



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos
Sede Regional Rosario – Campus Roca
Carrera Profesorado Universitario
para la Educación Secundaria y Superior

Trabajo Final de Carrera

Alfabetización Emocional Universitaria:
La revolución del Saber

Alumno: Lic. Terapia Ocupacional Ester Leticia Negri

Domicilio: Larrea 845
Teléfono: 4937103 03411556752704

Agosto 2011

Índice	Páginas
Resumen	
Introducción	5
Capítulo I Inteligencia: evolución del concepto	9
1.1 Modelos centrados en la estructuración – composición de la inteligencia	10
1.2 Modelos centrados en el funcionamiento cognitivo	14
1.3 Modelos centrados en la comprensión global de las personas	14
Capítulo II Camino hacia la inteligencia emocional.	
Teorías Contemporáneas	16
2.1 Los tres anillos de Ronzulli	16
2.2 La teoría triarquica de Sternbergç	18
2.3 Las inteligencias múltiples de Gardner	20
Capítulo III LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	26
3.1 Desarrollo histórico de la inteligencia Emocional	27
3.2 Concepto de Inteligencia Emocional	28
3.3 Modelos de Inteligencia Emocional	
Capítulo IV INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDUCACION	
4.1 Educación emocional	34
4.2 Condiciones para un buen desarrollo emocional	35
4.3 La inteligencia emocional en la escuela	37
4.4 Antecedentes en Argentina	42
Capítulo V LOS ALUMNOS Y LA INCORPORACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN SU FORMACIÓN ACADÉMICA	
5.1 Clasificación de datos	44
CONCLUSIONES	50

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA	52
ANEXO	
Tabla de la encuesta de opinión	56
Experiencias de Programa Educativos	59
Investigación sobre capacidades intelectuales y aptitudes emocionales	61
Cuadro sobre competencias emocionales basado en Goleman Daniel	62

Resumen

El presente trabajo nos introduce en el tema de la inteligencia e intenta reunir información sobre la misma, su evolución y los nuevos conceptos que la sustentan, llegando al paradigma de la inteligencia emocional y su introducción al sistema educativo general y particular de Argentina.

Plantea la inteligencia emocional en el ámbito universitario y propone analizar si los estudiantes de la Universidad Abierta Interamericana de diferentes carreras consideran necesario ser educados en la inteligencia emocional y cuales son las competencias emocionales que señalan como importantes acorde a su perfil ocupacional en el periodo 2011.

A través de encuestas realizadas a los alumnos y con una muestra aleatoria se realizaron una serie de preguntas basadas en las competencias emocionales descritas por Daniel Goleman de las cuales se concluyó que el 75% de los alumnos consideran importante ser educados en las mismas en el ámbito universitario, definiéndose además cuales son las que consideran mas importantes variando estas acorde a los perfiles ocupacionales de los alumnos encuestados.

Consideramos que se debe continuar investigando sobre esta temática y profundizar más sobre la posibilidad de introducir al sistema educativo universitario argentino programas y herramientas pedagógicas necesarias para que todos los alumnos sean educados desde una formación más integral, estableciendo las competencias de índole emocional tan importantes como las de contenido intelectual.

Palabras claves

Inteligencia - Inteligencia emocional – competencias emocionales - educación universitaria– educación integral -

Introducción

El modelo educativo seguido en los últimos dos siglos se basa en los principios cartesianos de mente y cuerpo divididos. Descartes, mantiene la supremacía del proceso mental racional, dando por hecho que todo lo referente a lo emocional es perjudicial para el sujeto. Salvo contadas excepciones, como lo fue en su momento el Romanticismo, el lado emocional-sensible emerge pero queda marcado como un rasgo de debilidad e insulsez, permitido sólo por mujeres, niños y aquellos que tuvieran relación con las expresiones artísticas.

Esto nos permite entender el porqué ha costado tanto deshacer las creencias negativas generales que sobre las emociones recaen. Por lo tanto las personas continuaron formándose sobre bases de lógica y razón, dejando a las emociones en otro plano.

Varios filósofos, pensadores y científicos han formulado nuevas ideas desde entonces; a finales del siglo XIX deciden alzar la voz para refutar lo que durante tantos siglos se había considerado como natural. Se confiere que de los aspectos importantes que propiciaron este cambio, fueron esencialmente las investigaciones en biología y neurofisiología. De ello se desprende, por lo tanto, que no es posible continuar con la famosa y establecida dicotomía mente / cuerpo. La Inteligencia Emocional, intenta ser un modelo que prediga y de posibilidades de cambio y desarrollo de las habilidades cognitivo-afectivas que hacen que la gente desarrolle una inteligencia más integral.

El cambio de tendencia finalmente está logrando establecerse también en el ámbito educativo, los últimos años han demostrado que bajo una educación prioritariamente cognitiva las personas no logran ser más felices y mejorar sus índices de bienestar, sino más bien lo contrario, puesto que al tener un alto nivel intelectual racional es muy probable que se exacerbe la competencia entre pares, el individualismo, las ansias de poder, materialismo y poca capacidad de relacionarse con uno mismo y con sus semejantes.

Los estudiosos de la educación van reconociendo el aporte vital que los aspectos emocionales positivos aportan en la formación del sujeto; ya no basta educar para entregar conocimientos, hoy se debe educar para la vida. La primera etapa educativa es en la que mas se ha desarrollado y experimentado este nuevo

sistema de enseñanza integral pero vemos que el sistema universitario ha quedado basado prioritariamente en la formación cognitiva del conocimiento.

Dado que este ámbito es el que nos ocupa nos planteamos el siguiente problema de investigación ¿los alumnos de la universidad consideran valido incorporar a su aprendizaje técnicas que desarrollen su inteligencia emocional? ¿Cuales son las competencias emocionales que prefieren educar acordes a su perfil ocupacional?.

Para llegar a estas conclusiones nos proponemos como objetivo general:

Analizar si los estudiantes de la Universidad Abierta Interamericana de Rosario de las carreras de Medicina, Terapia Ocupacional, Kinesiología e Ingeniería en Sistema consideran necesario ser educados desde la universidad en la inteligencia emocional y cuales son las competencias que señalan como importantes acordes a su perfil ocupacional en el periodo 2011.

Esto nos lleva a plantearnos objetivos específicos:

Explorar sobre la inteligencia y la evolución del concepto.

Describir las teorías contemporáneas que nos introducen al concepto de inteligencia emocional y analizar sus referentes.

Analizar que es la inteligencia emocional y sus modelos.

Evaluar la inteligencia emocional en el contexto educativo global y particular de Argentina.

Inferir si los alumnos universitarios desean ser educados en competencias emocionales con técnicas sistematizadas de estudio.

Aproximándonos más a nuestra realidad actual y al ámbito donde nosotros somos formadores y nos formamos proponemos la siguiente HIPOTESIS

Los alumnos de la Universidad Abierta Interamericana sede Rosario de las carreras de Terapia Ocupacional, Kinesiología, Medicina e Ingeniería en Sistemas Informáticos consideran valido incorporar en su formación técnicas educativas que los capaciten en competencias emocionales acordes a su futuro rol profesional.

Metodología

Para llegar a estas respuestas se plantea una fundamentación teórica presentada en el Capítulo 1 con un breve repaso histórico sobre la inteligencia y los diferentes enfoques de la misma. Desde el interés hacia la búsqueda de factores que la componen en base a medidas para pasar luego al conocimiento de los procesos mentales desde una visión cognitivista para luego finalmente introducirnos a

conceptos centrados en la comprensión mas global de la misma con el auge de las neurociencias.

En el capitulo 2 se describe las diferentes teorías que contextualizaron los avances en el estudio de la inteligencia profundizando mas en la teoría de Gardner quien formula la multiplicidad de inteligencias.

En el Capítulo 3 se analiza específicamente sobre la inteligencia emocional su desarrollo histórico y los diferentes modelos junto a sus máximos representantes.

Y es en el capitulo 4 donde se intenta reflejar los diferentes avances sobre la Inteligencia emocional en el ámbito educativo encontrando referentes en países como España y Estados Unidos donde hay mayor documentación e investigación.

En Argentina se han encontrado escasas experiencias y estas implementadas solo en el ámbito educativo privado.

En el capitulo V se reúne la información obtenida del presente trabajo de diseño cualitativo, intentando comprender el comportamiento de los estudiantes frente a la incorporación de la inteligencia emocional a su formación curricular.

Se ha trabajado con técnicas de investigación exploratorias – descriptiva y la recolección de datos se ha realizado en base a fuentes secundarias halladas en la bibliografía sobre el tema y fuentes primarias obtenidas de las ochenta encuestas realizada a alumnos de la Universidad Abierta Interamericana de Rosario.

La muestra de alumnos que se seleccionó es aleatoria son 80 estudiantes de la Universidad Abierta Interamericana sede Rosario del año 2011 que están cursando los últimos años de las carreras de las carreras de Terapia Ocupacional, Kinesiología, Medicina e Ingeniería en Sistemas Informáticos.

La encuesta enumera cinco competencias y subcompetencias emocionales en base a la clasificación de Goleman donde veinte alumnos por carrera deberán contestar por si o no consideran que se enseñe en la facultad técnicas educativas que los capaciten en competencias emocionales y señalar cuales consideran importantes acordes a su perfil ocupacional

Consideramos que desde la educación debemos buscar un sistema educativo que tenga como finalidad estimular el desarrollo de la inteligencia integral, promover el crecimiento personal y expandir la conciencia humana en base a conocimientos brindados por las ciencias y neurociencias.

Este trabajo indagará en el ámbito educativo universitario actual aportando así las bases reflexivas para abordar esta temática en la Universidad Abierta Interamericana bajo un programa sistematizado con objetivos definidos y metodología específica.

CAPITULO I

LA INTELIGENCIA: EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO

El concepto de inteligencia está necesariamente ligado a la cultura por lo tanto se encuentra en continuo cambio.

Antiguamente no se hablaba de la inteligencia como actualmente y el concepto más próximo era el de sabio. Sabia era la persona que tenía muchos conocimientos a veces prácticos, a veces sobre las leyes o relaciones humanas y con frecuencias sobre oficios y labores diversas.

Se asimilaba entonces el binomio sabio-experiencia y por lo tanto cualquier persona anciana era una persona respetable porque era sabia.

Con la evolución de la sociedad y del conocimiento, la ampliación del campo de los saberes por un lado y las características de las sociedades emergentes por otro hicieron que se introdujera un concepto de inteligencia con connotaciones más específicas. Las sociedades civiles, para mantener su supervivencia, necesitaban aglutinarse alrededor de unos patrones sociales étnicos mediante sistemas de creencias cerrados con una estructura jerárquica, el noble, el señor o el que podía hacer prosperar la comunidad era considerada persona inteligente.

Con la llegada de las primeras industrias la inteligencia se vinculó con el uso de la razón, saber deducir y aplicar leyes lógicas.

En el siglo XX se produce la eclosión y reflexión sobre este concepto que denominamos inteligencia, es en el congreso de 1921 de la Revista Journal of Educational Psychology donde se produce el primer debate serio sobre la naturaleza de la inteligencia, arrastrando una polémica que se remontaba a los inicios del siglo XX a propósito de los test como medida de la inteligencia “ser inteligente era solo ser capaz de resolver los test de inteligencia”

El proceso evolutivo y detallado sobre el concepto de inteligencia es extenso y difícil de sintetizar pero basándonos sobre el interés que pusieron en ella los

investigadores podemos establecer la siguiente clasificación que nos ayudara a conocer como fue evolucionando el mismo.

Los primeros son los **modelos centrados en la estructuración- composición de la inteligencia**: allí el interés ha sido la búsqueda del factor o factores que componen y dominan la inteligencia, sus relaciones, identificarlos para medirlos y establecer en base a esas medidas y relaciones deferencias interindividuales.

Luego aparecen los **modelos centrados en el funcionamiento cognitivo de la inteligencia** el interés es el conocimiento de los procesos mentales que dirigen las acciones para intervenir modificando cognitivamente las estructuras, de manera que la medición favorezca otras estructuras más apropiadas y más complejas que permitan mayor autonomía a las personas en el aprendizaje y el conocimiento.

Y por ultimo los más contemporáneas que son **los modelos centrados en la comprensión global del desenvolvimiento social de las personas en la búsqueda de su felicidad como necesidad vital.**¹

A continuación describiremos brevemente cada uno de ellos.

1.1 MODELOS CENTRADOS EN LA ESTRUCTURACIÓN- COMPOSICIÓN DE LA INTELIGENCIA

Desde que el equipo Binet - Simón, psicólogo y pedagogo francés, recibieran de los responsables de la Administración francesa el encargo de diseñar el modo de cumplir con el principio de igualdad en las escuelas, el mayor interés de la investigación ha estado en identificar las dimensiones o aspectos fundamentales de la inteligencia.

Binet en 1904 partió del siguiente supuesto teórico: la inteligencia se manifiesta en la rapidez de aprendizaje (por lo menos de aprendizajes a largo plazo). A partir de ahí trató de elaborar pruebas que identifiquen la rapidez con que aprende un niño normal. Estas pruebas estarían constituidas por conocimientos que se corresponden a cada edad en situaciones de normalidad.

¹ Salmerón Vílchez Purificación. (2002) Modelos Centrados en la comprensión global de la persona para un mejor desarrollo de su vida. Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. Universidad De Granada Págs. 99-100

Estos conocimientos constituyeron los ítems de la escala para medir la inteligencia.

La consecuencia lógica de este planteamiento fue que se puede medir la capacidad intelectual a partir del nivel de conocimientos que se muestra en un momento dado.

El concepto fundamental para Binet fue la edad mental como la edad que se corresponde con las respuestas correctas que una persona da al contestar su escala.

La clasificación de la persona como inteligente normal, superior o inferior vendría dada según que el sujeto contestase bien a los ítems de conocimiento que le correspondían a su edad cronológica, a los de mayor o a los de menor edad que él.

La intención era discriminar los débiles mentales. Para medirla tenía en cuenta diferentes funciones como la memoria, fantasía, imaginación, atención, comprensión, apreciación estética, sentimiento moral, abstracción, pensamientos sin imágenes, tiempo de reacción entre otras.

La concepción de la inteligencia que respalda a estas pruebas es multidimensional, basada en diferentes aptitudes, sin embargo cuando se le mide e interpreta, se hace como si de una sola variable se tratara (edad mental).

La influencia de los estudios de Binet - Simon se produjo de forma relevante en los instrumentos desarrollados con posterioridad dentro de la concepción monolítica de la inteligencia, entre los que resalta la adaptación americana: El Stanford-Binet de Therman de 1916 y las versiones posteriores (Stanford-Binet, 1960) transformando el concepto de inteligencia intelectual en una medida de dispersión pero con variaciones esencialmente de tipo psicométrico.

Otro estudio relevante es el Spearman que apoyándose en procedimientos matemáticos de análisis multivariante, en su caso la metodología de análisis factorial, genera la teoría de un factor general G que es la inteligencia propiamente dicha y otro específico S que aparece en menor grado y que corresponde a las características de cada uno. O sea, que el factor principal G estaría implicado en toda actividad intelectual y por consiguiente estaría contenido en todos los ítems y en todos los test intelectuales. El factor S solo estaría relacionado con la tarea

concreta que constituyera cada ítem y por lo tanto dependiente de otras destrezas específicas no intelectuales.

Aunque ambos, Binet y Spearman, estudian la inteligencia desde esta concepción monolítica, al medirla son radicalmente distintos.

Binet está motivado por aplicar en los entornos escolares sus hallazgos. A Spearman sólo le interesan los resultados brutos que obtiene al utilizar la metodología del análisis factorial, forzando su significación psicológica.

Los estudios de Spearman generan una reacción en cadena que intenta mejorar los procesos del análisis factorial.

Thurstone partiendo de los trabajos de Spearman, llega a un modelo de inteligencia factorial izada, o sea, constituida por una serie de componentes básicos esencialmente independientes entre ellos, pero cuyo efecto combinado equivale al rendimiento intelectual.

Las causas de este otro concepto de inteligencia, utilizando el mismo procedimiento matemático de análisis factorial, estarían en que Thurstone fuerza la metodología matemática de análisis de datos para que se ajuste a los presupuestos teóricos propios de los contenidos psicológicos de las variables implícitas en cada ítem, buscando que la correlación estadística que aparezca esté fundamentada por una sólida correlación conceptual anterior.

Los resultados no eran concordantes con el modelo de Spearman: no se observaba la existencia de ningún factor general y dominante y sí aparecían una serie de aptitudes específicas, independientes entre si.

Esta estructura factorial provoca otra concepción de la inteligencia, al mismo tiempo que otra forma de medirla.

Más tarde Eysenck, estudiando a Thurstone, llega a la conclusión de que matemáticamente se pueden reorganizar los factores alrededor de un posible factor G de Spearman y otros factores específicos (aptitudes) muy parecidos a los de Thurstone.

Es curioso que tantas variaciones sobre el concepto de inteligencia, desarrollado hasta los años sesenta, hayan tenido como origen la metodología de análisis de los datos extraídos de los test de inteligencia producidos.

Parece que la intención de medir fuese independiente de las concepciones teóricas de la misma.

Así, podemos observar tres interpretaciones diferentes de unos datos casi idénticos: Spearman se centra en el factor general y desprecia la significación de los factores específicos.

Thurstone redistribuye el efecto conjunto de G y S en sus aptitudes mentales primarias como factores independientes.

Eysenck respeta el valor de G y analiza la factorialización de S llegando a una solución intermedia entre los anteriores autores.

Es Guilford quien en 1967 genera la necesidad de estructurar y categorizar los cuantiosos factores detectados en las diferentes investigaciones factoriales y crea un modelo que responde a un intento de catalogación de los factores aportando al mismo tiempo un marco de referencia para la interpretación de los mismos.

Entonces si por un lado las concepciones monolíticas defienden una inteligencia unitaria y los factorialistas una inteligencia compuesta, los autores de planteamientos jerárquicos tienen sus raíces en ambas concepciones, evolucionando a partir de los modelos factoriales empleados.

Varían de sus predecesores en la forma de análisis de los datos, en consideraron del factor G como culminación de la jerarquía y en la valoración de los diferentes factores de la estructura jerárquica

La metodología utilizada en todos los casos fue el análisis factorial, por lo que los diferentes trabajos conducen a la identificación de factores. Unos tienden a incluir en el nivel superior de la jerarquía de factores G de Spearman como Burt, Vernon, Cattell mientras que otros prescindieron de él como Jäger.

Por último la diferencia entre los factorialistas estaría dada en que estos valoran y defienden componentes equivalente en cuanto a la correlación estadística y a la ordenación y los jerárquicos se refieren a factores de mayor importancia y a subdivisiones de factores.

De entre los investigadores resaltamos a Cattell, que tomando los trabajos de Spearman, continúa la línea de Thurstone, aunque partiendo de factores primarios distintos.

1.2 MODELOS CENTRADOS EN EL FUNCIONAMIENTO COGNITIVO DE LA INTELIGENCIA

Aquí el interés cambia ya no está en la identificación, definición de las variables o dimensiones del comportamiento inteligente, sino que se centra en cómo evoluciona y se desarrolla dicha estructura, en los efectos de la herencia o influencia del ambiente. Interesa más lo cualitativo que lo cuantitativo en el análisis de la estructura de la inteligencia.

La investigación está influida por lo que se ha llamado revolución cognitiva.

El centro de atención se dirige a averiguar la forma en que la mente registra, almacena, procesa información y cuál es su naturaleza.

Se destacan Piaget, Vigotsky, Bruner, Wallon, entre los enfoques evolutivos, y Eysenck, White, Catell, Vernon, Jensen entre los enfoques cualitativos.

En educación resaltan los trabajos de Piaget y Vigotsky.

Piaget interesado en el desarrollo de las formas de conocimiento del niño y su preocupación por el origen de la inteligencia biológica: (percepción y motricidad) y lógico (considera las relaciones lógicas y matemáticas como irreductibles), por lo tanto el análisis de las funciones intelectuales superiores dependerá del análisis de dichas relaciones.

Vigotsky se interesa más en el desarrollo potencial de la inteligencia. Para este autor el desarrollo humano se basa en dos procesos: la maduración y el aprendizaje. El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y en proceso que mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean. La inteligencia es en este sentido un producto social y la zona de desarrollo potencial será el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda y colaboración de las personas que le rodean

1.3 MODELOS CENTRADOS EN LA COMPRENSIÓN DE LAS PERSONAS

Actualmente toda definición o reflexión conceptual sobre la inteligencia debe pasar por la consideración de las neurociencias.

Podemos decir que todas las corrientes del pensamiento del siglo XX confluyen iniciado el siglo XXI en una propuesta de ente neurológica con diversidad de matices.

Muchos autores de las distintas corrientes señaladas ya reconocían la implicación de las neurociencias. La línea más estrictamente cognitiva tiende a una concepción que por lo menos sitúa en su base el soporte clave del cerebro, las sinapsis y los neurotransmisores.

Salovey y Mayer son dos de los autores que aproximan una definición y fundamentan la importancia de los procesos neurofisiológicos de la zona límbico del cerebro y su influencia en los procesos discursivos situados en la zona cortical e inician el concepto de inteligencia emocional.

A partir de esta propuesta se está desarrollando una fuerte corriente de reflexión y trabajo para potenciar la parte emocional de la inteligencia.

Aparecen programas para su educación en la edad escolar diseñados por autores como Segura, Grop, Muñoz, Bisquera y otros.

En el siguiente capítulo de este trabajo vamos a analizar las diferentes posiciones sobre este tema señalando tres grandes líneas, concepciones o corrientes del pensamiento orientadas más a la historia de cómo se fue gestando la concepción de la inteligencia desde un enfoque más integral y emocional; la teoría de los tres anillos de Ronzulli, la teoría triárquica de Sternberg y las inteligencias múltiples de Gardner.

CAPITULO II

CAMINO HACIA LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

TEORÍAS CONTEMPORÁNEAS

2.1 LOS TRES ANILLOS DE RENZULLI

Renzulli toma como referentes los trabajos de Terman (1954), ROE (1962), Mackinnon (1965) y el de Hoyt (1965). En este último investigador encuentra un trabajo basado en la revisión de 46 estudios en los cuales, intentó encontrar correlaciones entre el rendimiento escolar y el éxito en la vida. Las conclusiones a las que llegó resultaron bastante significativas: existe una baja correlación entre los altos rendimientos académicos y el éxito en la vida, entendiéndose este último dentro de las áreas laboral y profesional.

Así Renzulli suma nuevos argumentos para valorar la importancia de los factores no cognitivos en los procesos intelectuales

Mackinnon había demostrado el papel que cumple en ello el interés y el compromiso, mientras que ROE, tras estudiar las características comunes a los grandes científicos encontró, el compromiso con la tarea.²

A partir de esta evidencia, las reflexiones y los estudios de Joseph Renzulli se han orientado por tres cuestionamientos básicos. El primero consiste en indagar sobre cuál es la diferencia entre los grandes creadores de la humanidad y todas las personas posibles que cuentan con capacidades similares, considerando también las diferencias en el acceso al entrenamiento y educación, y el por qué del estancamiento a pesar de contar con las condiciones óptimas. El segundo aborda el tema de los límites conceptuales entre la superdotación y el coeficiente intelectual alto. Por último, el tercero se concentra en las características de la superdotación, explorando aspectos relacionados con su condición absoluta o relativa, permanente o temporal, estática o dinámica, universal o circunstancial.

² de Zubiría Samper Julián (2006) Teorías contemporáneas de la inteligencia y excepcionalidad. Segunda Edición Cooperativa Ed. Magisterio, Madrid Pág. 143

Este modelo cuestiona la limitada validez y la variabilidad de las pruebas de inteligencia y propone que la capacidad intelectual debe ser un criterio, más no el único, para determinar la excepcionalidad. La propuesta principal del modelo gira en torno a la interacción de tres conceptos centrales.³

1. Una inteligencia superior, o al menos por encima de la media, que otorgan a la persona habilidades de desempeño sobresalientes.

2. Elevados niveles de compromiso con la tarea puede entenderse en términos del proceso de llevar la energía disponible hacia un área específica de acción o un problema particular. Esto implica que el sujeto presente una serie de conductas que le lleven a la consecución de su objetivo a pesar de las condiciones que puedan presentarse. Estas conductas pueden ser entendidas como perseverancia, resistencia, dedicación, concentración, confianza en uno mismo y trabajo duro, entre otras.

3. Alto grado de creatividad. La creatividad se entiende en este contexto como la originalidad del pensamiento, el ingenio constructivo, la habilidad para dejar de lado convenciones y procedimientos establecidos cuando no sean apropiados, y un don para idear proyectos efectivos.

A partir de las características antes mencionadas, Renzulli concluye que la excepcionalidad es relativa a las personas, a los tiempos y a las circunstancias.

A nivel de intervención propone un modelo de enriquecimiento triarquico, conocido como la puerta giratoria en el cual los alumnos ascenderán en forma graduada y en la que un grupo menor llegara a un lugar mas alto pasando de actividades preparatorias generales a actividades de formación de grupo para finalmente llegar a las investigaciones individuales sobre problemas reales.

Así podemos concluir que el mayor aporte de este investigador consistió en sustentar por primera vez un modelo que no se centraba exclusivamente en el coeficiente intelectual sino que involucraba la creatividad, desconocida en los anteriores enfoques.

Sin embargo su modelo presenta algunas debilidades por ejemplo: esta orientado mas hacia la educación de talentos, y parece mas adecuado para este fin, con lo

³ Renzulli, J. (1994). El concepto de los tres anillos de la superdotación: Un modelo de desarrollo para la productividad creativa en Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados Madrid Ed. Amaru.

cual termina desconociendo al excepcional general y utiliza criterios débiles para la conceptualización de la creatividad.

2.2 LA TEORÍA TRIÁQUICA DE STERNBERG

La teoría triárquica de la inteligencia ha sido desarrollada por Robert J. Sternberg, una figura destacada en la investigación de la inteligencia humana. La teoría fue de las primeras en ir contra el enfoque psicométrico y adoptar un acercamiento más cognitivo, además reconoce la diversidad de los individuos, superando la visión monolítica que como vimos en el capítulo anterior regían al respecto durante el siglo XX.

La teoría de Sternberg propone tres tipos de inteligencia: analítica, creativa y práctica. Desde la perspectiva del procesamiento de la información, la teoría triárquica de la inteligencia explica la naturaleza de los procesos intelectuales desde tres ángulos diferentes: la estructura misma de la inteligencia (Inteligencia de los componentes), el enfrentamiento a la novedad y la automatización de las tareas (Inteligencia Experiencial) y el contexto sociocultural en el que se vive (Inteligencia Contextual).⁴

A continuación detallaremos brevemente cada uno de ellos: la subteoría componencial especifica los procesos mentales de la actividad inteligente y reclama para sí una validez universal. Se supone que cuando los individuos difieran en sus capacidades mentales; los procesos básicos son en general los mismos en todos los hombres independientemente del contexto sociocultural. La dimensión de los componentes relaciona la inteligencia con los mecanismos mentales del individuo y se refiere a los procesos mentales que en general pone de relieve el consenso de los teóricos; ésta inteligencia es la que se mide en los test psicológicos tradicionales de coeficiente intelectual y se centra en la solución de problemas.

La dimensión de la experiencia en la teoría de Sternberg relaciona la inteligencia con el mundo externo e interno del individuo y especifica el punto en el cual ésta participa de forma determinante en la capacidad de un individuo para afrontar tareas o situaciones. La inteligencia experiencial se basa principalmente en la

⁴ Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press. Pag 45 <http://books.google.com.ar> fecha de consulta marzo 2011

concepción de que la capacidad para distinguir la información relevante de la irrelevante, de combinar la información de otras formas y de relacionar la nueva información con la anterior en formas originales, todas estas habilidades juntas son elementos indispensables para la adaptación. Representa un adecuado ajuste a nuevas tareas, para utilizar conceptos diferentes, para responder eficazmente a situaciones desconocidas, para lograr el Insight y para acomodarse o asimilar la situación en una forma creativa.

Sternberg considera que es difícil, si no imposible, comparar de manera justa la inteligencia de grupos socioculturales distintos debido a la baja probabilidad de que las experiencias previas, el grado de novedad y automatización contemplado en las pruebas sean equivalentes.

Entonces novedad y automatización serán los ejes sobre los cuales versará la evaluación, la ejercitación y el proceso intelectual mismo: la primera, porque es la mejor manera de ver aflorar la inteligencia; y la segunda porque, gracias a ella, la inteligencia se libera y se desplaza constantemente hacia situaciones novedosas.

En uno de sus más recientes trabajos, en el año 1998 Sternberg sustenta que lo más importante en la vida es la existencia de una inteligencia práctica y creativa que le permita al individuo enfrentar con éxito los dilemas que le propone la vida diaria. Esta inteligencia equilibra los componentes analíticos, creativos y prácticos, y está orientada a la obtención del éxito en la vida. Las capacidades analíticas son útiles para reconocer los elementos y evaluar las opciones personales de vida. Suponen identificar la existencia de un problema, definir su naturaleza, establecer una estrategia para resolverlo y supervisar la opción elegida. Las capacidades creativas ayudan a generar opciones para resolver problemas, promover ideas propias que acaso no resulten populares y convencer a los demás de que éstas tienen valor. Las capacidades prácticas son las que se aplican a los problemas reales para aplicar opciones y hacer que funcionen.

La garantía del éxito no pasa por los puntajes en las pruebas de inteligencia, pues Sternberg considera que lo esencial no es la "capacidad inerte", sino la inteligencia práctica. Su logro implica el cumplimiento de una serie de condiciones relacionadas con aspectos de personalidad que pueden identificarse y, si es posible, potenciarse en búsqueda de un mejor rendimiento intelectual.

Dentro de estas características esperadas podemos citar a la automotivación, el control de impulsos, la perseverancia, el autoconocimiento, el traducir el pensamiento en acción, orientarse hacia el producto, la independencia y la iniciativa, la superación de problemas personales, entre otros.

2.3. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER.

Este autor define la inteligencia como una aptitud intelectual humana que supone un conjunto de habilidades para la resolución de problemas lo que permite que el individuo resuelva los problemas o dificultades genuinos que encuentra y, cuando así conviene, cree un producto eficaz. También supone el potencial para encontrar o crear problemas, lo que sienta las bases para la adquisición de nuevos conocimientos.⁵

Howard Gardner cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. Se cuestiona acerca de la pertinencia de la evaluación de la inteligencia a partir de criterios estandarizados y pruebas idénticas. Incluso, con base en estudios neurofisiológicos. Gardner ha sustentado recientemente la flexibilidad y plasticidad de las capacidades humanas, y sus consecuentes efectos de especialización y multiplicidad, al mismo tiempo que refuerza su argumento en contra de las concepciones unitarias y generales de la inteligencia.

En contraposición de las posturas generalistas, Gardner toma como partida los planteamientos de la posmodernidad en donde los aspectos contextuales, relativos y singulares de la cultura y el individuo toman marcado peso y una fuerza determinante en las aptitudes o destrezas para solucionar problemas o diseñar productos. De esta manera se implica que cada cultura valorará de distinta forma lo que se considerará la inteligencia y cómo se manifestará dependiendo de las características requeridas para el desenvolvimiento en su sociedad. Estas formas pueden ser tan heterogéneas y numerosas como las sociedades alrededor del planeta. Gardner consideró provocativa la iniciativa de llamar inteligencias a lo que pudo haber llamado tan sólo, talentos o aptos. Sin embargo, más allá de los

⁵ Gardner Howar (2000) La educación de la mente en:La educación de la mente y el conociiento de la disciplina. Lo que todos los estudiantes deberian saber, edicion 2000 Editorial Paidos Iberica S.A.pag 59

recursos retóricos, también se establecen ciertas consideraciones, ocho criterios determinantes, que deben contemplarse para juzgar a la inteligencia como tal, de manera íntegra y discriminarla entre los talentos y aptitudes. A continuación las detallaremos brevemente:

1. Aislamiento potencial por daños cerebrales. En contacto con individuos que sufrieron daños a nivel cerebral, Gardner descubrió que las lesiones sufridas en determinadas zonas del cerebro afectaban de manera específica ciertas destrezas y habilidades mientras que otras resultaban intactas, lo cual se propone como evidencia del funcionamiento relativamente autónomo de sistemas cerebrales de inteligencias.

2. La existencia de "idiotas sabios", prodigios y otros individuos excepcionales.

Al respecto, se sostiene que personas con capacidades intelectuales llanas, por debajo del promedio de la población en diferentes grados y con características deficitarias diversas, pueden presentar capacidades de operación de nivel superior en habilidades determinadas.

3. Una historia característica de desarrollo junto con un conjunto definible de desempeños expertos de "estado-final". Cada inteligencia está moldeada por la participación en ciertas actividades definidas y valoradas culturalmente, en las que cada individuo presenta un esquema de desarrollo determinado en su desenvolvimiento a lo largo de la vida, hasta un punto máximo de dominio y una posible declinación posterior.

4. Una historia evolutiva y la plausibilidad evolutiva: Gardner concluye que las inteligencias múltiples están enraizadas en las habilidades obtenidas a lo largo de las miles de generaciones historia de los seres humanos, y más allá, en instancias más profundas de la evolución en otras especies. Es decir, podemos ver distintos tipos de expresiones y manifestaciones humanas relacionadas con las distintas inteligencias como la espacial en las pinturas rupestres, o la musical y cinética en los rituales primitivos, ambos ejemplos de un desarrollo temprano en la historia evolutiva del hombre.

5. Apoyo de los descubrimientos de la psicometría: a pesar de criticar el uso de pruebas estandarizadas, Gardner considera que incluso ellas respaldan el modelo de las Inteligencias Múltiples.

6. Apoyo proveniente de trabajos de psicología experimental: a partir de la experimentación en áreas como la percepción, atención y memoria, podemos encontrar que diferentes dominios tales como las habilidades matemáticas o las verbales, funcionan con relativa autonomía uno del otro, y trabajan de manera selectiva.

7. Una operación central o un conjunto de operaciones identificables: apoyado en la metáfora de la computadora, Gardner dice que el ser humano, al igual que ésta, necesita una serie de operaciones centrales determinadas cerebralmente que le sirven para coordinar todas las funciones periféricas específicas para las habilidades particulares.

8. La susceptibilidad de codificación en un sistema simbólico: la inteligencia es uno de los distintivos más significativos de la naturaleza humana, y ésta a su vez, se caracteriza también por la capacidad de manejar contenidos simbólicos. Gardner ha encontrado que cada una de las naturalezas propuestas en su modelo procura el manejo de determinados códigos simbólicos, es decir, por ejemplo, la inteligencia musical utiliza el pentagrama y las notas musicales, la inteligencia lingüística y las personales, los idiomas y el lenguaje en general, la inteligencia matemática, los números y algoritmos, etc.

Apoyado en lo anterior, Gardner postula la existencia de múltiples inteligencias, distintamente determinadas y valoradas por las diferentes sociedades y culturas humanas. Su esfuerzo ha consistido en determinar cuántas y cuáles son esas inteligencias.

Para lograrlo, se concentró fundamentalmente en estudiar las actuaciones inteligentes de un grupo de grandes creativos de comienzos del siglo XX.

En 1983, publica *Inteligencias Múltiples*, por su nombre en español, donde nos presenta siete casos de personajes de la historia que han desarrollado empresas con extrema inteligencia cada uno de ellos en áreas diferentes: Freud en la inteligencia interpersonal, que se refiere a la capacidad para discernir sentimientos, opiniones e intenciones individuales de otros; Einstein en la inteligencia lógico-matemática, relacionada con el manejo de números, algoritmos y procedimientos de cálculo; Picasso en la inteligencia visuoespacial, que es una capacidad para percibir el mundo visual, trasponer y modificar las percepciones propias iniciales, recrear aspectos de la propia experiencia visual; Stravinsky en la

inteligencia musical, con capacidades rítmicas y de entonación relacionadas con la composición, el canto y la interpretación de música; Eliot en la inteligencia lingüística, que se refiere a capacidades relacionadas con el uso del lenguaje para la comunicación; Graham en la inteligencia cinestésico-corporal, que incluye la habilidad para la danza, la actuación, el atletismo; y Ghandi como caso extremo de la inteligencia intrapersonal, lo que se denomina inteligencia intrapersonal, que es el conocimiento de sí mismo.

Posteriormente, Gardner ha ampliado el número de inteligencias que inicialmente propuso y ha hablado de algunos tentativos desarrollos de la teoría con inteligencias tales como la naturalista, que es la capacidad de distinguir pautas en la naturaleza; la espiritual, que se refiere al interés por los asuntos cósmicos o existenciales, y reconocimiento de lo espiritual como el estado primordial del ser; y la existencial, que representa un interés por asuntos primordiales de la existencia. Uno de los puntos más importantes a considerar en este trabajo, es lo que se refiere a las inteligencias personales. Gardner, considera artificial e innecesario presentar por separado la inteligencia intrapersonal y la interpersonal pues ninguna de ellas puede desarrollarse sin la otra.

La inteligencia intrapersonal es aquella que garantiza el acceso a la vida sentimental propia, a una gama de afectos y emociones irreductibles, lo que en el lenguaje ordinario se ha dado en llamar "paz interior". Representa el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones), tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Por otra parte, la inteligencia interpersonal se caracteriza por la habilidad para establecer distinciones entre los otros. Esto significa una habilidad para identificar y explicar, incluso hasta predecir y controlar, estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, intenciones y actos. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica.

Como puede verse, ninguna de las inteligencias revisadas resulta tan contextual y culturalmente dependiente como las inteligencias personales, pues es en el ámbito de lo intra e interpersonal en donde más diferencias pueden establecerse, y las variaciones de individuo en individuo representan un universo vasto de particularidades tan sólo ordenado por las mismas constantes culturales.

Ahora bien, la mayoría de las personas pueden desarrollar todas las inteligencias hasta poseer en cada una un nivel de competencia razonable. Sin embargo, Gardner menciona que el desarrollo de las inteligencias depende de la consideración de tres factores principales: la dotación biológica esto se refiere a toda influencia que esté determinada a nivel herencia o genética, a las condiciones cerebrales antes, durante o después del nacimiento, o los posibles daños que hayan podido influir el desarrollo de una inteligencia. La historia de vida personal: incluye todas las experiencias con padres, familia, amigos, maestros que hayan podido influir en el nivel de desarrollo de la inteligencia, tales como expectativas, entrenamiento precoz o acceso natural. Es importante considerar las condiciones económicas o los recursos disponibles en su momento y por último los antecedentes culturales e históricos o sea las condiciones de época y lugar donde se crió, a la situación del dominio en el que puede desenvolverse y el contexto social que rige el acceso al conocimiento y la práctica.

Por último quisiera resaltar dos aportaciones dentro de la teoría de Gardner que resultan altamente significativas a la conceptualización de la inteligencia. En primer lugar, cuestiona el concepto de unicidad y generalidad que se ha manejado tradicionalmente, llama a una visión que contemple las diferentes ramificaciones de la inteligencia que derivan de la diversidad de influencias personales y culturales y apuesta por la riqueza de las particularidades. En segundo lugar, está el valor del concepto de las inteligencias personales que puede constituirse en uno de los mayores avances que se hayan hecho recientemente en torno de la teoría de la inteligencia. De esta habilidad, y según lo planteado por Gardner, dependerán la calidad de las interacciones sociales, así como el amor, la empatía y la afectividad entre los seres humanos.

No obstante, el enfoque de Gardner tiene ciertas limitaciones, una carencia de es lo que se refiere a la ausencia de consideraciones emocionales para la concepción de las inteligencias personales. Según Daniel Goleman, a pesar de que Gardner y

sus colaboradores han creado espacios suficientes de exploración y descripción de las inteligencias personales y el papel que juegan en ellas las emociones, él y sus colaboradores se han enfocado más en las cogniciones acerca del sentimiento o emoción, y dejan a un lado el valor que tiene en sí mismo la emoción y el sentimiento.

CAPITULO III

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.1 DESARROLLO HISTÓRICO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El concepto de Inteligencia Emocional en su abreviatura (IE), nace con la necesidad de responder a una cuestión que puede parecer simple: por qué algunas personas se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida.

Este concepto fue desarrollado de manera seria y científica principalmente por Mayer y Salovey, quien en 1990 la definió como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno. Afirman que el alcance de la IE incluye la evaluación y expresión verbal y no verbal de las emociones, la regulación de las emociones de uno mismo y de los demás, la utilización de la información emocional en la resolución de problemas y los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal que propone Gardner pero dándole además un enfoque menos cognitivo y añadiéndole el componente emocional

Durante los años de 1994 y 1997 el concepto se hace popular y se amplía de acuerdo la gran divulgación a través del best "Inteligencia Emocional" de Goleman que produjo una explosión de la literatura científica y no científica sobre el concepto.

Desde 1998 hasta la actualidad se observa una mejora tanto a nivel teórico como de la investigación ya que están apareciendo nuevos instrumentos de medida y conocimientos científicos de las neurociencia que la avalan como muestran los estudios de Le Doux (1999) donde demuestra el papel de la amígdala como un nexo de unión entre el cerebro emocional y el racional. Este autor también se interesó por el papel que juega la amígdala durante la infancia, llegando a la conclusión de la importancia que tiene la interacción entre el niño y sus cuidadores

(padres y educadores) durante los primeros años de vida constituyendo un verdadero aprendizaje emocional

Por su parte, Damasio asegura que las emociones son el resultado de un conjunto de procesos fisiológicos que suceden en nuestro organismo, ya que las emociones son producto de la química de nuestro cerebro. La zona específica del lóbulo frontal del cerebro es la zona responsable de los sentimientos y las emociones y las personas con daño en esta zona no poseen culpa ni vergüenza por lo que independientemente a que su cociente intelectual se mantenga normal, terminan arruinando su vida por la afectación del área emocional. La explicación que da a este respecto es que cuando se da el razonamiento sin emoción y no existe una conexión entre estos, no pueden tener recuerdos asociados a las emociones y es por eso que sus decisiones son caóticas.

Pero este trabajo está orientado a analizar sobre la inteligencia emocional y si los alumnos universitarios consideran importante ser educados en estas competencias por lo tanto vamos a centrarnos más en indagar sobre este núcleo. A continuación vamos a definir el concepto y ver que pasa con los diferentes modelos.

3.2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: CONCEPTO

El concepto de IE está compuesto por dos palabras de uso bastante común en el mundo de la psicología: inteligencia y emoción, aunque durante años esta combinación de palabras fue para muchos una contradicción, ya que unía dos campos que han sido investigados separadamente y vistos como contrarios el significado original que los creadores del concepto quisieron darle al término implicaba la unión indivisible de ambas esferas.

Según Salovey y Mayer la IE hace referencia a la habilidad para reconocer y procesar la información que transmiten las emociones y sus relaciones con el entorno y, a partir de esto, razonar y resolver problemas eficazmente. Es decir, la idea subyacente es que la combinación conjunta del sistema emocional y cognitivo favorece un procesamiento de la información más exacto y adaptativo de la realidad que el proporcionado por ambas partes por separado. Ellos proponen una visión funcionalista en la que más que "secuestrar" nuestros pensamientos y

comportamientos, en la mayoría de los casos las emociones presentan una función útil y adaptativa, incluidas las emociones negativas.

En concreto, la definición más expandida conceptualiza la IE como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual ⁶

Las habilidades integrantes del constructo IE son muy numerosas y diversificadas según los modelos teóricos que los diferentes autores han propuesto, a continuación les proponemos hacer un repaso sobre los modelos más representativos.

3.3 DIFERENTES MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

En la literatura científica existen dos grandes modelos de IE: los modelos mixtos y el modelo de habilidad.

Los modelos mixtos están representados fundamentalmente por Goleman y Bar-On, y combinan dimensiones de personalidad como asertividad, optimismo entre otras con habilidades emocionales, y el modelo de habilidad representado por John Mayer y Peter Salovey, es menos conocido pero de gran apoyo empírico en las revistas especializadas, se centra de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento así concibe la IE como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones en nuestra cognición de forma que el individuo pueda resolver problemas y adaptarse eficazmente al ambiente. Además la IE defendida por Mayer y Salovey se evalúa mediante tareas de habilidad emocional de igual manera que el CI clásico se evalúa mediante tareas cognitivas.

Los modelos mixtos se centran en rasgos de comportamiento estables y variables de personalidad (IE, empatía, asertividad, impulsividad, optimismo, etc.), así como otras variables sin ninguna constatación de su verdadero vínculo con la IE (IE

⁶ Daniel Goleman, Cary Cherniss, Warren Bennis Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones Editorial Kairós, 2006 pag. 146

motivación y felicidad) y sus métodos de evaluación se centran en cuestionarios, escalas e inventarios que proporcionan un índice auto-percibido.

Finalmente, Goleman establece una distinción más específica, distingue el modelo de Salovey y Mayer como un modelo de habilidad mental; la formulación de Bar-On como un modelo dentro del contexto de personalidad, específicamente como un "modelo del bienestar" y, por último, su propio modelo conceptualizado como una "teoría de ejecución" de competencias emocionales aplicado al mundo laboral y empresarial así define la IE como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Esta capacidad engloba cinco capacidades: autoconocimiento, autocontrol., automotivación, empatía y habilidades sociales.

Dado que tomaremos estas competencias para la encuesta a los alumnos universitarios en base a nuestra hipótesis vamos a desarrollar cada una de ellas un poco más en concreto.

Autoconocimiento: implica reconocer los propios estados de ánimo, los recursos y las intuiciones, es decir, darnos cuenta de que las estamos sintiendo.

Conocer y controlar nuestras emociones es imprescindible para poder llevar una vida satisfactoria y para ello tenemos primero que reconocerlas, la inteligencia emocional se basa en la capacidad de reconocer nuestros sentimientos

Comprende las siguientes sub - competencias:

Conciencia emocional: identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener

Correcta autovaloración: conocer las propias fortalezas y sus limitaciones.

Autoconfianza: un fuerte sentido del propio valor y capacidad.

Autocontrol, Autorregulación: Se refiere a manejar los propios estados de ánimo, impulsos y recursos. El objetivo es lograr el equilibrio emocional. Como señaló Aristóteles, *"cualquier persona puede enojarse, esto es fácil. Pero enojarse con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento adecuado, por los motivos justos y de la forma más apropiada, no es nada fácil"*⁷

⁷ Fisher Roger (2007) Las emociones en la negociación: como ir mas alla de la razón en la planeación y desarrollo de las emociones Bogota Editorial Norma pag 176

Hay gente que percibe sus sentimientos con gran intensidad y claridad, pero no es capaz de controlarlos, sino que los sentimientos le dominan y arrastran.

Controlar nuestros sentimientos implica, una vez que los hemos detectado e identificado, ser capaces de reflexionar sobre los mismos. Reflexionar sobre lo que estamos sintiendo no es igual a emitir juicios de valor sobre si nuestros sentimientos son buenos o malos, deseables o no deseables.

Distintas causas necesitarán distintas respuestas, y el mero hecho de reflexionar sobre el origen de mi reacción me ayuda a controlarla.

Por último puedo elegir mi manera de actuar, optar por quedarme como estoy o cambiar la emoción que estoy sintiendo. No hay reglas que digan que es lo que hay que hacer. Tan dañino puede ser intentar no sentir una emoción como sumergirse en ella

Comprende las siguientes sub-competencias:

Autocontrol: mantener vigiladas las emociones perturbadoras y los impulsos.

Confiabilidad: mantener estándares adecuados de honestidad e integridad.

Conciencia: asumir las responsabilidades del propio desempeño laboral.

Adaptabilidad: flexibilidad en el manejo de las situaciones de cambio.

Innovación: sentirse cómodo con la nueva información, las nuevas ideas y las nuevas situaciones.

Automotivación: se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el cumplimiento de las metas establecidas.

Es lo que nos permite hacer un esfuerzo, físico o mental, no porque nos obligue nadie, sino porque queremos hacerlo. Muchas veces no sabemos bien lo que queremos, o sabemos muy bien lo que no queremos.

Comprende las siguientes sub-competencias:

Impulso de logro: esfuerzo por mejorar o alcanzar un estándar de excelencia académica.

Compromiso: matricularse con las metas del grupo, curso o institución educativa.

Iniciativa: disponibilidad para reaccionar ante las oportunidades.

Optimismo: persistencia en la persecución de los objetivos, a pesar de los obstáculos y retrocesos que puedan presentarse.

Empatía: implica tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros, lo que genera sentimientos de simpatía, comprensión y ternura.

La empatía es el conjunto de capacidades que nos permiten reconocer y entender las emociones de los demás, sus motivaciones y las razones que explican su comportamiento.

La capacidad de ponerse en el lugar del otro no quiere decir que compartamos sus opiniones, ni que estemos de acuerdo con su manera de interpretar la realidad. La empatía no supone tampoco simpatía. La simpatía implica una valoración positiva del otro, mientras que la empatía no presupone valoración alguna del otro.

Para poder entender al otro, para poder entrar en su mundo tenemos que aprender a ponernos en su lugar, aprender a pensar como él. Por tanto la empatía si presupone una suspensión temporal de mi propio mundo, de mi propia manera de ver las cosas.

Una de las habilidades básicas para entender al otro es la de saber escuchar. La mayoría de nosotros, cuando hablamos con otros le prestamos más atención a nuestras propias reacciones que a lo que nos dicen, escuchamos pensando en lo que vamos a decir nosotros a continuación o pensando en que tipo de experiencias propias podemos aportar.

Aprender a escuchar supone enfocar toda nuestra atención hacia el otro, dejar de pensar en lo que queremos decir o en lo que nosotros haríamos.

Las personas con gran capacidad de empatía son capaces de sincronizar su lenguaje no - verbal al de su interlocutor. No sólo eso, también son capaces de 'leer' las indicaciones no - verbales que reciben del otro con gran precisión. Los cambios en los tonos de voz, los gestos, los movimientos que realizamos, proporcionan gran cantidad de información.

Cuando adaptamos nuestro lenguaje corporal, nuestra voz, y nuestras palabras a las de nuestros interlocutores, nos es más fácil entrar en su mundo, y cuando entendemos el mundo del otro podemos empezar a explicarle el nuestro.

Comprende las siguientes sub-competencias:

Comprensión de los otros: darse cuenta de los sentimientos y perspectivas de los compañeros de estudio.

Desarrollar a los otros: estar al tanto de las necesidades de desarrollo del resto y reforzar sus habilidades.

Servicio de orientación: anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales de los demás.

Potenciar la diversidad: cultivar las oportunidades académicas del currículo a través de distintos tipos de personas.

Conciencia política: ser capaz de leer las corrientes emocionales del grupo, así como el poder interpretar las relaciones entre sus miembros.

Habilidades sociales: LAS DESTREZAS SOCIALES

Implican ser un experto para inducir respuestas deseadas en los otros. Son la base para el desarrollo de las "habilidades interpersonales".

Que tengamos un trato satisfactorio con las demás personas depende, entre otras cosas, de nuestra capacidad de crear y cultivar relaciones, de reconocer los conflictos y solucionarlos, de encontrar el tono adecuado y de percibir los estados de ánimo del interlocutor

Que sienta que lo que está haciendo tiene un valor significativo; que él está contribuyendo y que se le reconozca por ello afectivamente (Compromiso social).

Cuando entendemos al otro, su manera de pensar, sus motivaciones y sus sentimientos podemos elegir el modo más adecuado relacionarnos, fundamentalmente utilizando la comunicación. Hay que recordar que una misma cosa se puede decir de muchas maneras. Saber elegir la manera adecuada y el momento justo es la marca del gran comunicador. La capacidad de comunicarnos es la que nos permite organizar grupos, negociar y establecer conexiones personales e interpersonales.

Las personas que manejan la comunicación con efectividad se caracterizan por saber cuál es el objetivo que quieren conseguir son capaces de generar muchas respuestas posibles hasta encontrar la más adecuada y tienen la suficiente agudeza sensorial para notar las reacciones del otro.

La capacidad de establecer objetivos es uno de los requisitos de la inteligencia intrapersonal, la agudeza sensorial implica la atención a los aspectos no - verbales de la comunicación.

La flexibilidad o capacidad de generar muchas respuestas está relacionada con la capacidad de aprender a ver las cosas desde muchos puntos de vista. Como dice

uno de los principios básicos de la Programación Neurolingüística: "si siempre haces lo mismo, siempre tendrás los mismos resultados" y, lo que es lo mismo, si siempre analizas las cosas desde el mismo punto de vista, siempre se te ocurrirán las mismas ideas.

La empatía y la capacidad de manejar las relaciones interpersonales son cualidades imprescindibles en un aula, por eso no es de extrañar que la enseñanza sea una de las profesiones donde la inteligencia interpersonal se encuentre con más frecuencia.

Comprende las siguientes sub-competencias:

Influencia: idear efectivas tácticas de persuasión.

Comunicación: saber escuchar abiertamente al resto y elaborar mensajes convincentes.

Manejo de conflictos: saber negociar y resolver los desacuerdos que se presenten dentro del equipo de trabajo.

Liderazgo: capacidad de inspirar y guiar a los individuos y al grupo en su conjunto.

Catalizador del cambio: iniciador o administrador de las situaciones nuevas.

Constructor de lazos: alimentar y reforzar las relaciones interpersonales dentro del grupo.

Colaboración y cooperación: trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.

Capacidades de equipo: ser capaz de crear sinergia para la persecución de metas colectivas

En el anexo en la página 61 se ha elaborado un gráfico a fin de resumir las mismas y visualizarlas en forma conjunta.

Desde hace unas décadas vemos como los investigadores de las emociones intentan alejarse de la dicotomía razón / emoción y redefinirla como un factor análogo tan, o incluso más importante que el mero uso de la razón, a continuación veremos la visión de ellos desde el punto de vista educativo.

CAPITULO IV

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDUCACION

4.1 EDUCACIÓN EMOCIONAL

Estudiosos de la educación: Bisquerra, García Carrasco y Del Dujo, Goijberg, Naranjo, Oatley y Jenkins, Shapiro reconocen el aporte vital que los aspectos emocionales positivos aportan en la formación del sujeto; ya no basta educar para entregar conocimientos, hoy se debe educar para la vida.

Podríamos definir a la educación emocional como un proceso, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.

Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Al comprenderse estos estados emocionales en sí mismos y el de los demás, se incrementa la riqueza expresiva lo que provoca, a su vez, una sensación de bienestar personal y social.⁸

Deberíamos prestar atención a estas palabras, ya que hasta la fecha, la educación formal se ha limitado a enseñar conocimientos y/o desarrollar habilidades que sirvan al sujeto a buscarse un lugar profesional en este mundo competitivo. Sin embargo, en la actualidad se ha comprobado que esto no es suficiente: se debe educar para enfrentarse a la vida, como seres integrales con conocimientos, habilidades, capacidades, emociones y destrezas. Esto es parte de lo que algunos académicos intentan realizar.

Profesores como García Carrasco y García del Dujo vienen trabajando en España en esta teoría de la educación y consideran que educar no es meramente una cuestión de cómputo informacional o de ejercicio de habilidades, también lo es,

⁸ Acosta Mesas Alberto Educación Emocional y Convivencia en el Aula, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones. España 145,147 pág

para cambiar el valor, el sentido y el significado de las relaciones que el individuo establece con el entorno.

Goleman expresa en su tratado la preocupación por los males actuales crecientes de violencia, drogadicción, marginación, depresión y aislamiento crecientes, sobre todo en el período de socialización de la persona en la infancia, "precio de la modernidad". Su respuesta de solución se fundamenta en las "competencias emocionales" –conocer los sentimientos-, "competencias cognitivas" –de la vida cotidiana- y "competencias de conducta" –verbal y no verbal-.

Por tanto, cuando se habla de Inteligencia Emocional se debe desarrollar personalmente un ejercicio de reafirmación y redirección de Visión, Misión y Valores personales, Familiares, Profesionales y Ciudadanos, a través de preguntas activas simulaciones y visualizaciones de las cosas que influyen filosóficamente en nuestra vida, sueños y principios sobre las cuales basamos nuestro actuar.

4.2 CONDICIONES PARA UN BUEN DESARROLLO EMOCIONAL

Los estudios de las emociones de los niños han revelado que su desarrollo se debe tanto a la maduración como al aprendizaje y no a uno de esos procesos por sí solo. La maduración y el aprendizaje están entrelazados tan estrechamente en el desarrollo de las emociones que, algunas veces, es difícil determinar sus efectos.

El Papel de la maduración: El desarrollo intelectual da como resultado la capacidad para percibir los significados no advertidos previamente y el que se preste atención a un estímulo durante más tiempo y la concentración de la tensión emocional en un objeto. El aumento de la imaginación, la comprensión y el incremento de la capacidad para recordar y anticipar las cosas, afectan también a las reacciones emocionales.

Así, los niños llegan a responder estímulos ante los que se mostraban indiferentes a una edad anterior. El desarrollo de las glándulas endocrinas, es esencial para la conducta emocional madura. El niño carece relativamente de productos endocrinos que sostienen parte de las respuestas fisiológicas a las tensiones. Las glándulas adrenales, que desempeñan un papel importante en las emociones, muestran una disminución marcada de tamaño, poco después del nacimiento.

Cierto tiempo después, comienzan a crecer; lo hacen con rapidez hasta los cinco años, lentamente de los 5 a los 11 y con mayor rapidez en la pubertad hasta llegar a la juventud.

Papel del Aprendizaje: Hay cinco tipos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales durante la niñez. Seguidamente se explican esos métodos y el modo en que contribuyen al desarrollo emocional de los niños.

Aprendizaje por ensayo y error: Incluye principalmente el aspecto de respuestas al patrón emocional. Los niños aprenden por medio de tanteos a expresar sus emociones en formas de conductas que les proporcionan la mayor satisfacción y abandonan las que les producen pocas o ninguna. Esta forma de aprendizaje se utiliza a comienzos de la infancia.

Aprendizaje por Imitación: Afecta tanto al aspecto del estímulo como al de la respuesta del patrón emocional. Observar las cosas que provocan ciertas emociones a otros; los niños reaccionan con emociones similares y con métodos de expresiones similares a los de las personas observadas, que por lo general es su entorno familiar inmediato.

Aprendizaje por Identificación: Es similar al de imitación en que los niños copian las reacciones emocionales de personas y se sienten excitados por un estímulo similar que provoca la emoción en la persona imitada.

Condicionamiento: Significa aprendizaje por asociación. En el condicionamiento, los objetos y las situaciones que, al principio, no provocan reacciones emocionales, lo hacen más adelante, como resultado de la asociación.

Adiestramiento o aprendizaje con orientación y supervisión: Se limita al aspecto de respuesta del patrón emocional. Se les enseña a los niños el modo aprobado de respuesta, cuando se provoca una emoción dada. Mediante el adiestramiento, se estimula a los niños a que respondan a los estímulos que fomentan normalmente emociones agradables y se les disuade de toda respuesta emocional. Esto se realiza mediante el control del ambiente, siempre que sea posible.

Podemos decir entonces que tanto la maduración como el aprendizaje influyen en el desarrollo de las emociones

El control sobre el patrón de aprendizaje es una medida tanto preventiva como positiva. Una vez que se aprende una respuesta emocional indeseable y se

incluye en el patrón del niño, no sólo es probable que persista, sino que se haga también cada vez más difícil de modificar a medida que aumente su edad.

El aprendizaje negativo puede persistir incluso hasta la vida adulta y necesitar ayuda profesional para modificarse. Por esto se puede decir con justicia que la niñez es un "período crítico" para el desarrollo emocional, en donde la familia, la escuela y la comunidad tenemos un papel fundamental.

4.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ESCUELA

En cuanto a si el aprendizaje emocional implica un desarrollo de la inteligencia emocional, parece lógico pensar que si un músculo se fortalece al ejercitarse, el ejercicio regulado de las competencias emocionales tiene que contribuir a aumentar el conjunto de capacidades que llamamos inteligencia emocional.

Una de las primeras instituciones que prestaron la debida atención a estos aspectos fueron las Universidad de Illinois y Chicago, donde en el año 1994 respaldaron la creación de CASEL, (Collaborative for the Advancement of Social and Emotional Learning) ⁹una organización crítica hacia la forma tradicional de educación. CASEL agrupa 21 universidades estadounidenses que se dedican a desarrollar programas de habilidades sociales y emocionales. A partir de entonces, varias otras entidades se han sumado a la labor de enriquecer desde esta nueva perspectiva los modelos educativos de la nueva generación como es el CSEE – Center for Social and Emotional Education, la Universidad de Columbia y la Universidad de Berkeley, donde Claude Steiner viene desde hace tiempo contribuyendo en el desarrollo de una educación emocional. Asimismo, y como se ha mencionado anteriormente, la preocupación por esta materia no es exclusiva del área educacional. Sin ir más lejos, en Estados Unidos se han creado centros como el Consortium – The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations- para colaborar, desde el ámbito empresarial y organizacional, al estudio e investigación de la inteligencia emocional. No cabe duda que se está ante el paradigma de lo que las emociones pueden comenzar a significar para las futuras generaciones.

⁹ CASEL de Colaboración para la Promoción de aprendizaje social y emocional: www.casel.org

Este cambio de paradigma también influyó, unos años más tarde en territorio español y el académico Rafael Bisquerra y su grupo de investigación GROPE, del Departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Barcelona, quienes comenzaron a trabajar con un planteamiento similar al propuesto por los estadounidenses. Independientemente de la vasta trayectoria que tiene este académico en áreas como la orientación psicopedagógica y recientemente en educación emocional el grupo de investigación que dirige se dedica, además de investigar y profundizar sobre el tema, a crear y desarrollar materiales curriculares a utilizar por el profesorado en los programas de educación emocional.

El trabajo de este investigador logra sin duda fomentar la reflexión hacia la innovación educativa en estos ámbitos, sentando una pauta para que en un futuro próximo se creen más materiales de este estilo que proporcionen a los docentes una ayuda en la realización de programas de educación emocional

Güell Barceló y Muñoz Redon por su parte, desde 1997 contribuyen con la educación emocional creando su propio programa de alfabetización.

Su experiencia como profesores de secundaria y la constatación de la escasa importancia que se le daba al tema emocional en las aulas, les impulsan a crear el programa Desconócete a ti mismo. Según estos autores, ha llegado la hora de salir del callejón de salida del instruccionismo y entrar en el universo de la formación integral del construccionismo.

En el caso concreto de su programa, éste comprende diez temas principales con los siguientes objetivos: aumentar la autoestima, facilitar el autoconocimiento, mejorar las habilidades comunicativas, incrementar el autocontrol emocional, ayudar a superar las situaciones estresantes, evitar conductas agresivas y pasivas, contribuir a tomar decisiones, descubrir capacidades creativas e iniciar una correcta expresión emocional.

Con ello, la comunicación emocional pasa a ser uno de los temas más destacados: la importancia de las relaciones interpersonales; el autoconocimiento emocional; el autocontrol emocional, que intenta que el individuo no niegue sus emociones y aprenda a asumirlas y afrontar las crisis emocionales.

Por otro lado, el catedrático Saturnino de la Torre, de la Universidad de Barcelona, uno de los principales estudiosos sobre creatividad e innovación educativa en

España comenta que la dimensión emocional del ser humano, que tan sólo hace dos décadas estaba proscrita en muchas instituciones educativas, emerge con valor propio junto a la experiencia y la razón. Porque nos hemos percatado que al analizar los hechos humanos desde la vida o desde la educación, es preciso recurrir a la vertiente emocional si queremos obtener una explicación comprensiva de los mismos

Es por tanto y sin lugar a dudas, la creatividad una de las impulsoras del avance, el descubrimiento y la innovación. Su relación con la dimensión emocional del ser humano queda establecida, por ende, como necesaria y parte del proceso de la evolución científica, el desarrollo tecnológico y el progreso social. Tecnología, emoción y cambio son tres conceptos nucleares en nuestra sociedad. Lo emocional es un valor educativo no sólo como equilibrio personal sino como bien social que ha de estimularse como contrapeso a los avances tecnológicos y científicos.¹⁰

Como consecuencia de la línea de trabajo expuesta por este catedrático, y estableciendo éste además que la educación no puede agotarse en la mera transmisión de contenidos culturales desvinculados de la persona en cuanto ser que no sólo piensa, sino que siente y se comunica, es posible encontrar estrategias didácticas e innovadoras que facilitan la sensibilización hacia la educación del control y utilización de ese gran potencial didáctico y creativo que son las emociones. Algunas de las estrategias utilizadas por este docente en la educación emocional de enseñanza media y superior son el procedimiento ORA (observar + relacionar + aplicar) que según sus propias palabras, es un instrumento conceptual que facilita la conversión de la información en formación de cualquier concurrencia humana, situación comunicativa o actividad profesional; el visionado de películas de cine y la música.

Poco a poco el uso de estos y otros programas y modelos de educación emocional se incorporan como elemento permanente en las aulas, sin embargo, más importante aún es la toma de conciencia por parte de las entidades regidoras en materia de Educación sobre los efectos positivos que conlleva esta incorporación,

¹⁰ La innovación en la educación superior. (2004) Documento estratégico ANUIES-Universidad Pedagógica Nacional. Segunda edición corregida septiembre, México, pag. 17

a un corto plazo para los alumnos y a un mayor plazo para la sociedad en general.¹¹

A pesar de los casos anteriormente mencionados, aún son insuficientes las publicaciones e investigaciones científicas referentes a educación emocional y llama la atención que la mayoría de ellas continúen divulgándose en revistas principalmente de psicología más que de educación. Posible explicación a este hecho, es que la práctica de la educación emocional lleva poco tiempo por lo que la información existente a la fecha, posee un carácter mayoritariamente de análisis teórico más que de investigaciones con resultados concretos.

Es precisamente en el área teórica y reflexiva de la educación donde el pedagogo y catedrático Joaquín García Carrasco contribuye a resaltar el papel indiscutible de las emociones en el proceso de construcción del sujeto .

Partiendo de una fuerte tendencia antropológica que impregna la mayoría de sus pensamientos, este estudioso profundiza por un lado con interés, y por otro lado con preocupación en el componente afectivo de los seres humanos. Interés, porque en tanto ser humano que se relaciona con otros es imprescindible considerar el aspecto emocional, y preocupación, porque resalta la práctica inexistente de este factor dentro de los objetivos formativos y educacionales de los últimos siglos:

No se trata ya solamente de que el planteamiento de las metas de la educación deba incluir sistemáticamente el desarrollo y la cultura emocional, junto a otros componentes, sino que este campo proporciona luz sobre las relaciones entre las personas, explica en parte la adhesión de muchos individuos a escenarios intelectuales y culturales, es elemento fundamental del autoconcepto, introduce el problema de los componentes no racionales del comportamiento mental y, en fin, es un campo esencial en la calidad de vida de la persona, los grupos y las instituciones.¹²

Con todo lo expuesto, es posible afirmar que el factor emocional / afectivo está encontrando cabida en los nuevos modelos educativos de este siglo. Y más aún,

¹¹ Naranjo Claudio (2007) Cambiar la educación para cambiar el mundo de índigo Ed. Cuarto propio, Chile pag 18

¹² García Carrasco Joaquín, García del Dujo Ángel, (2001) Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción, Ediciones Universidad de Salamanca , Ed. Julio Pag. 326

se pueden definir los lineamientos que dan respuesta a la pregunta clave sobre cuál es, entonces, la finalidad de este nuevo paradigma en educación.

Según la profesora y humanista chilena Gloria Goijberg, el reto de educar en el siglo XXI pasa sobre todo, por facilitar la formación de seres humanos integrales. Aunado a lo anterior, esta nueva educación para la vida implica que los docentes proporcionen la información y herramientas necesarias para que sus alumnos logren un desempeño profesional de excelencia; que los alumnos desarrollen las habilidades propias, de acuerdo a sus formas de inteligencia personal e inteligencia emocional; que se comprenda el sentido de unidad y que se sensibilice a las personas a ser más conscientes de ellos mismos, de su entorno y del planeta.

Para Naranjo, quien trabaja en esta misma línea de pensamiento la educación también debe volver a ocuparse de la dimensión profunda del ser humano: la espiritualidad, entendiéndose como tal a aquello que hace ser mejor persona.

La educación de las emociones denominada "Alfabetización Emocional" o también, escolarización emocional , pretende enseñar a los niños a modular su emocionalidad desarrollando su Inteligencia Emocional.

A continuación resumiendo el hacer de estos grandes planificadores vamos a nombrar algunos objetivos en general que se persiguen con la implantación de la Inteligencia Emocional en la escuela

Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.

Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás

Clasificar sentimientos, estados de ánimo.

Modular y gestionar la emocionalidad.

Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.

Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.

Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Prevenir conflictos interpersonales

Mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria

Aprender a servir con calidad.

Para conseguir esto se hace necesaria la figura de un nuevo profesor, con un perfil distinto al que estamos acostumbrados a ver normalmente y que aborde el proceso de "Alfabetización Emocional" de manera eficaz para sí y para sus

estudiantes. Para ello es necesario que él mismo se convierta en modelo de equilibrio de afrontamiento emocional, de habilidades empáticas y de resolución serena, reflexiva, creativa y justa de los conflictos interpersonales, como fuente de aprendizaje ejemplar para sus estudiantes. Este nuevo Profesor debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los niños tienen entre sí.

Por tanto, no planteamos solamente la existencia de un Profesor que tenga un conocimiento óptimo de las Áreas y/o Asignaturas que dicte en el aula de clase, sino que además sea capaz de transmitir una serie de valores y desarrolle competencias a sus estudiantes, como la Competencia Emocional.

4.4 Antecedentes en Argentina

En Argentina si bien se habla sobre este tema no hay una implementación en las escuelas públicas y el Ministerio de Educación de la Nación no lo nombra.

Encontramos como referente a la Asociación Educar - Ciencias y Neurociencias aplicadas al desarrollo humano que hace 17 años está desarrollando un proyecto llamado Línea de Cambio. Trabajan desde la neurosicoeducación, que tiene como objetivo brindar un sistema educativo basado en completar el desarrollo de la Inteligencia, promover el crecimiento personal y expandir la conciencia humana, en base a conocimientos brindados por las ciencias y neurociencias, para que todas las personas logren:

- Comprenderse y conocerse a sí mismos.-Comprender y conocer a los otros.
- Resolver y prevenir situaciones conflictivas. -Modelar o cambiar facetas de la personalidad que así lo requieran. -Definir y alcanzar sus objetivos. -Actuar con altos valores humanos.-Participar en la creación de sociedades más justas y equitativas -Contribuir en prevenir el daño emocional y cognitivo de las generaciones futuras.

Basado en estos principios el Colegio Río de la Plata centro y sur, en el 2010 trabajó con niños de primaria y jóvenes de secundaria, en un proyecto que terminó con excelentes resultados y con los niños y jóvenes disertando en las segundas Jornadas Internacionales de Neurosicoeducación presentando sus conocimientos sobre el cerebro y la importancia del desarrollo de las funciones cognitivas-ejecutivas intelectuales, emocionales y además sobre valores y trascendencia.

En el 2011 se continúa con el proyecto y se está trabajando para registrar toda la evolución de la tarea para poder replicar la experiencia en otras escuelas, con el fin de que la nueva educación forme seres humanos integralmente desarrollados.

En el ámbito universitario no se encontró ningún antecedente de trabajo en nuestro país sobre esta temática por lo tanto indagar sobre las competencias emocionales en este sistema educativo nos invita a profundizar mas sobre el mismo.

A continuación presentaremos las encuestas desarrolladas en la Universidad Abierta Interamericana sede Rosario y analizaremos si las mismas responden a la hipótesis planteada.

CAPÍTULO V

LOS ALUMNOS Y LA INCORPORACION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN SU FORMACIÓN ACADEMICA

Este trabajo se ha diseñado de forma cualitativa con técnica descriptiva y explicativa.

La encuesta se confeccionò en base a las competencias y subcompetencias enunciadas por Goleman y descritas en el capitulo 3.3, en el mes de julio del año 2011 a 80 alumnos de la Universidad Abierta Interamericana Sede Rosario de las carreras de Terapia Ocupacional, Kinesiología, Medicina e Ingeniería en Sistema de los últimos años de cursada elegidos en forma aleatoria 20 alumnos por cada carrera.

En anexo pagina 55 se adjunta el modelo de la encuesta realizada.

5.1 CLASIFICACIÓN DE DATOS

Tabla Numero1 Total de respuestas positivas y negativas de los alumnos encuestados de cada carrera

	su respuesta	Kinesio logia		Medicina		Ing en sistema		T.O	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Competencias	Subcompetencias								
<i>Empatía</i>	Comprensión de los otros	20	0	20	0	11	9	19	1
	Desarrollar y reforzar habilidades de los otros	15	5	20	0	14	6	19	1
	Anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales de los demas	18	2	20	0	15	5	18	2
<i>Autocontrol</i>	Autocontrol	17	3	20	0	20	0	17	3
	Confiabilidad	19	1	20	0	20	0	19	1
	Conciencia: asumir responsabilidad del propio desempeño profesional	16	4	20	0	19	1	20	0
	Innovación	17	3	18	2	20	0	13	7
<i>Habilidad Social</i>	Comunicación	20	0	20	0	14	6	18	2
	Manejo de conflictos	15	5	19	1	11	9	16	4
	Liderazgo	13	7	19	1	9	11	11	9
	Iniciador del cambio	17	3	17	3	13	7	14	6
	Constructor de lazos Colaboración y cooperación	17	3	16	4	8	12	14	6
	Capacidades de equipo	15	5	20	0	20	0	18	2
<i>Autoconocimiento</i>	Orgullo	13	7	8	12	2	18	3	17
	Correcta autovaloración y autoconfianza	18	2	11	9	11	9	14	6
<i>Automotivación</i>	Impulso de logro	18	2	13	7	11	9	17	3
	Compromiso	20	0	18	2	14	6	20	0
	Iniciativa	18	2	19	1	13	7	19	1
	Optimismo	17	3	12	8	8	12	16	4

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla nos permite observar un alto número de alumnos que dieron su respuesta positiva a la consigna.

Para hacer un mejor análisis sacamos promedio por competencias, dividiéndolo según las carreras y solo desde la respuesta afirmativa

Tabla Número 2

Promedio por competencias y alumnos de diferentes carreras en base a respuestas afirmativas

	Kinesiología	Medicina	Ing en sistema	T.O
Competencias	Si	Si	Si	Si
<i>Empatía</i>	17	20	13	18
<i>Autocontrol</i>	17	19	19	17
<i>Habilidad Social</i>	16	18	12	15
<i>Autoconocimiento</i>	15	9,5	6,5	8,5
<i>Automotivación</i>	18	15,5	11,5	18
	16.5	16.5	12.4	15.3

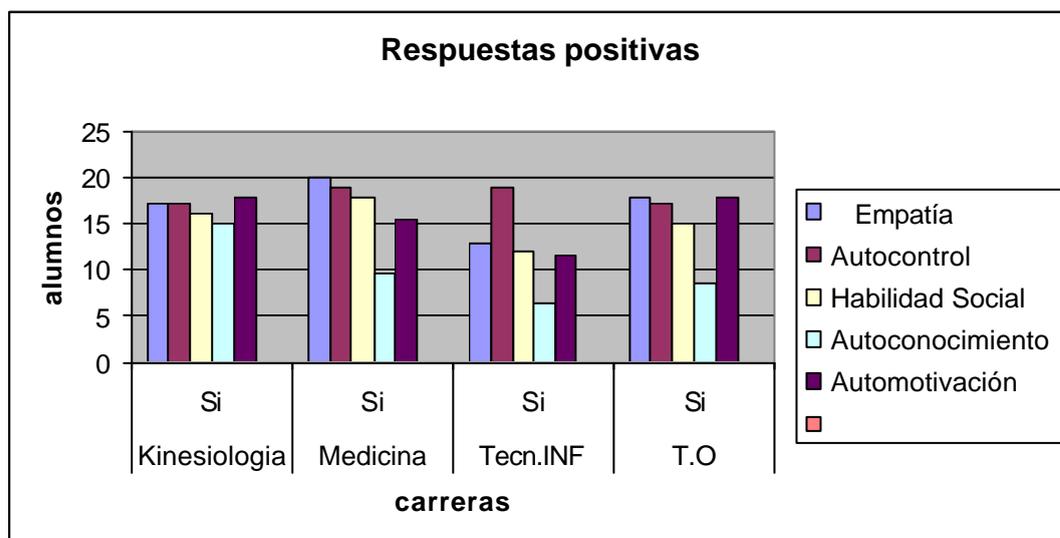
Fuente: Elaboración propia

Este cuadro nos permite inferir que el promedio mas alto de alumnos que desean ser educados en las competencias emocionales lo comparten las carreras de Medicina y Kinesiología, siguiendo el de Terapia Ocupacional y por ultimo el mas bajo: 12,4 alumnos pertenece a la carrera de Ingeniería en Sistema.

El siguiente grafico nos permite una mejor visualización de estas conclusiones

Grafico Numero 1

Respuestas positivas en las diferentes competencias emocionales en base a promedios



Fuente: Elaboración propia

Tabla Número 3: Porcentajes de respuestas positivas en base a competencias emocionales y alumnos de las diferentes carreras

	Kinesiología	Medicina	Ing en sistema	T.O
Competencias	Si	Si	Si	Si
<i>Empatía</i>	85%	100%	65%	90%
<i>Autocontrol</i>	85%	95%	95%	85%
<i>Habilidad Social</i>	80%	90%	60%	75%
<i>Autoconocimiento</i>	75%	47.5%	32.5%	42.5%
<i>Automotivación</i>	90%	77.5%	57.5%	90%
	82.5%	82.5%	62%	76.5%

Fuente: Elaboración propia

De la suma total encontramos que 15 de los 20 alumnos encuestados considera afirmativo ser educados en técnicas de inteligencia emocional lo que nos da un 75%.

Según las carreras: Kinesiología y Medicina consideraron como positiva esta propuesta seguido de Terapia Ocupacional y por ultimo Ingeniería en Sistema. Las competencias que manifiestan como mas importantes para su desarrollo de rol son en Medicina: Empatía y autocontrol.

En Kinesiología y Terapia Ocupacional Automotivación y Empatía.

En Ingeniería en Sistema: Empatía y Autocontrol.

Consideramos que la competencia empatía y sus subcompetencias son las que consideran todas las carreras encuestadas como las más importantes para ser educados.

A continuación sacamos promedio por competencias y solo desde la respuesta negativa.

Tabla Numero 4 Promedio por competencias y alumnos de diferentes carreras en base a respuestas negativas

	Kinesiología	Medicina	Ing. en sistema	T.O
Competencias	No	No	No	No
<i>Empatía</i>	2	0	6,6	1,3
<i>Autocontrol</i>	2,75	0,5	0,25	2,75
<i>Habilidad Social</i>	3,8	1,5	6,5	4,5
<i>Autoconocimiento</i>	4,5	10,5	13,5	11,5
<i>Automotivación</i>	1,75	4,5	8,5	2
	2.96	3.4	7.07	4.41

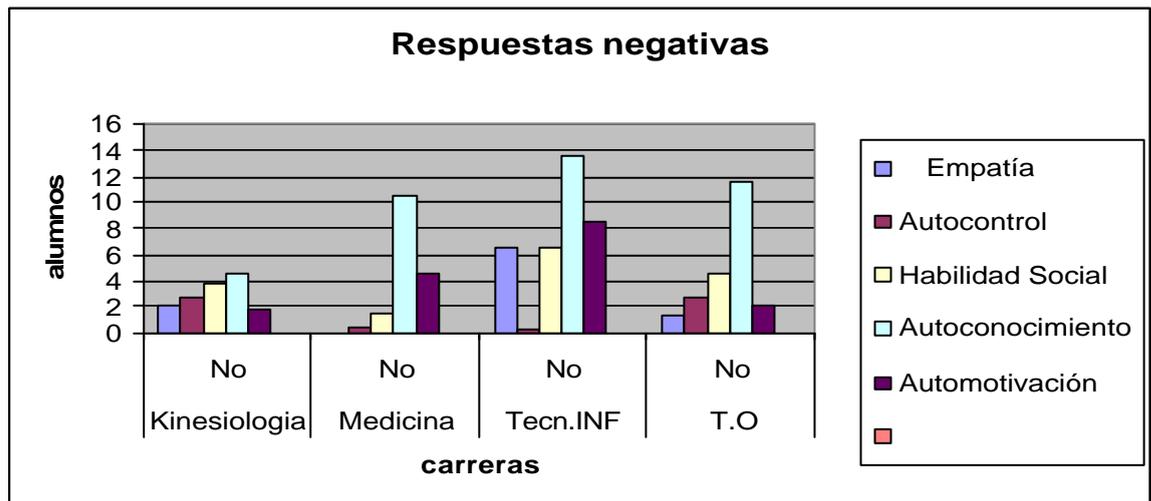
Fuente: Elaboración propia

Este cuadro nos permite inferir que el promedio mas alto de alumnos que no desean ser educados en las competencias emocionales pertenece a la carrera de Ingeniería en Sistema y luego lo siguen las carreras Terapia Ocupacional, Kinesiología y Medicina.

El siguiente grafico nos permite una mejor visualización de estas conclusiones

Grafico Número 2

Respuestas negativas en las diferentes competencias emocionales en base a promedios



Fuente: Elaboración propia

Tabla Numero 5 Porcentajes de respuestas negativas en base a competencias emocionales y alumnos de las diferentes carreras

	Kinesiologia	Medicina	Ing en sistema	T.O
Competencias	No	No	No	No
<i>Empatía</i>	15 %	0%	35%	10%
<i>Autocontrol</i>	15%	5%	5%	15%
<i>Habilidad Social</i>	10%	10%	40%	25%
<i>Autoconocimiento</i>	25%	52.5%	77.5%	57.5%
<i>Automotivación</i>	10%	22.75%	42.5%	10%
	17.5%	17.5%	38%	23.5%

Fuente: Elaboración propia

Dentro de las competencias que no consideran importantes para ser educadas en el ámbito educativo universitario y dentro de sus necesidades según sus carreras son: autoconocimiento y automotivación coincidiendo estas respuestas en todas las carreras encuestadas.

CONCLUSIONES

Analizando los datos obtenidos encontramos un alto porcentaje de respuestas positivas al deseo de ser educados en la inteligencia emocional en todas las carreras encuestadas siendo los mas altos las carreras de Medicina y Kinesiología con un 82.5%, seguido de Terapia Ocupacional con un 76.5% y por ultimo Ingeniería en Sistema con un 62%.

Podemos inferir que esta temática es significativa por parte del alumnado y que hay carreras que consideran mas que otras ser educados en este aspecto siendo la mas técnica la que no se muestra tan interesada especialmente en competencias relacionadas con el autoconocimiento.

Además fueron estos últimos alumnos lo que desconocían mas sobre esta temática por lo cual muchos conceptos de la encuesta por mas que estaban explicados tenían dudas, el resto realizaron las encuestas sin inconvenientes manifestando conocer algo sobre la temática.

Respondiendo asi a la hipótesis planteada concluimos que los alumnos de la Universidad Abierta Interamericana sede Rosario de las carreras de Terapia Ocupacional, Kinesiología, Medicina e Ingeniería en Sistemas Informáticos consideran valido incorporar en su formación técnicas educativas que los capaciten en competencias emocionales acordes a su futuro rol profesional.

Propuestas

Pensamos que la educación para el siglo XXI debe construirse a lo largo de la vida de la persona en base a los pilares educativos que la UNESCO señala en el informe Delors: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Señalamos que estos dos últimos aprendizajes todavía no se les presta suficiente importancia y sin embargo son el eje alrededor de los que gira el desarrollo personal y la vida en sociedad.

Consideramos además importante profundizar mas sobre la posibilidad de introducir al sistema educativo las herramientas pedagógicas necesarias para que todos los alumnos sean educados desde una formación más integral, estableciendo las competencias de índole emocional tan importantes como las de contenido intelectual.

Por ultimo consideramos la necesidad que se desarrollen las competencias propias de la inteligencia emocional en todos los ámbitos educativos incluyendo el universitario bajo un programa sistematizado basado en investigaciones propias de nuestro país ya que es un área que recién se esta profundizado y formular así estrategias acordes a la realidad actual

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ❖ Shapiro Lawrence (2008) La inteligencia emocional de los niños Ed B,S A para Barcelona Ed Zeta Bolsillo,
- ❖ Fisher Roger (2007) Las emociones en la negociación: como ir mas allá de la razón en la planeación y desarrollo de las emociones Editorial; Norma Bogota
- ❖ Naranjo Claudio (2007) Cambiar la educación para cambiar el mundo Ed Indigo Santiago de Chile
- ❖ Goleman Daniel, Cherniss Cary, Bennis Warren,(2006),Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones, Editorial Cairós Barcelona
- ❖ de Zubiría Samper Julián (2006) Teorías contemporáneas de la inteligencia y excepcionalidad. Segunda Edición Cooperativa Ed. Magisterio
- ❖ Caruso David R, Salovey Peter (2005) Directivo Emocionalmente Inteligente Algoba Ediciones S.A. Madrid
- ❖ Morales Segura, (2005) “Enseñar a convivir no es tan difícil. para quienes no saben qué hacer con sus hijos o con sus alumnos” Ed. Desclée De Brouwer, Bilbao
- ❖ La innovación en la educación superior. Documento estratégico
- ❖ (2004) ANUIES-Universidad Pedagógica Nacional Segunda edición corregida septiembre, México
- ❖ Riart Joan Soler Maria (2004) Estrategias para el desarrollo de la inteligencia, recursos basados en el programa CIEP ediciones CEAC
- ❖ Carpena Anna, Casajuana Octaedro (2003) Educación socioemocional en la etapa de primaria: materiales prácticos y de reflexión
- ❖ Salmerón Vílchez Purificación. (2002) Modelos centrados en la comprensión global de la persona para un mejor. Desarrollo de su vida evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. Universidad de Granada. Madrid

- ❖ García Carrasco Joaquín, García del Dujo Ángel, (2001) Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción, Ediciones Universidad de Salamanca ,Ed. Julio
- ❖ Armstrong, t. (2001): Inteligencias Múltiples. grupo Norma. Buenos Aires
- ❖ Gardner Howar (2000) La educación de la mente y el conocimiento de la disciplina. Lo que todos los estudiantes deberían comprender. Ed.Paidos Iberica S.A.
- ❖ Goleman, D. y otros. (2000) El espíritu Creativo. Vergara, Editor. Bs. Aires.
- ❖ Güell Barceló Manuel, Muñoz Redón Josep (1999) Desconócete a Ti Mismo Ed. Paidós, Buenos Aires
- ❖ Renzulli, J. (1994). El concepto de los tres anillos de la superdotación: Un modelo de desarrollo para la productividad creativa. Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados. En Benito: Amaru. Madrid
- ❖ Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

PUBLICACIONES

- ❖ Revista descubriendo cerebro y mente n 56/57 (mayo junio 2009) Editor Asociación educar para el desarrollo humano , Buenos Aires
- ❖ Etchevers Nicole, Goijberg. García Carrasco Joaquín, Cruz Gómez María Sánchez, (2008) La transmisión eficaz de comunicación emocional en la CMO, mediante un nuevo lenguaje complementado. Salamanca.
- ❖ Sosa Correa Manuel (2008) Tesis Escala autoinformada de inteligencia emocional (eaie), Universidad Complutense de Madrid Programa de doctorado Ciencias cognitivas, Madrid
- ❖ Educación Emocional y Convivencia en el Aula España Ministerio de Educación, Política Social y Deporte Subdirección General de Información y Publicaciones Ministerio de Educación
- ❖ Extremera Natalio y Fernández-Berrocal Pablo (2007) Tesis doctoral “La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado” Universidad de Málaga. Málaga

ENLACES DE INTERNET

- ❖ CASEL de Colaboración para la Promoción de aprendizaje social emocional: www.casel.org
- ❖ Blog del grupo educare El Portal de Inteligencia Emocional Autora: Sara Neiret asociacióneducar.com.ar
- ❖ Inteligencia emocional Escrito por María Elena López de Bernal, María Fernanda González Medina www.monografías.com
- ❖ Fernando Vigorena Pérez Universidad Autónoma del Sur TEMUCO-CHILE www.inteligencia-emocional.org

ANEXO

ENCUESTA DE OPINION

Alumnos de: _____

¿Considera necesario que se enseñen en la facultad técnicas educativas que lo capaciten en competencias emocionales?

La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los otros y con nosotros mismos

A continuación se detallaran algunas tomando como referencias la clasificación de Goleman **marque con una cruz** las que considere necesarias deberían ser enseñadas en la facultad acorde a su perfil profesional

		SU RESPUESTA	
Competencias	Subcompetencias	Si	No
<p><i>Empatía</i></p> <p><i>Implica tener conciencia de los sentimientos y necesidades de los otros, genera sentimientos de simpatía y comprensión</i></p>	Comprensión de los otros		
	Desarrollar y reforzar habilidades de los otros		
	Anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales de los demás		
<p><i>Autocontrol</i></p> <p><i>Implica manejar los propios estados de animo, el objetivo es lograr el equilibrio emocional</i></p>	Autocontrol		
	Confiabilidad		
	Conciencia: asumir responsabilidad del propio desempeño profesional		
	Innovación		
<p><i>Habilidad Social</i></p> <p><i>Implica saber inducir respuestas deseadas en los otros es la base para el desarrollo de las habilidades interpersonales</i></p>	Comunicación		
	Manejo de conflictos		
	Liderazgo		
	Iniciador del cambio		
	Constructor de lazos Colaboración y cooperación		
	Capacidades de equipo		
<p><i>Autoconocimiento</i></p> <p><i>Implica conocer los propios cambios de animo con el objetivo de lograr equilibrio emocional</i></p>	Orgullo		
	Correcta autovaloración y autoconfianza		
<p><i>Automotivación</i></p> <p><i>Implica tener tendencias emocionales que guían el cumplimiento de metas establecidas</i></p>	Impulso de logro		
	Compromiso		
	Iniciativa		
	Optimismo		

Experiencias de Programas educativos

En España Elena Esmorís, Ibáñez, Carmen Rosanas presentan las siguientes opciones: horas de tutoría, talleres de inteligencia emocional, créditos variables en Secundaria, horas de recreo, Departamento de Lengua, etc. Con dos sesiones semanales, siguiendo la propuesta de Goleman, podría haber oportunidad suficiente para cambiar actitudes y fomentar las buenas relaciones

Manuel Segura condensa los principales hallazgos educativos de los últimos años: los programas para enseñar a pensar y desarrollar la inteligencia; los métodos para facilitar el crecimiento moral y las propuestas de educación emocional. Todo ello para llegar a las habilidades sociales, entendidas como una relación interpersonal asertiva, es decir, justa y eficaz.

La exposición de esas ideas es diáfana y está salpicada de anécdotas que demuestran que cuanto se dice en el libro ha sido vivido por el autor y que no se trata de una obra elaborada solamente en una biblioteca o en un despacho de la universidad. Las actividades que se proponen han sido contrastadas durante varios años en la práctica escolar y familiar: es un libro que se ha acabado de escribir “en el campo de batalla”. Los consejos que se dan han demostrado ser eficaces, de modo duradero, tanto con adolescentes difíciles como con adultos conflictivos.

En cuanto al contenido de esas sesiones, puede organizarse siguiendo algunos de los modelos ya experimentados o propuestos. Por ejemplo, Güell Barceló y Muñoz Redon proponen una organización temática alrededor de diez núcleos:

- 1) Conocimiento mutuo, formación del grupo de alumnos y aceptación de la diversidad intelectual entre los diferentes miembros;
- 2) la toma de decisiones (cómo alcanzar los objetivos que nos proponemos, las estrategias más adecuadas para conseguirlos, el análisis de los posibles problemas, etc.);
- 3) la asertividad (un tipo de conducta preferible a otros modelos, como la pasividad o la agresividad);
- 4) la autoestima (necesidad de aceptarse y aprender a vivir con uno mismo);
- 5) la creatividad aplicada al ámbito psicosocial (cómo enfocar los problemas desde una óptica diferente a la habitual);

- 6) las relaciones interpersonales (cómo aprender a relacionarse con los otros);
- 7) la comunicación (cómo aprender a iniciar una conversación, a escuchar a los otros y analizar las cosas desde su punto de vista);
- 8) el autoconocimiento emocional (cómo reconocer y analizar cuatro emociones básicas: miedo, tristeza, vergüenza y alegría);
- 9) el autocontrol emocional (cómo aprender a entender las consecuencias derivadas de nuestros arrebatos emocionales);
- 10) las crisis emocionales (se plantean cuatro crisis emocionales difíciles: divorcio, muerte, frustración y adicciones).

Esmorrís, por su parte, proponen trabajar tres competencias, a partir de diferentes objetivos:

- a) el reconocimiento de las emociones (objetivos: promover el autoconocimiento, aumentar la autoconciencia emocional, ser consciente de las propias capacidades, etc.);
- b) conocer y utilizar el potencial de las emociones (objetivos: tener un mayor grado de autoconfianza, elaborar estrategias para la resolución de problemas, aprender a afrontar situaciones de estrés, etc.);
- c) crear relaciones sociales satisfactorias (objetivos: adquirir habilidades de competencia social lo más asertivas posibles, desarrollar habilidades para comprender mejor a los otros y confiar en ellos, acostumbrarse a escuchar activamente, etc.

En cuanto a Carpena, propone trabajar los núcleos temáticos siguientes: a) la autoestima, b) la gestión de emociones y sentimientos, c) la empatía, y d) la resolución de conflictos.

Se organice el programa como se organice, lo importante es que, una vez desarrollado, los alumnos puedan: reconocer una emoción cuando la experimenten, regular sus emociones negativas (angustia, depresión, ansiedad, etc.), motivarse positivamente, controlar sus impulsos y saber demorar sus gratificaciones, y tener capacidad para ponerse en la piel del otro (empatía).

Ejemplos de Programa actual en España

La Conselleria de Educación va a poner en marcha en el curso 2010-11 el programa experimental Inteligencia Emocional y Social en la Acción Tutorial, que se desarrollará con alumnos de 6º de Primaria.

El objetivo de esta experiencia es estudiar en qué medida la aplicación de las técnicas de Inteligencia emocional y social en el aula pueden contribuir a minorar el fracaso escolar y mejorar las tasas de éxito académico.

Para ello, se formará a los docentes y a los centros participantes en el fomento de la inteligencia emocional y social del alumnado a través de diversas técnicas y estrategias, que se desarrollarán principalmente mediante la acción tutorial.

La experiencia realizada en los centros participantes permitirá a la Conselleria de Educación estudiar los resultados obtenidos, con fin de determinar la posible extrapolación de este programa a otros centros, o realizarla en otros cursos o en otras etapas educativas.

Cabe señalar que ya se han interesado por esta iniciativa 14 colegios de la Comunidad Valenciana, lo que implica la participación de alrededor de 50 docentes.

La Conselleria gestionará 30.000 euros para el desarrollo de este programa durante el curso 2010-11, con los que se financiarán los gastos de formación, asesoramiento y otros gastos de funcionamiento del programa.

Fases del Programa

El Programa Inteligencia Emocional y Social se desarrollará en tres fases.: Formación del profesorado, Aplicación y puesta en práctica y Evaluación del programa.

La fase de formación del profesorado participante se desarrollará durante los meses de octubre a diciembre, a través de un curso de 30 horas de duración. En él se ofrecerá a los docentes información sobre diferentes aspectos relacionados con la inteligencia emocional, el autoconocimiento y la autoestima, la empatía, estrategias de actuación en el aula, y otras materias relacionadas con la temática.

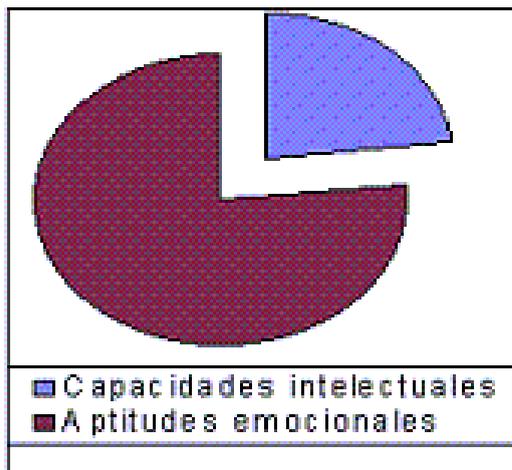
Durante el segundo cuatrimestre del curso (enero-abril) los centros participantes llevarán a la práctica en el aula las técnicas y conocimientos adquiridos en la fase de formación. Durante esta fase el profesorado participante contará con el asesoramiento y asistencia del equipo coordinador del programa.

Finalmente, durante los meses de mayo y junio, la Conselleria de Educación evaluará la experiencia y su impacto educativo y se valorará la ampliación del programa a otros centros y contextos.

Este programa se une a los cuatro nuevos restantes que, desde la Conselleria de Educación, se están implantando, por primera vez, en este curso para evitar el abandono y fomentar el éxito escolar entre los alumnos. En concreto, se trata de los programas de Detección de buenas prácticas docentes, Matemáticas de cine, Aprendizaje cooperativo y el Encuentro de jóvenes emprendedores

Investigación sobre capacidades intelectuales y aptitudes emocionales

La investigación realizada a nivel mundial por The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, arrojó un resultado sorprendente y vinculado a nuestro Cociente de Éxito: el mismo se debe un 23% a nuestras capacidades intelectuales, y un 77% a nuestras aptitudes emocionales.



<http://www.inteligencia-emocional.org/> información extraída en diciembre 2010

Cuadro Sobre Competencias emocionales basado en Goleman Daniel
Elaboración propia

