende modificaciones progresivas en los sistemas vinculados con el procesamiento de recompensas, la sensibilidad socioemocional y el control cognitivo. Estos procesos no se desarrollan de manera uniforme ni simultánea, lo que permite comprender algunas características propias de esta etapa, como una mayor sensibilidad frente a determinadas experiencias sociales y emocionales. No obstante, dichas características deben considerarse dentro de un proceso de desarrollo y no como indicadores de una incapacidad general de los adolescentes para regular su comportamiento.

En el ámbito educativo, comprender las particularidades de la adolescencia resulta relevante debido a que gran parte de este período transcurre dentro de instituciones escolares y en interacción permanente con pares y adultos. La escuela constituye, por lo tanto, uno de los contextos en los que los adolescentes construyen vínculos, afrontan demandas académicas y sociales y desarrollan progresivamente recursos personales e interpersonales.

En este marco, el abordaje de las competencias emocionales puede contribuir a acompañar los desafíos propios de esta etapa del desarrollo.

Teorías de la inteligencia emocional

El desarrollo del concepto de IE se encuentra vinculado con diferentes perspectivas teóricas que ampliaron la concepción tradicional de la inteligencia, históricamente centrada en las capacidades cognitivas. Entre los antecedentes relevantes se encuentra la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), quien propuso que la inteligencia no constituye una capacidad única, sino un conjunto de capacidades relativamente diferenciadas. Dentro de su propuesta, las inteligencias interpersonal e intrapersonal resultan particularmente relevantes como antecedentes conceptuales del posterior desarrollo de la inteligencia emocional.

La inteligencia interpersonal refiere a la capacidad para comprender a otras personas, reconocer sus intenciones, motivaciones y estados emocionales y desenvolverse adecuadamente en las relaciones sociales. Por su parte, la inteligencia intrapersonal se relaciona con el conocimiento de los propios estados internos y con la capacidad para reconocer sentimientos, motivaciones y características personales. Ambas dimensiones contribuyeron a ampliar la comprensión de la inteligencia al incorporar capacidades relacionadas con el conocimiento de uno mismo y de los demás (Gardner, 1983).

Posteriormente, Salovey y Mayer (1990) introdujeron formalmente el concepto de inteligencia emocional y lo abordaron como un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento de información emocional. En su formulación inicial, los autores consideraron capacidades vinculadas con la valoración y expresión de las emociones, su regulación y la utilización de la información emocional para orientar el pensamiento y la acción. Esta perspectiva permitió conceptualizar las emociones no como elementos contrapuestos al razonamiento, sino como fuentes de información que pueden intervenir en los procesos

cognitivos y en la adaptación de las personas a diferentes situaciones (Salovey y Mayer, 1990).

El modelo de estos autores fue posteriormente reformulado y ampliado. Mayer et al. (2000) concibieron la IE como una capacidad vinculada con el procesamiento de información emocional y diferenciaron habilidades relacionadas con la percepción de las emociones, la utilización de la emoción para facilitar el pensamiento, la comprensión emocional y la regulación reflexiva de las emociones. Esta conceptualización se inscribe dentro de los denominados modelos de habilidad, en los cuales la IE se entiende fundamentalmente como un conjunto de capacidades mentales relacionadas con la información emocional.

Por su parte, Goleman (1995) contribuyó de manera significativa a la difusión del concepto de inteligencia emocional y propuso una perspectiva más amplia que incorporó capacidades personales y sociales. En su planteamiento adquirieron relevancia aspectos como el conocimiento de las propias emociones, su regulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Desde esta perspectiva, el funcionamiento emocional comprende tanto recursos vinculados con el conocimiento y la gestión de los propios estados emocionales como capacidades necesarias para desenvolverse en las relaciones interpersonales.

Las diferentes perspectivas desarrolladas permiten comprender que la inteligencia emocional ha sido abordada desde marcos conceptuales diversos. Mientras que Salovey y Mayer enfatizan las habilidades implicadas en el procesamiento de información emocional, propuestas como la de Goleman incorporan un conjunto más amplio de competencias personales y sociales. Estas diferencias resultan relevantes para delimitar conceptualmente el constructo y comprender las distintas formas en que la inteligencia emocional ha sido posteriormente abordada en el ámbito educativo.

Modelos y características de la inteligencia emocional

La IE ha sido conceptualizada a partir de diferentes modelos teóricos que difieren en la manera de definir el constructo y en las dimensiones que consideran necesarias para su comprensión. Entre los principales desarrollos se encuentran el modelo de habilidad de Mayer y Salovey y los modelos más amplios propuestos por Goleman y Bar-On. Su consideración permite reconocer distintas perspectivas acerca de las capacidades y competencias relacionadas con el procesamiento y la gestión de las emociones.

Modelo de Mayer y Salovey

Como se señaló anteriormente, Salovey y Mayer (1990) introdujeron el concepto de IE y posteriormente ampliaron su formulación teórica. En sus desarrollos posteriores, la IE fue conceptualizada como un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento de información emocional y su utilización para favorecer el pensamiento y orientar la conducta (Mayer et al., 2000).

Este modelo comprende cuatro habilidades principales. La percepción emocional refiere a la capacidad para identificar las emociones propias y ajenas y reconocer información emocional expresada mediante diferentes señales. La facilitación emocional del pensamiento comprende la utilización de las emociones como información capaz de orientar la atención y contribuir a determinados procesos cognitivos. La comprensión emocional implica reconocer, interpretar y diferenciar emociones, así como comprender sus posibles combinaciones y transformaciones. Finalmente, la regulación emocional supone la capacidad para reflexionar sobre las emociones y gestionarlas de manera que favorezcan el desarrollo personal y las relaciones interpersonales (Mayer et al., 2000).

Desde esta perspectiva, la IE es entendida fundamentalmente como una capacidad vinculada con el procesamiento de información emocional. Por esta razón, este planteamiento suele ser identificado como un modelo de habilidad, diferenciándose de otros enfoques que incorporan rasgos, competencias sociales y características de la personalidad.

Modelo de Goleman

Goleman (1995) propone una perspectiva más amplia de la IE, en la que adquieren relevancia diferentes competencias personales y sociales relacionadas con el reconocimiento y la gestión de las emociones. En su planteamiento se distinguen cinco componentes: autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

El autoconocimiento implica reconocer los propios estados emocionales y comprender su posible influencia sobre el pensamiento y el comportamiento. La autorregulación refiere a la capacidad para gestionar las propias respuestas emocionales y adecuarlas a las características de las situaciones. La motivación se relaciona con la posibilidad de orientar y sostener el comportamiento hacia determinados objetivos. La empatía comprende el reconocimiento y la comprensión de los estados emocionales de otras personas. Finalmente, las habilidades sociales incluyen recursos vinculados con la comunicación, la interacción y el establecimiento de relaciones interpersonales (Goleman, 1995).

Este modelo resulta particularmente relevante para el presente trabajo debido a que varias de sus dimensiones -especialmente la autorregulación, la empatía y las habilidades interpersonales- se encuentran vinculadas con los aspectos de la inteligencia emocional explorados en las percepciones docentes.

Modelo de Bar-On

Bar-On (1997) propone un modelo de inteligencia emocional de carácter amplio, centrado en un conjunto de competencias y habilidades emocionales y sociales relacionadas con la capacidad de las personas para comprenderse a sí mismas, comprender a los demás y afrontar de manera efectiva las demandas y presiones del entorno. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se vincula con recursos personales, interpersonales y adaptativos que intervienen en el funcionamiento cotidiano y en la relación del individuo con su contexto (Bar-On, 1997).

El modelo organiza estas competencias en cinco grandes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general (Bar-On, 1997). La dimensión intrapersonal comprende capacidades vinculadas con el reconocimiento y la comprensión de los propios estados emocionales, la expresión de sentimientos, el asertividad, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia.

La dimensión interpersonal incluye competencias relacionadas con la comprensión de otras personas y con el establecimiento de vínculos sociales. Dentro de ella se consideran aspectos como la empatía, la responsabilidad social y las relaciones interpersonales, que permiten comprender y responder de manera adecuada a las demandas presentes en las interacciones sociales (Bar-On, 1997).

Por su parte, el manejo del estrés comprende recursos vinculados con la tolerancia frente a situaciones de presión y con el control de los impulsos. Esta dimensión refiere a la capacidad para afrontar circunstancias emocionalmente demandantes y gestionar las respuestas que pueden surgir frente a ellas (Bar-On, 1997).

La adaptabilidad se vincula con la posibilidad de responder de manera flexible a las demandas y cambios del entorno e incluye capacidades relacionadas con la resolución de problemas, la evaluación de la realidad y la flexibilidad para modificar las propias respuestas cuando las circunstancias lo requieren (Bar-On, 1997).

Finalmente, el estado de ánimo general comprende aspectos relacionados con el optimismo y con una disposición positiva frente a las experiencias. Esta dimensión se integra con las restantes competencias del modelo y forma parte de los recursos que, desde la perspectiva de Bar-On (1997), intervienen en la capacidad de adaptación de las personas frente a las demandas del ambiente.

En conjunto, el modelo de Bar-On permite comprender la inteligencia emocional desde una perspectiva que articula dimensiones personales, sociales y adaptativas. Su aporte

resulta pertinente para el presente trabajo debido a que varias de estas dimensiones - particularmente las competencias intrapersonales, interpersonales, la regulación frente al estrés y la adaptación- se relacionan con los aspectos que los docentes identifican en sus prácticas y en el comportamiento de los estudiantes dentro del contexto escolar.

La educación emocional en la escuela

La educación constituye un proceso orientado al desarrollo integral de las personas y, por lo tanto, no se restringe exclusivamente a la adquisición de conocimientos académicos. En este sentido, Delors (1996) plantea cuatro pilares fundamentales de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Los dos últimos adquieren especial relevancia para el abordaje de la dimensión emocional, dado que remiten al desarrollo personal y a las capacidades necesarias para establecer vínculos y desenvolverse en contextos sociales.

Desde esta perspectiva, la incorporación de la EE en la escuela supone reconocer que los procesos educativos comprenden dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Bisquerra (2000) sostiene que la educación emocional constituye un proceso continuo y permanente que procura complementar el desarrollo cognitivo mediante el fortalecimiento de competencias emocionales. Por consiguiente, su abordaje no debería limitarse a intervenciones aisladas frente a situaciones problemáticas, sino integrarse progresivamente a las prácticas educativas.

El contexto escolar constituye un espacio significativo para este desarrollo debido a la diversidad de experiencias interpersonales que tienen lugar cotidianamente. Las relaciones entre pares, el vínculo entre docentes y estudiantes, las situaciones de cooperación y conflicto y las demandas propias del aprendizaje involucran diferentes experiencias emocionales. En este marco, la educación emocional puede proporcionar recursos para favorecer el reconocimiento y la expresión de las emociones, su regulación y el desarrollo de habilidades vinculadas con la empatía y las relaciones interpersonales (Bisquerra, 2000).

La incorporación de la dimensión emocional también requiere considerar el papel del docente. Las prácticas educativas pueden generar oportunidades para reconocer y trabajar las emociones que emergen en el aula mediante el diálogo, la escucha, la reflexión y la construcción de formas adecuadas de resolución de conflictos. Esto no implica atribuir al docente una función terapéutica, sino reconocer la dimensión socioemocional inherente al vínculo pedagógico y su relevancia dentro de los procesos educativos.

Asimismo, la implementación de propuestas de educación emocional requiere considerar las condiciones institucionales en las que se desarrolla la tarea educativa. La formación docente, la disponibilidad de recursos, los tiempos institucionales y la inclusión de propuestas sistemáticas constituyen aspectos relevantes para sostener este tipo de intervenciones. En este sentido, el abordaje de la educación emocional excede las iniciativas individuales de los docentes y requiere condiciones que posibiliten su incorporación de manera planificada y contextualizada.

Inteligencia emocional y rendimiento académico

El rendimiento académico constituye un fenómeno complejo en el que intervienen múltiples factores personales, familiares, sociales e institucionales. Si bien suele expresarse mediante calificaciones u otros indicadores del desempeño escolar, no puede comprenderse exclusivamente a partir de estos resultados, dado que los procesos de aprendizaje se encuentran atravesados por diferentes variables cognitivas, motivacionales, emocionales y contextuales.

Dentro de estas variables, la inteligencia emocional ha adquirido relevancia como uno de los aspectos estudiados en relación con el desempeño académico. Las capacidades para reconocer y comprender las propias emociones, regular las respuestas emocionales y afrontar situaciones de frustración o estrés pueden intervenir en la manera en que los estudiantes enfrentan las demandas propias de la escolaridad. Sin embargo, esta relación

debe comprenderse dentro de un entramado multifactorial y no como una relación causal única entre inteligencia emocional y rendimiento.

En esta línea, Fontanillas-Moneo et al. (2022) analizaron la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en 976 estudiantes pertenecientes a cinco centros de educación secundaria. Los autores evaluaron el rendimiento a partir de las calificaciones obtenidas en Matemática, Lengua Castellana y Literatura y del promedio académico global, mientras que la inteligencia emocional fue evaluada mediante el Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i: YV). Los resultados mostraron diferencias significativas en determinadas dimensiones de la inteligencia emocional según el rendimiento académico, particularmente en relación con las calificaciones obtenidas en Matemática, mientras que los resultados correspondientes a Lengua Castellana y Literatura presentaron un comportamiento menos uniforme (Fontanillas-Moneo et al., 2022).

Estos hallazgos permiten considerar la existencia de relaciones entre determinadas dimensiones emocionales y el desempeño académico, aunque no permiten sostener que un mayor nivel de inteligencia emocional produzca necesariamente un mejor rendimiento escolar. En este sentido, las competencias emocionales deben comprenderse como uno de los múltiples factores que pueden intervenir en los procesos educativos.

Desde la perspectiva del presente estudio, esta relación adquiere relevancia debido a que uno de los aspectos explorados corresponde a los beneficios que los docentes atribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje. Por ello, resulta pertinente analizar sus percepciones considerando que las experiencias emocionales pueden vincularse con la motivación, la autorregulación y las formas de afrontar las demandas académicas, sin establecer relaciones causales que excedan el alcance cualitativo de esta investigación.

Inteligencia emocional y convivencia escolar

La convivencia escolar comprende el conjunto de relaciones e interacciones que se construyen cotidianamente entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa. Estas relaciones se desarrollan dentro de un contexto institucional particular y suponen la participación de estudiantes, docentes, equipos de orientación, autoridades y familias. En este sentido, la convivencia no se limita a la ausencia de conflictos, sino que involucra las formas en que las personas se relacionan, se comunican y afrontan las diferencias que emergen en la vida escolar.

Dentro de este entramado relacional, las competencias emocionales adquieren particular relevancia. La capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás, regular las respuestas emocionales y comprender diferentes perspectivas puede proporcionar recursos para afrontar situaciones interpersonales propias de la cotidianidad escolar. Particularmente, la empatía favorece la comprensión de los estados emocionales y puntos de vista de otras personas, mientras que la regulación emocional permite disponer de mayores recursos frente a situaciones de tensión, frustración o conflicto (Bisquerra, 2009; Goleman, 1995).

Asimismo, las competencias sociales vinculadas con la inteligencia emocional comprenden recursos relacionados con la comunicación, la cooperación, la asertividad y el establecimiento de relaciones interpersonales. En el ámbito escolar, estas capacidades adquieren relevancia debido a que gran parte de las experiencias educativas se desarrollan mediante interacciones con otros. Desde esta perspectiva, el abordaje de la dimensión emocional puede contribuir a generar condiciones que favorezcan formas de vinculación basadas en el respeto, el reconocimiento de diferentes perspectivas y la resolución constructiva de los conflictos (Bisquerra, 2009).

El docente ocupa un lugar significativo en este proceso debido a su participación cotidiana en las interacciones que se producen dentro del aula. La manera en que reconoce

y aborda las situaciones emocionales, acompaña los conflictos y promueve instancias de diálogo forma parte de las prácticas mediante las cuales puede favorecerse la convivencia. No obstante, estas acciones deben comprenderse dentro de las condiciones institucionales en las que se desarrolla la tarea docente y no como una responsabilidad exclusivamente individual.

En el marco del presente estudio, la relación entre inteligencia emocional y convivencia escolar resulta particularmente relevante debido a que se procura examinar las percepciones docentes acerca del papel de la empatía en las relaciones interpersonales y en la convivencia. En consecuencia, interesa recuperar cómo los participantes significan estas competencias y qué lugar les atribuyen dentro de las interacciones cotidianas que se desarrollan en el contexto áulico.

Educación emocional y orientación psicopedagógica

La orientación psicopedagógica constituye un campo de intervención que procura acompañar los procesos de aprendizaje considerando las diferentes dimensiones que intervienen en ellos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no puede comprenderse únicamente a partir de aspectos cognitivos, dado que las experiencias emocionales, los vínculos interpersonales y las características del contexto educativo también forman parte de las situaciones en las que los sujetos aprenden.

En este marco, la educación emocional presenta puntos de articulación con la intervención psicopedagógica. Bisquerra (2000) plantea la educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente orientado al desarrollo de competencias emocionales y al desarrollo integral de la persona. Su incorporación en los contextos educativos permite considerar recursos relacionados con la conciencia y la regulación emocional, la autonomía, las competencias sociales y las habilidades para la vida y el bienestar (Bisquerra, 2009).

Desde una perspectiva psicopedagógica, el reconocimiento de estas dimensiones permite ampliar la comprensión de las situaciones de aprendizaje. Las dificultades que se presentan en el ámbito escolar pueden encontrarse atravesadas por experiencias de frustración, inseguridad, conflictos interpersonales o dificultades para reconocer y regular las propias emociones. Esto no implica explicar los problemas de aprendizaje exclusivamente a partir de factores emocionales, sino incorporarlos como una dimensión posible dentro de una comprensión integral de cada situación.

La intervención psicopedagógica puede contribuir, asimismo, a la construcción de propuestas institucionales orientadas al acompañamiento de las trayectorias educativas y al fortalecimiento de recursos personales e interpersonales. En este sentido, el trabajo articulado con docentes, equipos de orientación y otros actores institucionales permite identificar necesidades, diseñar estrategias de acompañamiento y favorecer espacios de reflexión acerca de las dimensiones emocionales implicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La orientación psicopedagógica también puede aportar a la formación y al acompañamiento de los docentes mediante la construcción conjunta de estrategias adecuadas a las características de los estudiantes y de los contextos institucionales. El propósito no consiste en trasladar al docente funciones propias de la intervención clínica, sino en fortalecer recursos pedagógicos que permitan reconocer situaciones emocionales que atraviesan la experiencia escolar y responder a ellas dentro de los límites de su función educativa.

En relación con el presente estudio, esta perspectiva adquiere especial relevancia debido a que las percepciones de los docentes acerca de la inteligencia emocional permiten identificar tanto los recursos que reconocen en sus prácticas como las dificultades que encuentran para su implementación. Desde la Psicopedagogía, el análisis de estas percepciones puede aportar elementos para pensar estrategias de orientación, formación y

acompañamiento institucional dirigidas a integrar la dimensión emocional en los procesos educativos.

Prácticas docentes para el desarrollo de la inteligencia emocional

Las prácticas docentes comprenden un conjunto de decisiones, estrategias e intervenciones que se desarrollan en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas prácticas no se limitan a la transmisión de contenidos disciplinares, sino que se encuentran atravesadas por las interacciones que se producen cotidianamente en el aula y por las características particulares de los estudiantes, los grupos y las instituciones educativas.

En este sentido, Litwin (2008) plantea la enseñanza como una práctica compleja y contextualizada, en la que las decisiones docentes adquieren significado en función de las situaciones concretas en las que se desarrollan. Desde esta perspectiva, la incorporación de la dimensión emocional no supone necesariamente desarrollar actividades desvinculadas de la enseñanza, sino reconocer que las emociones y las relaciones interpersonales forman parte de las experiencias educativas.

Las prácticas orientadas al desarrollo de competencias emocionales pueden incluir instancias que favorezcan el reconocimiento y la expresión de las emociones, el diálogo acerca de situaciones cotidianas, la reflexión sobre diferentes formas de afrontar los conflictos y la construcción de estrategias de regulación emocional. Asimismo, pueden promoverse experiencias de cooperación, escucha y consideración de diferentes perspectivas, particularmente vinculadas con el desarrollo de la empatía y las competencias sociales (Bisquerra, 2009).

El vínculo pedagógico constituye otra dimensión relevante de estas prácticas. La interacción cotidiana entre docentes y estudiantes puede generar oportunidades para reconocer las necesidades que emergen en el aula, favorecer la comunicación y acompañar

situaciones que producen frustración, tensión o conflicto. En este marco, la escucha y el diálogo constituyen recursos educativos que pueden contribuir a generar condiciones favorables para la participación y la convivencia, sin que ello implique transformar la función docente en una intervención terapéutica.

Asimismo, las estrategias vinculadas con la educación emocional requieren adecuarse a las características evolutivas de los estudiantes, a las particularidades de cada grupo y a las condiciones institucionales. Su implementación no depende exclusivamente de la voluntad individual del docente, sino también de los recursos disponibles, los tiempos institucionales, las posibilidades de formación y la existencia de acuerdos o propuestas que permitan sostenerlas dentro de la escuela.

Por lo tanto, las prácticas docentes vinculadas con la inteligencia emocional pueden comprenderse como intervenciones contextualizadas que incorporan la dimensión emocional dentro de los procesos educativos. En el presente estudio, su análisis resulta relevante para conocer de qué manera los docentes reconocen e implementan este tipo de recursos en su práctica cotidiana y qué posibilidades y dificultades identifican para su desarrollo en el contexto áulico.

Formación docente en inteligencia emocional

La formación docente constituye una dimensión relevante para la incorporación de la IE y la EE en el ámbito escolar. El desarrollo de competencias emocionales no se limita a los estudiantes, sino que también involucra a los educadores, quienes requieren recursos para reconocer y gestionar sus propias emociones y para acompañar las experiencias emocionales que se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Bisquerra, 2009, 2016).

En este sentido, las competencias emocionales de los docentes adquieren importancia debido a las características relacionales de la tarea educativa. El reconocimiento de los propios estados emocionales, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales

constituyen recursos que intervienen en las relaciones interpersonales y pueden contribuir a la construcción del vínculo pedagógico y al abordaje de las situaciones que se presentan cotidianamente en el aula (Bisquerra, 2009; Goleman, 1995).

La capacitación en educación emocional no debería limitarse al aprendizaje de técnicas o actividades aisladas, sino orientarse hacia la adquisición y el desarrollo progresivo de competencias susceptibles de integrarse en las prácticas educativas. Desde esta perspectiva, la educación emocional se concibe como un proceso continuo y permanente, lo que requiere generar oportunidades sistemáticas para su desarrollo y evitar que su abordaje quede circunscripto únicamente a intervenciones ocasionales frente a situaciones problemáticas (Bisquerra, 2000, 2009).

Asimismo, la formación docente adquiere relevancia para el reconocimiento y abordaje de las necesidades socioemocionales que emergen en los contextos educativos. El fortalecimiento de las competencias emocionales de los educadores puede proporcionar recursos para afrontar situaciones de tensión, favorecer la comunicación y acompañar las relaciones interpersonales que se desarrollan en la institución escolar (Goleman, 1995; Bisquerra, 2009).

Sin embargo, la incorporación de la educación emocional no depende exclusivamente de las competencias individuales de los docentes. Su implementación requiere considerar también las características del contexto institucional, los recursos disponibles y las posibilidades de sostener propuestas educativas que contemplen la dimensión emocional. En este sentido, la formación continua constituye un aspecto relevante para ampliar los recursos profesionales y favorecer la reflexión sobre las prácticas desarrolladas en los diferentes escenarios educativos (Bisquerra, 2016).

En el marco de la presente investigación, la formación docente resulta particularmente significativa debido a que se procura reconocer las principales limitaciones que los educadores identifican para la implementación de prácticas vinculadas con la IE y la EE. Por

este motivo, analizar las percepciones de los participantes acerca de su formación, los recursos disponibles y las condiciones institucionales permitirá comprender las posibilidades y dificultades que reconocen para incorporar esta dimensión en sus prácticas educativas.

Método

Diseño

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, dado que se orientó a comprender las percepciones, experiencias y prácticas de los participantes en relación con la IE y la EE en el contexto educativo. Este enfoque resulta pertinente cuando se procura explorar los significados que las personas atribuyen a sus experiencias y comprender los fenómenos desde la perspectiva de quienes participan en ellos (Hernández Sampieri et al., 2014).

Se realizó una investigación empírica, de alcance exploratorio-descriptivo. Su carácter exploratorio respondió al propósito de indagar las percepciones y prácticas de los docentes vinculados con la IE y la EE en el contexto áulico de una escuela secundaria pública de Escobar. A su vez, el alcance descriptivo permitió caracterizar las concepciones, experiencias y prácticas referidas por los participantes en relación con aspectos como la regulación emocional, la empatía, las relaciones interpersonales y las estrategias implementadas en el ámbito escolar.

En cuanto a la dimensión temporal, el estudio fue de corte transversal, debido a que la información fue recolectada en un período determinado, sin realizar un seguimiento longitudinal de los participantes.

Para la selección de los participantes se utilizó un muestreo no probabilístico e intencional por criterio, dado que fueron seleccionadas personas que reunían características consideradas pertinentes para los objetivos de la investigación y que, por su experiencia y función dentro de la institución educativa, podían aportar información acerca del fenómeno estudiado (Hernández Sampieri et al., 2014).

La unidad de análisis estuvo constituida por las percepciones, experiencias y prácticas educativas de los participantes en relación con la IE y la EE en el contexto escolar,

particularmente en lo referido a su implementación en el aula, los beneficios atribuidos a su desarrollo y las dificultades identificadas para su abordaje.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 15 participantes pertenecientes a una Escuela Secundaria Técnica de gestión estatal ubicada en la localidad de Belén de Escobar, provincia de Buenos Aires. Del total de participantes, 13 fueron mujeres y 2 varones, con edades comprendidas entre los 25 y los 60 años. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico e intencional por criterio, considerando la pertinencia de la experiencia y del rol desempeñado por los participantes en relación con el fenómeno estudiado (Hernández Sampieri et al., 2014).

Criterios de inclusión y exclusión

Como criterios de inclusión, se consideró que los participantes se encontraran en ejercicio de sus funciones en la institución educativa seleccionada, tuvieran una antigüedad mínima de un año en el ámbito educativo y fueran mayores de 25 años. Asimismo, se procuró incorporar participantes cuyas funciones y experiencias permitieran aportar información relevante acerca de las prácticas vinculadas con la IE y la EE en el contexto escolar.

En tanto, como criterios de exclusión, se contempló a aquellas personas que no aceptaran participar voluntariamente de la investigación o que no pudieran realizar la entrevista dentro del período establecido para la recolección de los datos.

La selección de participantes pertenecientes a una misma institución respondió al propósito de analizar el fenómeno dentro de un contexto educativo específico. En correspondencia con el enfoque cualitativo adoptado, la selección no estuvo orientada a obtener representatividad estadística, sino a acceder a participantes que pudieran proporcionar información pertinente para los objetivos planteados.

Técnicas e instrumentos de recolección

Para la recolección de la información se utilizó como técnica la entrevista semiestructurada, seleccionada por su pertinencia para explorar las percepciones, experiencias y prácticas de los participantes en relación con la IE y la EE en el contexto escolar. Este tipo de entrevista permite abordar una serie de temas previamente establecidos y, al mismo tiempo, conservar flexibilidad para profundizar en aquellos aspectos que emergen durante el intercambio y resultan relevantes para los objetivos de la investigación.

Como instrumento se empleó una guía de entrevista conformada por 12 preguntas abiertas, elaboradas en función de los objetivos general y específicos de la investigación. Las preguntas estuvieron orientadas a indagar las concepciones de los participantes acerca de la inteligencia emocional, las prácticas implementadas en el contexto áulico, los beneficios que atribuyen al desarrollo de competencias emocionales, el papel de la empatía y la regulación emocional en las relaciones interpersonales y los procesos de aprendizaje, así como las dificultades y limitaciones identificadas para su abordaje en el ámbito escolar.

La utilización de preguntas abiertas permitió que los participantes desarrollaran sus respuestas a partir de sus propias experiencias y percepciones, favoreciendo la recuperación de información acerca de los significados atribuidos a la inteligencia emocional y a su incorporación en las prácticas educativas.

La guía de entrevista utilizada se incorpora en el apartado de Anexos, con el propósito de explicitar el instrumento empleado durante el proceso de recolección de la información.

Procedimiento

La investigación se llevó a cabo en una Escuela Secundaria Técnica de gestión estatal ubicada en la localidad de Belén de Escobar, provincia de Buenos Aires. En una primera instancia, se estableció contacto con la institución educativa con el propósito de informar

acerca de los objetivos y características del estudio y solicitar la autorización correspondiente para su realización.

Posteriormente, se convocó a los participantes que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos. Antes de la realización de las entrevistas, se les brindó información acerca de los objetivos de la investigación, las características de su participación y el tratamiento confidencial de la información proporcionada. La participación fue voluntaria y quedó formalizada mediante la firma del consentimiento informado.

Una vez obtenidos los consentimientos, se realizaron las entrevistas semiestructuradas utilizando la guía de 12 preguntas abiertas elaborada para la investigación. Las entrevistas se desarrollaron de manera individual, procurando generar condiciones que permitieran a los participantes expresar sus percepciones y experiencias acerca de la inteligencia emocional y su abordaje en el contexto educativo.

Finalizada la etapa de recolección, la información obtenida fue organizada para su posterior análisis, preservando la identidad de los participantes mediante procedimientos de anonimización. El material fue posteriormente examinado de acuerdo con las categorías de análisis establecidas en función de los objetivos de la investigación.

Para mantener la confiabilidad y anonimato de los sujetos participantes (es decir, E1, E2 y así sucesivamente). Finalmente, una vez realizada la muestra, se continuó el desarrollo del análisis de datos. El mismo se realizó mediante las categorías, correspondientes a los criterios cualitativos de consentimiento informado.

Procedimiento de análisis de los datos

El análisis de la información obtenida mediante las entrevistas se realizó a partir de un proceso de organización, lectura y categorización del material relevado. En una primera instancia, se efectuó una lectura integral de las respuestas con el propósito de identificar

contenidos recurrentes, similitudes, diferencias y aspectos significativos vinculados con los objetivos de la investigación.

Para la organización de la información se establecieron categorías de análisis vinculadas con los objetivos específicos y con los principales constructos abordados en el marco teórico. Estas categorías permitieron sistematizar las respuestas de los participantes y analizar los significados atribuidos a la inteligencia emocional y a su implementación en el contexto educativo.

A partir de los objetivos de la investigación se consideraron las siguientes categorías de análisis:

1. **Inteligencia emocional y procesos de aprendizaje:** percepciones acerca de los beneficios atribuidos al desarrollo de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje, incluyendo aspectos vinculados con motivación, participación y afrontamiento de las demandas escolares.
2. **Empatía, relaciones interpersonales y convivencia escolar:** percepciones acerca del papel de la empatía en los vínculos entre estudiantes y entre docentes y estudiantes, así como su relación con la comunicación, la convivencia y el abordaje de situaciones conflictivas.
3. **Autoconciencia y autorregulación emocional:** comportamientos que los participantes asocian con el reconocimiento, la comprensión y la regulación de las emociones de los estudiantes en diferentes situaciones del contexto escolar.
4. **Prácticas docentes vinculadas con la inteligencia emocional:** estrategias e intervenciones que los participantes refieren implementar para favorecer el reconocimiento, la expresión, la comprensión y la regulación de las emociones en el contexto áulico.
5. **Limitaciones para la implementación de la educación emocional:** dificultades identificadas por los participantes para incorporar prácticas vinculadas con la

inteligencia emocional, tales como aspectos relacionados con la formación, los tiempos, los recursos y las condiciones institucionales.

Durante el proceso de análisis se contempló, asimismo, la posibilidad de identificar contenidos emergentes que no hubieran sido previstos inicialmente y que resultaran relevantes para comprender las experiencias y percepciones de los participantes. Estos contenidos fueron considerados en la medida en que presentaran recurrencia o relevancia para los objetivos del estudio.

Finalmente, la información organizada en cada categoría fue analizada e interpretada en articulación con los objetivos de la investigación y posteriormente puesta en diálogo con los antecedentes y desarrollos conceptuales presentados en el marco teórico.

Utilización del consentimiento informado

La investigación se desarrolló atendiendo a los principios éticos correspondientes a los estudios que involucran la participación de personas, particularmente en lo referido a la participación voluntaria, el consentimiento informado, la confidencialidad de la información y la protección de la identidad de los participantes. En este sentido, Hernández Sampieri et al. (2014) señalan la importancia de considerar los aspectos éticos durante las diferentes etapas del proceso de investigación, procurando resguardar los derechos y el bienestar de quienes participan del estudio.

Antes de la realización de las entrevistas, se brindó a los participantes información acerca de los objetivos y las características generales de la investigación, así como del carácter voluntario de su participación. La conformidad para participar fue formalizada mediante la firma de un consentimiento informado, garantizando que la decisión se realizara a partir del conocimiento de las características y finalidades del estudio (Losada, 2014).

Asimismo, se resguardó la confidencialidad de la información proporcionada durante las entrevistas y se preservó la identidad de los participantes en el tratamiento y presentación

de los resultados. Para ello, se evitó incorporar información que permitiera su identificación y los datos obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos vinculados con el presente Trabajo Final Integrador (Hernández Sampieri et al., 2014).

Finalmente, se informó a los participantes acerca de su derecho a decidir libremente su participación y a retirarse del estudio en caso de considerarlo necesario. El modelo de consentimiento informado utilizado durante el proceso de investigación se incorpora en el apartado de Anexos.

Resultados

Los resultados derivados de las entrevistas realizadas a los participantes sobre el impacto de la IE en el aula son analizados a continuación. Los mismos se enfocan en percepciones y prácticas de los entrevistados con relación a esta competencia emocional.

Este apartado se presenta, en función de los objetivos específicos y general del estudio, incorporando citas textuales de los profesores con propósito de presentar sus percepciones y experiencias en relación con la IE y la EE. Se consideró la interrelación entre las habilidades asociadas con la capacidad de reconocer / gestionar las emociones propias y la de los demás, a partir de las respuestas obtenidas durante los encuentros en entrevistas. En este sentido, la EE desempeñó un rol esencial en el desarrollo de habilidades, en la etapa adolescente en el ámbito escolar. De este modo, los resultados se presentaron en relación con los objetivos planteados y con las categorías para el análisis. En el Anexo 3 se presenta la *Tabla General* de los aspectos centrales de las respuestas de los entrevistados.

En primera instancia, se expondrá una breve caracterización de cada uno de los consultados, lo que permitirá colocar en contexto el estudio.

Gráfico 1. Sistematización de datos

Entrevistada/o	Antigüedad	Áreas de trabajo	Proyectos y enfoques
	docente		
E1	18 años	Mediación de conflictos módulos en docencia	Promoción de la solidaridad con aportes de IE. Conciliación y resolución de problemáticas institucionales.
E2	23 años	Cargo en docencia. Territorio de Islas de Escobar	Transversalidad de áreas de inclusión y competencias emocionales

E3	6 años	Acompañamiento de trayectorias educativas. Equipo de Orientación Escolar	Consejo de convivencia, conflictividad y abordaje de múltiples problemáticas hostigamiento
E4	18 años	Matemáticas y lectoescritura.	Liderazgo estudiantil, gestión de conflictos y dimensiones socioemocional
E5	4 años y medio	Recreación y habilidades sociales.	Bienestar, cuidado del cuerpo y espacio lúdico/tiempo compartido.
E6	15 años	Equipo de Orientación Escolar	Convivencia plena, diálogo respetuoso y pensamiento asertivo.
E7	12 años	Geografía y materias área comunicación.	Convivencia escolar/respeto. ESI y referentes a su materia.
E8	19 años	Salud y adolescencia-Inclusión	Mediación emocional, diálogo abierto y escucha activa. Propios del área
E9	9 años	Ciencias sociales y Construcción de la ciudadanía	Prevención del acoso escolar, vulnerabilidad desde un enfoque de derechos. Estrategias participativas
E10	20 años	Economía, historia, gestión gubernamental, otras	Estrategias de toma de decisiones y comunicación institucional. Desarrollo personal y situaciones complejas de la vida escolar.
E11	6 años	Salud y adolescencia.	Protección integral, una mirada de cuidados y prevención específica.
E12	2 años	Programa (módulo) FORTE Alfabetización	Apoyo a estudiantes con trayectorias discontinuas y seguimiento de procesos de valoración.

E13	12 años	Filosofía	Pensamiento crítico, reflexión de la conducta y vínculos humanos.
E14	5 años	Matemática	Dificultades de aprendizaje, dimensión emocional y pensamiento
E15	8 años	ESI y Referente distrital de la materia.	Desafíos de las relaciones interpersonales, normas, conducta, talleres con familias. Redes.

Ante lo mencionado en cuanto a perfiles, se continuó abordando los objetivos desde lo particular a lo general, respectivamente, para así desglosar en profundidad los hallazgos de esta investigación.

En cuanto al objetivo que era analizar los beneficios de la aplicación de la IE, en la evolución de capacidades académicas de los estudiantes, se realizó el análisis a partir de las respuestas brindadas por los docentes, donde surgieron múltiples beneficios que trajo aparejada la implementación de IE en el aula. Estos fueron agrupados en tres subcategorías emergentes: mejora del rendimiento académico-motivación escolar, desarrollo de habilidades socioemocionales para una mejor convivencia y fortalecimiento del vínculo pedagógico docente-estudiante.

A partir de lo señalado por los participantes, se pudo indicar algunos de los beneficios de la IE en el desempeño académico, trascendió en el vínculo docente- estudiante, se vieron reflejados cuando los estudiantes manejan sus sentimientos y estuvieron más seguros de sí mismos, lo que mejoró es su rendimiento escolar (E1). La E2, reforzó este concepto cuando señala que la IE juega un papel importante en la configuración no sólo con habilidades académicas aplicadas al ámbito escolar, sino también en el desarrollo de las habilidades sociales. Ya que: *“Ayuda a los jóvenes a reconocer lo que sienten y, al hacerlo, mejoran sus capacidades de aprender y se relacionan mejor con los demás”*. La E5 señaló que la IE permite a los estudiantes tener un ambiente más saludable, que favorece tanto su bienestar,

como su rendimiento académico”. La E6 también mencionó que *“Mejora la asistencia y el aprendizaje. También cambia el ambiente áulico, porque aprende a manejarse mejor, cómo dirigirse a otros de forma más empática”*. Según lo expuesto por los consultados, esto colabora en gestionar de mejor manera las emociones y repercute en un impacto directo en el rendimiento escolar. Asimismo, la E10, señaló que: *“Al saber regular sus emociones son capaces de identificar cómo se sienten y empatizar con quienes los rodean”*. Siendo un aspecto para resaltar, en el abordaje y el alcance de la IE, que fue señalado por el E11. Donde se logró detectar que la IE, permite desplegar habilidades para desarrollarse en la vida, desde su entorno social cercano al más lejano.

En líneas generales, algunos beneficios señalados por los entrevistados son, que mejora el rendimiento académico a través de un mayor compromiso y la motivación constante (E1 y E2). Además, colabora en regular las emociones, lo cual se relaciona directamente con la gestión del estrés y la reducción de la frustración, aspectos imprescindibles para ser trabajados desde la adolescencia (E1, E2, E6, E10, E11 y E12).

A partir de este punto se presentan los resultados y los constructos vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje desde un modelo constructivo. Siendo otro beneficio señalado el de afianzar los vínculos entre docentes y estudiantes. Ya que, al existir un clima de mayor confianza, se posibilita trabajar el error o la falta de comprensión de algún tema específico y eso colabora con todo el proceso educativo (E1, E3 y E6).

Otro beneficio también señalado fue que mejora la comunicación y la empatía (aspectos que se abordarán en mayor profundidad, más adelante). Estos elementos son esenciales para desarrollar un entorno saludable y permitir una convivencia escolar positiva (E3, E6 y E8). Como último beneficio, también se planteó, que permite que todos puedan expresar sus pensamientos, sus sentimientos, lo cual genera en el marco institucional, una posible mayor participación en la vida comunitaria. Todo ello contribuirá a la construcción de aprendizajes, que sean significativos y duraderos (E5 y E9).

Por otra parte, se llegó a determinar que los jóvenes, presentan dificultades en el proceso de gestionar sus emociones a causa de factores sociales y personales. Aunque los docentes señalaron que, con el trabajo de la IE se logran avances. Porque desde el abordaje de este desarrollo emocional en el contexto escolar, se promueve el desarrollo de la autorregulación y la autoconciencia. Aunque se planteó, que su consolidación depende de la guía por parte de la docente y del clima áulico. Lo que expresa, en palabras de los referentes, la necesidad de continuar hallando herramientas prácticas para el nivel medio.

En cuanto al objetivo qué es examinar la práctica de la empatía, por parte de los estudiantes, en el manejo de las relaciones personales y sus resultados, se identificó este componente como esencial y se encuentra señalado a lo largo de las respuestas de las entrevistadas. Desde los análisis temáticos realizados, surgió como categoría transversal la empatía, ya que atraviesa dimensiones: relacional-comunicacional-pedagógica-convivencial. Las docentes describieron a esta competencia socioemocional como la más influyente para desarrollar interacciones dentro del aula y construir una cultura escolar caracterizada por el respeto mutuo.

Es así como, la E1 afirmó que la misma colabora en desarrollar las relaciones interpersonales dentro del aula, desde una postura empática. En el siguiente extracto de fragmento de la entrevista, se apreció ello, cuando afirmó que: *“Los estudiantes pueden relacionarse de mejor forma con los que los rodean, crea bienestar entre los individuos, contribuye al equilibrio emocional, mejora el clima en contextos escolares y motiva a tener mejores vínculos”*.

A su vez, la E3 también destacó este aspecto mencionado por la E1, cuando afirma que, el desarrollo de relaciones personales basadas en la empatía permite: *“poder relacionarse de mejor forma con los que nos rodean, poder mejorar los vínculos desde lo social y crear más empatía entre ellos”*.

Por otra parte, la E4 agregó otras características acerca de la empatía. Por ejemplo, incluyó como actor central al docente cuando afirma que: *“no solo mejora la relación entre los estudiantes, sino que también ayuda a los docentes a establecer vínculos más cercanos con los jóvenes, lo que mejora la comunicación y genera un ambiente de confianza”*.

Retomando el aspecto del contexto escolar, la E5 indicó que ser empático no sólo mejora la relación entre los estudiantes, sino que también hace de la escuela un lugar más agradable para compartir con otros: *“La empatía mejora la comunicación y resolución de conflictos”*. Según los aportes de los entrevistados, son varias las funciones del rol de la empatía, desde lo personal, la resolución de los conflictos, el desarrollo de un entorno saludable, entre otros.

No obstante, los resultados muestran, que, en base a las respuestas de las docentes, la empatía es esencial para regular las relaciones personales dentro de la institución educativa (E1, E 2, E3 y E6). Otros aspectos con relación a los hallazgos, fue que colabora en fortalecer las relaciones (E3, E5 y E8), brinda la capacidad para poder resolver los conflictos que surgen en la convivencia cotidiana (E2, E5 y E7), ayuda en la comunicación y aumenta la confianza de los estudiantes (E5, E8 y E9). En definitiva, estos factores encontrados durante el estudio hacen alusión a los hallazgos en cuanto, conforman un entorno escolar más positivo y respetuoso que beneficia tanto a las relaciones personales como al rendimiento académico.

Con respecto al objetivo específico planteado, qué fue determinar los comportamientos de los estudiantes vinculados con la IE, los docentes entrevistados señalaron que luego de las intervenciones pedagógicas orientadas a la EE, observaron cambios conductuales en los estudiantes. A Partir del análisis de los entrevistados, estos comportamientos fueron agrupados en tres ejes: *autorregulación emocional, autoconciencia y conductas prosociales y cooperativas*.

Algunos aspectos por señalar, a la luz de los resultados, son la mejora en la regulación de las emociones, la autorregulación y la autoconciencia de los estudiantes, los cuales se identificaron en la relación que mantienen con respecto a la EE. La E1 añadió que la IE y EE permiten a los estudiantes identificar y regular las emociones, observándose un efecto positivo en su comportamiento para autorregularse. También la E3 señaló que los estudiantes, al regular sus emociones, favorecen su aprendizaje y su relación con los otros.

La E2 reforzó esta idea, acerca de los estudiantes, cuando señala que: *“Desconocer la IE pone en riesgo cualquier tipo de abordaje...tienen dificultades en reconocer las necesidades emocionales de los estudiantes...escaso desarrollo de habilidades socio emocionales...así como la toma decisiones desde la impulsividad sin previo conocimiento de su abordaje en sí”*.

Este aspecto permitió identificar que la autorregulación emocional fue considerada por los docentes como un factor clave para trabajar, a partir de los cambios conductuales de los estudiantes. Asimismo, se consideró por parte de estos, que dichos comportamientos se relacionaron con la convivencia tanto dentro como fuera del salón de clases. La E4 observó que *“no todos los estudiantes tienen la misma habilidad para gestionar sus emociones, ya que hay factores que influyen en poder internalizar las mismas”*. Lo cual destacó la importancia de poder trabajar considerando un enfoque individualizado para el desarrollo de la IE. Siempre considerando según lo expuesto, el contexto general, pero adaptado a las necesidades de cada estudiante. La E10 señaló que: *“La adolescencia puede ser una etapa complicada y es importante tener en cuenta las emociones, debemos poder comprender los diferentes cambios y lograr adaptar las clases para que todas y todos se sientan cómodos a la hora de aprender”*.

Una vez analizadas las entrevistas, señalaron que los participantes asociaron que la IE influye directamente en el comportamiento de los estudiantes, especialmente en la gestión de las emociones, la autorregulación emocional y la autoconciencia (E1, E2, E5, E6 y E7). En

sus respuestas los docentes describieron situaciones donde los alumnos habían aprendido a controlar sus propias emociones, habían adquirido habilidades para autorregulación, mejoraron la calidad de las relaciones interpersonales y el entorno de trabajo.

Finalmente, este último objetivo, orientado al poder reconocer las limitaciones en la implementación de la IE dentro del contexto educativo, los docentes identificaron varias dificultades en su implementación. Los docentes manifestaron diversos inconvenientes para su implementación que se pueden agrupar en cuatro subcategorías emergentes: falta de capacitación docente específica, ausencia de tiempo, sobrecarga curricular y poco apoyo institucional y/o políticas públicas.

Entre las dificultades mencionadas por los participantes se encontró la necesidad de una adecuada formación en IE del profesorado. La E1 sostuvo que "*deberían capacitarnos profesionales especializados... a través de cursos virtuales para facilitar tiempo, enseñarnos a motivar a los estudiantes*". Además, resaltó la importancia de llevar talleres a la escuela. En relación con la actualización docente la E12, también manifestó la necesidad de contar con más talleres y capacitaciones en servicio.

La E2 además acotó que el conocimiento que tiene el profesorado en torno a la IE es escaso, relacionó esta situación con intervenciones emocionales poco adaptadas y que estas desencadenan una forma de aplicación deficiente y no llegan a ser ejecutadas con un mayor nivel de efectividad.

Otra de las dificultades mencionadas, es la falta de tiempo. Sumado a la escasez de recursos para poder llevar a cabo las actividades de IE de una manera estructurada. La E3 expresó que el tiempo es escaso y no puede dar un tiempo suficiente para trabajar las emociones de los estudiantes, reduciendo el impacto que representa la IE en el aula.

Por otro lado, la E10 también señaló que, al no conocer la IE, en profundidad los docentes no logran comprender las necesidades de sus estudiantes o minimizan lo que

sienten, lo que puede derivar en perder el interés en el aprendizaje por parte de estos últimos, en cuestión de no sentirse escuchados. Otro aspecto señalado desde el desconocimiento lo describe la E12, cuando afirma que al no presentar capacidades acordes sobre IE: *“los conflictos más severos que no se logran resolver”*.

En efecto, los docentes expresaron la necesidad de capacitación docente continua, recursos teóricos y de asesoramiento. Igualmente refirieron la falta de proyectos articulados y acordes a la planificación bajo supervisión. Los relatos también hicieron referencias a iniciativas individuales de los docentes para acceder a recursos y estrategias vinculadas con IE, junto a la percepción que en cierta forma tendría que ver con políticas públicas o netamente institucionales. En sus dichos demuestran la presencia de dificultades relacionadas con la formación docente, la planificación y las condiciones a la hora de aplicar la IE.

Respecto al objetivo general del presente trabajo, orientado a analizar el impacto de la IE dentro del aula a partir de las percepciones y prácticas docentes relacionadas a la EE, los profesores manifiestan un amplio reconocimiento de su importancia. En sus respuestas consideraron a la IE como una habilidad ligada con diversos aspectos tanto del rendimiento general, así como otros referidos a la vida de los estudiantes. Además, señalaron que se potencia el desarrollo intelectual y social, cuando se cultivan las habilidades emocionales. Esta valoración estuvo presente en los testimonios de la totalidad de los entrevistados, quienes identificaron a la IE como una competencia relevante y transversal para el desarrollo de los estudiantes.

La E1 argumentó que *“la IE es enseñar a entender y usar cada emoción, así como aprender a responder a las emociones de los demás, regulándolas con habilidades como la empatía”*. En relación con esta perspectiva, la entrevistada indicó aspectos conectados con la interacción de los estudiantes y con la generación de un clima escolar positivo, solidario y pacífico. A su vez, la E2 reforzó dicho concepto expresando que *“la IE aporta herramientas*

indispensables para que los jóvenes reconozcan lo que sienten, puedan actuar de manera más consciente y gestionen sus emociones”.

Otras entrevistadas también realizaron aportes en cuanto a esta temática. La E3 expuso *“las emociones son muy importantes para el aprendizaje porque, cuando los jóvenes logran regularlas se favorece a él mismo”*. En la misma línea, la E5 también expresó que *“el ambiente generado al gestionar las emociones facilita el aprendizaje”*. En este sentido, los testimonios de los entrevistados reconocieron que su relación con aspectos del aprendizaje emocional no es solamente una cuestión de cómo se llevan los estudiantes entre sí, sino que, según los comentarios, gestionar las emociones les permite construir aprendizajes socialmente interactivos.

En relación con los supuestos de la presente investigación, la mayoría de los sujetos entrevistados destacaron a la IE como un componente relevante que influía positivamente en las relaciones entre los alumnos (aunque también fuera señalado que contribuye en las relaciones docente y estudiantes) y en su capacidad para controlar las emociones. Del mismo modo los encuestados aludieron aspectos asociados a las relaciones interpersonales, el desarrollo emocional y social de los estudiantes, la motivación y compromiso académicos, la comunicación asertiva, el intercambio con los otros y la resolución de conflictos.

En concordancia con lo anterior, el análisis cualitativo de las entrevistas mostró que los participantes entrevistados otorgaron a la IE un lugar destacado como elemento auxiliar e instrumental al proceso educativo. En sus respuestas, los consultados la caracterizaron a la IE como un conjunto de habilidades emocionales que implican percibir, comprender y regular las emociones. Igualmente, los relatos dispusieron vinculaciones entre la IE y las dimensiones de aprendizaje, particularmente aprendizaje, convivencia institucional y desarrollo psicoemocional adolescente

Discusión

Los resultados obtenidos permitieron responder a la pregunta de investigación y evidenciaron que los participantes atribuyeron a la inteligencia emocional (IE) un lugar relevante en relación con los procesos de aprendizaje, la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. En este sentido, los hallazgos obtenidos presentan coincidencias con diversos antecedentes analizados en el Estado del Arte.

En primer lugar, los resultados presentan puntos de convergencia con lo señalado por Chávez-Martínez y Salazar-Jiménez (2024) y Clavin (2020) respecto de la relación entre las competencias emocionales y diferentes dimensiones vinculadas con el desempeño académico. En la presente investigación, los participantes asociaron particularmente la regulación emocional, la empatía y el autoconocimiento con una mayor disposición hacia el aprendizaje, la participación y el afrontamiento de las demandas escolares. Estos hallazgos resultan consistentes con los antecedentes mencionados, aunque deben comprenderse desde la perspectiva de los participantes y no como evidencia de una relación causal.

En particular, los resultados presentan coincidencias con Clavin (2020), quien identificó una relación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario. En el presente estudio, los participantes señalaron que los estudiantes con mayores recursos para el autoconocimiento, la regulación emocional y la empatía mostraban, desde su percepción, una actitud más favorable frente a las actividades escolares y mejores posibilidades para afrontar las exigencias propias de la trayectoria educativa. De este modo, ambos estudios convergen en reconocer una vinculación entre las competencias emocionales y los procesos educativos, aunque desde diseños metodológicos diferentes.

Asimismo, los hallazgos pueden relacionarse con lo señalado por Vázquez-Toledo et al. (2021) respecto de la relevancia de la motivación en los procesos de aprendizaje. En el presente estudio, los participantes vincularon la inteligencia emocional con una mayor

motivación y compromiso frente a las actividades escolares, por lo que los resultados muestran puntos de convergencia con dicho antecedente.

Por otra parte, los resultados también se correspondieron con lo planteado por Altamirano (2020) y Caceres Meza et al. (2020), quienes sostuvieron que la implementación de la educación emocional continuó presentando un desafío para el sistema educativo debido a la ausencia de propuestas sistemáticas y sostenidas en el tiempo. Los docentes participantes expresaron dificultades para desarrollar actividades específicas relacionadas con la inteligencia emocional debido a limitaciones de tiempo, exigencias curriculares y escasas oportunidades de capacitación.

Respecto de las competencias emocionales observadas en los estudiantes, los resultados presentaron similitudes con los hallazgos de Domínguez Alonso et al. (2022), quien identificó niveles moderados de inteligencia emocional durante la adolescencia. En este estudio, los docentes señalaron que muchos estudiantes presentaron dificultades para reconocer, expresar y regular adecuadamente sus emociones. Según los testimonios recogidos, estas dificultades se vincularon tanto con las relaciones interpersonales como con el desempeño académico.

En cuanto a la salud emocional, los hallazgos guardaron relación con los planteamientos de Fontanillas Moneo et al. (2022), quienes sostuvieron que el desarrollo de competencias emocionales se relaciona con el bienestar psicológico y la adaptación escolar. Los participantes indicaron que los estudiantes que lograron gestionar adecuadamente sus emociones presentaron menores niveles de estrés y una mejor adaptación a las demandas académicas.

Finalmente, los resultados coincidieron con los aportes de la UNESCO (2015) quien destaca la importancia de construir climas escolares emocionalmente seguros para favorecer los aprendizajes. Los docentes señalaron que la promoción de la IE se relacionó con la

confianza, el respeto mutuo y la convivencia escolar, aspectos que fueron desarrollados en sus testimonios con respecto a las experiencias educativas significativas.

En síntesis, los hallazgos presentaron coincidencias con lo señalado por Chávez-Martínez y Salazar-Jiménez (2024), Clavin (2020), Vásquez et al. (2022), Bimayu et al. (2020), Cáceres (2020, 2021 y 2023), Brizuela (2021), Caseres Meza et al. (2020), Domínguez Alonso et al. (2022) y Lettieri (2021), quienes destacaron la relevancia de la inteligencia emocional para el rendimiento académico, la convivencia escolar y el bienestar estudiantil. También coincidieron con los antecedentes respecto a los desafíos enlazados con la formación específica, la disponibilidad de tiempo y la incorporación de la educación emocional en las propuestas curriculares.

Conclusión

La presente investigación tuvo como propósito analizar las percepciones y prácticas de los docentes de nivel secundario vinculadas con la inteligencia emocional y los efectos que le atribuyen en el contexto áulico de una escuela pública de Escobar. Para ello, se desarrolló un estudio empírico de enfoque cualitativo, alcance exploratorio-descriptivo y corte transversal, a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a 15 participantes de la institución educativa.

A partir del análisis realizado, fue posible responder a la pregunta de investigación, dado que los participantes reconocieron la presencia de la dimensión emocional en sus prácticas educativas y atribuyeron a la inteligencia emocional un papel relevante en diferentes aspectos de la experiencia escolar. En particular, relacionaron el reconocimiento y la regulación de las emociones, la empatía y las habilidades interpersonales con los procesos de aprendizaje, la convivencia escolar, los vínculos entre docentes y estudiantes y las formas de afrontar diferentes situaciones que se presentan en la cotidianeidad educativa.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar los beneficios que los docentes atribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje, los participantes vincularon las competencias emocionales con una mayor disposición hacia las actividades escolares, la motivación, el compromiso, el manejo del estrés y la frustración y la construcción de condiciones áulicas favorables para el aprendizaje. De este modo, los resultados permiten concluir que, desde la perspectiva de los entrevistados, la dimensión emocional constituye un aspecto relevante de los procesos educativos y no un componente desvinculado de ellos.

Respecto del segundo objetivo específico, referido al papel de la empatía en las relaciones interpersonales y la convivencia escolar, los participantes destacaron su importancia para comprender las experiencias de los demás, fortalecer los vínculos, favorecer la comunicación y abordar situaciones conflictivas. La empatía fue reconocida tanto en las

relaciones entre estudiantes como en el vínculo entre docentes y estudiantes, y se la asoció con la posibilidad de construir relaciones caracterizadas por una mayor confianza y consideración de las necesidades de los otros.

En cuanto al tercer objetivo específico, orientado a describir los comportamientos que los docentes asocian con el desarrollo de la inteligencia emocional, los hallazgos permitieron reconocer tres dimensiones principales: la autoconciencia, la autorregulación emocional y las conductas prosociales y cooperativas. Los participantes señalaron diferencias entre los estudiantes respecto de sus posibilidades para reconocer y expresar sus emociones, gestionar respuestas impulsivas, afrontar situaciones de frustración y considerar los estados emocionales de otras personas. En este sentido, los resultados permiten comprender estas competencias como procesos que se manifiestan de manera diversa entre los estudiantes y que se encuentran atravesados por características individuales y contextuales.

En relación con el cuarto objetivo específico, los participantes identificaron diferentes limitaciones para la incorporación sistemática de prácticas vinculadas con la IE y la EE I. Entre las principales dificultades se señalaron la necesidad de una mayor formación específica, la disponibilidad limitada de tiempo, la prioridad otorgada a otros contenidos curriculares, la escasez de recursos y la ausencia de una planificación institucional sostenida. Estas condiciones permiten advertir que la implementación de la educación emocional no depende exclusivamente de la disposición individual de los docentes, sino también de las posibilidades formativas, curriculares e institucionales existentes.

A pesar de estas dificultades, los relatos permitieron reconocer la presencia de prácticas mediante las cuales los participantes procuran atender la dimensión emocional en la cotidianeidad escolar. La escucha, el diálogo, la empatía, el acompañamiento, la adaptación de determinadas intervenciones y el abordaje de situaciones conflictivas fueron identificados como recursos utilizados frente a diferentes necesidades de los estudiantes. Sin embargo, estas prácticas aparecieron predominantemente vinculadas con situaciones

emergentes y no necesariamente integradas en una propuesta institucional sistemática de educación emocional.

En función de lo expuesto, puede concluirse que el objetivo general de la investigación fue alcanzado, dado que fue posible analizar las percepciones y prácticas de los participantes vinculados con la inteligencia emocional y reconocer los efectos que estos le atribuyen en el contexto áulico. Los hallazgos muestran una valoración favorable de la dimensión emocional y de su relación con los procesos de aprendizaje, los vínculos y la convivencia escolar, al mismo tiempo que evidencian dificultades para su abordaje planificado y sostenido.

En este sentido, uno de los aspectos más significativos de la investigación radica en la coexistencia de una alta valoración de la inteligencia emocional y una implementación que los participantes describen como predominantemente circunstancial. Los docentes reconocen su importancia y refieren incorporar recursos vinculados con ella en sus prácticas, pero también identifican la necesidad de contar con mayor formación, tiempo, recursos y acompañamiento institucional. Esta tensión constituye un aspecto central para comprender las posibilidades y desafíos que presenta la incorporación de la educación emocional en el contexto estudiado.

Aportes de la investigación

La presente investigación aporta conocimiento acerca de las percepciones y prácticas vinculadas con la IE y la EE en el contexto específico de una escuela pública de nivel secundario de Escobar. La recuperación de las experiencias de los participantes permitió aproximarse a las formas en que la dimensión emocional es comprendida y abordada en la cotidianeidad educativa, así como a los beneficios y dificultades que los propios actores reconocen para su incorporación en las prácticas escolares.

Uno de los principales aportes del estudio consiste en visibilizar la relevancia que los participantes atribuyen a la inteligencia emocional en relación con diferentes dimensiones de la experiencia escolar. Los hallazgos permitieron reconocer que la dimensión emocional es vinculada no solamente con los procesos de aprendizaje, sino también con la motivación, la regulación emocional, la empatía, las relaciones interpersonales, la comunicación y la convivencia escolar.

Asimismo, la investigación permitió identificar prácticas que los participantes refieren implementar para atender las necesidades emocionales que se presentan en el ámbito escolar. La escucha, el diálogo, el acompañamiento, la empatía y el abordaje de situaciones conflictivas constituyen recursos presentes en sus relatos, aun cuando estas intervenciones no siempre se encuentren integradas en una planificación institucional sistemática de educación emocional.

Otro aporte relevante consiste en haber identificado las dificultades que los propios participantes reconocen para incorporar de manera sostenida la educación emocional en sus prácticas. La necesidad de mayor formación específica, la disponibilidad limitada de tiempo, las demandas curriculares, los recursos disponibles y las condiciones institucionales permiten comprender que el abordaje de la dimensión emocional no depende únicamente de la iniciativa individual de los docentes, sino también de las condiciones que posibilitan su desarrollo dentro de la institución.

Desde una perspectiva aplicada, estos hallazgos pueden constituir un insumo para reflexionar sobre la necesidad de fortalecer espacios de formación docente y generar propuestas institucionales que permitan abordar la educación emocional de manera planificada y contextualizada. En este sentido, el estudio ofrece elementos para considerar futuras acciones orientadas al acompañamiento de docentes y estudiantes, atendiendo a las características y necesidades particulares del contexto educativo investigado.

Finalmente, la investigación aporta una aproximación situada a una temática de creciente interés en el ámbito educativo. Si bien sus resultados se circunscriben al contexto y a los participantes estudiados, permiten recuperar las voces de actores educativos que desarrollan su tarea cotidiana en el nivel secundario y reconocer tanto las posibilidades como los desafíos que identifican para integrar la dimensión emocional en las prácticas escolares.

Limitaciones de la investigación

La presente investigación presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al momento de interpretar sus resultados. En primer lugar, el estudio se desarrolló en una única institución educativa pública de nivel secundario de la localidad de Escobar y contó con la participación de 15 actores educativos seleccionados mediante un muestreo no probabilístico e intencional. En consecuencia, los hallazgos se encuentran circunscriptos a las características particulares del contexto y de los participantes estudiados y no pretenden ser generalizables a la totalidad de los docentes o instituciones de nivel secundario.

En segundo lugar, el carácter cualitativo y transversal del estudio permitió acceder a las percepciones y experiencias de los participantes en un momento determinado, pero no posibilita establecer relaciones causales entre la inteligencia emocional y variables como el aprendizaje, la motivación, la convivencia escolar o el rendimiento académico. Los resultados deben interpretarse, por lo tanto, como percepciones y atribuciones de los participantes respecto del papel que desempeña la dimensión emocional en el contexto educativo.

Asimismo, la información fue obtenida mediante entrevistas semiestructuradas, por lo que los hallazgos se sustentan principalmente en los relatos y experiencias expresados por los participantes. La incorporación de otras fuentes de información, como observaciones de las prácticas educativas o la participación de otros actores de la comunidad escolar, podría haber permitido ampliar las perspectivas acerca del fenómeno estudiado.

Otra limitación se relaciona con la composición de los participantes. Si bien sus relatos permitieron recuperar experiencias relevantes acerca de la inteligencia emocional en el contexto escolar, la investigación no incorporó directamente la perspectiva de los estudiantes. En consecuencia, las apreciaciones acerca de los comportamientos, experiencias emocionales y procesos de aprendizaje de los jóvenes corresponden a las percepciones de los adultos participantes y no a las experiencias informadas por los propios estudiantes.

Finalmente, el carácter situado de la investigación constituye al mismo tiempo una fortaleza y una limitación. Si bien permitió profundizar en las particularidades de un contexto educativo específico, las características institucionales, sociales y educativas de la escuela estudiada deben ser consideradas al momento de interpretar los hallazgos y valorar su posible transferencia a otros contextos.

Líneas de investigaciones futuras

A partir de los resultados obtenidos y de las limitaciones identificadas en la presente investigación, se considera pertinente continuar profundizando el estudio de la IE y la EE en el ámbito educativo mediante investigaciones que incorporen diferentes contextos, actores y estrategias metodológicas.

En primer lugar, sería relevante ampliar futuras investigaciones a otras instituciones educativas de nivel secundario, tanto de gestión pública como privada y pertenecientes a diferentes contextos socioculturales. Esto permitiría analizar semejanzas y diferencias en las percepciones y prácticas vinculadas con la inteligencia emocional y reconocer la incidencia que pueden adquirir las características particulares de cada contexto institucional.

Asimismo, resultaría de interés incorporar de manera directa la perspectiva de los estudiantes. Dado que la presente investigación recuperó las percepciones de docentes y otros actores educativos acerca de las competencias emocionales de los jóvenes, futuros

estudios podrían indagar cómo los propios estudiantes comprenden, experimentan y valoran la dimensión emocional dentro de su trayectoria escolar. La incorporación de ambas perspectivas permitiría alcanzar una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

También sería pertinente desarrollar investigaciones que contemplen diferentes fuentes y técnicas de recolección de información. La combinación de entrevistas con observaciones en el contexto áulico, grupos focales u otros recursos cualitativos podría contribuir a profundizar el conocimiento acerca de las prácticas mediante las cuales se aborda la dimensión emocional en situaciones educativas concretas.

Otra línea posible consiste en estudiar con mayor profundidad la formación docente en IE y EE, considerando que los participantes identificaron la necesidad de contar con mayores herramientas y espacios de capacitación. Futuras investigaciones podrían explorar las características de la formación recibida por los docentes, sus necesidades formativas y las condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la incorporación sistemática de estas competencias en sus prácticas.

Asimismo, sería de interés desarrollar y evaluar propuestas institucionales o programas de educación emocional implementados de manera planificada y sostenida. Este tipo de investigaciones permitiría analizar los procesos de implementación, las experiencias de docentes y estudiantes y los cambios observados a lo largo del tiempo, incorporando diseños metodológicos adecuados para evaluar dichas intervenciones.

Finalmente, podrían realizarse estudios longitudinales que permitan analizar la evolución de las competencias emocionales y de las prácticas educativas a lo largo del tiempo. Esto posibilitaría ampliar los alcances del presente estudio, de carácter transversal, y profundizar la comprensión acerca de los procesos mediante los cuales la dimensión emocional se integra en las experiencias educativas.

Referencias

- Altamirano, R. A. (2020). *Las emociones y el aprendizaje en un colegio secundario de la Ciudad de Resistencia* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bimayu, W., Kristiawan, M., y Fitriani, Y. (2020). The effect of emotional intelligence, student's motivation toward student's achievement. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*, 20(1), 6–16.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *La educación emocional en la práctica*. ICE-Horsori.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave: educación emocional*. Graó.
- Brizuela, A. M. (2021). *Competencias emocionales del docente frente a situaciones de bullying en una escuela secundaria de Los Polvorines, provincia de Buenos Aires* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
- Cáceres Mesa, M. L., García Cruz, R., y García Robelo, O. (2020). El manejo de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria. Un estudio exploratorio en una telesecundaria en México. *Conrado*, 16(74), 312–324.
- Cáceres, L. B. (2021). *La educación emocional de los adolescentes en el ámbito educativo-social y familiar* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.
- Cáceres, R. B. (2023). *El impacto de la inteligencia emocional en estudiantes de primer año del secundario en proceso de escolarización* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Ediciones Paidós.
- Chávez-Martínez, A. L., y Salazar-Jiménez, J. G. (2024). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los adolescentes: aportes para la práctica

- educativa. RECIE. *Revista Científica de educativa*, 8(1), 145-165.
<https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp.145-165>
- Clavin, Y. (2020). *La inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento escolar en adolescentes* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO.
- Domínguez Alonso, J., Nieto Campos, B., y Portela Pino, I. (2022). Variables personales y escolares asociadas a la inteligencia emocional adolescente. *Educación XX1*, 25(1), 335–355. <https://doi.org/10.5944/educXX1.30413>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton y Company.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence and emotional reactivity and recovery in laboratory context. *Psicothema*, 18, 72-78.
- Fontanillas-Moneo, J., Torrijos Fincias, P., y Rodríguez-Conde, M.J. (2022). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 102–118.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué puede importar más que el coeficiente intelectual*. Bantam Books.
- Hernández-Sampieri R., Fernández-Collado C. y Baptista-Lucio P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. McGraw-Hill Interamericana.
- Ibarrola, B. (2003). *Educación con inteligencia emocional*. SM.
- Kerman, B. (2015). *Nuevas Ciencias de la Conducta. Las herramientas del cambio*. Ediciones Universidad de Flores
- Lettieri, A. C. (2021). *La educación emocional en la escolaridad formal y obligatoria: presencia, alcances y desafíos del desarrollo de las inteligencias* [Trabajo Final

- Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Paidós.
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, y M. R. Ceberio (Comps.). En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D.R. (2000). Modelos de inteligencia emocional. En RJ Sternberg (Ed.). *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press.
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Salud del adolescente.
- Papalia, D. E. y Martorell, G. A. (2021). *Psicología de la adolescencia y de la juventud*. McGraw-Hill.
- Royero Ruz, K. E. (2025). Inteligencia emocional: aportes y retos en el contexto educativo. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(13), 14-23.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- UNESCO. (2017). *Rendir mejor: Mejorar la calidad de la educación y los aprendizajes*. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Guía para el fortalecimiento de la convivencia escolar en instituciones educativas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vázquez de la Hoz, M. (2007). *La inteligencia emocional en la gestión educativa*.
Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 6(11), 53-64.

Vázquez-Toledo, S., Latorre-Coscolluela, C. y Liesa-Orús, M. (2021). Un análisis cualitativo de la motivación ante el aprendizaje de estudiantes de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 116–131. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30743>

ANEXOS

ANEXO 1 - CUESTIONARIO

PREGUNTAS DE ENTREVISTAS A DOCENTES

- 1) ¿Qué es la Inteligencia Emocional para usted?
- 2) ¿Cuáles son los aportes de la Inteligencia Emocional en los jóvenes?
- 3) ¿Crees que las emociones juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de los adolescentes?
- 4) ¿Crees que los estudiantes gestionan sus emociones?
- 5) ¿Cómo se desarrolla la Inteligencia Emocional con proyectos en la escuela?
- 6) ¿Cómo implementa la Inteligencia Emocional durante sus intervenciones áulicas?
- 7) ¿Cuánto tiempo le dedica al abordaje de la Inteligencia Emocional durante sus intervenciones?
- 8) ¿Planifica las acciones que prevé llevar a cabo para abordarla?
- 9) ¿Cuáles son los beneficios de su implementación?
- 10) ¿Son efectivos los programas académicos de Inteligencia Emocional?
- 11) ¿Cómo deberían formarse los docentes para exponerla de manera adecuada?
- 12) ¿Cuáles son las consecuencias que se presentan al desconocerla?

ANEXO 2 - CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito del correspondiente formulario es proveer a los participantes en esta investigación con una correcta explicación de la naturaleza de la misma, así como su rol en ella como participantes.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer mi opinión sobre El impacto de la inteligencia emocional en el contexto áulico, a partir de las percepciones y prácticas docentes vinculadas a la educación emocional. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre la **“Impacto percibido de la inteligencia emocional en el contexto áulico del nivel secundario: perspectivas de actores educativos de una escuela pública de Escobar”**

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de la entrevista que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome 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 de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas reservándose 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 dp.tapia@colegioandersen.org (o equipo responsable)

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

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°:

ANEXO 3 - TABLA GENERAL - MATRIZ DE DATOS

[illegible]