

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**VICERRECTORADO**  
**CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN**  
**EN EDUCACIÓN SUPERIOR**



**“SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL  
CEPIES” CASO: DIPLOMADO EN EDUCACIÓN  
SUPERIOR - GESTIÓN 2013**

**Tesis de Grado para optar al Título de  
Magister Scientiarum en Educación Superior**

**POR: MARÍA CECILIA GALARZA BALDIVIEZO**  
**TUTOR: Dr. RAMIRO SALAZAR Ph. D.**

**LA PAZ - BOLIVIA**  
**2014**

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**VICERRECTORADO**  
**CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN**  
**EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

La presente tesis titulada:

**“EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CEPIES”**

Para optar el Título y grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior del Postulante:

MARÍA CECILIA GALARZA BALDIVIEZO

Ha sido..... según  
Reglamento de Tesis vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES por el siguiente tribunal:

Presidente: .....  
Director CEPIES: .....  
Tribunal: .....  
Tribunal: .....  
Tutor: .....

La Paz,.....

La Paz – Bolivia

2014

Al presentar esta Tesis como uno de los requisitos de acuerdo a los Reglamentos de Post Grado de la Universidad Boliviana, la Universidad Mayor de San Andrés y del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior C.E.P.I.E.S. para la obtención del Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior, autorizo al CEPIES y/o la Biblioteca de la Universidad Mayor de San Andrés y del C.E.P.I.E.S., para que haga de la Tesis documento disponible para su consulta de acuerdo a las normas universitarias.

María Cecilia Galarza Baldiviezo  
C.I. 1894909 Tja.

La Paz, Junio del 2014

*Maestros son los que se ofrecen ellos mismos como puentes, por los cuales invitan a cruzar a sus alumnos; tras haber facilitado ese cruce, se desmoronan alegremente, y los alientan a que creen sus propios puentes.*

Nikos Kazanizakis

DEDICATORIA:

A Dios, creador de vida, y a María de Guadalupe.  
A mi madre, por su voz y aliento a lo largo de mi vida.

## AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que me han apoyado en diferentes momentos de la realización del presente trabajo.

Al Lic. Mg. Sc. Edgar Xavier Salazar Paredes, Director de estudios de postgrado CEPIES, quien permitió la realización de este trabajo en la institución.

A los docentes y estudiantes de los Diplomados de Educación Superior del CEPIES, que contribuyeron a la investigación. Sin la participación de ellos, no hubiera sido posible el presente estudio.

Al Dr. Ramiro Salazar Ph. D., tutor del presente trabajo.

Mención especial al Ing. Mg. Sc. Gabriel F. Balta Montenegro, Sub Director de Estudios de Postgrado CEPIES, por su orientación y cooperación.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	6
1. Competencias Emocionales	6
1.1. De la motivación y sus relaciones con la emoción	11
1.2. Definición de competencia emocional	15
2. Educación Emocional	16
2.1. Fundamentos filosóficos de la Educación Emocional (para qué)	17
2.1.1. Competencias intrapersonales	19
2.1.2. Competencias interpersonales	21
2.2. Fundamento teórico-científico de la Educación Emocional (por qué)	27
2.2.1. Estudios desde la neurociencia	27
2.2.2. Psicología educativa	32
2.2.3. Procesos psicológicos del aprendizaje	34
2.3. Fundamento didáctico o práctico educativo de la Educación Emocional. (qué y cómo)	37
2.3.1. Contenidos básicos de la Educación Emocional	37
2.3.2. De la currícula de la Educación Emocional	39
2.3.3. Modelos de intervención de la Educación Emocional	41
2.3.4. De los materiales prácticos y didácticos	45
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	49
1. Tipo de investigación	49
2. Diseño de investigación	49
3. Método de investigación	50
4. Operacionalización de las variables	51

4.1. Fase primera: valorativa y actitudinal	51
4.1.1. Operacionalización de la primera variable (cuestionario estudiantes)	52
4.1.2. Operacionalización de la segunda variable (Primera parte del cuestionario docente)	54
4.1.3. Operacionalización de la pregunta cualitativa (segunda parte del cuestionario docente)	56
4.1.4. Revisión y análisis documental	57
4.2. Fase segunda: diagnóstica y propositiva	57
5. Instrumentos de recolección de datos	57
5.1. Cuestionario de competencias emocionales para estudiantes	58
5.2. Cuestionario cognitivo y propositivo en Educación Emocional para docentes	61
5.3. Instrumento de la hoja de cotejo	70
6. Población y muestra	70
7. Procedimiento estadístico para el análisis de datos	83
<b>CAPITULO III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>	<b>87</b>
1. Presentación de resultados generales	88
1.1. Competencias emocionales en los estudiantes	88
1.2. Conocimientos sobre Educación Emocional de los docentes	102
1.2.1. Parte cognitiva	102
1.2.2. Parte propositiva	107
2. Resultados desglosados	112
2.1. Resultados desglosados respecto a las competencias emocionales en los estudiantes	112
2.2. Resultados desglosados respecto a los conocimientos sobre Educación Emocional de los docentes	122



2.2.1. Parte cognitiva	122
2.2.2. Parte propositiva	128
3. Análisis de contenido de los documentos recopilados del CEPIES con respecto a la Educación Emocional	129
3.1. Situación actual de la malla curricular del CEPIES	133
4. Elaboración del diagnóstico FODA	135
<b>CAPITULO IV. ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA</b>	<b>141</b>
1. Curso taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES	141
1.1. Introducción	142
1.2. Objetivos generales	143
1.3. Objetivos específicos	143
1.4. Plan de trabajo o metodología de enseñanza y carga horaria	143
1.5. Contenido teórico-científico y materiales didácticos	144
1.6. Presupuesto	160
1.7. Lugar del taller	161
1.8. Criterios de evaluación	161
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>163</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>170</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA EN RED</b>	<b>173</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>176</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura N° 1 Inteligencias múltiples	30
Figura N° 2 Procesos psicológicos del aprendizaje, Educación Emocional y desarrollo integral	36
Figura N° 3 Medida de estabilidad “Test-Retest”	66

## ÍNDICE DE CUADROS

		Pág.
Cuadro N° 1	Clasificación de las emociones	10
Cuadro N° 2	Competencias, dimensiones y valores	25
Cuadro N° 3	Currícula básica de la Educación Emocional	39
Cuadro N° 4	Enfoque, diseño de investigación y tipo de estudio	50
Cuadro N° 5	Método	51
Cuadro N° 6	Operacionalización de la primer variable	52
Cuadro N° 7	Operacionalización de la segunda variable	54
Cuadro N° 8	Operacionalización de la pregunta cualitativa	56
Cuadro N° 9	Universo y muestra	71
Cuadro N° 10	Síntesis del diseño metodológico	74
Cuadro N° 11	FODA del CEPIES, Diplomado-gestión 2013 con respecto a la Educación Emocional	135
Cuadro N° 12	Contenidos básicos de Educación Emocional	145

## ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla N° 1	Base de datos y correlación estadística	68
Tabla N° 2	Distribución gráfica por porcentaje y conteo de los resultados generales de las competencias emocionales (intra e inter) por dimensiones en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013	88
Tabla N° 3	Resultados Generales porcentuales de cada dimensión de las competencias emocionales en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	94
Tabla N° 4	Resultados generales de las competencias emocionales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013.	98
Tabla N° 5	Resultados generales del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	102
Tabla N° 6	Resultados generales del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte propositiva	107
Tabla N° 7	Resultados desglosados porcentuales de las dimensión de autoconciencia de la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	112
Tabla N° 8	Resultados desglosados porcentuales de la dimensión de autorregulación de la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	114

Tabla N° 9	Resultados desglosados porcentuales de la dimensión de motivación de la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	116
Tabla N° 10	Resultados desglosados porcentuales de la dimensión de empatía de la competencia interpersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	118
Tabla N° 11	Resultados desglosados porcentuales de la dimensión de habilidades sociales de la competencia interpersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	120
Tabla N° 12	Resultados desglosados de la dimensión filosófica del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	122
Tabla N° 13	Resultados desglosados de la dimensión teórico-científica del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	124
Tabla N° 14	Resultados desglosados de la dimensión didáctica o práctica educativa del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	126
Tabla N° 15	Resultados desglosados del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte propositiva	128

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico N° 1	90
Relación gráfica de los indicadores de las dimensiones de las competencias emocionales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 2	91
Relación porcentual de los indicadores de las dimensiones de las competencias emocionales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 3	95
Relación gráfica de las dimensiones de las competencias emocionales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 4	96
Relación porcentual de las dimensiones de las competencias emocionales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 5	99
Relación porcentual de los resultados generales de las competencias emocionales intrapersonales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 6	100
Relación porcentual de los resultados generales de las competencias emocionales interpersonales de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	
Gráfico N° 7	105
Relación porcentual de los resultados generales sobre los conocimientos de los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	
Gráfico N° 8	109
Relación porcentual de los resultados generales del cuestionario a docentes del diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte propositiva.	

Gráfico N° 9	Relación porcentual de los resultados desglosados de las categorías que contempla la parte propositiva del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	110
Gráfico N° 10	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión de autoconciencia de la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	113
Gráfico N° 11	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión de autorregulación de la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	115
Gráfico N° 12	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión de motivación la competencia intrapersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES -gestión 2013	117
Gráfico N° 13	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión de empatía de la competencia interpersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013	119
Gráfico N° 14	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión de habilidades sociales la competencia interpersonal en los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES -gestión 2013	121
Gráfico N° 15	Relación porcentual de los resultados desglosados de los indicadores de la dimensión filosófica del cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva	123

- Gráfico N° 16 Relación porcentual de los resultados desglosados de los 125  
indicadores de la dimensión teórico-científica del cuestionario  
a docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES  
gestión 2013: parte cognitiva
- Gráfico N° 17 Relación porcentual de los resultados desglosados de los 127  
indicadores de la dimensión didáctica o práctica educativa del  
cuestionario a docentes del Diplomado en Educación Superior  
del CEPIES - gestión 2013: parte cognitiva



## RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal asunto la elaboración de un diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES-Diplomado de Educación Superior, gestión 2013, para lo cual se contempló dos fases: **primera fase, valorativa y actitudinal; y segunda fase, diagnóstica y propositiva.**

En la **primera fase, valorativa y actitudinal**, se realizó dos cuestionarios y una recopilación y análisis de la malla curricular. El primer cuestionario se aplicó a estudiantes del Diplomado del CEPIES – gestión 2013, con la finalidad de valorar el nivel de competencias emocionales con que cuentan los mismos. El segundo cuestionario aplicado abordó dos partes, cognitiva y propositiva: En la **parte cognitiva**, el cuestionario fue aplicado a los docentes del CEPIES con la finalidad de valorar el conocimiento de los mismos para con la Educación Emocional. En la **parte propositiva**, fue aplicado con la finalidad de establecer la predisposición de los mismos a la implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en Educación Superior del CEPIES. Finalmente, la recopilación y el análisis de la malla curricular fueron realizados con el propósito de especificar su situación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013.

La **segunda fase, diagnóstica y propositiva**, estuvo conformada por dos etapas: la primera, que comprendió la elaboración del diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el Diplomado CEPIES, gestión 2013, a partir de los datos recopilados en la primera fase. En esta parte, se hizo el **diagnóstico FODA**. La segunda etapa, que responde al diagnóstico FODA realizado, tuvo la finalidad de elaborar una propuesta que contempla la realización de un taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES como modelo base (referencial), para una posible elaboración e implementación de un programa de Educación Emocional a nivel Posgrado.

Lo descrito hasta acá configura el interés académico y analítico de la presente investigación por la Educación Emocional, no como una educación “afectiva” o una educación que pone afecto al proceso educativo, sino más bien como la formación que **educa al afecto** trabajando las **competencias emocionales** con la finalidad de conseguir el desarrollo integral del educando y del educador.

## SUMMARY

The present investigation had as a main issue the development of a diagnostic of the current state of the emotional education at CEPIES – Higher Education Degree, in 2013, for which there were established two stages: **first stage, in value and attitudinal; and the second stage, diagnostic and proactive.**

In **the first stage, in value and attitudinal** were performed two questionnaires and a compilation and analysis of the curriculum. The first questionnaire was applied to students from the CEPIES Degree, in 2013, with the purpose to value the emotional competences the students have. The second applied questionnaire included two parts, cognitive and proactive. In the **cognitive part**, the questionnaire was applied to the CEPIES professors with the purpose to evaluate their knowledge concerning Emotional Education. The **proactive part** was applied to the professors with the purpose to establish their predisposition concerning the implementation of the Emotional Education within the CEPIES Higher Education Degree classes. Finally, the compiling and analysis of the curriculum was done with the purpose to specify its situation in the Higher Education Degree from CEPIES in 2013.

The **second stage, diagnostic and proactive**, was composed by two steps: The first step included the development of the diagnosis of the current state of the Emotional Education in the CEPIES Degree, in 2013. On this part, the FODA diagnostic was made. The second step had the purpose to develop a proposal based on the previous results, considering the performance of an Emotional Education workshop for CEPIES Professors as a base model (reference), besides the possible development of an Emotional Education Program at Post-grade level.

What has been described so far configures the academic and analytical convenience of the present work for the Emotional Education, not as an “affective” education or an education that puts affection in the educational process, but rather as formation to **educate affection**, working on the **emotional competences** with the purpose to achieve the educated and educator comprehensive development.

## **INTRODUCCIÓN**

El problema nace de una preocupación general sobre la educación que es el atender no solamente al desarrollo cognitivo de los estudiantes, en el cual existe un énfasis predominante, sino también a su desarrollo emocional. En tal sentido, la Educación Emocional tiene un rol protagónico puesto que tiene como objetivo un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales, el desarrollo de la conciencia emocional, la capacidad para controlar las emociones y fomentar una actitud positiva ante la vida.

Las repercusiones de la Educación Emocional son evidentes en las relaciones interpersonales, en el clima de la clase, en la disciplina y en el rendimiento académico.

El Informe Delors de la UNESCO (1997) sobre la educación para el siglo XXI afirma que la educación está llamada a brindar una formación integral a la persona en razón a la cual ha de organizarse sobre cuatro pilares fundamentales:

- Aprender a conocer (adquirir los instrumentos de la comprensión).
- Aprender a hacer (para poder influir sobre el propio entorno).
- Aprender a vivir juntos (para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas).
- Aprender a ser (como proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores).

De los cuatro, los dos últimos: el aprender a vivir y el aprender a ser, constituyen un reto para el educador; es ahí donde la Educación Emocional juega un papel fundamental y se constituye en la solución para poder responder de forma real a las exigencias del informe Delors. Acá surge la pregunta para entender si se está o no frente a un nuevo paradigma educativo.

En efecto, la Educación Emocional puede ser entendida desde la postulación de un cambio de paradigma, lo que, de acuerdo a Rafael Bisquerra (2011), psicólogo,

investigador y promotor de la Educación Emocional, se asume como la producción de un nuevo tipo de conocimiento<sup>1</sup>.

Ahora bien, para Bisquerra (2011), la educación es capaz de adaptarse a los cambios de paradigmas. Así, existe un *Viejo o Antiguo paradigma*, en el que se da énfasis al conocimiento como medio para el tener, para el bienestar material y objetivo, lo cual se centra en el desarrollo económico y en el desarrollo tecnológico. En este sistema o paradigma educativo, el conocimiento vale por sí mismo y las emociones preponderantes o de mayor presencia son las emociones negativas.

En contraste con ello, de acuerdo al investigador Bisquerra, se postula una atención fundamental a los valores, lo cual se dirige al valor del ser, trascendiendo así el valor del tener. Si en el antiguo paradigma se entiende al trabajo como medio del tener, en el nuevo se lo asume como un fluir o disfrutar del trabajo; en este punto es donde se pone énfasis al bienestar emocional, lo que, a diferencia del antiguo sistema de educación, deja de centrar la atención en el conocimiento puro para buscar el conocimiento de las emociones, vale decir, la educación emocional; pasando así del viejo modelo de “la letra entra con sangre” al deleite y disfrute tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, lo que propiciará la preponderancia de las emociones positivas por sobre las negativas.

No obstante, señala Bisquerra (2011), un cambio de paradigma no significa necesariamente que los instrumentos o métodos antiguos quedan en desuso, sino que son simplemente superados por un nuevo paradigma donde se van suscitando los procesos de convergencia y el terreno educativo es un terreno en el que se experimentan permanentemente esos cambios.

---

<sup>1</sup> El término *paradigma*, dentro de la investigación científica, es utilizado a partir de la concepción de Thomas Kuhn, en el libro *La estructura de las revoluciones científicas* (1962), como el resultado de un modelo de cambio luego de la presencia de un momento de crisis, anomalía o situación que no encaja en un paradigma presente, lo que ocasiona la necesidad de un nuevo paradigma, que supone nuevas leyes, principios teóricos y modos de explicación de dichas leyes a las diferentes situaciones.

Así, ya en el terreno de la realidad de la educación en Bolivia, en relación con la Educación Emocional y a partir de una revisión bibliográfica y en la web sobre este tema, se puede observar que:

- La educación no atiende el aspecto emocional del estudiante.
- No existen datos que reflejen las competencias emocionales con las que cuentan los estudiantes bolivianos, sobre todo de postgrado.
- No hay formación en los docentes sobre Educación Emocional, ni se cuenta con programas de capacitación para ellos.

Ello se traduce en una educación en Bolivia que no está cumpliendo con su finalidad que es la formación integral del estudiante, tampoco cuenta con una orientación formativa en los docentes que asegure el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

Es así que este trabajo se propone diagnosticar la situación o el estado de la Educación Emocional en el CEPIES a través de dos instrumentos validados, tanto a estudiantes como a docentes; a los primeros sobre las competencias emocionales que tienen, y a los segundos sobre el grado de conocimiento de Educación Emocional con que cuentan. Los resultados de los mismos proporcionarán datos suficientes para elaborar un diagnóstico sobre la Educación Emocional en la institución.

De tal manera, el problema se puede formular por medio de la siguiente Pregunta Fundamental:

- ¿Cuál es el desempeño actual acerca de la Educación Emocional en el CEPIES-Diplomado?

Asimismo, las preguntas secundarias quedan formuladas de la siguiente manera:

- ¿Cuál es el grado de competencias emocionales que tienen los estudiantes del CEPIES- Diplomado?

- ¿Cuál es el grado de conocimiento sobre Educación Emocional que tienen los docentes del CEPIES- Diplomado?
- ¿Cuál es el estado actual de la malla curricular del CEPIES-Diplomado respecto de la Educación Emocional?

El sistema educativo tradicional se ha centrado en el desarrollo cognitivo del estudiante, prestando poca atención a su desarrollo emocional. Las nuevas tendencias educativas promueven una Educación Emocional que permita potenciar tanto el desarrollo emocional como el cognitivo en el estudiante, dando como resultado una educación integral personal, familiar, profesional y social. De ahí que la Educación Emocional proporciona al estudiante un mejor conocimiento de sus propias emociones y de las de los demás. También brinda la habilidad de regular las emociones propias y prevenir los efectos perjudiciales de aquellas negativas.

En tal sentido, a partir de la recopilación de datos sobre el grado de competencias emocionales de los estudiantes y el nivel de conocimiento de los docentes sobre Educación Emocional, el presente trabajo de investigación tiene como finalidad elaborar un diagnóstico sobre el estado actual de la Educación Emocional en el Diplomado de Educación Superior del CEPIES.

Si bien la finalidad es la elaboración de un diagnóstico, el mismo será una base sobre la cual se podrán seguir acciones para la implementación de programas formativos para docentes, cuya responsabilidad compete a la gestión administrativa del CEPIES.

En consecuencia, manteniendo la correspondencia con las preguntas Fundamental y Secundarias, los objetivos de la investigación son:



### Objetivo general

Elaborar un diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES - Diplomado en Educación Superior, y a partir de los resultados, elaborar una propuesta fundamentada para el CEPIES.

### Objetivos específicos

- I. Detectar y valorar las competencias emocionales de los estudiantes en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.
- II. Detectar y valorar los conocimientos, las actitudes y la percepción que los docentes tienen acerca de la Educación Emocional en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.
- III. Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.

## CAPÍTULO I

### MARCO TEÓRICO

El marco teórico está dividido en dos partes detalladas: competencias emocionales y Educación Emocional, las mismas se desprenden del tema de la presente investigación y responden a los fines prácticos del objetivo general.

#### 1. Competencias emocionales

Para desarrollar esta introducción a las Competencias Emocionales se empieza por definir cuáles son las funciones que cumple y qué etapas existen.

##### a) Concepto de emoción

La palabra emoción procede del latín *movere* que significa mover hacia fuera, sacar fuera de nosotros mismos, lo que sugiere que la tendencia a actuar está presente en cada emoción, lo que llama la atención es que motivar tiene la misma raíz latina que emoción.

Se puede describir a la emoción como “un estado complejo de organismos caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno.” (Bisquerra, 2010, p.61).

De las muchas definiciones de emoción, se aborda las definiciones que proponen su dependencia a los mecanismos biológicos y a la activación fisiológica, porque hablar del componente fisiológico de las emociones es hablar de los cambios que se desarrollan en el sistema nervioso central relacionados con los diferentes estados emocionales ya que la **sede biológica de las emociones está situada en un conjunto de estructuras nerviosas**. Por ello, considerando la complejidad de la emoción desde el punto de vista bio-fisiológico, ésta tiene que ver con el sistema nervioso: la estructura y función del cerebro, el sistema límbico y los neurotransmisores que influyen en el funcionamiento afectivo-emocional.

En un artículo de Estrella Puerta (2009, p.4), a propósito del libro de Bisquerra, *Psicopedagogía de las emociones*, se hace referencia a autores como Damasio y Ledoux que hicieron investigaciones en el campo de la neurociencia y que a partir de las mismas comprendieron que existe una interrelación entre cognición y emoción, esta interrelación toma importancia en la actualidad, por lo que se considera a las emociones como el hilo modulador entre la **adaptación social y el desarrollo cognitivo**. De lo afirmado es que se señala que educar emocionalmente no es conocer las emociones sin más, sino adquirir competencias, destrezas, habilidades, que permitan a las personas regular las emociones, desarrollar la autonomía emocional.

Todo este proceso se complementa con otros conocimientos e investigaciones, como las siguientes:

Daniel Goleman (1995, p.64), uno de los precursores del concepto de inteligencia emocional, sugiere que los sentimientos más profundos, las pasiones y anhelos son producidos por las emociones, por lo tanto la especie humana debe gran parte de su existencia al poder que las emociones ejercen en cada ser humano.

El trabajo de las emociones en el campo educativo, a través de una Educación Emocional, va a dar como resultado una persona emocionalmente inteligente que va a contar con las siguientes características:

- Tener la actitud positiva.
- Ser capaz de reconocer los propios sentimientos y emociones.
- Tener la capacidad para expresar sentimientos y emociones.
- Tener la capacidad para controlar sentimientos y emociones.
- Tener empatía.
- Ser capaz de tomar decisiones adecuadas.
- Tener motivación, ilusión e interés.
- Tener autoestima.

- Tener valores alternativos.
- Ser capaz de superar las dificultades y frustraciones.
- Ser capaz de integrar polaridades.

#### b) Funciones de las emociones

Las emociones son valiosas porque cumplen tres funciones elementales: adaptivas, informativas y sociales. Las mismas están relacionadas con las dos competencias esenciales para la Educación Emocional: intrapersonales e interpersonales.

Las adaptivas permiten a la persona adecuarse al propio medio en el que vive; las informativas permiten comunicar al individuo de determinados sentimientos propios como también informar a los individuos que lo rodean de ciertos sentimientos suyos; por último, las funciones sociales permiten al individuo comunicar sus sentimientos a los demás e influir sobre los sentimientos de los demás e inversamente (bi-funcional).

Oatley, Jenkins y Csikszentmihai, citados por Bisquerra (2010, p.64), explican que las emociones tienen efectos sobre otros procesos mentales afectando la percepción, atención, memoria, razonamiento, creatividad y otras facultades. Así por ejemplo, la felicidad hace más viable la organización cognitiva, produciendo más asociaciones que las normales. Por lo que el trabajo de las emociones trae consigo no sólo un bienestar personal e interpersonal en el individuo sino también un beneficio en lo cognitivo favoreciendo a su desarrollo integral.

#### c) Clases de emociones

Desde la perspectiva de la Educación Emocional, las emociones se pueden clasificar en cuatro grupos: las emociones negativas, las emociones positivas, las emociones ambiguas y las emociones estéticas.

Las dos primeras son las más importantes y justifican la necesidad de una Educación Emocional, que está justamente para regular las emociones negativas y saber controlar o

llevar con equilibrio las positivas a través de las dos competencias básicas: la intrapersonales y las interpersonales.

Las emociones ambiguas tienen la finalidad de explicar las reacciones que tenemos frente a las emociones tanto positivas como negativas; se entiende como emociones ambiguas a las siguientes: la sorpresa, la esperanza y la compasión.

Las emociones estéticas se presentan por las reacciones emocionales que se experimentan frente a ciertas manifestaciones artísticas (literatura, pintura, arquitectura, música, danza, cine, teatro, etc.).

Todo lo explicado se concentra en el siguiente cuadro de la clasificación de las emociones, estructurado por Bisquerra (2010, pp.93-95) como propuesta para una Educación Emocional:

**CUADRO N° 1:**

<b>CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES</b>
<p><b><i>1. Emociones negativas.</i></b></p> <p>1.1. Ira: Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, animadversión, animosidad, irritación, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia.</p> <p>1.2. Miedo: Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.</p> <p>1.3. Tristeza: Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgano, abatimiento, disgusto, preocupación.</p> <p>1.4. Vergüenza: Culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo.</p> <p>1.5. Aversión: Hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia.</p>
<p><b><i>2.- Emociones Positivas</i></b></p> <p>2.1. Alegría: Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio.</p>

<p>2.2. Humor: Provoca: sonrisa, risa, carcajada, hilaridad.</p> <p>2.3. Amor: Afecto, cariño, ternura, simpatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud.</p> <p>2.4. Felicidad: Gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.</p>
<p><b>3.- Emociones ambiguas</b> Sorpresa, esperanza, compasión.</p>
<p><b>4.- Emociones Estéticas</b> Las estéticas están relacionadas con las expresiones artísticas y las emociones que nos pueden causar.</p>

Fuente: Bisquerra, 2010, p. 96

### **1.1. De la motivación y sus relaciones con la emoción**

Este subtítulo aborda aspectos de la motivación en general y las relaciones que tiene con la emoción, cómo influye esta última para poder llegar a un aprendizaje profundo y claro. Para ello se desarrolla los siguientes acápites:

#### a) Concepto de motivación

La motivación generalmente se define como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento. Una pregunta básica para el estudio de la motivación en el aprendizaje y la enseñanza es ¿de dónde proviene: del interior o del exterior del individuo? (Woolfolk, 2006, p. 350).

## b) Motivación intrínseca y extrínseca

Un enfoque clásico distingue la motivación intrínseca de la motivación extrínseca:

### Motivación intrínseca

Es la tendencia natural a buscar y vencer desafíos, conforme se persigue intereses personales y se ejercita capacidades. Cuando se está motivado intrínsecamente no se necesita incentivos ni castigos, porque la actividad es gratificante en sí misma.

### Motivación extrínseca

Es la motivación en la que el *locus* de control se encuentra fuera, en motivaciones exteriores, como por ejemplo castigos o recompensas. La enseñanza crea motivación intrínseca al conectarse los intereses de los estudiantes y al fomentar las capacidades en desarrollo. Pero no siempre ocurre esto, por eso hay situaciones en las que los incentivos o apoyos externos son necesarios, por lo que se concluye que el docente debe de hacer uso de las dos motivaciones. (Woolfolk, 2006, pp. 351-352).

## c) Enfoques cognoscitivos de la motivación

Para las teorías cognoscitivas, las personas se consideran individuos activos y curiosos, que buscan información para resolver problemas en los que se tiene interés personal. De ahí que los teóricos cognoscitivos se enfocan en la motivación intrínseca. Las teorías o enfoques cognoscitivos de la motivación son:

### Teoría de la atribución

En la motivación se describe la forma en que las explicaciones, justificaciones y excusas de los individuos sobre uno mismo o sobre los demás afectan la motivación. Bernard Weiners fue uno de los principales psicólogos para relacionar esta teoría con el aprendizaje. Según él, las causas que llevan al éxito o al fracaso se explican por tres dimensiones:



- *Locus* (ubicación de la causa, intrínseca o extrínseca a la persona).
- Estabilidad (si la causa permanece igual o cambia).
- Controlabilidad (si el individuo puede controlar la causa). (Woolfolk, 2006, p. 354)

### Teoría de la expectativa por valor

Esto quiere decir que la motivación se percibe como el producto de dos fuerzas principales: las expectativas del individuo por alcanzar una meta y el valor que tiene para él dicha meta (Woolfolk, 2006, pp.355-356).

#### d) Relaciones entre motivación y emoción

Las relaciones entre motivación y emoción son varias, por lo mismo existen varios autores que tratan de explicar o dilucidar cuáles son. Según Bisquerra (2010, p.166) se puede nombrar o tipificar las siguientes:

- Las emociones desencadenan una acción, por lo tanto constituyen una motivación para hacer algo.
- La raíz etimológica latina de ambos términos es la misma (*movere*).

Resumiendo las dos, se puede afirmar que la emoción es un camino hacia la motivación y la cognición, explicando que si para lo cognitivo existen buenas emociones las motivaciones para el aprendizaje serán buenas, en cambio si para lo cognitivo no se tiene buenas emociones no se tendrá buena motivación, y esto se puede explicar con la siguiente pregunta:

*¿Se está fomentando una motivación intrínseca en la planificación de cada contenido académico?* La respuesta es que en la educación se debe de fomentar la motivación intrínseca buscando el verdadero interés del estudiante, a través del cumplimiento con sus necesidades emocionales básicas; éstas son, según Bisquerra (2010, p.167), las siguientes:

- 1) Seguridad: sentirse seguro.
- 2) Reto: establecer objetivos que supongan un reto personal, donde la variedad y la sorpresa deben estar presentes.
- 3) Singularidad: sentirse único, especial, irreplicable, distinto.
- 4) Conexión: sentirse parte de algo.
- 5) Crecimiento: percibirse en un proceso de mejora y crecimiento personal.
- 6) Contribución: tener la sensación de que se está contribuyendo a causas nobles.

Para el cumplimiento de las mismas se debe de programar distintas actividades que lleven al mismo objetivo o al mismo aprendizaje, dando opción al estudiante de poder escoger qué actividad práctica es su preferida.

#### e) Relaciones entre emoción y bienestar subjetivo

Esta parte es muy importante ya que demuestra que el trabajo en emociones tiene una relación cercana con el bienestar subjetivo. En la revisión del bienestar subjetivo propiamente, Bisquerra (2010, p. 175) explica que éste se percibe en la medida en que la persona es capaz de experimentar emociones positivas. Un indicador de bienestar subjetivo podría ser el porcentaje al día en que uno experimenta las emociones que desea.

En cuanto a la relación de bienestar subjetivo y emoción, salta a la vista por qué están ligadas, ya que las emociones van a dar como respuesta a lo largo de la vida de una persona cuán bien ha estado, eso no significa que no haya tenido emociones negativas -o más positivas- sino cómo ha afrontado las mismas o cómo ha conceptualizado o valorado sus emociones negativas.

Si se habla de la relación entre bienestar subjetivo y emoción y la implicación de la misma en la Educación Emocional, se tiene que decir que al trabajar las emociones a través de las competencias emocionales (privadas y sociales) se está dando al sujeto la

capacidad de poder evaluar las emociones negativas de la mejor manera posible y de poder salir de situaciones adversas.

## **1.2. Definición de competencia emocional**

Goleman (1998, p. 452) se refiere a las competencias emocionales como capacidades aprendidas basadas en la inteligencia emocional. El potencial de aprendizaje que se puede conseguir con las competencias emocionales está determinado por la inteligencia emocional.

El término competencia emocional nace en el seno del estudio de la inteligencia emocional, la cual no fue reconocida por los investigadores de la psicología sino hasta la década de los 90. Fernández y Extrema. (2005, p.65). Recuérdese que la psicología en sus inicios sólo puso su interés en el estudio de la inteligencia cognitiva (memoria, raciocinio lógico y matemático, resolución de conflictos) y no en la inteligencia emocional.

En definitiva, la competencia emocional es “la habilidad para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales con el fin de establecer relaciones positivas con los demás” Goleman (2002, p.162). La misma involucra conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con las vivencias emocionales, necesarias para el éxito de las personas.

Goleman explica que la inteligencia emocional se basa en la adquisición de competencias emocionales, las cuales deben ser desarrolladas para tener una actuación más efectiva y desarrollar un nuevo nivel de inteligencia emocional (1995, p.397). El mismo autor propone la existencia de dos categorías de competencias emocionales que se relacionan entre sí, que permiten la regulación de los procesos emocionales (2002, p.253).

Estas dos categorías son:

- Competencias personales que organizan la estructura emocional personal. Implica la conciencia de uno mismo y la autogestión emocional.
- Competencias sociales que organizan la capacidad para identificar y reconocer las emociones, necesidades y preocupaciones de los demás. Implica la conciencia social y la gestión de las relaciones.

## **2. Educación Emocional**

Este apartado se inicia con una breve introducción en la que se define el concepto de la Educación Emocional y los objetivos de la misma.

### a) Concepto de Educación Emocional

La Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2003, p. 27).

La Educación Emocional debe ser un proceso educativo continuo y permanente, por lo tanto debe de estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida.

### b) Objetivos de la Educación Emocional

Los objetivos de la Educación Emocional son varios pero se los puede resumir, según Bisquerra (2003, p.29), en los siguientes términos:

- a) Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- b) Identificar las emociones de los demás.
- c) Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones (prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas).
- d) Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- e) Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- f) Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- g) Aprender a fluir.

Como en cualquier modelo pedagógico, para proporcionar uno que sea adecuado a la Educación Emocional, se considera los tres fundamentos esenciales:

- *Fundamentos filosóficos de la Educación Emocional (para qué).*
- *Fundamento teórico-científico de la Educación Emocional (por qué).*
- *Fundamento didáctico o práctico educativo de la Educación Emocional (qué y cómo).*

Se procederá a trabajar cada uno de los fundamentos mencionados.

### **2.1. Fundamentos filosóficos de la Educación Emocional (para qué).**

En este apartado se puede constatar que el tema de la Educación Emocional no es tan moderno como parece. Sócrates, Platón, Aristóteles, Epicuro y Séneca fueron educadores de los sentimientos. Por ejemplo, la “Consolación a Marcia” de Séneca, citado por Marina (2005, p.32), es un tratado acerca del duelo y cómo sobrellevarlo.

En la antigüedad, a los sentimientos y a las emociones se los denominaba “pasiones” y aprender a dominarlas formaba parte de la gran educación. De hecho, mientras que en la actualidad, la Educación Emocional es estudiada por la psicología, antiguamente la educación de las emociones era incluida en el campo de la ética. Muy posteriormente, Descartes escribió un “Tratado de las pasiones” (Marina 2005, p.32).

Actualmente, los fundamentos filosóficos de la Educación Emocional hacen referencia a los dos últimos pilares de la educación que la UNESCO en su informe Delors proporciona:

- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a ser.

Los pilares de la educación se refieren a valores a los cuales intenta responder la Educación Emocional a través del trabajo en competencias emocionales y que tiene como finalidad **la orientación para la prevención y el desarrollo humano, traducido en el desarrollo integral del ser humano**. Lo que deja como resultado que el desarrollo integral del ser humano está compuesto por dos grandes aspectos:

- El desarrollo cognitivo: **aprender a conocer y aprender a hacer**.
- El desarrollo emocional: **aprender a vivir juntos y aprender a ser**.

Por lo que todo modelo educativo que contemple el desarrollo integral del ser humano no sólo tiene que atender a lo cognitivo como usualmente se lo ha venido haciendo sino al desarrollo emocional poniendo en práctica una Educación Emocional.

En vista de esto las competencias emocionales trabajadas por la Educación Emocional son dos:

- Competencias personales, o competencias **intrapersonales**, que están referidas al aprender a ser.
- Competencias sociales, o competencias **interpersonales**, que están referidas al aprender a vivir juntos.

Se hace pertinente a continuación esbozar una aproximación a los contenidos (dimensiones, capacidades y valores) que conllevan las competencias emocionales.

### **2.1.1. Competencias intrapersonales**

Las competencias intrapersonales determinan el modo en que la persona se relaciona consigo misma y se las trabaja en tres dimensiones; cada una de ellas contempla capacidades que traducen valores personales. Las dimensiones trabajadas, según Bisquerra (2010, pp.159-160), son las siguientes:

- Conciencia de uno mismo
- Autorregulación
- Motivación

#### 1.- Conciencia de uno mismo

Está expresada en la conciencia de los propios estados internos de la persona y los recursos o capacidades que ésta tiene para poder trabajarla, y conlleva un conjunto de valores personales:

#### **Conciencia emocional**

La conciencia emocional es la capacidad de reconocer las propias emociones y los efectos de las mismas en las acciones, y son reconocidas por las actitudes del ser humano en la toma de sus decisiones. Valor: Autoconocimiento emocional.

#### **Valoración adecuada de sí mismo**

Es la capacidad de reconocimiento sincero de las fortalezas y debilidades y de aprender de las experiencias, es decir se traduce en la conciencia de los puntos fuertes y débiles. Valor: Autovaloración.

#### **Confianza en sí mismo**

Esta capacidad se expresa por la “presencia” de poder defender lo que se piensa, señalando sin ningún problema su punto de vista. Valor: Autoconfianza.

## 2.- Autorregulación

La dimensión de autorregulación está expresada como resultado del control sobre los estados de uno, impulsos y recursos internos, trayendo consigo las siguientes capacidades y valores personales:

### **Autocontrol**

Es la capacidad calificada como invisible porque se manifiesta con la ausencia de explosiones emocionales, es la capacidad de mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos. Valor: Autocontrol.

### **Confiabilidad**

Expresado por la capacidad personal de poder admitir los propios errores y tener principios firmes. Valor: Autoconfianza.

### **Integridad**

Las personas con esta capacidad son organizadas y cuidadosas con su trabajo porque cumplen con sus responsabilidades y objetivos. Valor: Integridad.

### **Adaptabilidad**

Es la capacidad traducida en la flexibilidad para afrontar los cambios y los nuevos desafíos porque saben prontamente reorganizar las prioridades. Valor: Adaptabilidad.

### **Innovación**

Es la capacidad de sentirse cómodo frente a nuevas ideas, enfoques e informaciones, por lo que las personas con esta competencia siempre van a aportar soluciones. Valor: Innovación.



### 3.- Motivación

Esta dimensión trata sobre las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de los propios objetivos, las capacidades y valores personales. Son los siguientes:

#### **Motivación de logro**

Es la capacidad traducida en la orientación hacia resultados, permitiendo tener una motivación fuerte para cumplir todo objetivo por más desafiante que pueda ser. Valor: Motivación intrínseca.

#### **Compromiso**

Es la capacidad de asumir la visión y objetivos de un grupo u organización, traducida en el sentido de la subordinación a una visión más elevada. Valor: Compromiso personal.

#### **Iniciativa**

Es la capacidad expresada en la prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión, sin importar el cambio de las rutinas habituales cuando sea necesario y en vista a la realización de un trabajo u objetivo. Valor: Iniciativa.

#### **Optimismo**

Es la capacidad de persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos, traducida en un manejo más por la expectativa del éxito que desde el miedo al fracaso. Valor: Positivismo particular.

#### **2.1.2. Competencias interpersonales**

Las competencias sociales o también llamadas interpersonales determinan el modo en que la persona se relaciona con los demás y contemplan, según Bisquerra (2010, p.161-162), dos dimensiones:

- Empatía
- Habilidades sociales

### 1.- La empatía

Esta dimensión está expresada por la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas, contemplando las siguientes capacidades y valores interpersonales.

#### **Comprensión de los demás**

Es la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás a través de la capacidad de permanecer atento a las señales emocionales y actitudes ajenas. Valor: Comprensión social.

#### **Orientación hacia el servicio**

Es la comprensión de las capacidades de reconocer y satisfacer las necesidades de los demás. Valor: Servicio.

#### **Desarrollo de los demás**

Es la comprensión de la capacidad de ayudar a los demás a fomentar sus habilidades, a través del reconocimiento y la recompensa de las fortalezas de los demás. Valor: Solidaridad.

#### **Aprovechamiento de la diversidad**

Es el respeto y la buena relación con individuos procedentes de diferentes sustratos culturales; comprendiendo diferentes visiones del mundo. Valor: Interculturalidad.

## **Conciencia política**

Es la capacidad de poder comprender las opiniones de los demás a través de establecer las fuerzas que modelan el punto de vista y las acciones de las personas. Valor: Comprensión política.

## 2.- Habilidades sociales

Esta dimensión está manifestada por la inducción de respuestas deseables en los demás, las capacidades concretas y valores que contempla son los siguientes:

### **Influencia**

Es la capacidad de persuasión, traducida en la utilización de estrategias directas siempre organizando y exponiendo los hechos más sobresalientes o relevantes. Valor: Persuasión social.

### **Comunicación**

Es la capacidad de saber dar y recibir una información, sabiendo escuchar y expresar sentimientos u opiniones, permanecer atento tanto a las buenas noticias como a las malas. Valor: Intercomunicación.

### **Resolución de conflictos**

Es la capacidad de poder identificar a las personas difíciles y establecer con ellas una relación diplomática y con tacto. Valor: Paz social.

### **Liderazgo**

Es la capacidad de inspirar, orientar y dirigir a grupos de personas, guiando el desempeño de los demás. Valor: Dirección social.

**Establecer vínculos**

Es la capacidad de fomentar y crear amplias redes de relaciones informales y mutuamente provechosas. Valor: Sociabilización.

**Colaboración y cooperación**

Es la capacidad de trabajar con los demás para la consecución de una meta común a través del compartir planes, información y recursos. Valor: Desprendimiento social.

**Habilidades de equipo**

Es la capacidad de poder lograr la sinergia grupal enfocada a la consecución de metas colectivas. Valor: Gestión social.

Lo señalado se puede resumir en el siguiente cuadro:

**CUADRO N° 2:**

**COMPETENCIAS, DIMENSIONES Y VALORES.**

<b>COMPETENCIAS EMOCIONALES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>CAPACIDADES</b>	<b>VALORES</b>
<i>1.- Competencias intrapersonales o personales o privadas</i>	<b>a) Conciencia de uno mismo</b>	Conciencia Emocional	<i>Autoconocimiento emocional</i>
		Valoración Adecuada de uno mismo	<i>Autovaloración</i>
		Confianza en sí mismo	<i>Autoconfianza</i>
	<b>b) Autorregulación</b>	Autocontrol	<i>Autocontrol</i>
		Confiabilidad	<i>Autoconfianza</i>
		Integridad	<i>Integridad</i>
		Adaptabilidad	<i>Adaptabilidad</i>
		Innovación	<i>Innovación</i>
	<b>c) Motivación</b>	Motivación del logro	<i>Motivación intrínseca</i>
		Compromiso	<i>Compromiso</i>
Optimismo		<i>Positivismo particular</i>	
<i>2.- Competencias Interpersonales o sociales</i>	<b>a) Empatía</b>	Comprensión de los demás	<i>Comprensión social</i>
		Desarrollo de los demás	<i>Solidaridad</i>
		Aprovechamiento de la diversidad	<i>Interculturalidad</i>

		Conciencia Política	<i>Análisis social</i>
	<b>b) Habilidades Sociales</b>	Influencia	<i>Persuasión social</i>
		Comunicación	<i>Inter-comunicación</i>
		Resolución de conflictos	<i>Paz social</i>
		liderazgo	<i>Dirección social</i>
		Establecer vínculos	<i>Sociabilización</i>
		Colaboración y cooperación	<i>Desprendimiento social</i>
		Habilidades de Equipo	<i>Gestión social</i>

Fuente: elaboración propia con base en Bisquerra (2010, pp. 159-162)

Las dos competencias explicadas dan como resultado una **persona emocionalmente inteligente** que a su vez responde a los dos últimos pilares de la educación que promueve la Unesco; lo cual lleva a las siguientes conclusiones:

- **Aprender a vivir juntos** responde a la aplicación o intervención de las **competencias sociales o interpersonales**.
- **Aprender a ser** responde a la aplicación o intervención de las **competencias personales o intrapersonales**.

## **2.2. Fundamento teórico-científico de la Educación Emocional (por qué)**

Dentro del fundamento teórico-científico de la Educación Emocional están los estudios científicos realizados para poder comprender mejor al cerebro y la manera en que las emociones influyen en el comportamiento y en el desarrollo cognitivo del ser humano. Se tiene los siguientes estudios:

### **2.2.1. Estudios desde la neurociencia**

Los aportes de la neurociencia al estudio de la Educación Emocional son los siguientes:

#### a) De la inteligencia y su nueva concepción

Por mucho tiempo se pensó que el coeficiente intelectual era el único que podía medir la inteligencia, sin embargo el resultado de esta medición no explicaba las características de la inteligencia, ni hacía posible una respuesta educativa porque no todas las personas consideradas inteligentes, es decir con un coeficiente intelectual normal o elevado, tenían éxito en sus estudios superiores o en la vida de relación con los demás (Paniagua, 2011, p. 21).

Las respuestas a través de los estudios sobre el tema demuestran que la persona posee siete tipos de inteligencias pero en algunos casos una de ellas predomina más, lo que hace que no responda adecuadamente al sistema educativo tradicional y presente dificultades a nivel del rendimiento académico.

Coadyuvan al estudio de la inteligencia las nuevas tecnologías para estudiar el cerebro. La más reciente es la *imagen funcional del cerebro*, que permite verlo en vivo, saber que trabaja en red y que para su desarrollo se necesita: desafío intelectual, interacción social y actitud positiva, que son trabajadas por las competencias intrapersonal e interpersonal.

Otra respuesta allegada a la investigación sobre el cerebro es que la inteligencia no es propiedad individual o que está alojado sólo en la persona, sino que influye tanto en la autoestima, automotivación y autoregulación propios como en las interrelaciones con los demás; por lo mismo, la inteligencia puede ser trabajada o desarrollada a la máxima potencialidad según el predominio o facilidad que posea la persona, o según cuál o cuáles de las siete inteligencias predomine(n) más en ella, y no solamente se la trabaja para su desarrollo como tal, sino también para su recuperación si es el caso de una lesión.

Después de haber visto los resultados del estudio o investigación de la inteligencia a la par de los estudios realizados sobre el cerebro, se señala la nueva definición sobre inteligencia, según Gardner: “La inteligencia es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales.” (Gardner citado por Paniagua, 2011, p. 22). Esta definición amplía el campo de la inteligencia y no sólo la reduce a ser igual al coeficiente intelectual que posea una persona y que su rendimiento se ajuste al mismo.

Para su desarrollo, las siete inteligencias propuestas por Gardner dependen de tres factores principales que son los que necesita el cerebro, o bien están ligados a él. Son los siguientes:

- Dotación biológica, incluyendo los factores genéticos o hereditarios, y los daños o heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento.
- Historia de la persona, incluyendo la experiencia con los padres, docentes, pares, amigos y otras personas que ayudan a que las inteligencias crezcan o las mantengan en un mismo nivel.
- Antecedente cultural o histórico, incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crió.



En consecuencia es posible afirmar que tanto los elementos o factores para el desarrollo de la inteligencia como del cerebro pueden ser trabajados y desarrollados a niveles elevados por la Educación Emocional o, lo que es lo mismo, por el trabajo a través de las competencias intrapersonales e interpersonales. Según sea el caso, se empleará a una o a ambas.

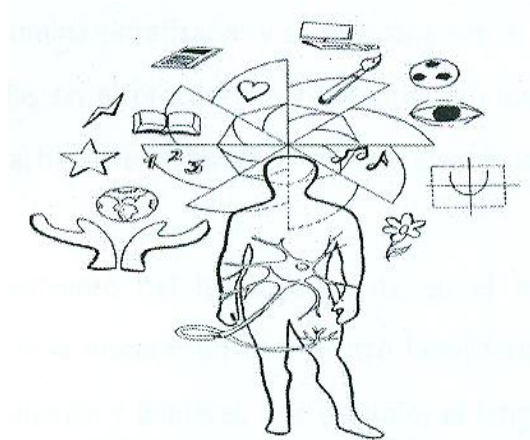
#### b) Teoría de las inteligencias múltiples y neurociencia

La teoría de las inteligencias múltiples está dada por Gardner (1995, p. 50) que habla de las siete inteligencias separadas en el ser humano mencionadas anteriormente. Se las identifica de la siguiente manera:

- Inteligencia musical
- Inteligencia cinético-corporal
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia lingüística
- Inteligencia espacial
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal

Para Gardner las siete inteligencias son importantes ya que vendría a confirmar que la inteligencia es multifuncional y que considera las siguientes capacidades (mostradas también en la figura N° 1).

**FIGURA N° 1:**  
**INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.**



Diseño Williams Saire. Fuente: Paniagua, 2011, p.14

- Resolver problemas cotidianos.
- Generar nuevos problemas.
- Crear productos para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural.

Para la presente investigación, en tanto estudio de la Educación Emocional, se toma las dos últimas inteligencias, ya que se las puede traducir en competencias emocionales, que no es otra cosa que trabajar en las emociones para conseguir **capacidades del sujeto para comprenderse a sí mismo y a los demás.**

Goleman, según Paniagua (2011, p. 24), señala que el éxito de una persona no depende solamente del coeficiente intelectual o de sus estudios académicos, sino que lo que importa más es el nivel de inteligencia emocional que se traduce en la adquisición de ciertas capacidades y competencias emocionales que, como se señaló, se las puede agrupar o dividir en dos: *las competencias personales (competencias intrapersonales)*; y *las competencias sociales (competencias interpersonales)*. Ambas traen consigo el bienestar propio y social ya que permiten al individuo conocerse a sí mismo y por lo

tanto comprender al medio que lo rodea. A su vez cada competencia tiene sus propios ítems o dimensiones.

Ahora bien, la neurociencia coadyuva o reafirma el beneficio del trabajo en competencias emocionales pero ya desde una línea médica científica a través del estudio cerebral.

Es así que Gardner (2008, pp. 40- 42) menciona que en cuanto a *la inteligencia interpersonal*, traducida en *competencias interpersonales o sociales*, los estudios cerebrales sugieren que los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en el conocimiento interpersonal y que los daños en esta área pueden causar cambios profundos en la personalidad, es decir en la manera en que una persona se relaciona con los demás. Por lo que, según sea el daño y la afectación al cerebro, la persona puede tener una rápida pérdida de cualidades sociales.

Sin embargo no solamente la lesión puede estar causada por un daño físico o por enfermedad, sino también por un daño psicológico, es decir por emociones fuertes que tuvo que vivir en su infancia, adolescencia o adultez. Todas estas lesiones, sea cual fuere su procedencia, se pueden solucionar a través del trabajo que se pueda desarrollar en sus emociones mediante las competencias interpersonales y sus dimensiones.

En cuanto a la *inteligencia intrapersonal*, traducida en *competencias intrapersonales o privadas*, los estudios cerebrales o neurociencia indican que al dañarse los lóbulos frontales (al igual que en la inteligencia interpersonal) se producen cambios (lesiones), en este caso al dañarse los lóbulos frontales en la parte superior se produce indiferencia, languidez, lentitud y apatía. Si los daños son en la parte inferior de los lóbulos frontales se produce irritabilidad o euforia.

La respuesta es manejar las competencias intrapersonales desarrollando su inteligencia emocional, así la persona conocerá sus aspectos internos, tendrá acceso a su

propia vida emocional y logrará ubicar sus emociones y recurrir a ellas como medio para poder interpretar y orientar su conducta.

En conclusión, los estudios sobre la inteligencia intrapersonal e interpersonal pueden ayudar a superar toda una gama de lesiones que pueda haber experimentado el ser humano, la respuesta está en el trabajo por competencias emocionales según el área dañada. El trabajo por competencias intrapersonales o privadas va a permitir comprenderse y trabajar con uno mismo, teniendo como resultado una persona que posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. A su vez, el trabajo de las competencias interpersonales o sociales va a permitir comprender y trabajar con los demás, poder leer las intenciones y deseos de los demás.

### **2.2.2. Psicología educativa**

Algunos autores consideran que la psicología educativa son sólo conocimientos obtenidos de la psicología y aplicados a las actividades en el salón de clases, otros creen que implica el uso de las técnicas de la psicología para estudiar el salón de clases y la vida escolar. Sin embargo, la psicología educativa es una disciplina distinta que tiene sus propias teorías, métodos, problemas y técnicas de investigación. “La psicología educativa es distinta de otras ramas de la Psicología, porque su principal objetivo consiste en la comprensión y el mejoramiento de la educación” (Woolfolk, 1999, p. 11)<sup>2</sup>.

Con lo revisado, se puede decir que la psicología educativa es una disciplina que se interesa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a los cuales aborda aplicando

---

<sup>2</sup> Otra definición pertenece a Merle Wittrock al decir que la psicología educativa se concentra en “el estudio psicológico de los problemas cotidianos de la educación, de lo que derivan principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza y métodos prácticos de instrucción y evaluación, así como métodos de investigación, análisis estadísticos y procedimientos de medición y valoración para el estudio de los procesos afectivos y de pensamiento de los estudiantes y los complejos procesos sociales y culturales de la escuela”.

métodos y teorías de la psicología pura en un principio, lo que le permitió desarrollar sus propios métodos y teorías.

Realizar investigaciones para probar relaciones posibles constituye una de las dos tareas principales de la psicología educativa. La otra es combinar resultados de diversos estudios para formar teorías que intenten presentar una perspectiva unificada, de cuestiones tales como la confianza, el aprendizaje y el desarrollo. Para tal cometido la psicología educativa aborda dos clases de investigaciones o estudios, los descriptivos y los experimentales, ambos proporcionan información valiosa tanto para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, como para mejorar la calidad de todo docente y por ende abordar el desarrollo integral del estudiante. Entre los estudios o intereses ya investigados por la psicología educativa, y que ahora constituyen aportes, tenemos los siguientes:

- *Desarrollo humano*

Que implica el estudio del desarrollo en general, partiendo de que el desarrollo comprende y se divide en cuatro partes: el desarrollo físico, el desarrollo personal, el desarrollo social y el desarrollo cognoscitivo (abordando el estudio del cerebro y el desarrollo cognoscitivo).

- *Desarrollo personal, social y emocional*

Que implica temas como la comprensión del individuo mismo, lo que permite abordar temas como el auto concepto y la autoestima.

Se mencionó estos dos estudios en particular por el hecho de estar relacionados con la presente investigación, ya que para que exista un desarrollo completo de la persona se tiene que comprender tanto lo cognitivo como lo personal o emocional. Por lo mismo se tiene a innumerables psicólogos estudiando qué más hacer para contribuir a lo cognitivo y a lo emocional. Estos aspectos se constituyen en procesos psicológicos del aprendizaje.

### 2.2.3. Procesos psicológicos del aprendizaje

Para aprender se realiza un proceso psicológico. Este proceso psicológico es interno y sucede dentro de la mente, pero sus resultados son expresados en conductas si se las puede observar. Dentro de los propios procesos psicológicos existen distintos tipos, éstos son:

#### Procesos emocionales (competencias privadas)

Son los que tienen que ver con los afectos o sentimientos del sujeto. Los procesos emocionales son los principales responsables de la formación de la personalidad y la construcción de la identidad.

#### Procesos cognitivos

También llamados procesos intelectuales, son los principales responsables de la construcción de la inteligencia del sujeto, se llama desarrollo cognitivo al proceso de construcción de la inteligencia.

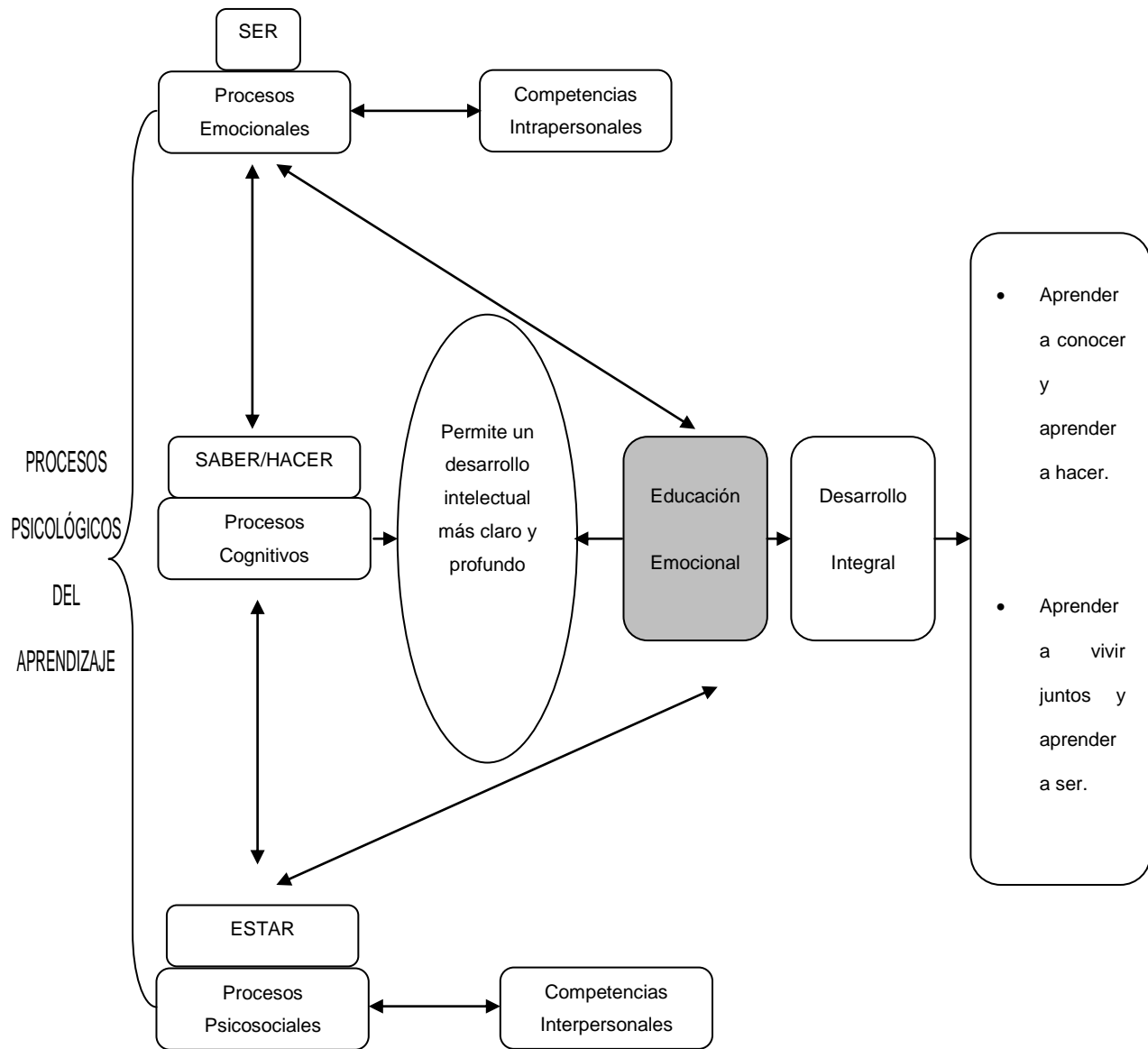
#### Procesos psicosociales (competencias sociales)

Son los que intervienen en la vida y las relaciones del sujeto ya sea con las personas, con los objetos o con el conocimiento, por lo tanto los procesos psicosociales intervienen tanto en el desarrollo de la personalidad como en el desarrollo de la inteligencia. Por desarrollo psicosocial se entiende el desarrollo de las capacidades del sujeto para relacionarse positiva y provechosamente con el medio que lo rodea.

Los tres procesos mencionados están estrechamente relacionados entre sí, todo avance o retroceso en uno de los procesos tendrá sus consecuencias en los otros, y por consiguiente se debe de tratar de que los tres procesos vayan de la mano, aunque sin duda **el proceso emocional** es uno de los más importantes por su trabajo en competencias intrapersonales o privadas, ya que proporciona las herramientas necesarias a la persona para autocontrolarse, y si es estable en sus emociones puede tener una

buena relación con los demás, por eso esta lógica es el más importante (Callisaya, 2005, pp. 29-30). Pero si no se trabaja las competencias sociales tampoco se las puede desarrollar al máximo, para tal cometido es necesario el trabajo “*desde adentro hacia afuera*”, o mejor conocido como *Educación Emocional* , que va a proporcionar el trabajo de los dos procesos en conjunto, tanto del proceso emocional propiamente como del proceso psicosocial, dando como resultado una persona presta a desarrollar cualquier proceso intelectual o cognitivo de manera mucho más clara y profunda que un sujeto que no tenga trabajadas las dos inteligencias o competencias intrapersonales e interpersonales. El resultado será una persona con desarrollo integral. La siguiente figura muestra lo descrito.

**FIGURA N° 2:  
 PROCESOS PSICOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE, EDUCACIÓN  
 EMOCIONAL Y DESARROLLO INTEGRAL.**



Fuente: Elaboración propia



### **2.3. Fundamento didáctico o práctico educativo de la Educación Emocional (qué y cómo)**

El fundamento didáctico o práctico educativo responde básicamente al qué y cómo de la Educación Emocional, es decir, a los contenidos mínimos que los docentes deben desarrollar a lo largo de todo un proceso educativo y la manera de implementarlos. Se pondrá énfasis en los contenidos básicos y en los materiales curriculares o material de apoyo utilizados para la comprensión de los mismos.

#### **2.3.1. Contenidos básicos de la Educación Emocional**

Los contenidos de la Educación Emocional varían según la intervención; es decir, a quiénes va dirigido el programa, ya sea a los docentes o a los alumnos. Los contenidos de la Educación Emocional de un programa dirigido a docentes hacen referencia a los siguientes temas (Bisquerra, 2003, pp. 30-31):

##### Marco conceptual de las emociones

Concierne tanto a todo lo referido a las emociones como al concepto de las mismas, los fenómenos afectivos, tipos de emociones, las emociones principales y las características de las mismas.

##### Naturaleza de la inteligencia emocional

Como la Educación Emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupo, autoreflexión, razón dialógica, juegos, etc.), solamente tiene el objeto de desarrollar competencias emocionales de las cuales se tiene las siguientes:

#### **Conciencia emocional**

Que consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que rodean al individuo, para lo cual se supone la comprensión de las causas y

consecuencias de las emociones; evaluar la intensidad de las emociones; reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en comunicación verbal como no verbal.

### **Regulación de las emociones**

Éste es probablemente el elemento esencial de la Educación Emocional pues contempla la autorregulación, la misma que trae habilidades como la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia y otros.), el desarrollo de la empatía, etc. Algunas técnicas concretas para poder trabajar la autorregulación son: dialogo interno; control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas, asertividad, reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc.

### La motivación

La puerta de la motivación hay que buscarla a través de la emoción. En este punto se habla de la competencia emocional de automotivación que abre un camino hacia la actividad productiva por propia voluntad y autonomía personal.

### Habilidades socio-emocionales

Las habilidades socio-emocionales constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actividades pro-sociales.

### Relaciones entre emoción y bienestar subjetivo

La relación entre emoción y bienestar subjetivo se constituye en otra de las claves de la Educación Emocional, la misma que a su vez se relaciona con el aprender a fluir.

### Aplicaciones de la Educación Emocional y bases teóricas

Se refiere a los apoyos o materiales curriculares, ya que, como se dijo, la Educación Emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorregulación, razón dialógica, juegos, etc.), además de contenidos básicos según el grado de conocimiento de los participantes.

Con esta breve explicación de los contenidos mínimos y por el tema de la presente investigación, se procede a plantear una currícula básica para la formación de los docentes en general, respondiendo a las bases teóricas que deben de estar en los programas de intervención de formadores.

#### **2.3.2. De la currícula de la Educación Emocional**

Esta currícula está estructurada por temas o unidades que responden a los contenidos básicos que debe tener todo docente acerca de la Educación Emocional para su praxis educativa.

#### **CUADRO N° 3:**

#### **CURRÍCULA BÁSICA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

<b>N°</b>	<b>TEMA</b>	<b>CONTENIDOS</b>
1	Marco conceptual de las emociones	1.- Concepto de emoción 2.- Clasificación de las emociones: - Emociones positivas - Emociones negativas 3.- Características de la persona emocionalmente inteligente 4.- Funciones de la emoción 5.- Relaciones entre emoción y bienestar subjetivo

2	Aspectos de la motivación	1.- Concepto de motivación 2.- Clases de motivación 3.- Enfoques cognoscitivos de la motivación: - Teoría de la atribución - Teoría de la expectativa por valor 4.- Relaciones entre la motivación y la emoción
3	De las investigaciones teórico-científicas fundamentales para una Educación Emocional	1.- Teoría de las inteligencias múltiples y neurociencia 2.- Psicología educativa 3.- De los procesos psicológicos del aprendizaje a) Procesos Emocionales b) Procesos Cognitivos c) Procesos Psicosociales
4	De la Educación Emocional	1.- Concepto de Educación Emocional 2.- Objetivos de la Educación Emocional 3.- Modelos de intervención a) Intervención por programas b) Modelo de consulta c) La Educación Emocional como tema transversal
5	Competencias emocionales	1.- Definición de competencias emocionales 2.- Clasificación de las competencias emocionales (o capacidades del sujeto para comprenderse a sí mismo y a los demás) - Competencias personales o intrapersonales - Competencias sociales o interpersonales 3.- De las dimensiones de las competencias personales y sociales

		<p>3.1. Competencias personales</p> <p>a) Conciencia de uno mismo</p> <p>b) Autorregulación</p> <p>c) Motivación</p> <p>3.2. Competencias sociales</p> <p>a) Empatía</p> <p>b) Habilidades sociales</p>
6	“De la práctica de la Educación Emocional”	<p>1. Materiales curriculares</p> <p>a) Experimento de emociones</p> <p>b) Comportamiento impulsivo</p> <p>c) Siento y pienso</p> <p>d) Emociones: causas y consecuencias</p> <p>e) Las emociones de los demás</p> <p>2. De los recursos didácticos para la motivación</p> <p>2.1. Del recurso U.L.E.M. como una comunicación que tiene las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidad</li> <li>• Literatura</li> <li>• Emocional</li> <li>• Motivacional</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia (con base en Bisquerra, 2010, pp. 247- 250)

### 2.3.3. Modelos de intervención de la Educación Emocional

Se tiene diferentes modelos de intervención para poder implementar la Educación Emocional en cualquier nivel de un sistema educativo, según Bisquerra (2010, pp. 252-253) estos programas son los siguientes:

- Intervención por programas
- Modelo de consulta
- Educación Emocional como tema transversal

a) Intervención por programas

La intervención por programas contempla varias clases que van a dar como resultado una Educación Emocional efectiva. Se tiene los siguientes:

Orientación ocasional

Este modelo trata de que el personal docente aproveche la ocasión del momento para impartir contenidos relativos a la Educación Emocional. Se trata de que un profesor por iniciativa propia introduzca en sus clases aspectos relacionados con la Educación Emocional por lo que no es un programa ciertamente conformado o elaborado pero es un buen inicio para que se dé un programa elaborado para la implementación de la Educación Emocional de manera formal dentro de una institución educativa.

Programas en paralelo

Este programa se realiza al margen de las diversas materias curriculares, es decir se utiliza horarios extra curriculares, por lo que no se cuenta con una asistencia masiva por ser considerada por el estudiante como algo no importante, aún más si la asistencia es voluntaria.

Asignaturas optativas

Es un modelo también considerado de iniciativa para la implementación de un modelo permanente y cuya realización depende de los estudiantes, ya que al ser optativo corre el riesgo de que no se anoten los mismos, lo cual en muchos casos contribuye a una manera de comenzar una implementación formal de la Educación Emocional.

### Acción tutorial

Este Plan de Acción Tutorial (P.A.T.) es considerado el instrumento dinamizador de la Educación Emocional porque la acción tutorial grupal está dirigida a todo el alumnado y dentro de las acciones tutoriales se contemplan todos los contenidos de la Educación Emocional.

### Integración curricular

Se trata de una **infusión** o **integración** en el currículum académico de contenidos que va más allá de lo estrictamente instructivo, es decir, los contenidos de la Educación Emocional son integrados de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas y de todos los niveles educativos.

### Integración curricular interdisciplinaria

Es un paso más a partir de la integración curricular; necesita de la coordinación, preparación y conformación de los contenidos de la Educación Emocional aplicables en cada una de las materias y enseñada según el área de la materia.

#### b) Modelo de consulta

El modelo de programas ya visto debe contemplarse con el modelo de consulta. La consulta es la relación entre dos profesionales de diferentes campos:

Un consultor (orientador, psicopedagogo)

Un consultante (profesor, tutor)

Esta relación se establece de manera voluntaria y no jerárquica, la consulta tiene dos metas básicas:

- Aumentar la competencia del consultante en sus relaciones con un cliente que sería el alumno como tal, o un grupo u organización, o sea todo un centro educativo.

- Desarrollar las habilidades del consultante para que sea capaz de resolver por sí solo problemas similares en el futuro.

Las características del modelo de consulta son la naturaleza trídica de la consulta, o sea, el consultor, el consultante y el cliente. Las fases del modelo de consulta esquemáticamente consideradas son las siguientes:

- 1) Se parte de una información y clarificación del problema.
- 2) Se diseña un plan de acción.
- 3) Se ejecuta y se evalúa ese plan de acción.
- 4) Se da sugerencias al consultante para que pueda afrontar la función de la consulta.

El proceso de consulta contempla a su vez el modelo de consulta colaborativa que es uno de los modelos de intervención psicopedagógica más apropiado en educación; en este modelo de intervención tanto el consultante como el consultor asumen una responsabilidad compartida en todos los aspectos del proceso.

En este modelo, ambos -consultante y consultor- definen el problema conjuntamente, se ponen de acuerdo en los objetivos, desarrollan un plan de acción y comparten la responsabilidad de llevarlo a la práctica y evaluarlo. En este modelo de consulta el consultor proporciona algún servicio directo al cliente como parte integrante de la colaboración.

#### c) Educación Emocional como tema transversal

En este modelo de intervención, la Educación Emocional participa como un programa integrado en el currículum como tema transversal y ofrece un conjunto de materiales preparados para ajustarse a lecciones específicas de las diversas áreas académicas. Proporciona una serie de tópicos que serán tratados a partir de problemas y debates ordinarios que se generen en la clase.



Una estrategia es aprovechar los problemas de los alumnos para tratarlos en asamblea, estos problemas varían según el nivel educativo.

En este modelo de intervención, la Educación Emocional puede considerarse como parte de la transversalidad, ya que ayuda a resolver temas como: educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz, educación vial, educación del consumidor, educación para la igualdad de oportunidades, etc.

#### **2.3.4. De los materiales prácticos y didácticos**

Los materiales prácticos o didácticos, también llamados materiales curriculares de la Educación Emocional, son los medios y recursos que se utilizan como apoyo para la aplicación de programas o de una intervención. Dentro de estos se pueden distinguir categorías referidas a los docentes y las referidas a los estudiantes.

Los materiales curriculares que se aplican para los docentes son libros, videos, programas informativos, trabajos grupales que les enseñen cómo trabajar las competencias emocionales en los estudiantes; y para estos últimos son los mismos materiales curriculares pero que tengan que ver con el nivel de cada grupo de alumnos al que se le aplique el programa o intervención (Bisquerra, 2010, pp. 256-258).

Se menciona algunos de los materiales curriculares que se trabajan en relación con ciertas competencias:

- **Experimento de emociones (autoconciencia-conciencia emocional)**

El objetivo es tomar conciencia de las emociones, y los materiales que se utilizan son las hojas de trabajo. El orientador tiene que introducir el tema explicando que con frecuencia uno experimenta emociones de las cuales no tiene plena conciencia y se utiliza una hoja de trabajo que contiene ciertas preguntas ya tipificadas, como por ejemplo:

- ¿Recuerdas una emoción que hayas experimentado últimamente?
  - Describe brevemente la situación que ha originado la emoción.
  - ¿Cómo te has sentido?
  - ¿Has observado alguna reacción en tu cuerpo?
  - ¿Qué has hecho al experimentar esta emoción?
  - ¿Cómo te has comportado?
  - ¿Cómo denominarías a esta emoción?
- **Las emociones de los demás (identificar emociones de otras personas-competencias interpersonales)**

Tiene por finalidad identificar las emociones de otras personas y los materiales que se utilizan son recortes de imágenes de la prensa. El orientador debe dar la tarea para que los alumnos puedan recoger de la prensa varias imágenes de personas con experiencias emocionales diferentes para que los alumnos puedan dar su opinión respetando las percepciones de cada uno, de manera que en sucesivas sesiones se vaya facilitando y perfeccionando la comunicación. De esta manera se trabaja las emociones de uno mismo con los demás, facilitando la vida en comunidad.

- **Del comportamiento impulsivo**

Esta práctica se efectúa con grandes grupos, el objeto es saber cómo regular el comportamiento impulsivo, por lo que se debe explicar qué es un comportamiento impulsivo (actuar de forma repentina, irreflexiva, sin pensar en las consecuencias que se puedan derivar de este tipo de comportamiento); se utilizan para esta dinámica las siguientes preguntas grupales:

- ¿A qué se debe que ciertas personas en determinados momentos adopten un comportamiento impulsivo?
- ¿Se producen con frecuencia comportamientos impulsivos?

- ¿Has tenido alguna experiencia de comportamiento impulsivo en el aula?
- ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de un comportamiento impulsivo?
- ¿Intentas controlar los comportamientos impulsivos?
- ¿Sabes reconocer a las personas que tienden a comportarse impulsivamente?

### - **Siento y pienso**

Esta práctica tiene como objeto tomar conciencia de que entre una emoción y un comportamiento puede haber un pensamiento del cual muchas veces uno no es consciente. Como material se utiliza una hoja de trabajo “siento y pienso” (en el anexo N° 7 se encuentran los materiales curriculares en extenso).

Para finalizar con los materiales curriculares necesarios para una Educación Emocional, se menciona como último punto a los materiales didácticos para una buena motivación que van en conexión con uno de los subtítulos de esta investigación referente a la motivación en general y a sus relaciones con la emoción.

#### a) Recursos didácticos para la motivación

En este punto se considera al recurso U.L.E.M. (Unidad Literaria Emocional Motivacional) como una comunicación que tiene las siguientes características:

1.- *Unidad*: porque es una comunicación breve, con contenido unitario, anécdota, una frase célebre, un acertijo, una historia, un chiste, un episodio bibliográfico de alguien célebre, etc.

2.- *Literatura*: porque va en conexión al contenido de la clase o alguna frase literaria celebre, que pueda ayudar con la motivación.

3.- *Emocional*: porque el contenido debe provocar una vivencia emocional.

4.- *Motivacional*: porque se aprovecha la vivencia dada para generar una motivación intrínseca hacia la materia del estudio.

En síntesis, según Bisquerra (2010, p. 171), el U.L.E.M. trata de iniciar la clase con un material que provoque una emoción y que contenga un componente a partir del cual se pueda desencadenar la motivación.

## **CAPÍTULO II.**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **1. Tipo de investigación**

El tipo de investigación es No Experimental Transeccional - Descriptivo y Propositivo ya que solamente se procederá a describir e interpretar la situación en la que se encuentran los estudiantes (respecto al grado o nivel de competencias emocionales) y los docentes (sobre el conocimiento de la Educación Emocional) del Diplomado en Educación Superior del CEPIES - gestión 2013.

Las variables que se evaluarán son:

##### Variable 1: Descriptiva

Competencias emocionales

##### Variable 2: Descriptiva

Conocimiento de la Educación Emocional

Para lo cual se aplicarán dos evaluaciones para poder establecer la situación actual o real de los estudiantes y de los docentes sobre la Educación Emocional, y a raíz de los resultados se efectuará un diagnóstico que mostrará la situación actual del CEPIES–Diplomado.

Es propositivo porque con la visión que aportará el diagnóstico elaborado, se procederá a elaborar una propuesta fundamentada de Educación Emocional para el CEPIES.

#### **2. Diseño de investigación**

La investigación tiene como propósito describir e interpretar variables independientes entre sí en un momento dado (Hernández et al., 2011, p.151). Por tanto, el diseño de investigación corresponde a un diseño No Experimental Transeccional o Transversal,

puesto que la investigación queda limitada a la observación de un solo grupo y en un solo momento del tiempo (CEPIES-Diplomado). No hay control de las variables puesto que no se las manipulará ni se las intervendrá en la realidad, más bien se las observará tal cual se presentan por lo que no hay necesidad de hipótesis.

**CUADRO N° 4:**

**ENFOQUE, DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Y TIPO DE ESTUDIO**

ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TIPO DE ESTUDIO
Cuantitativo	<p align="center"><b>Diseño no Experimental Transeccional o Transversal</b></p>	<p align="center">Descriptivo y Propositivo</p>

Fuente: Elaboración propia

**3. Método de investigación**

Los métodos de investigación son dos:

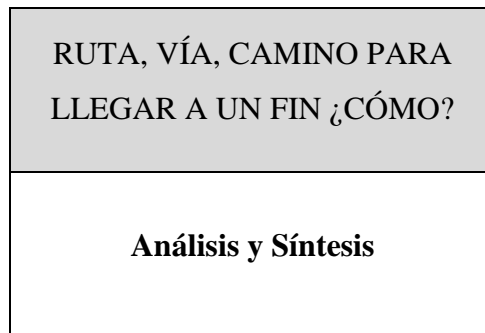
- El de análisis
- El de síntesis

Se hará uso del método de análisis ya que se procederá a recopilar y especificar la situación actual del CEPIES–Diplomado a partir de la elaboración de tres fuentes de información: primero, la malla curricular y contenidos académicos de la misma; segundo, los resultados o datos que aporten el cuestionario de los docentes; y tercero, el cuestionario a los estudiantes. Este procedimiento no se puede conseguir sin la

aplicación del método de análisis; es decir, del estudio minucioso y específico de las partes.

El método de síntesis será aplicado para la realización de los dos primeros objetivos específicos ya que permitirá unificarlos, pues están aparentemente separados permitiendo explicar la realidad total de la situación (Avendaño, 2011, p.11).

**CUADRO N° 5:**  
**MÉTODO**



Fuente: Elaboración propia

**4. Operacionalización de las variables**

Las fases de la investigación están relacionadas con las realizaciones de los objetivos específicos y por supuesto vinculadas al cumplimiento del objetivo general que se constituye en la propuesta del presente trabajo de investigación.

**4.1. Fase primera: valorativa y actitudinal**

La fase primera de la investigación comprende dos etapas:

La **primera**, de evaluación o valoración, que contempla la aplicación de dos cuestionarios que responden a los dos primeros objetivos específicos de la investigación.

La **segunda**, de recopilación y sistematización de información pertinente sobre la currícula del Diplomado, para constatar la presencia o no de asignaturas o módulos sobre Educación Emocional por medio de la “hoja de cotejo”.

Valoración a los estudiantes

La evaluación a los estudiantes se efectuó con la aplicación de un cuestionario sobre competencias emocionales que permitió detectar y valorar las competencias emocionales con que cuentan los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES.

El cuestionario está basado en las competencias emocionales propuestas por Goleman y toma cinco dimensiones, las cuales a su vez cuentan con capacidades explicadas en los ítems que contempla. Este cuestionario fue elaborado por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística de Barcelona, España, y por su Cancillería de Cultura y Educación. Por lo que es un documento cuya confiabilidad y validez ya está aprobada, correspondiendo solamente la validación al contexto boliviano (cultura y tiempo).

**4.1.1. Operacionalización de la primera variable (cuestionario a estudiantes)**

**CUADRO N° 6:**

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA PRIMERA VARIABLE**

<b>VARIABLE 1:</b> <b>Descriptiva</b>	<b>COMPETENCIAS EMOCIONALES</b> <b>(Estudiantes)</b>
<b>CONCEPTO</b>	Es la habilidad para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales para establecer relaciones positivas con los demás.



<p><b>FUENTE DE INVESTIGACION O SUJETO</b></p>	<p>El sujeto o fuente de investigación para la variable 1 serán los estudiantes de la gestión 2013 de los siguientes Diplomados en Educación Superior:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior</li> <li>• Diplomado en Docencia Universitaria</li> <li>• Diplomado en Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales</li> <li>• Diplomado en Gestión de Proyectos Educativos</li> </ul>
<p><b>DIMENSIONES (INDICADORES)</b></p>	<p>1.- Autoconciencia 2.- Autorregulación 3.- Motivación 4.- Empatía 5.- Habilidades sociales</p>
<p><b>TÉCNICA E INSTRUMENTO</b></p>	<p>La técnica utilizada será la encuesta y el instrumento a emplear será el cuestionario cognitivo que se efectuará sobre la base de las dimensiones explicadas, las cuales se valorarán en los estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración propia (con base en Hernández et al., 2011. pp. 93,149, 151, 165, y Barrantes, 2002, p. 95)

Valoración a los docentes

Se aplicará un cuestionario cognitivo y propositivo a los docentes del Diplomado de Educación Superior del CEPIES sobre Educación Emocional con la finalidad de poder detectar y valorar el grado de conocimientos sobre el tema y también sus inclinaciones

con respecto a la implementación de la Educación Emocional. Está dividido en dos partes:

La primera parte del cuestionario toma en cuenta las dimensiones fundamentales de la Educación Emocional:

- Dimensión filosófica (para qué)
- Dimensión teórico-científica (por qué)
- Dimensión didáctica o práctica educativa (qué y cómo)

**4.1.2. Operacionalización de la segunda variable. (Primera parte del cuestionario docente)**

**CUADRO N° 7**

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA SEGUNDA VARIABLE**

<b>VARIABLE 2: DESCRIPTIVA</b>	<b>CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL (Docentes)</b>
<b>CONCEPTO</b>	El conocimiento de la Educación Emocional está ligado a las dimensiones, es decir, se debe de saber qué bases filosóficas sustentan la Educación Emocional como también el porqué de la misma, cuáles fueron los estudios científicos que la originaron, y por ultimo saber cómo se implementa una Educación Emocional y qué materiales curriculares se utilizan.
<b>FUENTE DE INVESTIGACIÓN O SUJETO</b>	El sujeto o fuente de investigación para la variable 2 serán los docentes en actividad del Diplomado en Educación Superior del CEPIES, gestión 2013.

<b>DIMENSIONES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión filosófica de la Educación Emocional (para qué)</li> <li>- Dimensión teórico-científica de la Educación Emocional (por qué)</li> <li>- Dimensión didáctica o práctica educativa de la Educación Emocional (qué y cómo)</li> </ul>
<b>TÉCNICA E INSTRUMENTO</b>	La técnica utilizada será la encuesta y el instrumento empleado será el cuestionario que se elaboró sobre la base de las dimensiones explicadas.

Fuente: Elaboración propia (con base en Hernández et al., 2011. pp. 93,149, 151, 165, y Barrantes, 2002, p. 95)

La segunda parte del cuestionario a docentes (parte propositiva) pretende medir la inclinación actitudinal de los docentes del CEPIES con respecto a la implementación de la Educación Emocional en el Diplomado en Educación Superior, de tal manera que éstos se conviertan en parte y acción por sus sugerencias vertidas. Responde a la inquietud formulada en la siguiente pregunta:

*¿Qué percepción o actitud presentan los docentes con respecto a la implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en Educación Superior–CEPIES?*

Para la cual se contempló una segunda parte en el ya mencionado cuestionario a aplicar a los docentes-CEPIES, con base en la escala de Likert.

**4.1.3. Operacionalización de la pregunta cualitativa (segunda parte del cuestionario docente)**

**CUADRO N° 8:**

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA PREGUNTA CUALITATIVA**

<b>PREGUNTA FUNDAMENTAL</b>	<b>UNIDAD DE ANÁLISIS</b>	<b>TÉCNICA E INSTRUMENTO</b>	<b>CATEGORÍAS</b>
¿Qué percepción o actitud presentan los docentes con respecto a la implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en Educación Superior – CEPIES?	Actitud con respecto a la implementación de la Educación Emocional en el Diplomado en Educación Superior - CEPIES.	La técnica será la entrevista y el instrumento el cuestionario con base en la escala del Likert:  ( ) Muy de acuerdo ( ) De acuerdo ( ) Ni de acuerdo ni en desacuerdo ( ) En desacuerdo ( ) Muy en desacuerdo	Item 1: Sobre la implementación de la Educación Emocional en el CEPIES.  Item 2: Sobre la realización de un curso taller para capacitar a docentes.  Item 3: Sobre los contenidos del taller.  Item 4: Sobre la estructura del taller.

Fuente: Elaboración propia (con base en Barrantes, 2002, pp. 95, 160, 161)

#### 4.1.4. Revisión y análisis documental

Se realizó la revisión y el análisis documental para dar cumplimiento al tercer objetivo de la presente investigación, el cual está redactado de la siguiente manera:

*Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.*

Se procedió al desarrollo del análisis documental en los siguientes pasos, según Tójar (2006, pp. 240-242).

- Recopilación y selección de documentos pertinentes.
- Análisis de contenido, lectura interpretativa y comparativa de los documentos.

El instrumento de verificación fue el registro de la Hoja de cotejo, el criterio de verificación utilizado fue la presencia -o no- de la Educación Emocional en todos los documentos recopilados de la institución CEPIES (Anexo N° 5).

#### 4.2. Fase segunda: diagnóstica y propositiva

La segunda fase de investigación contempla dos etapas:

La **primera etapa** comprende la elaboración del diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES–Diplomado a partir de los datos recopilados en la primera fase de investigación.

La **segunda etapa**, a partir del diagnóstico, pretende elaborar una propuesta fundamentada de Educación Emocional para el CEPIES.

#### 5. Instrumentos de recolección de datos

La técnica e instrumento de la investigación correspondiente a la **primera fase** de la investigación, que se puede denominar **fase valorativa**, fue la técnica de la *encuesta*,

que comprendió el uso de dos instrumentos que fueron *cuestionarios* contemplando dimensiones e indicadores.

### **5.1. Cuestionario de competencias emocionales para estudiantes.**

El cuestionario de competencias emocionales propuesto por Goleman al que se hizo referencia anteriormente se aplicó a los estudiantes del Diplomado. Su validación se realizó mediante una prueba piloto a través de un cuestionario de forma y fondo para su efectiva aplicación según el contexto boliviano.

#### ***a) Proceso de validación del cuestionario para estudiantes***

Considerando que el cuestionario para medir el nivel de competencias emocionales, elaborado sobre la base de la propuesta de Daniel Goleman ya fue validado en cuanto a su contenido y constructo, y que su confiabilidad fue probada por la Cancillería de Cultura y Educación de Barcelona, España, a través de su Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística. Blasco et al., (2002, pp. 148-153), se procedió sólo a efectuar una prueba de sensibilidad y especificidad que se utiliza para la comprobación de ajustes de una encuesta Ad Hoc.

Por tanto la sensibilidad (aspectos de fondo) dará como resultado la utilidad del instrumento, y la especificidad (aspectos de forma) reportará si el contenido del instrumento responde a la intención de la encuesta. Todo este proceso se efectúa para poder validar el instrumento al presente contexto cultural–idiomático, según recomendación de Amón (1982, p. 47).

#### ***b) Proceso de sensibilidad y especificidad del instrumento***

##### **Fase 1:**

Se procedió a aplicar el cuestionario original (que es bastante amplio), ya que mide las cinco competencias emocionales, que son las siguientes:

## **1. AUTOCONCIENCIA**

Conciencia emocional	(ítems 1-4)
Valoración adecuada de sí mismo	(ítems 5-7)
Confianza en sí mismo	(ítems 8-11)

## **2. AUTORREGULACIÓN**

Autocontrol	(ítems 12-14)
Confiabilidad	(ítems 15-18)
Integridad	(ítems 19-21)
Innovación	(ítems 22-24)
Adaptación	(ítems 25-27)

## **3. MOTIVACIÓN**

Motivación de logro	(ítems 28-31)
Compromiso	(ítems 32-34)
Iniciativa	(ítems 35-38)
Optimismo	(ítems 39-41)

## **4. EMPATÍA**

Comprensión de los demás	(ítems 42-44)
El desarrollo de los demás	(ítems 45-46)
Orientación hacia el servicio	(ítems 47-50)
Aprovechamiento de la diversidad	(ítems 51-58)

## **5. HABILIDADES SOCIALES**

Influencia	(ítems 59-62)
Comunicación	(ítems 63-66)
Manejo de conflictos	(ítems 67-70)
Liderazgo	(ítems 71-74)

Establecer vínculos	(ítems 79-82)
Colaboración y cooperación	(ítems 83-86)
Capacidades de equipo	(ítems 87-90)

Se aplicó el cuestionario a seis estudiantes del turno de la noche, quienes respondieron al mismo en un término de 10 minutos cronometrados. Posteriormente respondieron al cuestionario paralelo elaborado para ver aspectos tanto de forma como de fondo (ver Anexo N° 2).

En los resultados se obtuvo que los aspectos de forma no necesitan de ningún cambio. Por otra parte, en cuanto a los aspectos de fondo, dos encuestados manifestaron que la propuesta o ítem 52 necesita de una variación (cuya corrección no implica cambio de sentido de la misma puesto que es una eliminación de una palabra repetida); se procedió a eliminar la palabra de la misma y quedó la siguiente propuesta: “Respeto otras visiones del mundo, distintas de las mías”. El documento quedó para su segunda aplicación con la reforma hecha a la mencionada propuesta. Asimismo, para la segunda aplicación se aumentaron las preguntas personales del encuestado: nombre, profesión y nombre del Diplomado. Por último, los seis encuestados manifestaron que el test fue demasiado amplio, pero como ya se explicó, al medir cinco competencias y tener cada una de ellas diferentes ítems, no se pudo cambiar ese aspecto.

## **Fase 2:**

La fase 2 –o aplicación 2– se llevó a cabo con estudiantes del Diplomado en Educación Superior del turno de la mañana, también en un número de seis, en un tiempo cronometrado de 10 minutos. Los resultados del mismo dieron lugar, según las preguntas de forma y de fondo, a los siguientes arreglos: dos encuestados señalaron que la propuesta 21 no es pertinente en su contexto, ya que la misma profesa: “Me esmero en realizar mis tareas escolares”, que se cambió por: “Me esmero en realizar mis labores del Diplomado”. Otra observación hecha por tres encuestados fue la misma manifestada en



la primera fase en cuanto a la excesiva extensión del documento, que, como ya se dijo, no puede ser modificado.

Habiendo conseguido ciertos ajustes en cuanto a su sensibilidad y especificidad para aplicarlo al contexto de la presente investigación, se concluye con el documento ya validado en fondo y forma (ver Anexo N° 1).

## **5.2. Cuestionario cognitivo y propositivo en Educación Emocional para docentes**

El cuestionario cognitivo y propositivo para los docentes del Diplomado de Educación Superior del CEPIES, en su primera parte, contempla los contenidos necesarios sobre Educación Emocional, según señala Bisquerra (2010, pp. 30-31) y Cabello, Ruiz y Fernández, (2010, p. 42), que están distribuidas en tres dimensiones fundamentales, las mismas hacen a todo modelo pedagógico.

- Dimensión filosófica
- Dimensión teórico-científica
- Dimensión didáctica o práctica educativa

En su segunda parte, el cuestionario cognitivo y propositivo, recoge la actitud y algunas sugerencias de los docentes activos del CEPIES a ser tomadas en cuenta para la realización de la propuesta de la presente investigación con la finalidad de que los docentes del CEPIES se constituyan en parte y acción.

La validez del instrumento a nivel de contenido se obtuvo mediante la opinión de expertos y se procedió a la validez del instrumento a nivel de constructo sobre la base de la revisión bibliográfica especializada tal como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2011, pp. 200-201).

La correlación de los conceptos se sujetó a las tres dimensiones de la variable (primera variable):

- Dimensión filosófica
- Dimensión teórico-científica.
- Dimensión didáctica o práctica educativa.

En cuanto a la confiabilidad del instrumento se realizó contemplando dos partes: la **sensibilidad y especificidad** a través de la prueba o cuestionario de forma y fondo (ver Anexo N° 4), con la finalidad de la adecuación del instrumento al contexto presente; y la **confiabilidad o fiabilidad** a través de la prueba test-retest (medida de estabilidad y confiabilidad) que es más conocida y aplicada en investigaciones cuantitativas. A continuación se detalla los resultados de la validación y confiabilidad:

*a) Proceso de validación del cuestionario cognitivo y propositivo para docentes*

La validación del contenido del cuestionario para los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES fue elaborada contemplando dos fuentes de contenido reconocidos:

- Contenidos básicos para la Educación Emocional (Bisquerra, 2003, pp. 30-31).
- Una experiencia de formación en competencias emocionales de los docentes universitarios (Hué, 2004, pp. 1-17).

Ambas fuentes constituyen documentos reconocidos por la comunidad de investigadores dedicados a estudios sobre Educación Emocional. De la primera fuente se extrajo los contenidos básicos que es necesario conocer acerca de la Educación Emocional.

La segunda fuente constituye un referente de la manera en que se debe de encarar un proceso de formación y evaluación a docentes universitarios sobre competencias emocionales; además, el cuestionario contempla una parte actitudinal-propositiva que registró la predisposición y sugerencias de los docentes para una eventual organización

futura de un taller sobre Educación Emocional que se adecúe al contexto boliviano, y no según los pasos de modelos extranjeros de intervención a los docentes.

Se procedió a la sistematización de los contenidos a partir de las dimensiones de la variable, probando su correlación efectiva entre las tres, en que cada dimensión tiene o está representada por una o más preguntas de concertación en el cuestionario.

***b) Proceso de sensibilidad y especificidad del cuestionario cognitivo y propositivo para docentes (parte de la confiabilidad del instrumento)***

Este proceso contó con dos fases aplicadas en dos tiempos diferentes, contemplando un periodo prudente de distancia de una semana y a dos grupos diferentes, tomando la muestra de ocho. Fueron elegidos aleatoriamente cuatro en cada fase mediante el procedimiento de la tómbola (Hernández et al., 2011, p. 183) de los trece docentes de los trece paralelos del Diplomado-CEPIES, con un parámetro de 10 minutos para el llenado del cuestionario y 5 minutos más para la realización del cuestionario de preguntas paralelas a la validación que ayudaron a ver aspectos de forma y fondo a corregir.

***Fase 1:***

Se procedió a la aplicación del cuestionario cognitivo y propositivo a los cuatro docentes mencionados que respondieron el cuestionario en el tiempo previsto de 10 minutos. Posteriormente contestaron las preguntas del cuestionario paralelo usado justamente para ver qué aspectos de forma y fondo se deben de cambiar en el tiempo previsto que para el mismo fue de 5 minutos.

Los resultados fueron los siguientes:

**Aspectos de forma**

De los cuatro docentes a quienes se aplicó el cuestionario, tres manifestaron que se debe de reducir el número de preguntas sin dejar de considerar los indicadores a medir. En este sentido las preguntas 3 y 7 se eliminaron en razón a que no inciden

negativamente en el número de ítems que miden cada dimensión de las variables y porque ambas preguntas pueden ser respondidas a partir de inferencias de las otras preguntas contempladas. Las preguntas eliminadas fueron:

3.- Señale cuál o cuáles son las funciones que cumple la emoción.

7.- ¿Qué es la Educación Emocional?

Tres de los cuatro docentes mencionados hicieron una observación de la pregunta 9 de cambiar la palabra “cualidad o cualidades” por “aspecto o aspectos”. Por ello y en función del análisis de dicha pregunta para la parte cognitiva que se desea medir, se pensó más bien en modificar la propuesta inicial:

*9.- Indique qué cualidad o cualidades necesitan contemplar los docentes para implementar los materiales didácticos en la Educación Emocional.*

Por la siguiente forma:

*9.- ¿Cuál es la motivación que persigue o busca la Educación Emocional a través de sus materiales didácticos que trabajan las competencias intrapersonales?*

La pregunta 9 estaba formulada en función a la motivación, aspecto fundamental en una Educación Emocional. Se reestructuró la pregunta para que la respuesta sea más precisa y no dé lugar a colocar otros aspectos que son importantes pero no esenciales (modificación de forma y fondo).

La última observación de forma fue planteada por uno de los cuatro docentes que se manifestó en cuanto al interlineado irregular del cuestionario, observación que se la subsanó de inmediato en el cuestionario ya reformulado para ser validado por otros cuatro docentes.

#### Aspectos de fondo

En cuanto a los aspectos de fondo hubo una sola observación:

De los cuatro docentes que respondieron al cuestionario, tres concordaron con que la opción 5 de la pregunta número 8 (*Seminario alemán*) no se entendía, por lo que se cambió por la opción *Mesas de discusión*, y quedó de la siguiente forma:

8.- *¿Qué técnicas de las que se nombran abajo son adecuadas para desarrollar competencias emocionales en sus estudiantes?*

1. Experimento de emociones
2. Exposición
3. Lluvia de ideas
4. Del comportamiento impulsivo
5. Mesas de discusión

#### ***Fase 2:***

En la fase dos se procedió a aplicar el cuestionario cognitivo y propositivo a cuatro docentes después de una semana, manteniendo la misma cantidad de muestra (cuatro) pero a distinto grupo, quienes respondieron en un tiempo de 10 minutos el cuestionario en cuestión, y en 5 minutos el cuestionario paralelo a toda validación de sensibilidad y especificidad.

Los resultados de la mencionada aplicación fueron solamente observaciones de forma; no existieron observaciones de fondo.

#### **Aspectos de forma**

Dos de los docentes a quienes se aplicó el cuestionario manifestaron que la parte introductoria-explicativa del cuestionario no se distingue visualmente del cuerpo de preguntas del cuestionario. Hecha la observación se encuadró al marco referencial en corchetes de tal manera que se distinga de la parte de las preguntas y se pueda evitar posibles equivocaciones.

Habiendo conseguido considerables ajustes, más en los aspectos de forma que de fondo en cuanto a la sensibilidad y especificidad de la validación del mencionado

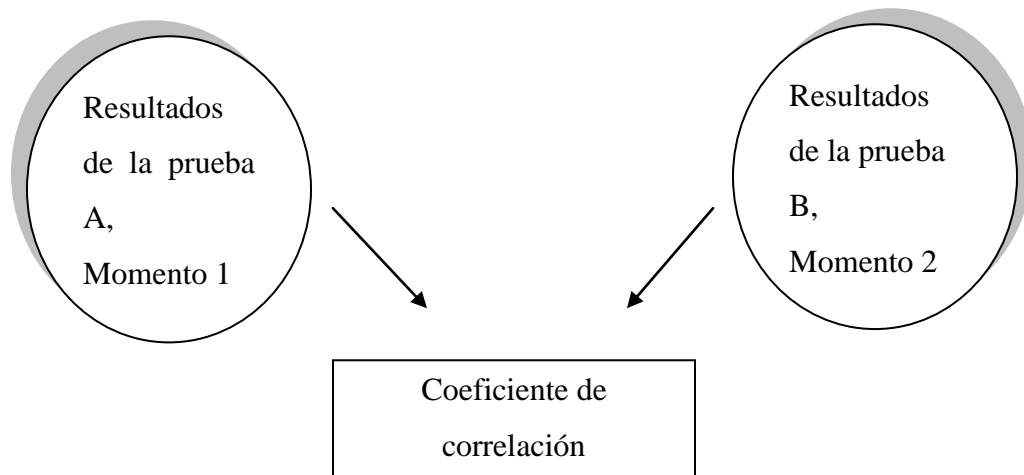
instrumento, tanto en la fase 1 como en la fase 2 de este proceso, se tiene el instrumento o cuestionario cognitivo y actitudinal- propositivo listo para la aplicación de la segunda validación de confiabilidad mediante el “test- retest”.

***c) Proceso de confiabilidad del cuestionario cognitivo y propositivo para docentes.***

Este proceso de confiabilidad se determinó a través de la medida de estabilidad confiabilidad “test-retest”, según recomendación de Hernández, Fernández y Baptista (2011, pp. 300-301). Se debe de aplicar el cuestionario dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto periodo, y si la correlación entre los resultados de las diferentes aplicaciones es altamente positiva, el instrumento se considera confiable. Por lo mismo se decidió aplicar el mismo cuestionario dos veces en diferentes momentos a cuatro de los trece docentes en ejercicio.

En este proceso se habla de dos momentos: el momento **A** y el momento **B**, por lo que se describe el mismo en dos momentos.

**FIGURA N° 3:**  
**MEDIDADE ESTABILIDAD “TEST-RETEST”**



Fuente: Hernández et al., 2011, p. 301

### Momento 1:

Se procedió a aplicar el cuestionario cognitivo seleccionado al azar y cuidando que no sean los mismos docentes a quienes se aplicó el cuestionario para la validación de sensibilidad. Los mismos contestaron el mencionado cuestionario en un término de 10 minutos, respondiendo a todas las preguntas sin problema alguno.

### Momento 2:

Se procedió a aplicar el mismo cuestionario a la misma muestra de cuatro docentes después de un mes, periodo prudente para volver a aplicar el instrumento sujeto a medición. Al igual que en el momento 1, respondieron en un término de 10 minutos sin ningún problema en la interpretación.

### Resultados o coeficiente de correlación:

El coeficiente de correlación se obtuvo de las dos pruebas pilotos aplicadas en los dos momentos ya descritos. Los resultados fueron analizados mediante el programa SPSS, utilizando la técnica de correlación de Spearman, y para contrastar los resultados se aplicó el test de Man Whitney, creado en 1947.

**TABLA N° 1:****BASE DE DATOS Y CORRELACIÓN ESTADÍSTICA**

		Preg 1-1	Preg 1-2	Preg 1-3	Preg 1-4	Preg 1-5	Preg 1-6	Preg 1-7	Preg 2-1	Preg 2-2	Preg 2-3	Preg 2-4
Momento 1	docente 1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	3	1
	docente 2	0	0	0	1	0	0	0	2	3	3	2
	docente 3	0	1	0	1	1	0	1	3	2	4	3
	docente 4	0	1	1	1	0	0	1	2	2	4	0
Momento 2	docente 1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	3	1
	docente 2	0	0	0	1	0	0	0	2	3	3	2
	docente 3	0	0	0	1	0	0	1	2	2	3	3
	docente 4	0	1	1	1	0	0	1	2	2	4	0

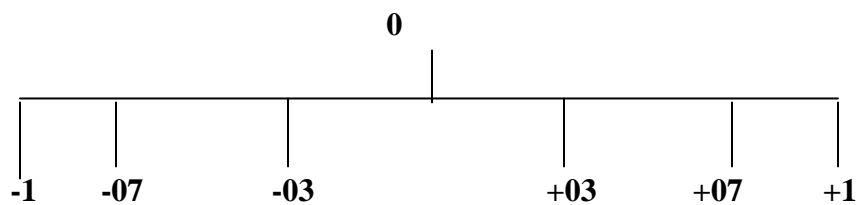
Fuente: Elaboración propia



<b>PREGUNTAS COGNITIVAS</b>	<b>CORRELACIÓN DE SPEARMAN</b>	<b>TEST DE MAN WITNEY</b>
Pregunta 1-1	1	1
Pregunta 1-2	0,577	0,665
Pregunta 1-3	1	1
Pregunta 1-4	1	1
Pregunta 1-5	0,577	0,665
Pregunta 1-6	1	1
Pregunta 1-7	1	1
<b>PREGUNTAS PROPOSITIVAS</b>	<b>CORRELACIÓN DE SPEARMAN</b>	<b>TEST DE MAN WITNEY</b>
Pregunta 2-1	0,816	0,773
Pregunta 2-2	1	1
Pregunta 2-3	0,577	0,665
Pregunta 2-4	1	1

Se utilizó la correlación de Spearman porque, como indican Hernández, Fernández y Baptista (2011, p. 332), la misma se aplica para obtener la validación de correlación cuando los individuos u objetos de la muestra pueden ser ordenados en dos grupos jerárquicos; en este caso es el mismo grupo jerárquico pero considerado en dos momentos, el 1 y el 2, por lo que se aplica la mencionada correlación. Para contrastar los resultados con la correlación de Spearman, se utilizó el test de Man Witney que se lo emplea en muestras pequeñas como en el presente caso.

Para poder determinar si la correlación está en un buen nivel o bajo nivel, se tiene los siguientes parámetros:



Si los resultados salen entre -03 y +03 la correlación es *baja*; si los resultados salen entre -07 y +07 la correlación es *buen*; si los resultados salen entre -07 y -1, y entre +07

y +1 la correlación es *muy buena*; y finalmente si los resultados están entre la escala -1 y +1 la correlación es *perfecta*.

Por lo que de acuerdo a los resultados obtenidos para la presente correlación, tomando en cuenta su contraste, se tiene resultados de 1, lo cual significa correlación *perfecta*, y resultados entre 0,577 y 0,665; 0,773; 0,816; que significa correlación entre *regular* y *buena*, por tanto a los resultados en general se los puede interpretar con fundamentos estadísticos ya explicados como una correlación *muy buena* por tener varios resultados perfectos.

Una vez evaluada la validez y la confiabilidad del instrumento, se pudo proceder a su aplicación en el trabajo de campo respectivo (ver Anexo N° 3).

### **5.3. Instrumento de la hoja de cotejo**

La hoja de recogida de datos, llamada Hoja de Registro, Verificación, Chequeo o Cotejo. Sirve para reunir y clasificar la información, según determinadas categorías, mediante la anotación y registro de su frecuencia bajo la forma de datos.

Según recomendación de Barrantes (2002, p. 182), la hoja de cotejo es una matriz de datos de doble entrada en la que se anota en las filas los conceptos o aspectos que se va a observar y en las columnas la calificación que se otorga a esa observación, por lo mismo se otorgó la calificación de “Sí” o “No” para determinar la presencia de la Educación Emocional.

## **6. Población y muestra**

**La población** (universo) es el conjunto de individuos o casos sobre los que se desea obtener información cuantitativa y cualitativa. La población estará claramente definida e identificada en el momento de realizar el estudio. Se trata del total de la población sujeto de investigación; se considera a la totalidad del universo sin discriminar ningún elemento o individuo **y a partir de ello se elige la muestra** (Avendaño, 2011, p.195).

A partir de esta definición, queda claro que la **población o universo de estudio** de la presente investigación son todos los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES que estén activos en el momento de la aplicación de los instrumentos, y todos los estudiantes cursantes del mismo.

**La muestra** será el conjunto de sujetos informantes, extraídos de la población total, bajo procedimiento estadístico. (Pérez, 2000, p. 21).

**CUADRO N° 9:**

**UNIVERSO Y MUESTRA**

UNIVERSO O POBLACIÓN	MUESTRA Sujetos informantes
Estudiantes 350	185
Docentes 13	13

Fuente: CEPIES

Estudiantes Activos:

Son **350 estudiantes** cursantes en los trece paralelos del Diplomado en Educación Superior en sus distintas versiones, de los que se procede a sacar la muestra que se utilizará en la presente investigación de la siguiente forma:

$$n_0 = \frac{z^2 PQ}{e^2} \qquad n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0 - 1}{N}}$$

Para sacar la muestra, se utilizó las siguientes formulas básicas del tamaño de muestra:

**La primera** se utilizó debido a que no se encontró un estudio previo que dé un panorama válido de las variables de estudio; se asumirá la varianza máxima posible, que dará por resultado un tamaño de muestra más confiable. (Pérez, 2000, p. 187).

Por tanto se asume que la mitad de la población posee competencias intrapersonales, así como competencias interpersonales. Además se trabaja con un nivel de confianza de 95% y un error admisible de 0.05%. Entonces a la primera fórmula se entiende de la siguiente manera:

- $Z = 1,96$  es el percentil 95 de una distribución normal porque se asume un nivel de confianza del 95%.
- $P$  = es la proporción de sujetos que tienen la cualidad de estudio.
- $Q$  = es igual a  $(1-P)$ .
- Confianza del 95% = al nivel de confianza que se asumió por dar.
- Varianza = Se tomó la más alta varianza, es decir se asume que los datos son los más variables, es decir, se está asumiendo que del total de la población (350), el 50% de los estudiantes cuenta con competencias intrapersonales e interpersonales. Lo dicho se expresa en la siguiente formula  $P. (1 - p) = 0,25$ .

De lo explicado se tiene el siguiente resultado:

$$N(0) = (1.96^2 * 0.5(1-0.5)) / 0.05^2 = 384.16$$

Y para un mayor ajuste utilizando el tamaño poblacional conocido, se procedió a utilizar la segunda fórmula, obteniendo los siguientes resultados:

$$N = n(0) / (1 + ((n(0) - 1) / N))$$

$$N = 384.16 / (1 + ((384.16 - 1) / 350)) = \mathbf{183.39}$$

De lo desarrollado se obtuvo el número de muestra de 183.39 estudiantes del CEPIES sujetos a la presente investigación, número que se redondeó a **183**, y, por si existiese omisión, se contempló **185** estudiantes como muestra de la presente investigación.

#### Docentes activos:

Son trece docentes de los trece paralelos del Diplomado en Educación Superior en las siguientes menciones:

- 11 paralelos del Diplomado de Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior.
- 1 paralelo del Diplomado de Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales.
- 1 paralelo del Diplomado de Gestión de Proyectos Educativos.

Se mantiene el universo total de los docentes con una **muestra total de trece**.

A continuación se presenta un cuadro resumen del diseño metodológico de la investigación.

**CUADRO N° 10:**  
**SÍNTESIS DEL DISEÑO METODOLÓGICO**

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>INDICADORES</b>
Elaborar un diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES- Diplomado en Educación Superior, y a partir de los resultados elaborar una propuesta fundamentada	1. Detectar y valorar las competencias emocionales de los estudiantes en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.	1. Variable 1: Competencias emocionales (estudiantes)	1. <i>Autoconciencia</i> <i>Autorregulación</i> <i>Motivación</i> <i>Empatía</i> <i>Habilidades sociales</i>	1. Cuestionario a los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES. Basado en la propuesta de Daniel Goleman, ya fue validado y aplicado por la Cancillería de Cultura y Educación de Barcelona, España,	1. <b><u>C.Intrapersonales</u></b> <b>Autoconciencia</b> Conciencia emocional. Valoración adecuada de sí mismo. Confianza en sí mismo. <b>Autorregulación</b> Autocontrol Confiabilidad Integridad

para el CEPIES.				a través de su Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística.	Innovación Adaptación <b>Motivación</b> -Motivación de logro -Compromiso -Iniciativa -Optimismo <u><b>C.Interpersonal</b></u> <u>es</u> <b>Empatía</b> -Comprensión de los demás -El desarrollo de los demás -Orientación hacia el servicio - Aprovechamiento de la diversidad
-----------------	--	--	--	---	---

					<p><b>Habilidades sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Influencia</li><li>-Comunicación</li><li>-Manejo de conflictos</li><li>-Liderazgo</li><li>-Establecer Vínculos</li><li>-Colaboración y cooperación</li><li>-Capacidades de equipo.</li></ul>
--	--	--	--	--	--



	<p>2. Detectar y valorar los conocimientos, las actitudes y la percepción que los docentes tienen acerca de Educación Emocional en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.</p>	<p>2. Variable 2: <i>Conocimiento de la Educación Emocional (Docentes)</i></p>	<p>2. <b><u>Parte Cognitiva</u></b> <i>Dimensión filosófica de la Educación Emocional (para qué).</i></p>	<p>2. Cuestionario cognitivo y propositivo para evaluar el nivel de conocimiento de los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES. Basado en dos fuentes de contenido reconocidos:</p>	<p>2. -¿Cuáles son los pilares sobre los que se edificará la educación actual que se refieren directamente a la Educación Emocional? -Indique qué dimensiones poseen las competencias intrapersonales.</p>
--	--	--	---	--	--

			<p><i>Dimensión teórico-científica de la Educación Emocional (por qué).</i></p>		<p>-De las siete inteligencias postuladas por Gardner, indique cuál o cuáles le permiten al sujeto desarrollar competencias emocionales.</p> <p>-¿Qué concepto de inteligencia se maneja en la Educación Emocional?</p> <p>-Indique cuáles son los procesos psicológicos del aprendizaje:</p>
--	--	--	---	--	---

			<p><i>Dimensión didáctica o práctica educativa de la Educación Emocional (qué y cómo).</i></p>	<p>-¿Qué técnicas de las que se nombran abajo son adecuadas para desarrollar competencias emocionales en sus estudiantes?</p> <p>-Cuál es la motivación que persigue o busca la Educación Emocional a través de sus materiales didácticos que trabajan las competencias intrapersonales?</p>
--	--	--	--	--

	<p>3.  Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.</p>		<p>3.  Módulos y contenidos</p>	<p>3.  Hoja de cotejo</p>	<p>3.  Sí / No  Presencia de la Educación Emocional como área.</p>
--	---	--	-------------------------------------	-------------------------------	--

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PREGUNTA FUNDAMENTAL	UNIDAD DE ANÁLISIS	INSTRUMENTO	CATEGORÍAS
<p>Elaborar un diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES- Diplomado en Educación Superior, y a partir de los resultados, proponer líneas de acción para su implementación.</p>	<p>Detectar y valorar los conocimientos, las actitudes y la percepción que los docentes tienen acerca de Educación Emocional en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.</p>	<p>¿Qué percepción o actitud presentan los docentes con respecto a la implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en Educación Superior – CEPIES?</p>	<p><b><u>Parte Actitudinal - Propositiva</u></b> Actitud con respecto a la implementación de la Educación Emocional en el Diplomado en Educación superior del CEPIES.</p>	<p>Cuestionario basado en la escala de Likert.   <input type="checkbox"/> Muy de acuerdo  <input type="checkbox"/> De acuerdo  <input type="checkbox"/> Ni de acuerdo ni en desacuerdo  <input type="checkbox"/> En desacuerdo  <input type="checkbox"/> Muy en desacuerdo</p>	<p>Item 1: Sobre la implementación de la Educación Emocional en el CEPIES.   Item 2: Sobre la realización de un curso taller para capacitar a docentes.   Item 3: Sobre los contenidos del</p>

					taller. Item 4: Sobre la estructura del taller.
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia (Con base en Hernández et al., 2011. pp. 93,149, 151, 165, y Barrantes, 2002, p. 95, 160,161).

## **7. Procedimiento estadístico para el análisis de datos.**

En este punto se explica cómo se trabajaron los instrumentos es decir cómo se procedió a la recolección y análisis de los resultados del trabajo de campo de la presente investigación:

Para el vaciado de la información se pensó en la creación de una base de datos de los dos instrumentos principales (cuestionarios), para lo cual se utilizó el programa Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (S.P.S.S., Statistical Package for the Social Science) que es un conjunto de herramientas de tratamientos de datos y análisis estadísticos.

Los resultados fueron sometidos a medición estadística para proceder posteriormente a un análisis estadístico descriptivo, para lo cual se realizó la tabulación a partir de la recodificación numérica pertinente a cada pregunta.

### **a) Tabulación de las preguntas del cuestionario a estudiantes**

La tabulación de las preguntas al cuestionario de los estudiantes ya está asignada sobre la base de la escala de Likert. Se tiene contemplado cada una de las categorías a medir. Se constituyen en cinco dimensiones correspondientes a las dos competencias (intrapersonales e interpersonales).

A la escala del Likert se le asigna valores, tal como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2011, 301), según los cuales dicha escala consiste en un conjunto de afirmaciones o juicios, ante los que se pide la reacción de los participantes. Para lo mismo, a cada categoría o punto de la escala se le debe de asignar una puntuación o valor numérico que facilite o permita que cada sujeto encuestado pueda obtener una puntuación y al mismo tiempo se pueda obtener una puntuación total con la suma de cada categoría.

La puntuación asignada es la siguiente:

Siempre	4 puntos
Casi siempre	3 puntos
----- Promedio del 2,5	
A veces	2 puntos
Nunca	1 punto

De manera que los estudiantes que tengan la puntuación entre 4 y 3 puntos tendrán competencias emocionales; los que estén entre 2 y 1 no tendrán competencias emocionales; y los que estén en 2,5 -por el promedio asignado- tendrán competencias emocionales de manera regular.

b) Tabulación de las preguntas del cuestionario a docentes

El cuestionario a docentes estuvo dividido en dos partes:

Parte cognitiva

Parte propositiva (actitudinal–propositiva)

Primera parte: cognitiva

Estuvo constituida por una serie de preguntas cerradas, pre-codificadas. Cada una de ellas contempló dos valores:

Sí (conoce)

No (conoce)

La sumativa de la parte cognitiva es de 70 puntos correspondientes a las siete preguntas que en detalle se especifican así:



*Dimensión filosófica de la Educación Emocional (para qué) / Consta de 2 propuestas que valen 10 puntos.*

*Dimensión teórico-científica de la Educación Emocional (por qué) / Consta de 3 propuestas que valen 10 puntos.*

*Dimensión didáctica o práctica educativa de la Educación Emocional (qué y cómo) / Consta de 2 propuestas que valen 10 puntos.*

Lo cual suma un total de 70 puntos, asignándose la puntuación mínima de 40 puntos que representa más de la media, lo cual significa que conoce los contenidos mínimos de la Educación Emocional.

Segunda parte: Propositiva (actitudinal - propositiva)

Como su nombre lo indica, se midió la actitud o predisposición de los docentes para con la parte propositiva de la presente investigación, según la escala del Likert, excepto la parte del porqué, ya que la misma no expresa evidencia emocional sino información complementaria para la elaboración de la propuesta, de tal manera que no solamente sea actitudinal la participación de los docentes sino que se constituyan en parte de la investigación con sus sugerencias vertidas. La puntuación asignada a la escala de Likert para esta parte es la siguiente:

1. ( ) Muy de acuerdo	1 punto
2. ( ) De acuerdo	2 puntos
3. ( ) Ni de acuerdo ni en desacuerdo -----	3 puntos (Promedio)
4. ( ) En desacuerdo	4 puntos
5. ( ) Muy en desacuerdo	5 puntos

De manera que los docentes que obtuvieron del 1 al 2, mostraron una predisposición positiva; los que obtuvieron de 4 a 5 puntos, una predisposición negativa; y por último los que obtuvieron una puntuación de 3 no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

c) Análisis de la Hoja de cotejo

Para la parte del análisis de la malla curricular, en cumplimiento con el tercer objetivo de la presente investigación, se utilizó una Hoja de cotejo que permitió obtener la siguiente información:

Presencia de la Educación Emocional como módulo.

Presencia de la Educación Emocional como contenido.

Para mayor detalle ver la página 129, referente al análisis de contenido de los documentos recopilados del CEPIES con respecto a la Educación Emocional.

### **CAPÍTULO III.**

#### **PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

La presentación de los resultados está acorde a las variables establecidas para la presente investigación:

*Variable 1: Descriptiva*

Competencias emocionales

*Variable 2: Descriptiva*

Conocimiento de la Educación Emocional

Las mismas se encuentran planteadas en correlación con los dos primeros objetivos específicos:

*Detectar y valorar las competencias emocionales de los estudiantes en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.*

*Detectar y valorar los conocimientos, las actitudes y la percepción que los docentes tienen acerca de la Educación Emocional en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.*

En cuanto al tercer objetivo:

*Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.*

Los resultados están presentados de manera descriptiva, por su propio contexto y finalidad, utilizando los instrumentos respectivos.

## 1. Presentación de resultados generales

### 1.1. Competencias emocionales en los estudiantes

TABLA N° 2:

**DISTRIBUCIÓN GRÁFICA POR PORCENTAJE Y CONTEO DE LOS RESULTADOS GENERALES DE LAS COMPETENCIAS (INTRA E INTER) POR DIMENSIONES EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES -GESTIÓN 2013**

<b>DIMENSIONES</b>	<b>CONTEO DE CADA INDICADOR</b>	<b>PROPORCIÓN %</b>
<b><u>Competencias intrapersonales :</u></b>		
<b>AUTOCONCIENCIA</b>		
Conciencia emocional	169	91,35
Valoración adecuada de sí mismo	152	82,16
Confianza en sí mismo	136	73,51
<b>AUTORREGULACIÓN</b>		
Autocontrol	75	40,54
Confiabilidad	168	90,81
Integridad	176	95,13
Innovación	128	69,18
Adaptación	75	40,54
<b>MOTIVACIÓN</b>		
Motivación de logro	181	97,83
Compromiso	98	52,97
Iniciativa	141	76,21
Optimismo	120	64,86

<b><u>Competencias interpersonales:</u></b>		
<b>EMPATÍA</b>		
Comprensión de los demás	161	87,02
El desarrollo de los demás	164	88,64
Orientación hacia el servicio	151	81,62
Aprovechamiento de la diversidad	172	92,97
<b>HABILIDADES SOCIALES</b>		
Influencia	171	92,43
Comunicación	139	75,13
Manejo de conflictos	123	66,48
Liderazgo	140	75,67
Establecer vínculos	140	75,67
Colaboración y cooperación	156	84,32
Capacidades de equipo	160	86,48

Fuente: Test de competencias emocionales. Aplicado por la investigadora.

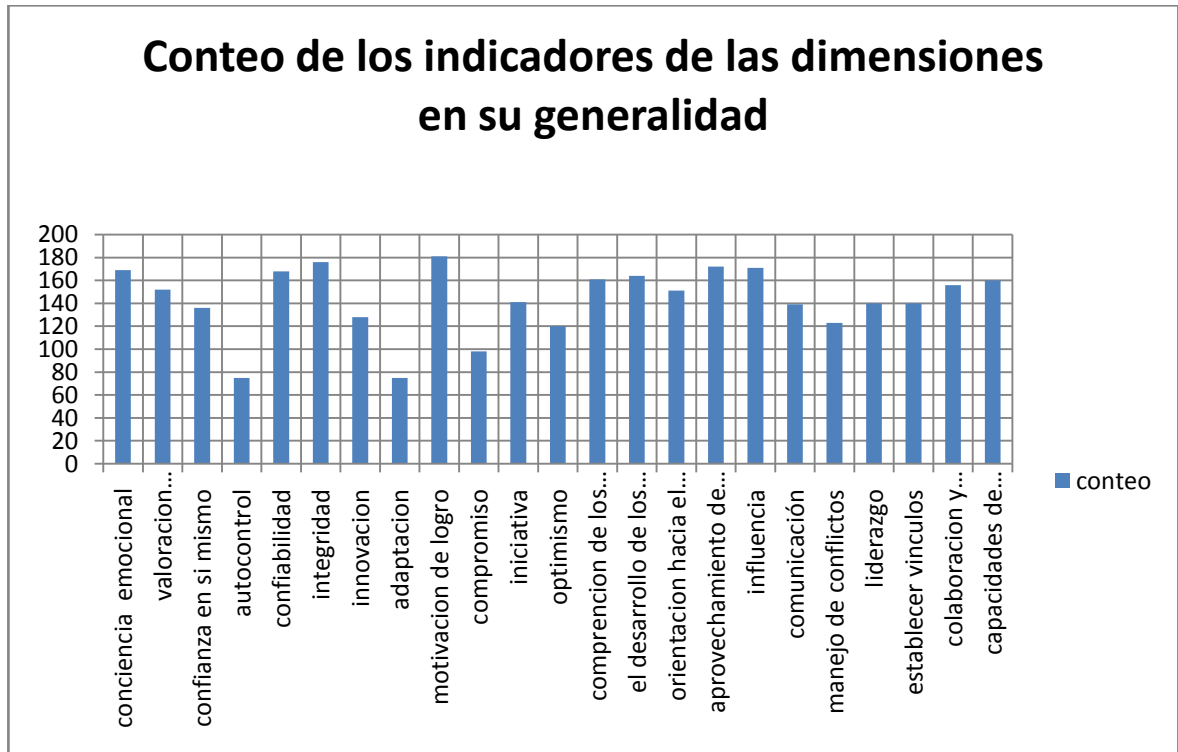
## ANÁLISIS GENERAL DE LA TABLA N° 2

La tabla N° 2 muestra en su generalidad las 5 dimensiones que corresponden a las competencias emocionales, es decir las tres primeras, **autoconciencia, autorregulación y motivación**, pertenecientes a las competencias intrapersonales; y las dos últimas, **empatía y habilidades sociales**, pertenecientes a las competencias interpersonales. Estas dimensiones cuentan a su vez con ciertos indicadores o habilidades, las cuales son tomadas en cuenta en el instrumento para **detectar y valorar** las competencias emocionales de los estudiantes - CEPIES de la presente investigación.

En los siguientes gráficos, las mismas son presentadas en detalle y explicadas de manera individual con su respectiva tabla.

## GRÁFICO N° 1:

### RELACIÓN GRÁFICA DE LOS INDICADORES DE LAS DIMENSIONES DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DELCEPIES - GESTIÓN 2013



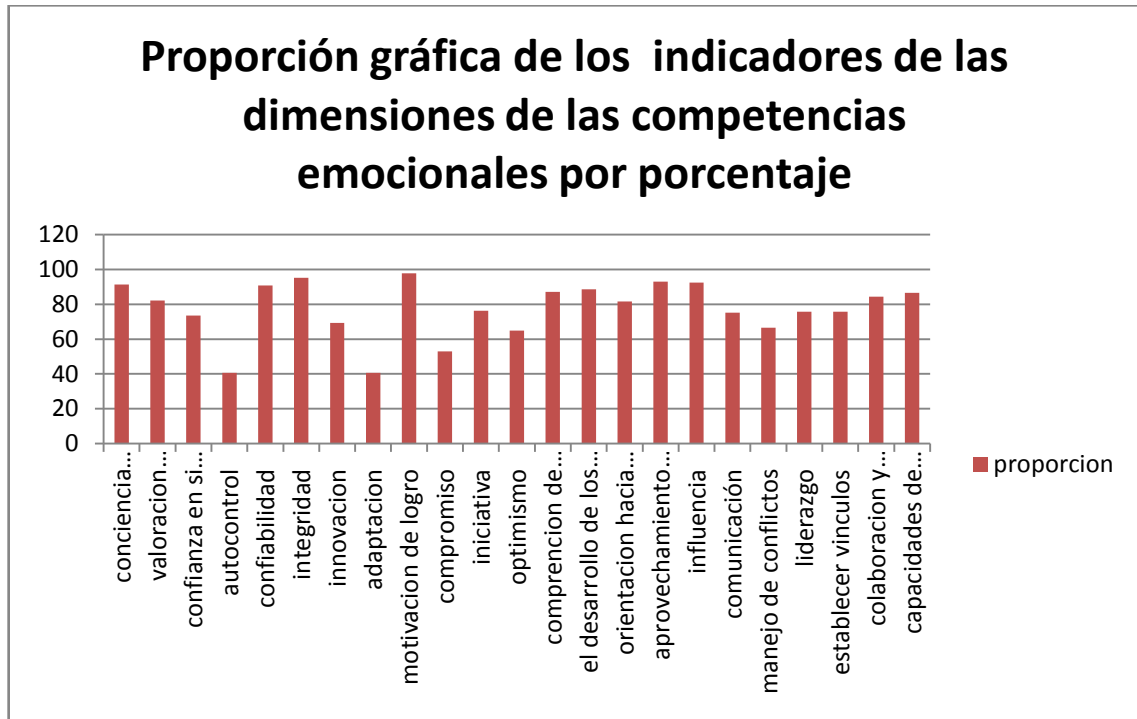
Fuente: Datos obtenidos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 1

El presente gráfico indica de manera global cada uno de los indicadores que componen las dimensiones de las competencias intrapersonales e interpersonales, según orden respectivo. En la gráfica se muestra la relación al conteo de los 185 alumnos del CEPIES que fueron sujetos al instrumento contemplado para el presente trabajo, según la relación a la respectiva inclinación a cada indicador.

## GRÁFICO N° 2:

### RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS INDICADORES DE LAS DIMENSIONES DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013



Fuente: Datos obtenidos de la tabla N° 2. Elaboración propia

### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 2

El presente gráfico muestra la relación porcentual que existe para cada uno de los indicadores de las respectivas dimensiones que contemplan a las competencias emocionales, de tal manera que se pueda tener el nivel de desarrollo de cada una de las dimensiones a través de sus indicadores y a su vez tener el porcentaje de cada indicador, tomando en cuenta la media del gráfico.

## ANÁLISIS DETALLADO DE LA TABLA N° 2, GRÁFICOS N° 1 Y N° 2

Tanto la tabla N° 2 como los gráficos N° 1 y N° 2 representan los resultados generales que corresponden a la variable **competencias emocionales**, e indican que los estudiantes del CEPIES en las respectivas dimensiones de las competencias inter e intrapersonales tienen niveles de desarrollo por encima de la media.

**En las competencias intrapersonales:** en su primera dimensión, de **autoconciencia**, el indicador de *confianza en sí mismo* tiene el más bajo nivel de desarrollo. En la segunda dimensión, de **autorregulación**, los indicadores de *autocontrol*, *adaptación e innovación* tienen los más bajos niveles de desarrollo de esta dimensión y se debe de tomar en cuenta que los mencionados indicadores presentan niveles de desarrollo por debajo de la media. En la tercera dimensión, de **motivación**, los indicadores de *compromiso* y *optimismo* tienen los niveles más bajos de desarrollo, donde el indicador de *compromiso* está por debajo de la media.

**En las competencias interpersonales:** en la primera dimensión, de **empatía**, el indicador de *orientación al servicio* es el que muestra el más bajo nivel de desarrollo en comparación con los demás indicadores. En la segunda dimensión, de **habilidades sociales**, el indicador de *manejo de conflictos* es el que tiene el más bajo nivel de desarrollo y está en la media. Otros indicadores con niveles bajos y que están más cerca de la media que del nivel alto son: *comunicación* y *el liderazgo* que proporciona capacidades de saber dar y recibir información, aspecto imprescindible para una retroalimentación en un proceso de enseñanza.

De lo explicado se concluye que los indicadores mencionados en ambas competencias, o en sus dimensiones, requieren ser mejorados.

En las competencias intrapersonales, los indicadores de *confianza en sí mismos*, *autocontrol*, *adaptación*, *innovación*, *compromiso* y *optimismo* son importantes porque la *confianza en sí mismo* proporciona la capacidad de tener coraje derivado de la certeza



de sus propias habilidades; el *autocontrol* proporciona la capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos; la *adaptación* proporciona la capacidad para afrontar los cambios y los nuevos desafíos; la *innovación* proporciona la capacidad de sentirse cómodo y abierto ante nuevas ideas, perspectivas, enfoques e información; el *compromiso* proporciona la capacidad de asumir la visión y los objetivos de un grupo u organización; y por último el *optimismo* proporciona la capacidad de persistencia en la consecución de objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos.

En las competencias interpersonales, los indicadores de *orientación al servicio*, *manejo de conflictos*, *comunicación* y *liderazgo* son importantes porque la *orientación al servicio* proporciona la capacidad de reconocer y satisfacer las necesidades de los demás; el *manejo de conflictos* proporciona la capacidad de negociar, resolver conflictos e identificar a las personas difíciles; la *comunicación* proporciona la capacidad de saber dar y recibir información; y por último el *liderazgo* proporciona la capacidad de orientar y de dirigir a grupos de personas.

Estos indicadores, explicados tanto de las competencias intrapersonales como de las competencias interpersonales, son capacidades indispensables en estudiantes que se están preparando para enseñar, resaltando la importancia de los indicadores de *compromiso*, *comunicación* y *liderazgo*.

**TABLA N° 3:**

**RESULTADOS GENERALES PORCENTUALES DE CADA DIMENSIÓN DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DELCEPIES - GESTIÓN 2013**

<b>INTRAPERSONALES</b>	<b>Conteo de cada dimensión de las competencias intrapersonales</b>	<b>Proporción %</b>
autoconciencia	165	89,18%
autorregulación	148	80 %
motivación	128	69,18%
<b>INTERPERSONALES</b>	<b>Conteo de cada dimensión de las competencias interpersonales</b>	<b>Proporción %</b>
empatía	162	87,56%
habilidades sociales	169	91,35%

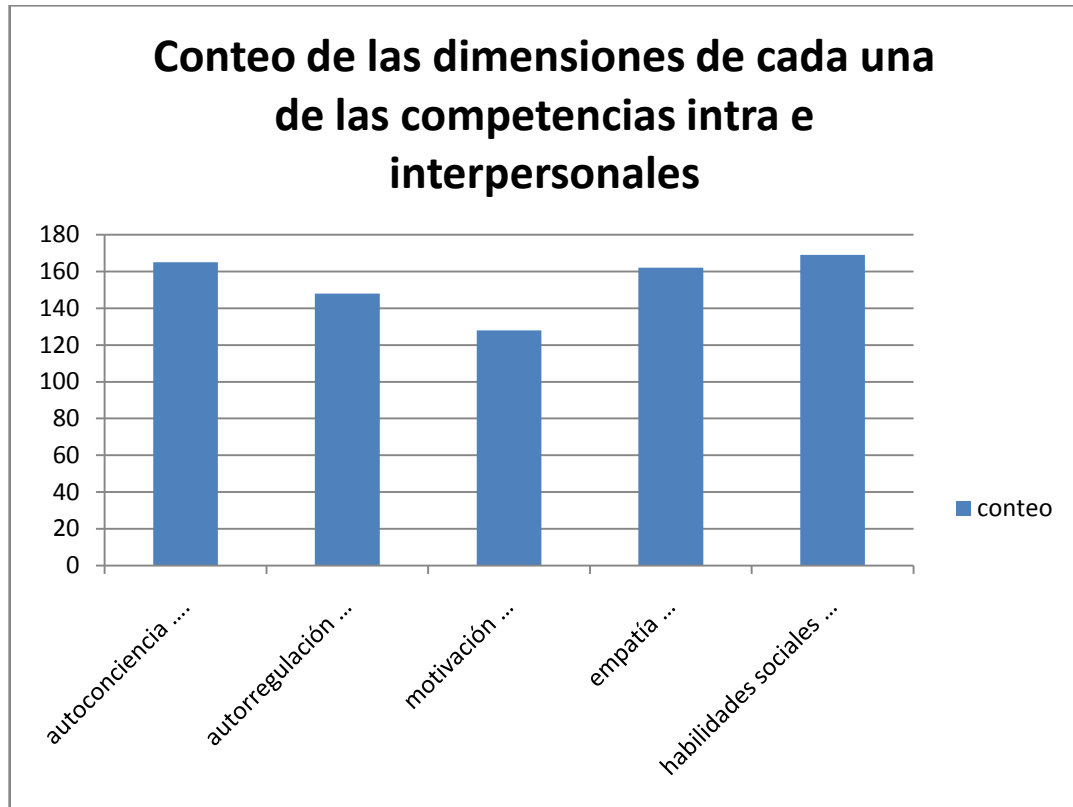
Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

**ANÁLISIS GENERAL DE LA TABLA N° 3**

La tabla N° 3 muestra los resultados generales porcentuales de cada dimensión, señalando enfáticamente las que pertenecen a las competencias intrapersonales, como las que pertenecen a las competencias interpersonales. Con esta tabla se puede comprobar el porcentaje de estudiantes con que cuenta cada dimensión mencionada, gracias al conteo que se hace de cada uno de los estudiantes o muestra para la presente investigación.

### GRÁFICO N° 3

#### RELACIÓN GRÁFICA DE LAS DIMENSIONES DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013



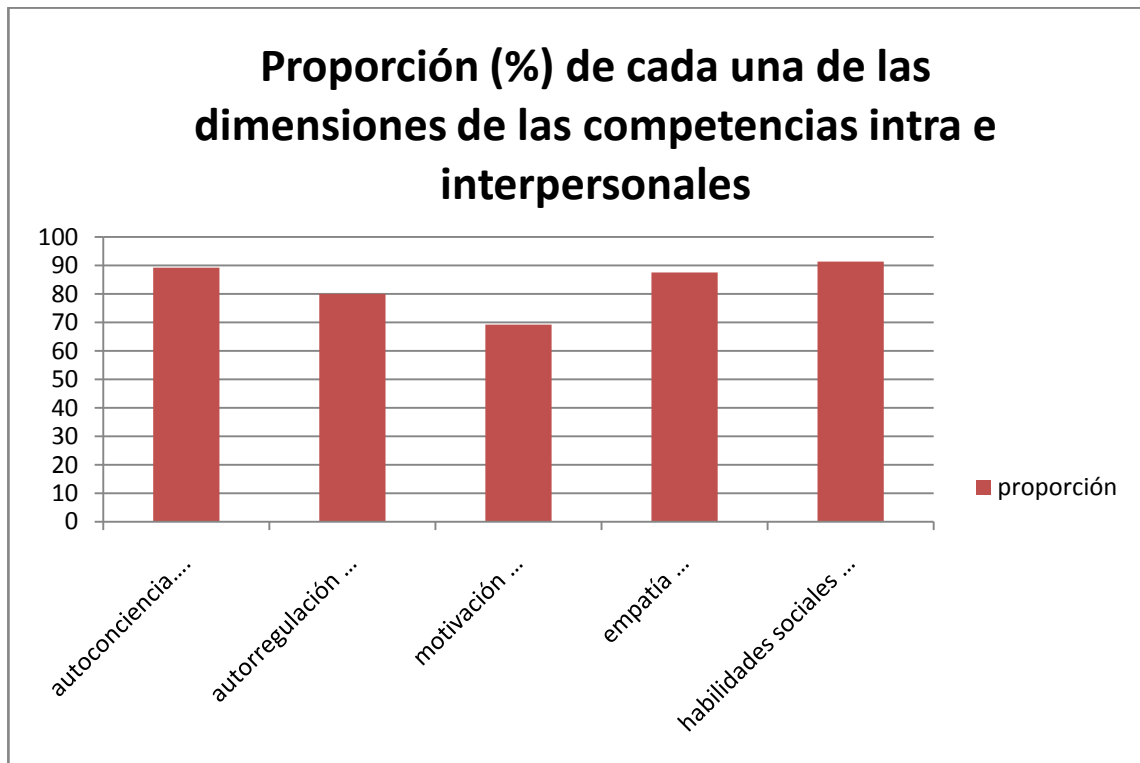
Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

#### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 3

El gráfico N° 3 señala el conteo que se realizó de cada uno de los ítems del cuestionario destinado a los estudiantes del CEPIES, que hace posible estipular la proporción del nivel de desarrollo que alcanza cada dimensión mencionada.

#### GRÁFICO N° 4:

RELACIÓN PORCENTUAL DE LAS DIMENSIONES DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013



Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

#### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 4

El gráfico N°4 muestra la relación porcentual que existe en cada una de las dimensiones de las competencias intrapersonales e interpersonales, para que se pueda explicar el desarrollo de las mismas dimensiones como de las competencias mencionadas en su generalidad, tomando en cuenta la media del gráfico.

### **ANÁLISIS DETALLADO DE LA TABLA N° 3, GRÁFICOS N° 3 Y N° 4.**

Tanto la tabla N° 3 como los gráficos N° 3 y N° 4 representan los resultados generales porcentuales y gráficos de cada una de las dimensiones que componen a las competencias intrapersonales e interpersonales, a las que a su vez se denomina competencias emocionales.

Se observa que en las dimensiones de **autoconciencia**, **autorregulación** y de **motivación**, que componen las competencias intrapersonales, la dimensión más baja de desarrollo es la **motivación** por un punto encima de la media. Consiguientemente, las dimensiones de **autorregulación** y **motivación** tienen un porcentaje menor con relación al porcentaje de la dimensión de **autoconciencia** en la cual sólo uno de sus indicadores presenta bajo nivel de desarrollo.

En cuanto a las dimensiones de **empatía y habilidades sociales**, que componen las competencias interpersonales, se observa que la dimensión de **empatía** tiene el más bajo nivel de desarrollo entre las dos.

**TABLA N° 4:**

**RESULTADOS GENERALES DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013.**

<b>Competencias</b>	<b>Conteo de cada estudiante</b>	<b>Proporción %</b>
<b>INTRAPERSONALES</b>	157	84,86 %
<b>INTERPERSONALES</b>	156	84,32 %

Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

**ANÁLISIS GENERAL DE LA TABLA N° 4**

La tabla N° 4 muestra la proporción o porcentaje de alcance en cada una de las competencias emocionales (intra e interpersonales), que es el resultado de la suma de todas las dimensiones e indicadores que componen a cada una de ellas, observando el nivel de desarrollo en las respectivas competencias de los 185 estudiantes del CEPIES, muestra investigada en la presente tesis.

## GRÁFICO N° 5

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS GENERALES DE LA COMPETENCIAS EMOCIONALES INTRAPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013.**



Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

Tienen	<b>84,86 %</b>
No tienen	<b>15,14 %</b>

### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 5

El gráfico N° 5 muestra la relación porcentual de los estudiantes del CEPIES que cuentan con competencias intrapersonales y los que no cuentan con las mismas, cuyo análisis se verá más adelante.

## GRÁFICO N° 6

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS GENERALES DE LA COMPETENCIAS EMOCIONALES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013.**



Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 2. Elaboración propia.

Tienen	<b>84,32 %</b>
No tienen	<b>15,68 %</b>

### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 6

El gráfico N° 6 muestra la relación porcentual de los estudiantes del CEPIES que cuentan con competencias interpersonales y los que no cuentan con las mismas, cuyo análisis se verá a continuación.



## **ANÁLISIS DETALLADO DE LA TABLA N° 4, GRÁFICOS N° 5 Y N° 6.**

Tanto la tabla N° 4 como los gráficos N° 5 y N° 6 representan los resultados generales porcentuales de cada una de las competencias emocionales que contemplan tanto las competencias intrapersonales e interpersonales.

En las **competencias intrapersonales** de los estudiantes del CEPIES-Diplomado se observó que alcanzan niveles de desarrollo más allá de la media y solamente un 15% y un 14% respectivamente se muestra como falencias. Sin embargo, en las dimensiones de **autorregulación** y **motivación** presentan indicadores por debajo de la media y por lo tanto sugieren un trabajo concreto sobre los mismos.

En cuanto a las **competencias interpersonales** de los estudiantes del CEPIES-Diplomado se observó que también alcanzan niveles de desarrollo más allá de la media y sus indicadores en general están por encima de la media, sin embargo el indicador de manejo de conflictos es el más débil.

## 1. 2. Conocimientos sobre Educación Emocional de los docentes

### 1.2.1. Parte cognitiva

**TABLA N° 5**

**RESULTADOS GENERALES DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**

<b>PREGUNTAS PARTE COGNITIVA</b>							<b>RESULTADOS PARTE COGNITIVA</b>	
<b>D. Filosófica</b>		<b>D. Teórico-Científica</b>			<b>D. Didáctica o Práctica Educativa</b>		<b>Puntuación</b>	
<b>Pregunta 1</b>	<b>Pregunta 2</b>	<b>Pregunta 3</b>	<b>Pregunta 4</b>	<b>Pregunta 5</b>	<b>Pregunta 6</b>	<b>Pregunta 7</b>		
10	0	10	0	0	10	10	40	1
10	0	10	10	0	10	10	50	1
0	0	10	0	10	10	0	30	0
10	0	10	0	0	10	0	30	0
0	0	0	10	0	10	10	30	0
0	0	0	0	0	10	10	20	0
0	0	0	0	0	10	0	10	0
0	0	0	0	0	0	10	10	0
10	0	0	0	0	0	0	10	0
10	0	10	0	0	10	10	40	1
0	0	0	0	0	10	10	20	0
0	0	0	0	10	10	0	20	0
10	0	10	10	0	10	0	40	1
<b>TOTAL APROBADOS</b>								<b>4</b>

Fuente: Cuestionario a docentes: Parte cognitiva. Elaboración propia.

## ANÁLISIS GENERAL DE LA TABLA N° 5

La tabla N° 5 muestra la composición del cuestionario a docentes del CEPIES-Diplomado (parte cognitiva), que a su vez son las mismas dimensiones de la parte teórica de la presente investigación.

Las dimensiones son las siguientes:

- Dimensión filosófica de la Educación Emocional (para qué)
- Dimensión teórico- científica de la Educación Emocional (por qué)
- Dimensión didáctica o práctica educativa de la Educación Emocional (qué y cómo).

Estas dimensiones están compuestas por las siguientes preguntas o ítems, según respectivo orden:

### **Dimensión filosófica de la Educación Emocional**

- 1.- ¿Cuáles son los pilares sobre los que se edificará la educación actual que se refieren directamente a la Educación Emocional?
- 2.- Indique qué dimensiones poseen las competencias intrapersonales.
- 3.- De las siete inteligencias postuladas por Gardner, indique cuál o cuáles le permiten al sujeto desarrollar competencias emocionales.

### **Dimensión teórico- científica de la Educación Emocional**

- 4.- ¿Qué concepto de inteligencia se maneja en la Educación Emocional?
- 5.- Indique cuáles son los procesos psicológicos del aprendizaje.

### **Dimensión didáctica o práctica educativa de la Educación Emocional**

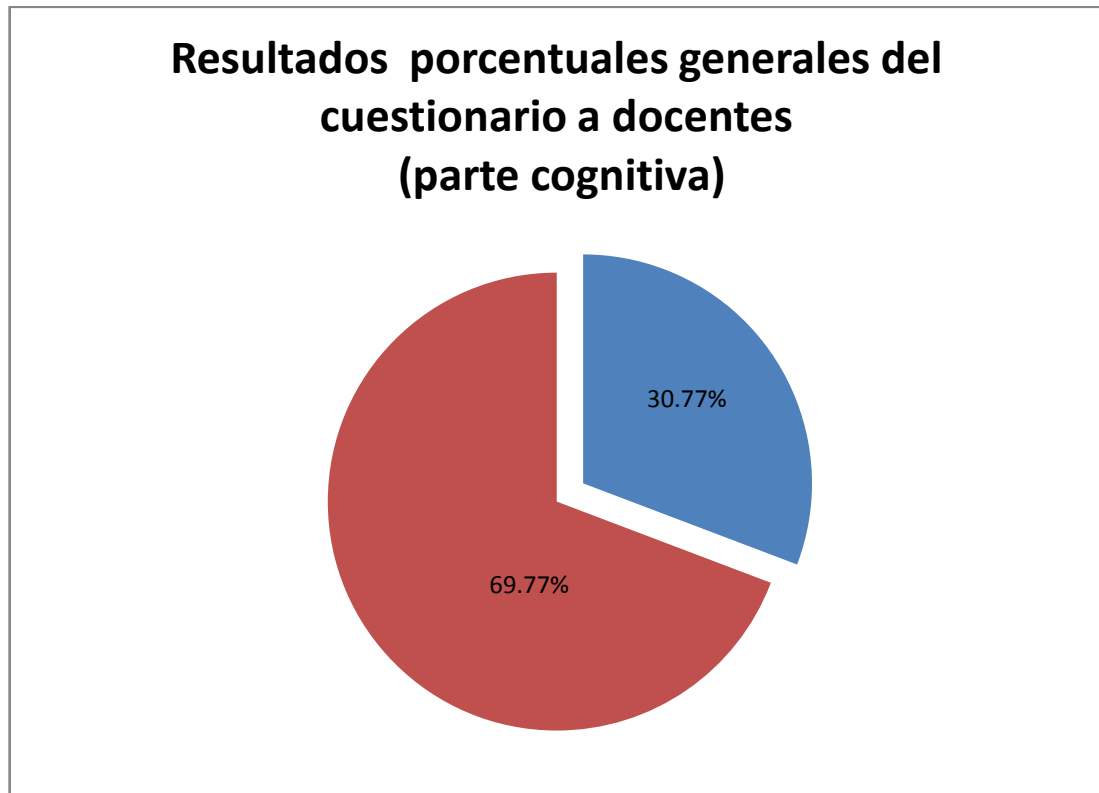
6.- ¿Qué técnicas de las que se nombran abajo son adecuadas para desarrollar competencias emocionales en sus estudiantes?

7.- Cuál es la motivación que persigue o busca la Educación Emocional a través de sus materiales didácticos que trabajan las competencias intrapersonales?

La tabla en cuestión muestra los resultados obtenidos por los docentes del CEPIES. Se verá en detalle en el análisis correspondiente a la tabla N° 5 y gráfico N° 7.

## GRÁFICO N° 7

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS GENERALES SOBRE LOS CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**



Fuente: Basado en los datos de la tabla N°5. Elaboración propia.

Conoce	<b>30.77%</b>
No conoce	<b>69.77%</b>

### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 7

El gráfico N° 7 muestra el porcentaje de los docentes del CEPIES que cuentan y no cuentan con conocimiento sobre Educación Emocional. Del total de los docentes (13), el 30,77 % cuenta con conocimientos básicos sobre Educación Emocional, y el restante

69,77 % no cuenta con conocimientos básicos sobre Educación Emocional. El análisis se ve a continuación.

### ANÁLISIS DETALLADO DE LA TABLA N° 5 Y GRÁFICO N° 7

Tanto la tabla N° 5 como el gráfico N° 7 representan los resultados que corresponden a la variable *Conocimiento de la Educación Emocional*, que a su vez aborda o representa solamente a la primera parte del cuestionario a los docentes del CEPIES–Diplomado. Dicha parte es denominada la parte cognitiva y está dividida en tres dimensiones:

Dimensión filosófica

Dimensión teórico - científica

Dimensión didáctica o práctica educativa

Resulta de los datos los siguientes porcentajes: Del total de los docentes (13), el 30.77% (que representa sólo 4 docentes) cuenta con conocimientos básicos de Educación Emocional, y el 69.77% (que representa a 9 docentes) no cuenta con conocimientos básicos de la Educación Emocional. Por lo que se puede concluir que la mayoría de los docentes de la población no conoce la Educación Emocional y por lo tanto no la reproduce en su praxis docente.

Según los datos por dimensiones, el conocimiento de los docentes sobre la **dimensión filosófica** de la Educación Emocional está por debajo de la media; con respecto a la **dimensión teórico–científica** de la Educación Emocional, el conocimiento de los docentes también está por debajo de la media; y por último, en relación con la **dimensión didáctica o práctica educativa**, el conocimiento de los docentes está por encima de la media, tomando en cuenta el porcentaje del resultado de la medición de sus dos indicadores.

### 1.2.2. Parte propositiva

**TABLA N° 6**

**RESULTADOS GENERALES DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE PROPOSITIVA**

PREGUNTAS PARTE PROPOSITIVA				RESULTADOS PARTE PROPOSITIVA	
Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Puntuación	
	1	2	2	1,5	1
2	1	1	1	1,25	1
1	1	2	2	1,5	1
2	3	2	2	2,25	1
1	1	2	2	1,5	1
1	1	4	1	1,75	1
1	1	2	2	1,5	1
1	1	2	1	1,25	1
2	2	3	4	2,75	1
3	4	3	3	3,25	0
2	3	3	2	2,5	1
1	1	1	1	1	1
1	1	4	2	2	1
<b>TOTAL DE ACUERDO</b>					<b>12</b>

Fuente: Cuestionario a docentes: Parte propositiva. Elaboración propia.

## ANÁLISIS GENERAL DE LA TABLA N° 6

La tabla N° 6 muestra la composición del cuestionario a docentes del CEPIES-Diplomado (parte propositiva). La mencionada parte cuenta con las siguientes categorías:

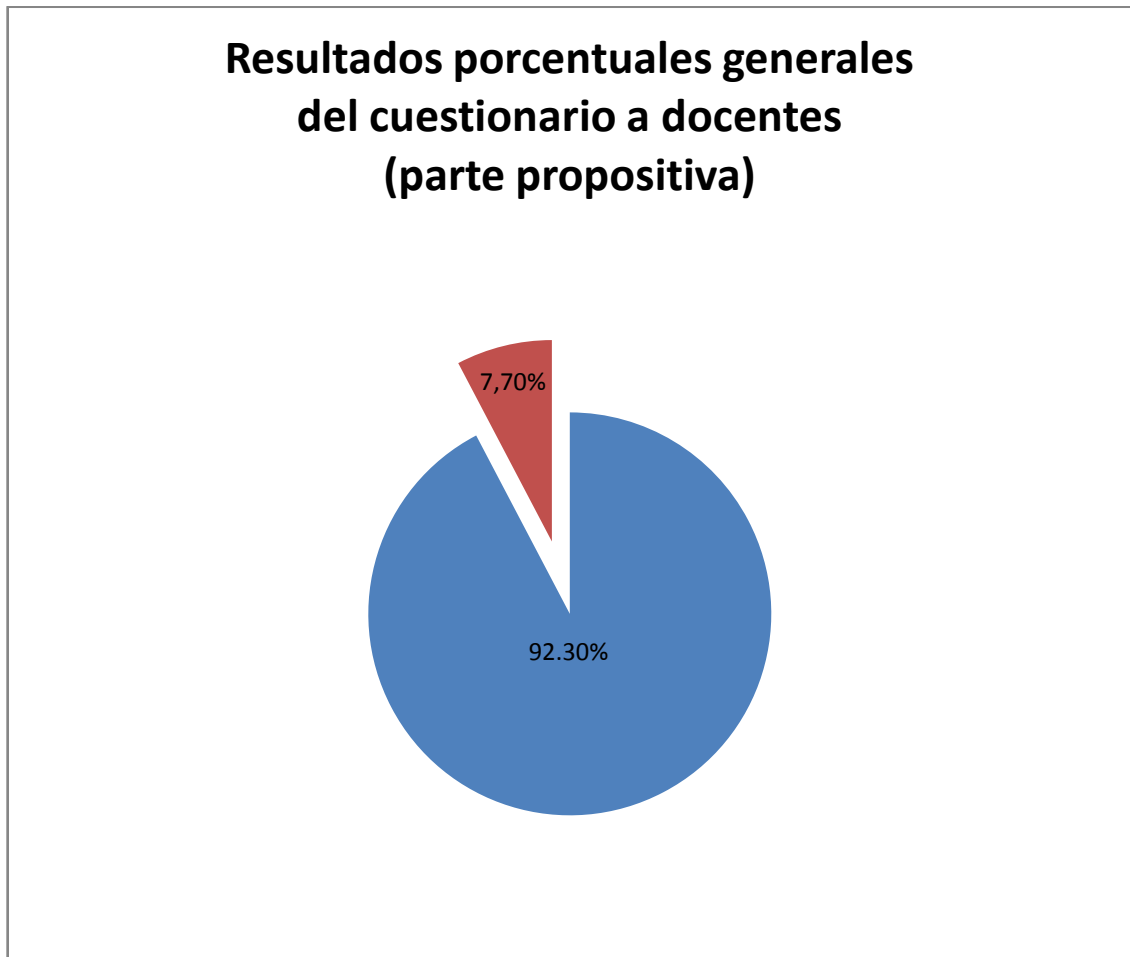
1. La implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en el CEPIES será beneficiosa para el aprendizaje de sus estudiantes.
2. La realización de un taller sobre Educación Emocional es una buena opción para capacitar a docentes.
3. Los contenidos del taller sobre Educación Emocional serán consensuados con los participantes sobre la base de un modelo ya realizado en otros países.
4. ¿Estaría usted dispuesto (a) a colaborar en la estructuración del taller y en su posterior evaluación interna?

Estas categorías están señaladas como preguntas en la tabla en cuestión, y según la puntuación asignada para la tabulación de esta parte del cuestionario, un solo docente está en desacuerdo. Se tiene un mayor análisis a continuación.



## GRÁFICO N° 8

RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS GENERALES DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE PROPOSITIVA



Fuente: Basado en los datos de la tabla N° 6. Elaboración propia.

De acuerdo	<b>92.30%</b>
En desacuerdo	<b>7.70%</b>

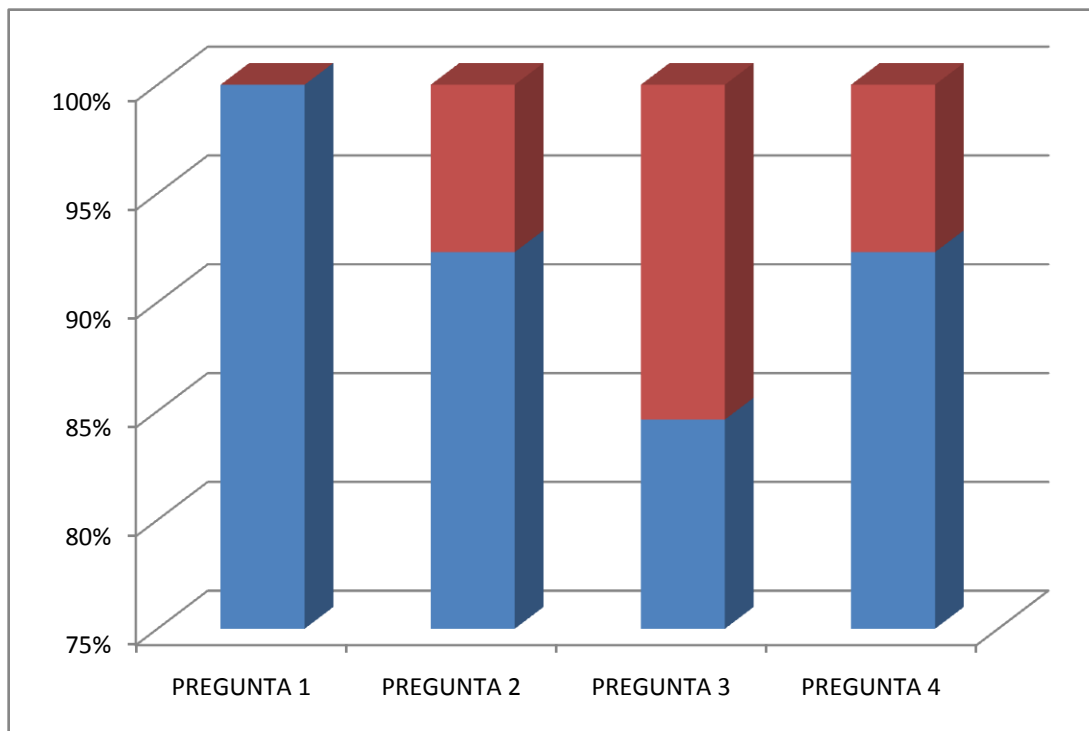
### ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 8

El gráfico N° 8 muestra los resultados porcentuales de la parte propositiva del cuestionario a docentes del CEPIES, y señala un porcentaje alto de los docentes 92,30%

que cuenta con una predisposición positiva para con la parte propositiva del presente cuestionario, y solamente un 7.70% de docentes que muestra reparos para con la parte mencionada. El análisis detallado se verá más adelante.

### GRÁFICO N° 9

#### RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LAS CATEGORÍAS QUE CONTEMPLA LA PARTE PROPOSITIVA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013



Fuente: Basado en la tabla N° 15. Elaboración propia.

De acuerdo	
En desacuerdo	

## **ANÁLISIS GENERAL DEL GRÁFICO N° 9**

El gráfico N° 9 pertenece a los resultados desglosados, pero por su importancia está incluido en esta parte de resultados generales ya que muestra la relación de los resultados porcentuales, analizados por categorías, mostrando gráficamente qué porcentaje de docentes está de acuerdo o en desacuerdo con la parte propositiva del cuestionario a docentes.

### **ANÁLISIS DETALLADO DE LA TABLA N° 6, GRÁFICOS N° 8 Y N° 9**

Tanto la tabla N° 6 como los gráficos N° 8 y N° 9 representan los resultados que corresponden a la siguiente pregunta cualitativa:

*¿Qué percepción o actitud presentan los docentes con respecto a la implementación de la Educación Emocional en las clases del Diplomado en Educación Superior del CEPIES?*

Los datos generales permiten sustentar que un alto porcentaje de los docentes, 92,30%, manifiestan una predisposición positiva con respecto a la implementación de la Educación Emocional en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013. Menos del 10% del total de los docentes tiene reparos con respecto a su implementación (1 docente).

Ahora se procede a analizar los datos por categorías: La totalidad de los docentes está de acuerdo con que la implementación de la Educación Emocional redundará positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Un alto porcentaje de los docentes (98.98%) está de acuerdo en que un taller es una buena opción para capacitar a docentes. Sólo con respecto a la categoría 3, el 75% manifestó su desacuerdo con la elaboración de un taller sobre la base de los contenidos de un modelo externo, y por último acerca de la

categoría 4, más del 90% de los docentes manifestó su predisposición para colaborar con la estructuración del taller.

## 2. Resultados desglosados

Los resultados desglosados corresponden a las mismas variables contempladas para presentar los resultados generales, por lo cual van a explicar los resultados generales presentados en tablas y gráficos.

### 2.1. Resultados desglosados respecto a las competencias emocionales en los estudiantes

**TABLA N° 7**

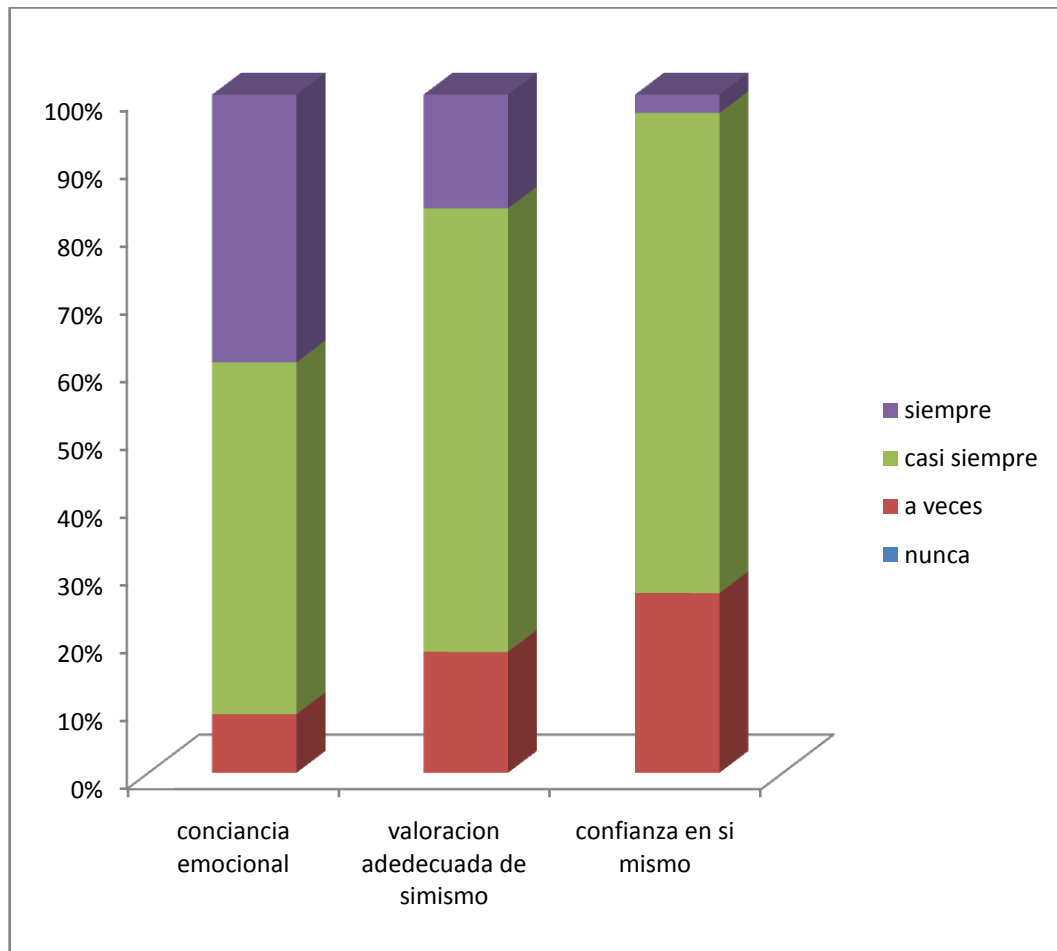
**RESULTADOS DESGLOSADOS PORCENTUALES DE LAS DIMENSIÓN DE AUTOCONCIENCIA DE LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**

<b>AUTOCONCIENCIA</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Conciencia emocional	0	16	96	73
Valoración adecuada de sí mismo	0	33	121	31
Confianza en sí mismo	0	49	131	5

Fuente: Basado en la tabla N° 2. Elaboración propia.

## GRÁFICO N° 10

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN DE AUTOCONCIENCIA DE LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES -GESTIÓN 2013**



Fuente: Basado en la tabla N° 7. Elaboración propia.

**TABLA N° 8**

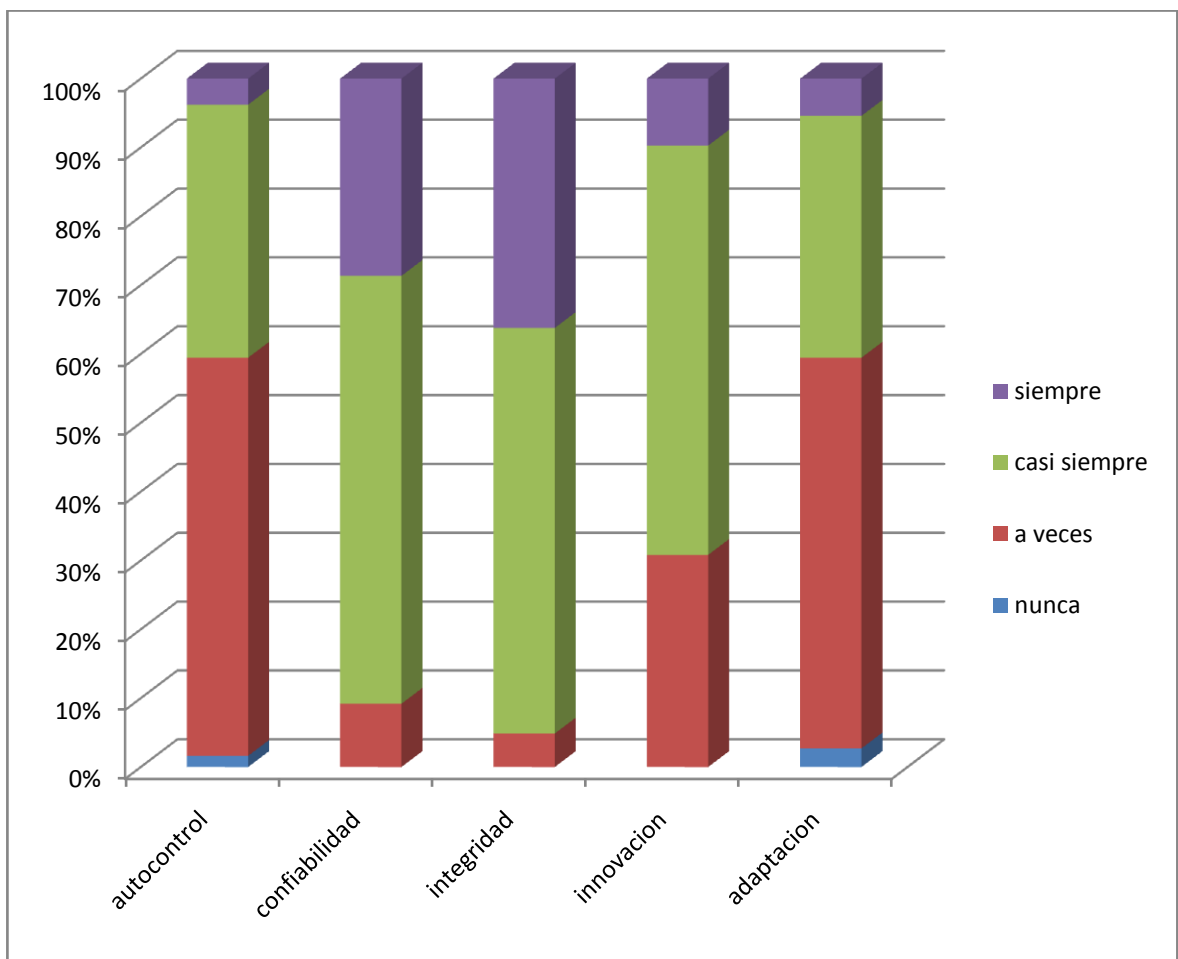
**RESULTADOS DESGLOSADOS PORCENTUALES DE LA DIMENSIÓN DE AUTORREGULACIÓN DE LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**

<b>AUTORREGULACIÓN</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Autocontrol	3	107	68	7
Confiabilidad	0	17	115	53
Integridad	0	9	109	67
Innovación	0	57	110	18
Adaptación	5	105	65	10

Fuente: Basado en la tabla N° 2. Elaboración propia.

## GRÁFICO N° 11

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LAS DIMENSIÓN DE AUTORREGULACIÓN DE LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**



Fuente: Basado en la tabla N° 8. Elaboración propia.

**TABLA N° 9**

**RESULTADOS DESGLOSADOS PORCENTUALES DE LA DIMENSIÓN DE MOTIVACIÓN DE LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**

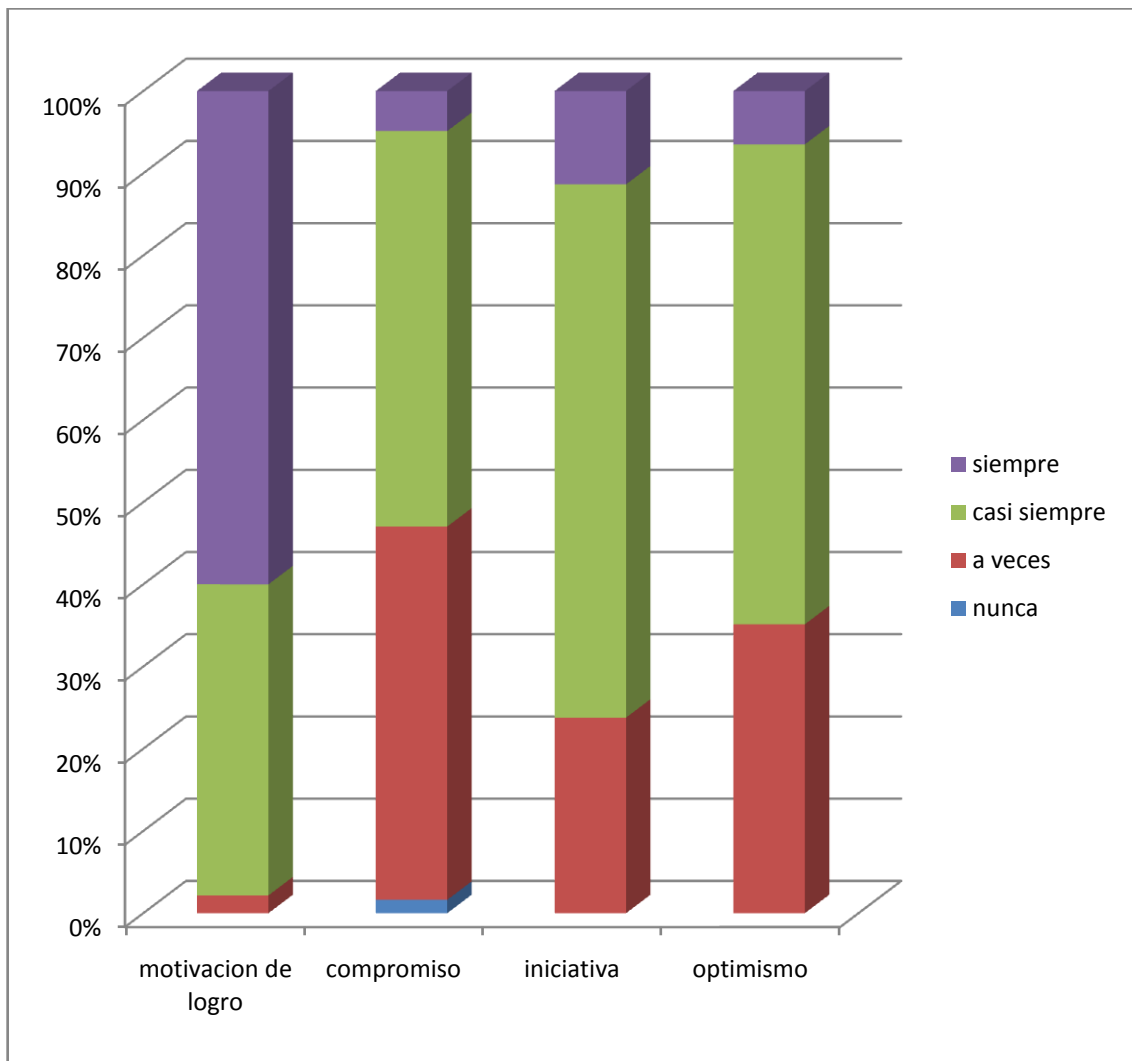
<b>MOTIVACIÓN</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Motivación de logro	0	4	70	111
Compromiso	3	84	89	9
Iniciativa	0	44	120	21
Optimismo	0	65	108	12

Fuente: Basado en la tabla N° 2. Elaboración propia.



GRÁFICO N° 12

RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN DE MOTIVACIÓN LA COMPETENCIA INTRAPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013



Fuente: Basado en la tabla N° 9. Elaboración propia.

**TABLA N° 10**

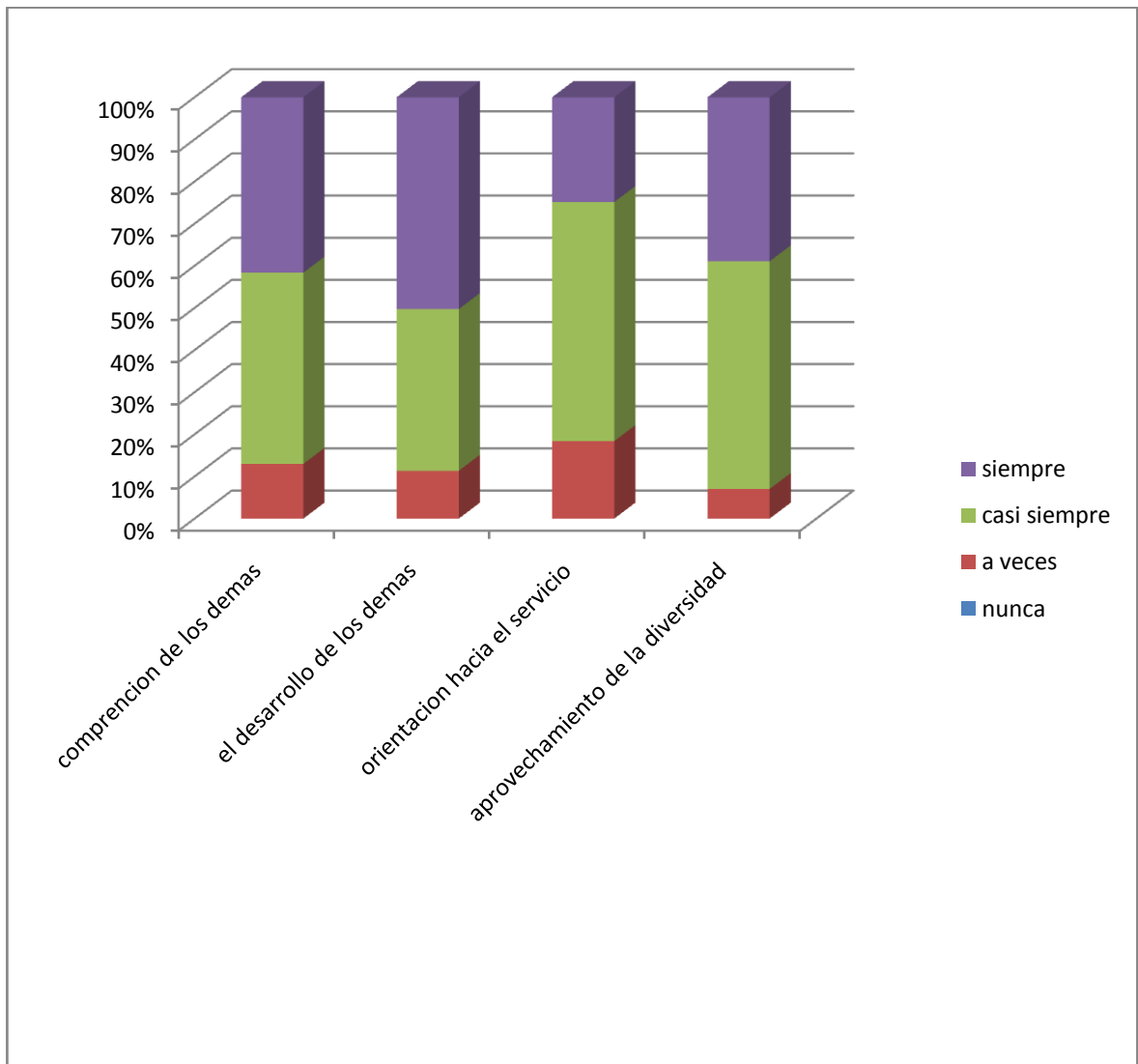
**RESULTADOS DESGLOSADOS PORCENTUALES DE LA DIMENSIÓN DE EMPATÍA DE LA COMPETENCIA INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**

<b>EMPATÍA</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Comprensión de los demás	0	24	84	77
El desarrollo de los demás	0	21	71	93
<b>Orientación hacia el servicio</b>	0	34	<b>105</b>	<b>46</b>
Aprovechamiento de la diversidad	0	13	100	72

Fuente: Basado en la tabla N° 2. Elaboración propia.

**GRÁFICO N° 13**

**RELACIÓN PORCERNTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN DE EMPATÍA DE LA COMPETENCIA INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**



Fuente: Basado en la tabla N° 10. Elaboración propia.

**TABLA N° 11**

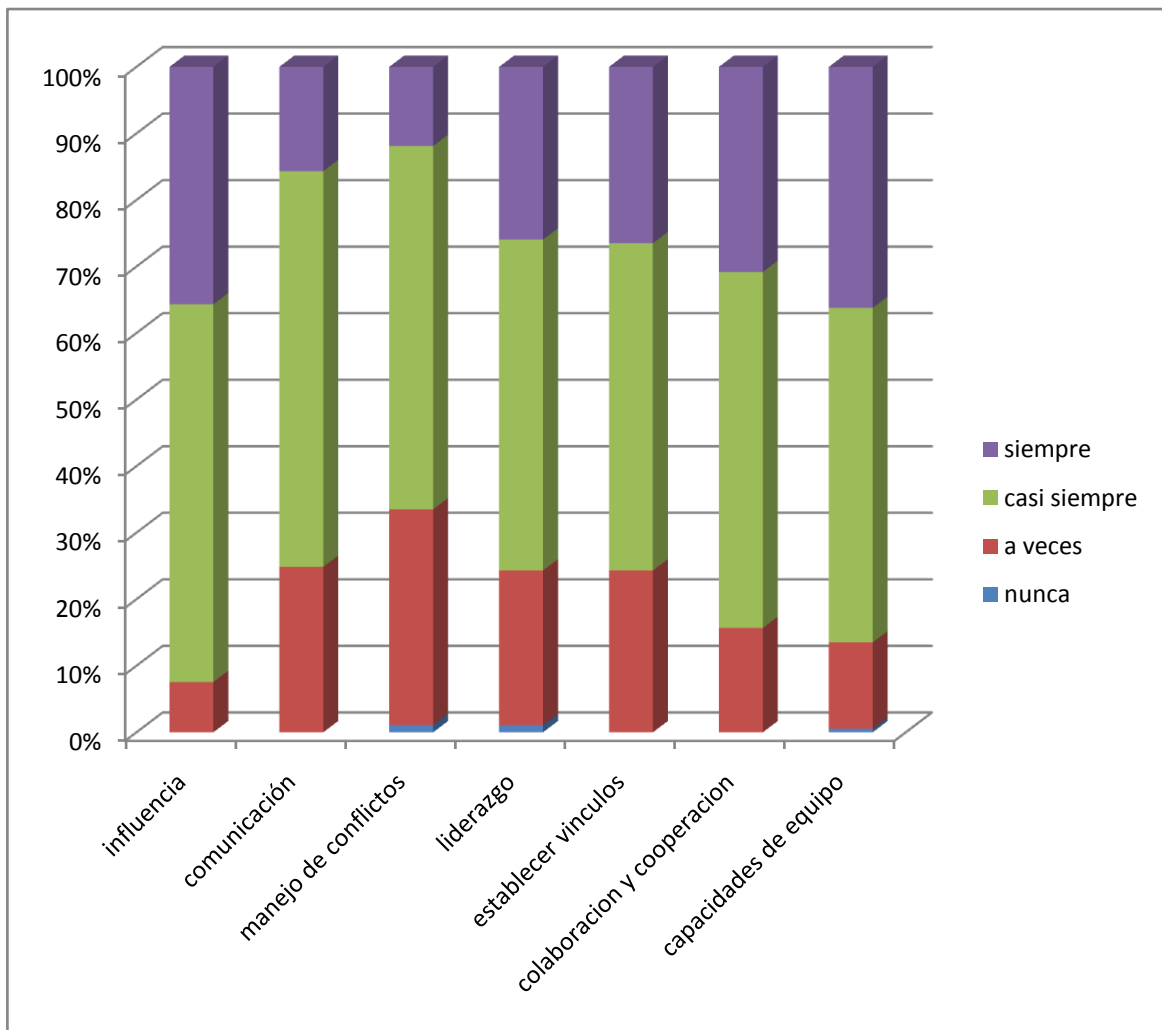
**RESULTADOS DESGLOSADOS PORCENTUALES DE LA DIMENSIÓN DE HABILIDADES SOCIALES DE LA COMPETENCIA INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013**

<b>HABILIDADES SOCIALES</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Influencia	0	14	105	66
Comunicación	0	46	110	29
Manejo de conflictos	2	60	101	22
Liderazgo	2	43	92	48
Establecer vínculos	0	45	91	49
Colaboración y cooperación	0	29	99	57
Capacidades de equipo	1	24	93	67

Fuente: Basado en la tabla N° 2. Elaboración propia.

GRÁFICO N° 14

RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN DE HABILIDADES SOCIALES LA COMPETENCIA INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013.



Fuente: Basado en la tabla N° 11. Elaboración propia.

**2.2. Resultados desglosados respecto a los conocimientos sobre Educación Emocional de los docentes**

**2.2.1. Parte cognitiva**

**TABLA N° 12**

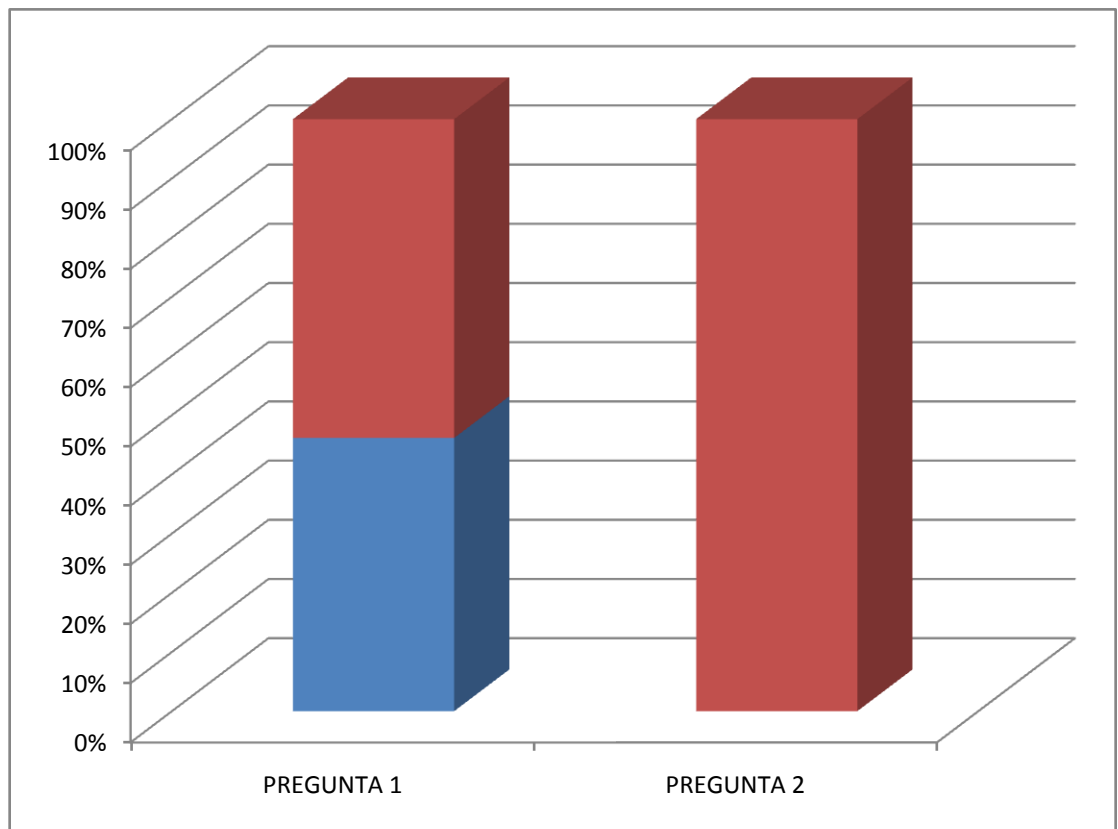
**RESULTADOS DESGLOSADOS DE LA DIMENSIÓN FILOSÓFICA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**

<b>DIMENSIÓN FILOSÓFICA</b>		
	<b>CONOCE</b>	<b>NO CONOCE</b>
<b>PREGUNTA 1</b>	6	7
<b>PREGUNTA 2</b>	0	13



Fuente: Basado en la tabla N° 5. Elaboración propia.

### GRÁFICO N° 15

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN FILOSÓFICA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**



Fuente: Basado en la tabla N° 12. Elaboración propia

Conoce	
No conoce	

**TABLA N° 13**

**RESULTADOS DESGLOSADOS DE LA DIMENSIÓN TEÓRICO-CIENTÍFICA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**

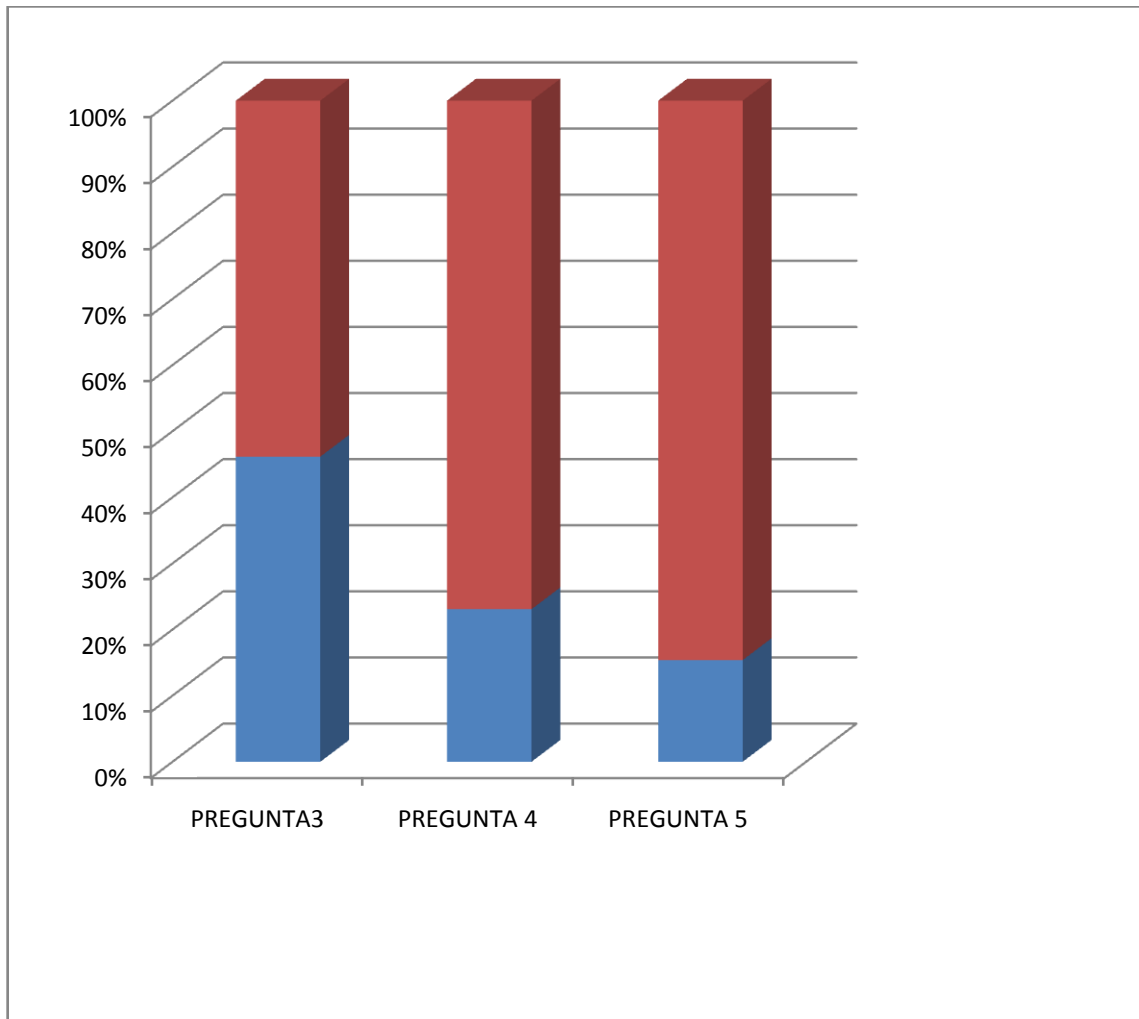
<b>DIMENSIÓN TEÓRICO-CIENTÍFICA</b>		
	<b>CONOCE</b>	<b>NO CONOCE</b>
<b>PREGUNTA 3</b>	6	7
<b>PREGUNTA 4</b>	3	10
<b>PREGUNTA 5</b>	2	11

Fuente: Basado en la tabla N° 5. Elaboración propia.



**GRÁFICO N° 16**

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN TEÓRICO-CIENTÍFICA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**



Fuente: Basado en la tabla N° 13. Elaboración propia.

Conoce	■
No conoce	■

**TABLA N° 14**

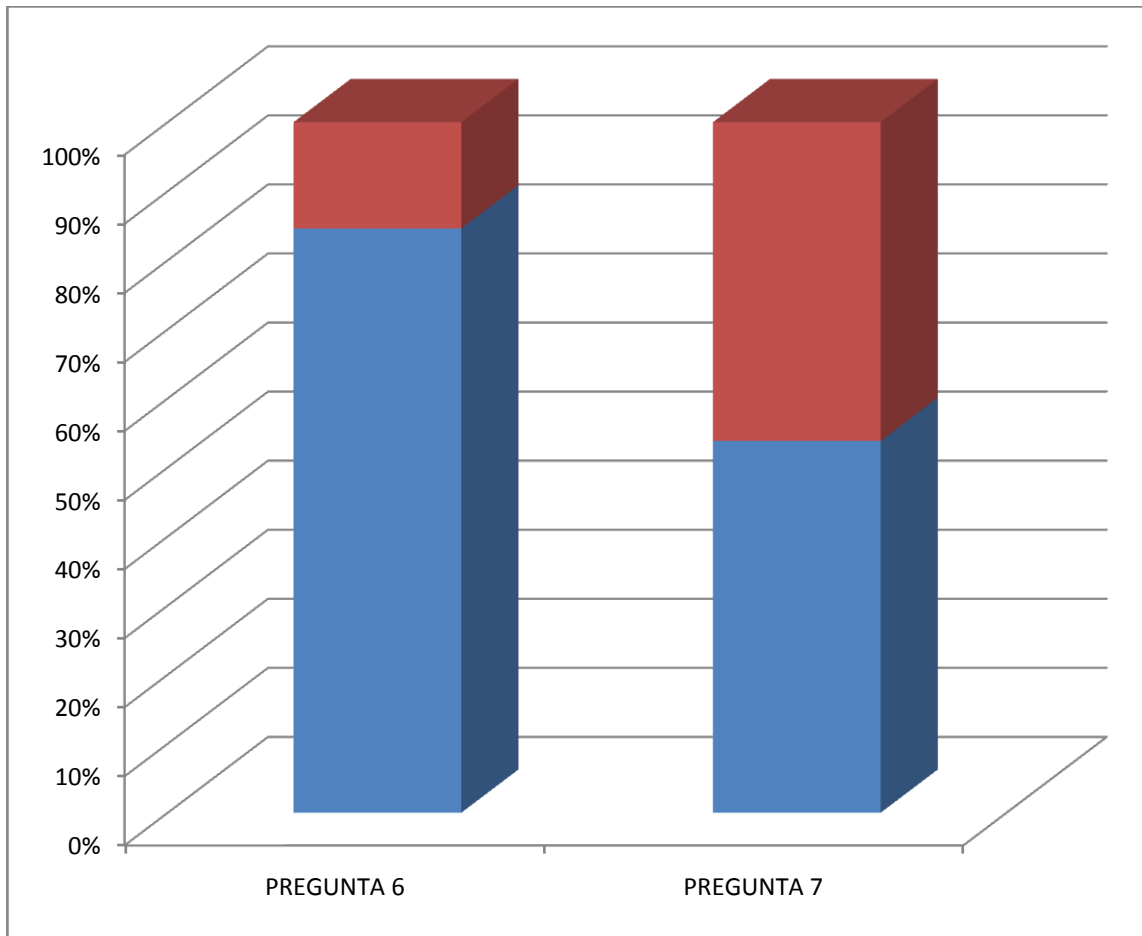
**RESULTADOS DESGLOSADOS DE LA DIMENSIÓN DIDÁCTICA O PRÁCTICA EDUCATIVA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**

<b>DIMENSIÓN DIDÁCTICA O PRÁCTICA EDUCATIVA</b>		
	<b>CONOCE</b>	<b>NO CONOCE</b>
<b>PREGUNTA 6</b>	11	2
<b>PREGUNTA 7</b>	7	6

Fuente: Basado en la tabla N° 5. Elaboración propia.

## GRÁFICO N° 17

**RELACIÓN PORCENTUAL DE LOS RESULTADOS DESGLOSADOS DE LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN DIDÁCTICA O PRÁCTICA EDUCATIVA DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE COGNITIVA**



Fuente: Basado en la tabla N° 14. Elaboración propia.

Conoce	
No conoce	

### 2.2.2. Parte propositiva

TABLA N° 15

#### RESULTADOS DESGLOSADOS DEL CUESTIONARIO A DOCENTES DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DEL CEPIES - GESTIÓN 2013: PARTE PROPOSITIVA

<b>PARTE PROPOSITIVA</b>		
	<b>DE ACUERDO</b>	<b>EN DESACUERDO</b>
<b>PREGUNTA 1</b>	12	1
<b>PREGUNTA 2</b>	10	3
<b>PREGUNTA 3</b>	8	5
<b>PREGUNTA 4</b>	11	2

Fuente: Basado en la tabla N° 5. Elaboración propia.

### **3. Análisis de contenido de los documentos recopilados del CEPIES respecto a la Educación Emocional**

En este punto se presentan los resultados descriptivos que corresponden al tercer objetivo de la presente investigación, que señala:

*Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.*

Se procedió al desarrollo del análisis documental bajo el parámetro de los siguientes puntos, como señala, Tójar (2006, p. 311).

#### **a) Recopilación y selección de documentos pertinentes.**

La recopilación de los datos sobre la malla curricular de los Diplomados en Educación Superior del CEPIES se efectuó contemplando los módulos y contenidos mínimos de los mismos con la finalidad de evidenciar la presencia o no de la Educación Emocional.

Los documentos recopilados fueron:

- Misión y Visión del CEPIES.
- Objetivo general y objetivos específicos del CEPIES.

(Las mallas curriculares) de los siguientes diplomados:

- Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior.
- Diplomado en Docencia Universitaria.
- Diplomado en Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales.
- Diplomado en Gestión de Proyectos Educativos.

Los criterios de selección de los documentos mencionados fueron los siguientes:

- Que las mallas curriculares pertenezcan a diplomados que se ofertaron en la gestión 2013, la misma que fue objeto de la presente investigación.
- Que los documentos fueran proporcionados por la propia institución (CEPIES).

#### **b) Análisis de contenido, lectura interpretativa y comparativa de los documentos**

El análisis del contenido de los documentos ha proporcionado las siguientes consideraciones con relación a su situación respecto a la Educación Emocional.

- **Misión y Visión del CEPIES**

El CEPIES es una institución de Educación Superior ordenada a la *“formación de docentes de alto nivel, con conciencia crítica y compromiso social”*, lo que supone, en criterio de esta investigación, la apertura a dimensiones y estrategias docentes que brinden una formación en valores personales y en habilidades sociales, pertinentes a la *“construcción de una sociedad más justa y tolerante”*. En vista a la misma, la Educación Emocional representaría un aporte significativo en la consecución de la Misión del CEPIES.

- **Objetivo general y específicos del CEPIES**

El objetivo general tiene como propósito la promoción de la investigación, la cual se detalla mejor en los objetivos específicos, mencionando en el primero que las *“investigaciones recogerán los cambios y tendencias futuras de la educación superior”*. La Educación Emocional en ese sentido representa un cambio de paradigma educativo y se conceptúa como una tendencia presente y futura para la educación.

Ahora bien, tanto en el objetivo específico primero como en el quinto, se menciona una misma finalidad hacia la cual deben estar dirigidas las investigaciones novedosas. Esa finalidad se expresa como: *“la formación, perfeccionamiento y actualización permanente del docente e investigador universitario”*. El objetivo específico quinto de la institución señala la consecución de la finalidad indicada con *“la implementación de cursos de capacitación para docentes universitarios”*. Estos objetivos justifican la pertinencia de la presente investigación puesto que la misma es una investigación actual y requiere de ser canalizada a través de cursos de capacitación.

En los objetivos específicos sexto y décimo se concuerda como necesidad principal el formar y contar con docentes universitarios calificados tanto para el propio sistema universitario boliviano, como para los cursos de posgrado del CEPIES, a esta necesidad está orientada la propuesta de la presente investigación.

En conclusión se debe de pensar en la implementación de la Educación Emocional como un curso de capacitación para docentes (taller – propuesta). El mismo permitiría al CEPIES abrirse a contenidos y estrategias pedagógicas nuevas con la finalidad de conseguir nuevos resultados (formación en valores) acordes a las nuevas tendencias de la educación.

- **Mallas curriculares**

Una revisión general de los Diplomados –que incluye la revisión de sus módulos y contenidos- permite concluir que no se oferta un diplomado en Educación Emocional, y tampoco existe un módulo en el cual se trabaje el tema de Educación Emocional en el CEPIES. Sin embargo, se encontró en los contenidos de los distintos módulos de los Diplomados en cuestión, temas afines a la Educación Emocional. A continuación se presenta en detalle estas afinidades.

## **Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior**

En el primer módulo de este Diplomado se trabajan temas relacionados con la Educación Emocional como son: *Inteligencias Múltiples y el tema de aprendizaje y neurociencia*. Estos dos aspectos son fundamentales en cuanto a la Educación Emocional, ya que la misma nace bajo el constructo de competencias emocionales en el marco de las inteligencias múltiples (inteligencias intra e inter), las que a su vez nacen a través de los estudios de la neurociencia.

## **Diplomado en Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales**

Este Diplomado, que contempla las competencias profesionales, es el más cercano en cuanto a contenidos a la Educación Emocional, y se ve la necesidad de que en el mismo se incorpore -en sus contenidos mínimos- las competencias emocionales para que pueda proporcionar una visión completa de las competencias profesionales. En detalle, los módulos cuatro y cinco hacen mención *a las Competencias transversales* que deben desarrollarse en el estudiante; las mismas deberían comprender el desarrollo de las competencias emocionales, y además en el segundo de ellos (módulo cinco), en la parte de *informes sobre el logro de competencias de los estudiantes*, se debería contemplar también la evolución de competencias emocionales.

## **Diplomado en Gestión de Proyectos Educativos**

Este Diplomado, tanto por su título como por sus contenidos, no presenta relación con temáticas abordadas por la Educación Emocional, por lo tanto no se encontró ninguna afinidad a no ser en términos metodológicos como proyecto educativo.

## **Diplomado en Docencia Universitaria**

Este Diplomado presenta relación en cuanto a sus módulos y contenidos con el **Diplomado en Organización y Administración Pedagógica del Aula**. En este sentido



los contenidos afines a la Educación Emocional se presentan en el módulo primero y segundo de la siguiente manera:

*Hábitos y actitudes cuando la palabra hiere y Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples.* Estos aspectos son trabajados por la Educación Emocional ya que al trabajar las competencias intrapersonales se está dando las habilidades necesarias para poder enfrentar actitudes negativas; y en cuanto a las inteligencias múltiples, dos de ellas son el trabajo en sí de la Educación Emocional. Una vez más se puede detectar que la Educación Emocional necesita de mayor estudio.

### **3.1. Situación actual de la malla curricular del CEPIES**

El análisis de contenido de la malla curricular permite concluir que la situación actual de la misma con respecto a la Educación Emocional no contempla diplomado, módulos ni contenidos que tengan por objeto el desarrollo de la Educación emocional como tal. Sin embargo, se pudo encontrar temas afines a la Educación Emocional que permite observar que la misma es un aspecto relevante en la educación actual.

En detalle se puede observar que: en el **Diplomado de Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior** se trabaja dos aspectos fundamentales de la Educación Emocional (inteligencias múltiples, el aprendizaje y la neurociencia). En el **Diplomado de Diseño Curricular en Competencias Profesionales** se ve la necesidad de la incorporación de la Educación Emocional (como tal), ya que la misma es el complemento de las competencias profesionales. En el **Diplomado de Gestión de Proyectos Educativos** se observa tanto por su propio nombre y sus contenidos la no relación con la Educación Emocional, por lo tanto no se hace mención de la misma. Y por último en el **Diplomado en Docencia Universitaria** se trabaja con aspectos como: *“hábitos y actitudes cuando la palabra hiere”*, y un aspecto fundamental que es *“cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples”*, ambos son aspectos de la Educación Emocional.

Se puede concluir expresando que tanto en el **Diplomado de Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior** como en el **Diplomado de Docencia Universitaria**, se podría incorporar a la Educación Emocional (como tal) en uno de sus módulos, ya que en sus contenidos (dispersos entre sus módulos), se contemplan aspectos fundamentales de la Educación Emocional. Pero en el **Diplomado de Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales**, la Educación Emocional, contemplada en un módulo, ya no sería una sugerencia, sino una **necesidad**, porque vendría a complementar a las competencias profesionales. Por lo tanto debe de constituir un módulo en dicho diplomado.

#### 4. Elaboración del diagnóstico FODA

##### CUADRO N° 11:

#### FODA DEL CEPIES, DIPLOMADO - GESTIÓN 2013 CON RESPECTO A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Factores internos	Aspectos positivos	Aspectos negativos
	Fortalezas	Debilidades
	<p>F.1. Los estudiantes de los Diplomados de Educación Superior del CEPIES presentan un cuadro general aceptable en cuanto al nivel de desarrollo de competencias emocionales tanto intrapersonales como interpersonales.</p> <p>F.2. Existe una predisposición positiva y mayoritaria de los docentes de los diplomados del CEPIES con respecto a la implementación de un taller sobre Educación Emocional, representando al (92.30%) de docentes que están de acuerdo.</p> <p>F.3. Hay presencia de contenidos afines a la Educación Emocional en tres de los cuatro diplomados ofertados en el CEPIES en la gestión 2013.</p>	<p>D.1. Los estudiantes de los Diplomados del CEPIES – gestión 2013 a pesar del cuadro aceptable de desarrollo de sus competencias emocionales presentan las siguientes debilidades:</p> <p><b><u>Competencias intrapersonales:</u></b></p> <p><b>Dimensión Autoconciencia:</b></p> <p>El indicador débil es el de <i>Confianza en sí mismo</i>, que presenta el nivel de desarrollo más bajo (73%).</p> <p><b>Dimensión Autorregulación:</b></p> <p>Los indicadores débiles son: <i>Autocontrol, adaptación e innovación</i>, que presentan niveles de desarrollo por debajo de la media.</p> <p><b>Dimensión de Motivación:</b></p> <p>Los indicadores débiles son: <i>Compromiso y Optimismo</i>, que Presentan niveles de desarrollo bajo, siendo el segundo indicador en cuestión el que presenta nivel de desarrollo por debajo de la media.</p>

	<p><b><u>Competencias interpersonales:</u></b></p> <p><b>Dimensión de Empatía:</b></p> <p>El indicador débil es el de <i>Orientación hacia el servicio</i>, que presenta el nivel más bajo de desarrollo (81%)</p> <p><b>Dimensión de Habilidades Sociales:</b></p> <p>Los indicadores débiles son: <i>Manejo de conflictos</i>, <i>Comunicación</i>, <i>Liderazgo</i> y <i>Establecer Vínculos</i>, que presentan niveles de desarrollo bajos, siendo el indicador de <i>Manejo de conflictos</i> el que presenta el nivel de desarrollo más bajo (en la media). Pero es de notar, que los indicadores de <i>comunicación</i> y <i>liderazgo</i>, presentan niveles de desarrollo más cerca de la media que al nivel alto.</p> <p>D.2. Hay un porcentaje bajo en cuanto a conocimientos en tres dimensiones de la Educación Emocional por parte de los docentes del Diplomado del CEPIES.</p> <p>D.3. No hay una oferta de diplomado en Educación Emocional ni tampoco existe un módulo sobre el tema.</p>
--	---

	Oportunidades	Amenazas
Factores externos	<p>O.1. La Misión del CEPIES contempla la formación de docentes en la dimensión personal y social.</p> <p>O.2. La indicación en los objetivos generales del CEPIES con respecto a la apertura de investigaciones novedosas con la finalidad de actualización de docentes a través de cursos.</p>	<p>A.1. La inercia institucional que no permite modificaciones en el currículo del CEPIES.</p>

Fuente: Elaboración propia. Basado en los resultados y análisis recopilados (Cap. III).

## ESTRATEGIAS

Máx. - Máx.

F.1.-F.2.-F.3.-O.1.-O.2. Formulación de un curso taller de Educación Emocional para Docentes investigadores del CEPIES.

F.3- 0.2. Implementar la Educación Emocional en el CEPIES.

Máx. – Mín.

F.1. - D.1. Formar a los Estudiantes del CEPIES Diplomados en Competencias Emocionales y Educación Emocional.

F.2. - D.2. Capacitar a los docentes del CEPIES en Educación Emocional.

F.3. – D.3. Implementar un módulo sobre Educación Emocional en el **Diplomado de Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales** que oferta el CEPIES.

Máx. - Mín.

O.1. - O.2. - D.2. El CEPIES debe formar docentes en la dimensión personal y social.

O.1. - O.2. - D.1. - D.3. El CEPIES debe incorporar en sus Diplomados tendencias educativas novedosas.

Mín. – Mín.

D.1. – D.2. – A.1. La inercia institucional del CEPIES no responde a las nuevas tendencias educativas que permitirían cubrir necesidades cognitivas y personales tanto de los propios docentes como de los alumnos de la institución.

De todo lo analizado concluimos con las siguientes afirmaciones:

**Primera:** La pertinencia de la inclusión de la Educación Emocional como módulo se presenta en los Diplomados de **Organización y Administración Pedagógica del Aula en Educación Superior** y en el de **Docencia Universitaria**, ya que ambos presentan contenidos en sus módulos que son fundamentales en la Educación Emocional. Pero en ninguno de ellos se manifiesta la necesidad de complementar sus contenidos a través de la Educación Emocional como en el **Diplomado de Diseño curricular basado en Competencias Profesionales**, que no estaría ni completo ni acorde a las nuevas tendencias educativas si no se incluiría en uno de sus módulos a la Educación Emocional, porque no se puede hablar de competencias profesionales sin competencias emocionales, ya que los logros a nivel profesional (cognitivo) se desarrollan en el ámbito social ( competencias emocionales).

**Segunda:** Se debe de considerar que una intervención (inclusión) de la Educación Emocional a través de un programa académico del CEPIES debe presuponer a su realización una intervención previa en los docentes, es decir una forma de intervención que permita la formación de los docentes del CEPIES en Educación Emocional. Por lo

tanto, los docentes del CEPIES deben de tener una intervención (capacitación) sobre Educación Emocional por tres motivos:

**Primer motivo.** Por el resultado de los conocimientos de los docentes del CEPIES - Diplomado en Educación Superior – gestión 2013, en el cuestionario para docentes (instrumento para medir el conocimiento aplicado en la presente investigación), que demuestra que el **69.77%**, de los docentes del CEPIES no conoce de Educación Emocional.

**Segundo motivo.** Los docentes no podrían impartir Educación Emocional en uno de los módulos del Diplomado–CEPIES sin previa intervención o capacitación.

**Tercer motivo.** Porque el 92.30% de los docentes de los diplomados en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, están de acuerdo con la realización del taller sobre Educación Emocional para el CEPIES, demostrando una alta predisposición con la propuesta de la presente investigación.

Ahora bien, la intervención o difusión de la Educación Emocional contempla tres contextos: educación formal, medios comunicativos y organizaciones. Tratándose del CEPIES sería una intervención a una organización. Si se habla de educación superior, se habla de orientación psicopedagógica o intervención profesionalizada, que según Bisquerra (2002), contempla las siguientes áreas: orientación profesional, orientación en procesos de enseñanza aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención y el desarrollo, convirtiéndose en una orientación integral en este caso para los docentes del CEPIES, tomando en cuenta tanto principios científicos, filosóficos y didácticos. Es decir, contemplaría tanto contenidos como metodología de la Educación Emocional. En este sentido, un taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES–Diplomado en Educación Superior, como una intervención por orientación psicopedagógica a un organismo, es lo más adecuado ya que en él se puede impartir tanto contenidos cognitivos (contenidos científicos y filosóficos), como prácticos (materiales curriculares), necesarios para una Educación Emocional.

Con el mencionado taller, el CEPIES estaría asegurando a sus docentes y alumnos una educación superior acorde a las últimas tendencias educativas, que a su vez les proporcionaría un conocimiento cognitivo considerable en Educación Emocional, además de desarrollar competencias comunicativas, sin mencionar las competencias personales, ya que las primeras en ser mencionadas son las más necesarias para personas dedicadas al trabajo en aula. En definitiva lograría acercarse a la idea de sí con respecto a la Visión y Misión.

En vista a las conclusiones del FODA indicadas, se procede a la elaboración de la propuesta de un Taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES en el siguiente capítulo.



## **CAPÍTULO IV.**

### **ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA**

#### **1. Curso taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES.**

El curso taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES se constituye en la propuesta de la presente investigación como modelo de intervención a la institución de postgrado en cuestión.

La intervención sería de orientación psicopedagógica para docentes de postgrado CEPIES, entendiéndose que para docentes universitarios (postgrado), la Educación Emocional debe de ser entendida como el desarrollo planificado y sistemático de habilidades de: autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía y habilidades sociales e interrelación (dimensiones de las competencias emocionales), por lo que el docente debe de tener preparación en: contenidos y metodología (materiales curriculares). Por todo ello, tomando en cuenta lo necesario para el desarrollo de la Educación Emocional en docentes (CEPIES), se plantea la siguiente propuesta:

Para la justificación del taller es necesario responder a preguntas básicas, necesarias para la realización de cualquier taller, según recomendación de Candelo, Ortiz y Unger (2004, pp. 32-39).

1.- ¿Qué aportará la realización de un curso taller sobre Educación Emocional para docentes del CEPIES?

- Conocimiento teórico-científico sobre Educación Emocional
- Recursos prácticos para desarrollar las Competencias Emocionales
- Equilibrio emocional y capacidad para resolver conflictos
- Empatía con los alumnos

2.- ¿Qué aportará en los alumnos del CEPIES, la realización de un curso taller sobre Educación Emocional para los docentes de la propia institución?

- Más valores de convivencia y habilidades sociales
- Poder adquirir más conocimientos sobre Educación Emocional
- Teniendo en cuenta que son estudiantes de postgrado de educación superior con vocación de enseñanza -o dedicados a la misma- tendrían mejores resultados con sus propios alumnos.

3.- ¿Qué aportará al CEPIES la realización de un curso taller sobre Educación Emocional para docentes de la propia institución?

- Impartir educación superior acorde a los cambios circunstanciales y tendencias futuras de la educación, y así poder dar cumplimiento al objetivo general de la propia institución.
- Perfeccionamiento y actualización del docente e investigador del CEPIES.

Ahora se presenta el diseño de un modelo base de un taller para docentes del CEPIES:

### **1.1. Introducción**

La elaboración de un curso taller apunta a que el docente investigador del CEPIES esté acorde a los cambios circunstanciales y tendencias futuras de la educación, en este caso, conociendo a la Educación Emocional para poder seguir cambiando el rol tradicional del docente e impartir un modelo pedagógico que fomente el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes.

## **1.2. Objetivos generales**

- Reconocer al Taller como herramienta útil para poder capacitar al docente del CEPIES en el desarrollo de la Educación Emocional, tanto en la parte teórica como esencialmente en la parte práctica.

## **1.3. Objetivos específicos**

- Conocer saberes conceptuales de la Educación Emocional.
- Tener claro cuáles son las Investigaciones teórico-científicas fundamentales para una Educación Emocional.
- Conocer el mundo emocional propio, escucharlo y saber qué hacer con él.
- Desarrollar habilidades pro-sociales que favorezcan las interrelaciones con los demás.
- Ejercitar la escucha empática y la resolución de conflictos pacífica.

## **1.4. Plan de trabajo o metodología de enseñanza y carga horaria**

### a) Metodología de Enseñanza

La metodología del taller está pensada acorde al objetivo general y específicos del taller. Es necesario impartir no sólo conocimientos teóricos sino esencialmente prácticos; por lo mismo se pensó en el método de la Dra. Luz Helena Peña, citada por Marilac (2011), utilizado para la formación de docentes en diferentes campos, este método es conocido con el nombre de Bioexpresión que contempla tres fases:

- Centramiento: Presentación del tema utilizando alrededor de 10 minutos que es lo aconsejable. En este tiempo se debe de motivar al participante sobre lo que se va a tratar.
- Base: Éste es el desarrollo del tema propuesto, se debe de utilizar el tiempo necesario pero pensando en la siguiente fase.

- **Expresión Corporal:** se utiliza el movimiento corporal pero siempre de manera grupal, lo cual es material curricular de la Educación Emocional.

Todas estas fases deben de estar acompañadas de música que relaje al participante y le dé la motivación necesaria para poder trabajar, además que todos los participantes deben estar sentados en media luna o medio círculo para la realización de la primera y segunda fase; en cuanto a la tercera fase se debe de formar grupos (método indicado para trabajar las emociones, esto es, las competencias emocionales), ya que los participantes realizarán en forma colectiva y participativa un trabajo creativo, concreto y puntual mediante el aporte e intercambio de experiencias, discusiones, concesos y demás actividades creativas que ayuden a generar puntos de vista diferentes.

De lo explicado se debe de contar con dos paralelos ya que existen 45 docentes investigadores en el CEPIES, los cuales deben de estar divididos en dos grupos por la sistemática del taller y la finalidad del mismo, cual es que los participantes, de acuerdo a sus necesidades, logren apropiarse de los conocimientos necesarios como fruto de las reflexiones y discusiones que se darán alrededor de cada tema tanto en la parte teórica como práctica gracias a la metodología propuesta.

#### b) Carga horaria

La carga horaria de este taller está dispuesta o considerada según la metodología de la enseñanza. Se debe de considerar la realización de cinco temas (contenidos y parte práctica), para lo cual se necesita un mes de clases considerando que el curso sólo se impartiría los días sábados por la tarde para dar lugar a una mayor participación docente.

### **1.5. Contenido teórico–científico y materiales didácticos**

El contenido pensado para este curso taller está contemplado en el presente trabajo de investigación. Contenido básico propuesto por Bisquerra (2010, pp. 247-250) que se lo reestructuró acorde a los fundamentos propuestos en la presente investigación.

**a) Contenidos teórico–científicos**

**CUADRO N° 12:**

**CONTENIDOS BÁSICOS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL**

N°	TEMA	CONTENIDOS
1	Marco conceptual de las emociones	1.- Concepto de emoción 2.-Clasificación de las emociones -Emociones positivas -Emociones negativas 3.- Características de la persona emocionalmente inteligente 4.-Funciones de la emoción 5.- Relaciones entre emoción y bienestar subjetivo
2	Aspectos de la motivación	1.- Concepto de motivación 2.- Clases de motivación 3.- Enfoques cognoscitivos de la motivación - Teoría de la atribución - Teoría de la expectativa por valor 4.- Relaciones entre la motivación y la emoción
3	De las investigaciones teórico-científicas fundamentales para una Educación Emocional	1.- Teoría de las inteligencias múltiples y neurociencia 2.- Psicología educativa 3.- De los procesos psicológicos del aprendizaje a) Procesos emocionales b) Procesos cognitivos c) Procesos psicosociales
4	De la Educación Emocional	1.- Concepto de Educación Emocional 2.- Objetivos de la Educación Emocional 3.- Modelos de intervención

		<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Intervención por programas</li> <li>b) Modelo de consulta</li> <li>c) La Educación Emocional como tema transversal</li> </ul>
5	Competencias emocionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>1.- Definición de competencias emocionales</li> <li>2.- Clasificación de las competencias emocionales (o capacidades del sujeto para comprenderse a sí mismo y a los demás) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias personales o intrapersonales</li> <li>- Competencias sociales o interpersonales</li> </ul> </li> <li>3.- De las dimensiones de las competencias personales y sociales <ul style="list-style-type: none"> <li>3.1. Competencias personales <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Conciencia de uno mismo</li> <li>b) Autorregulación</li> <li>c) Motivación</li> </ul> </li> <li>3.2. Competencias Sociales <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Empatía</li> <li>b) Habilidades sociales</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>

Fuente: Basado en Bisquerra, (2010, pp. 247-250)

#### **b) Materiales curriculares o didácticos**

Los contenidos mencionados deben ser apoyados por el siguiente material didáctico

## **Tema N° 1. Marco conceptual de las emociones**

### **YO EXPERIMENTO EMOCIONES**

#### **Objetivo**

Tomar conciencia de las emociones que experimento.

#### **Materiales**

Hoja de trabajo "Experimento emociones".

#### **Procedimiento**

El educador introduce el tema explicando que con frecuencia experimentamos emociones de las cuales no acabamos de tener plena conciencia. Este ejercicio se realiza con el objeto de desarrollar la conciencia emocional.

Se deja tiempo para que el alumnado llene la hoja, aproximadamente unos 10 minutos. Después se reúnen por parejas. En los ejercicios por parejas uno es A y el otro B. Primero A explica a B la situación y la emoción que se ha generado. Después se intercambian los papeles.

Se pone en común.

#### **Orientaciones**

En la puesta en común se trata de que los alumnos tomen conciencia de que experimentamos emociones; de que las emociones se experimentan en el cuerpo (dimensión neurofisiológica: palpitaciones, respiración, tensión muscular, dolor en el estómago, etc.); de que, como consecuencia de las emociones, nos comportamos de una manera determinada, y de que, si somos capaces de tomar conciencia de ello y

denominar a la emoción de forma apropiada, estamos en camino de conocernos mejor a nosotros mismos.

### **Hoja de trabajo “Experimento emociones”**

1. ¿Recuerdas una emoción que hayas experimentado últimamente?
2. Describe brevemente la situación que ha originado la emoción.
3. ¿Cómo te has sentido?
4. ¿Has observado alguna reacción en tu cuerpo?
5. ¿Qué has hecho al experimentar esta emoción? ¿Cómo te has comportado?
6. ¿Cómo denominarías a esta emoción?

## **COMPORTAMIENTO IMPULSIVO**

### **Objetivo**

Desarrollar estrategias para controlar el comportamiento impulsivo.

### **Materiales**

Al ser una discusión en gran grupo, no se requiere ningún material.

### **Procedimiento**

El educador explica lo que significa el comportamiento impulsivo: actuar de forma repentina, irreflexiva, sin pensaren las consecuencias que se puedan derivar de este tipo de comportamiento. El educador pide a los estudiantes que aporten ejemplos de comportamiento impulsivo (insultar, pegar, robar, destrozar, etc.).



Preguntar a los alumnos:

¿A qué se debe que ciertas personas en determinados momentos adopten un comportamiento impulsivo?

¿Se producen con frecuencia comportamientos impulsivos?

¿Has tenido alguna experiencia de comportamiento impulsivo?

A continuación se pregunta: ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de un comportamiento impulsivo?

¿Cómo te has sentido después de haber tenido un comportamiento impulsivo?

¿Qué se puede hacer con el comportamiento impulsivo?

¿Crees que merece la pena intentar controlar los comportamientos impulsivos?

¿Intentas controlar tus comportamientos impulsivos?

¿Conoces alguna persona que tiende a comportarse impulsivamente?

¿Cómo son las relaciones con esta persona?

Introducir la idea de que detrás de un comportamiento impulsivo suele haber un pensamiento irracional (que no es exacto, apropiado, lógico, correcto, etc.). Por ejemplo: “no me puedo aguantar”, “esto es un desastre”, “eres un tonto”, etc.

Dar sugerencias para cambiar estos pensamientos irracionales por otros más apropiados.

## **Orientaciones**

Es importante que los alumnos aprendan a controlar el comportamiento impulsivo, de tal forma que no reaccionen ante los acontecimientos y tomen decisiones que puedan tener consecuencias negativas.

## **SIENTO Y PIENSO**

### **Objetivos**

Tomar conciencia de que entre una emoción y un comportamiento puede haber un pensamiento del cual muchas veces uno no es consciente.

Identificar los pensamientos que se interponen entre la emoción y el comportamiento.

### **Materiales**

Hoja de trabajo "Siento y pienso".

### **Procedimiento**

Se explica que, como consecuencia de los avatares de la vida, a veces el individuo se siente irritado, enfadado, triste, etc. Este sentimiento puede comportar un pensamiento que conviene hacer consciente.

Se entrega la hoja de trabajo "Siento y pienso".

Se expone un ejemplo para enseñar a rellenarla. Por ejemplo, "**Cuando...** *un compañero me insulta*", "**Me siento...** *furioso*", "**Y pienso...** *le daría dos patadas, pero esto sería peor*". "**Como consecuencia...** *intento controlarme y mantener la calma*".

### **Orientaciones**

Lo que se piensa está en función de la personalidad del alumno. Si es agresivo podrá pensar en una respuesta violenta, si tiene una baja autoestima es probable que piense en

algo negativo, si tiene un buen control emocional su pensamiento será más tolerante y equilibrado.

Este ejercicio se complementa con el siguiente, en el cual se analiza la respuesta apropiada.

### **Hoja de trabajo “Siento y pienso”**

<b>Cuando...</b>	
<b>Me siento...</b>	
<b>Y pienso...</b>	
<b>Como consecuencia... (¿qué hago?)</b>	

## **EMOCIONES: CAUSAS Y CONSECUENCIAS**

### **Objetivos**

Tomar conciencia de cómo, al experimentar ciertas emociones, podemos perder el control y esto puede tener consecuencias negativas para nosotros y para otras personas.

Distinguir entre respuesta impulsiva y respuesta apropiada.

Discernir cuál puede ser la respuesta apropiada a partir de la razón dialógica.

## **Materiales**

Hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencias".

## **Procedimiento**

Se entrega a cada alumno la hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencias".

El educador indica que se escriba una emoción en la primera línea, debajo del epígrafe "emoción". Se recomienda empezar por alguna de estas tres emociones: ira, miedo, tristeza. La cuarta puede ser alegría.

Una vez escrita la primera emoción se rellenan los demás epígrafes.

El educador debe subrayar la diferencia entre respuesta impulsiva (aquello que uno tiene deseos de hacer), respuesta apropiada (lo que se considera apropiado desde la "razón dialógica") y respuesta adoptada (lo que se hace realmente). Por ejemplo, cuando uno experimenta una fuerte ira, seguramente tiene impulsos de agredir (física o verbalmente). Pero esto puede tener serias consecuencias. Hay otra respuesta más apropiada.

Posteriormente, en grupos de tres, se comentan las respuestas impulsivas y las respuestas apropiadas. La intención es llegar a un consenso sobre cuál sería la situación apropiada en cada situación.

Se pone en común. Si hay discrepancias sobre cuál es la respuesta apropiada, las aportaciones del educador pueden ser muy importantes. Con este procedimiento se pretende llegar a una "razón dialógica", es decir, asumir que hay un comportamiento que democráticamente se considera que es el más apropiado desde un cierto enfoque moral.

## **Orientaciones**

En futuros ejercicios se puede trabajar otras emociones: ansiedad, vergüenza, culpabilidad, envidia, compasión, esperanza, amor, felicidad, etc.

### **Hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencias"**

<b>Emoción</b>	<b>Causa</b>	<b>Respuesta impulsiva</b>	<b>Respuesta apropiada</b>	<b>Respuesta adoptada</b>	<b>Consecuencias</b>

## **Tema N° 2. Aspectos de la motivación**

Este tema está relacionado con la primera fase de la propia metodología del taller que es la de motivar al participante o alumno con la presentación del tema y contempla la realización del ULEM (Unidad Literaria Emocional Motivacional) como una comunicación que tiene las siguientes características:

- 1.- Unidad: porque es una comunicación breve, con contenido unitario, anécdota, una frase célebre, un acertijo, una historia, un chiste, un episodio bibliográfico de alguien célebre, etc.
- 2.- Literatura: porque va en conexión al contenido de la clase o alguna frase literaria celebre, que pueda ayudar con la motivación.
- 3.- Emocional: porque el contenido debe provocar una vivencia emocional.
- 4.- Motivacional: porque se aprovecha la vivencia dada para generar una motivación intrínseca hacia la materia del estudio

Según Bisquerra, el ULEM trata de iniciar la clase con un material que provoque una emoción y que contenga un componente a partir del cual se pueda desencadenar la motivación (2010, p.171).

## **Tema N° 5 Competencias Emocionales:**

Este tema es el más largo e importante porque trata de cómo trabajar y desarrollar las competencias emocionales; contempla los siguientes materiales curriculares:

### **LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS**

#### **Objetivo**

Identificar las emociones de otras personas.

## **Materiales**

Recortes de imágenes de prensa.

## **Procedimiento**

El educador indica al alumnado que vaya recogiendo imágenes de prensa donde aparezcan personas con expresiones emocionales. Se dejan varios días para hacer esta recogida de material.

En otra sesión, cuando el alumnado ha tenido ocasión de aportar muestras representativas de expresiones emocionales a partir de recortes de prensa, se pasa a comentarlas.

El educador puede enseñar las que le parezcan más apropiadas y preguntar: ¿Qué emoción les parece que está experimentando esta persona?

## **Orientaciones**

Lo más probable es que no haya acuerdo en la denominación. Se trata de intentar llegar a unos acuerdos mínimos, pero respetando las percepciones que cada uno pueda tener. Sobre este punto conviene apuntar la imprecisión del lenguaje emocional, que en futuras sesiones se irá trabajando para facilitar la comunicación.

## **ENFRENTARSE A SENTIMIENTOS PENOSOS**

### **Objetivo**

Identificar posibles alternativas para hacer frente a sentimientos penosos.

## **Materiales**

Recortes de periódico que hagan referencia a personas en situaciones penosas: personas en huelga; víctimas de violencia, injusticia o terrorismo; enfermos terminales, etc.

## **Procedimiento**

Se divide la clase en pequeños grupos de 3 a 4 alumnos. Se distribuye un par de noticias de prensa por grupo. Se pide al grupo que analice las emociones que pueden estar experimentando los protagonistas de las noticias y cómo se puede hacer frente a situaciones de ese tipo. Las preguntas a formular por el educador pueden ser: "¿qué emociones experimentan los protagonistas?, ¿cómo hacen frente a la situación?, ¿qué otras formas hay de hacer frente a situaciones similares?, ¿algunas estrategias de afrontamiento son mejores que otras?, ¿cuáles son las que te han funcionado mejor en tu caso?"

Después se hace una puesta en común. Se trata de enumerar emociones personales y las formas de hacerles frente, distinguiendo, si es posible, entre las más apropiadas y las que lo son menos.

Finalmente se puede preguntar: "¿Has aprendido alguna estrategia de hacer frente a situaciones penosas?, ¿procurarás ponerla en práctica si se presenta la ocasión?"

## **Orientaciones**

Hay formas diversas de hacer frente a las situaciones penosas. Es importante ayudar a los alumnos a evaluarlas y reconocer que algunas son más apropiadas que otras en cada situación.



## **ENFRENTARSE A LA DEPRESIÓN**

### **Objetivo**

Aprender sobre la depresión y formas de hacerle frente.

### **Materiales**

Hoja de trabajo "Enfrentarse a la depresión".

### **Procedimiento**

Escribir en la pizarra una definición de la palabra "depresión". Puede ser una definición de diccionario, en la que se haga referencia a sentirse triste, con un estado de humor bajo, etc.

Después se reparte la hoja de trabajo "Enfrentarse a la depresión" y se da tiempo para que los alumnos la completen.

En pequeños grupos (3 a 4 personas) se discuten las respuestas. Además se intenta responder a estas preguntas: "¿qué se puede hacer cuando me siento deprimido?", "¿qué puedo hacer para prevenir sentirme deprimido?"

Se pone en común. La intención es entrever estrategias que permitan prevenir la depresión y superarla cuando aparezca.

### **Orientaciones**

Las preguntas de la hoja de trabajo son todas verdaderas. Sin embargo, un solo indicio no significa que la persona esté deprimida. Es un conjunto de síntomas lo que puede constituir un síndrome depresivo.

## **Materiales**

Papel y lápiz.

## **Procedimiento**

- Pedir al alumnado que piense en un momento en que ha experimentado sentimientos negativos hacia alguien con quien ha mantenido alguna relación. Pedirle que identifique la emoción (ira, repulsión, desprecio, etc.).
- Exponer el concepto de "pensamientos irracionales". Estos pensamientos se caracterizan por cómo "debería" comportarse. Como consecuencia de que el comportamiento no es como yo deseo, me siento mal. Por ejemplo, has quedado con una persona que falta a la cita, como consecuencia, piensas que te mintió, que no le importas nada, y te sientes frustrado. Cuando te aborda un pensamiento irracional no te paras a considerar que puede haber sucedido algún imprevisto y que no te ha podido avisar; y en último término el hecho no tiene mayor importancia.
- Por parejas discuten cómo, en las relaciones interpersonales, los sentimientos negativos se pueden relacionar con pensamientos irracionales.
- Algunas preguntas que pueden orientar la discusión son: ¿cómo pueden los pensamientos irracionales afectar a los sentimientos en las relaciones interpersonales?, ¿cómo crees que pueden cambiar las relaciones interpersonales si cambian los pensamientos y creencias?, etc.

## **Orientaciones**

Subrayar las conexiones entre creencias y sentimientos en las relaciones interpersonales es un medio de ayudar a los alumnos a que no se sientan dominados por sentimientos negativos. La comprensión de esta idea les puede ayudar a relacionarse mejor con los demás, ya sean compañeros o adultos.

## **RESISTENCIA A LA FRUSTRACIÓN**

### **Objetivo**

Identificar situaciones en las que se experimenta frustración, tomar conciencia de ello y desarrollar competencias de resistencia a la frustración.

### **Materiales**

Papel y lápiz.

### **Procedimiento**

- El educador pregunta "¿Qué es una frustración?, ¿qué significa sentirse frustrado?". Se inicia una breve charla que tiene por objetivo clarificar el concepto de frustración.
- Cada alumno debe describir una situación en la que se haya sentido frustrado. Esta descripción se puede ver favorecida si el educador pregunta: "¿Te has sentido alguna vez frustrado?, ¿cuándo fue?, ¿qué sucedió exactamente?, ¿cómo te sentiste?, ¿cuánto tiempo duró?, ¿cómo desapareció este sentimiento?"
- Una vez que se ha hecho la descripción por escrito, se reúnen en pequeño grupo (entre 3 y 5 personas). Cada grupo debe seleccionar la situación que describa de un modo más claro e interesante lo que es una frustración.
- Puesta en común: se exponen los ejemplos seleccionados (uno por cada grupo).
- El profesor dice: "Ahora que ya sabemos lo que es una frustración y que hemos tomado conciencia de que esto sucede de vez en cuando, ¿podemos hacer algo para prevenir la frustración? Una frustración no es agradable, pero siempre podemos aprender algo de ella. Cuando experimentamos una frustración, ¿qué

podemos hacer?, ¿qué pienso cuando me siento frustrado?, ¿cuál es la respuesta más apropiada a situaciones de frustración?, ¿es importante tener una cierta resistencia a la frustración?", etc.

## **Orientaciones**

Subrayar las conexiones entre frustración, pensamiento y comportamiento. Conviene dejar claro que las frustraciones se dan con cierta frecuencia, que son inevitables y que, por tanto, es importante desarrollar estrategias de resistencia a la frustración.

Los temas 3 y 4, referidos a las investigaciones teórico-científicas, fundamentales para una Educación Emocional y el de la Educación Emocional como tal, contemplarían una discusión grupal de los puntos más importantes de cada uno según el interés de los participantes.

### **1.6. Presupuesto**

El presupuesto del taller debe de considerar tres aspectos: El material de escritorio necesario para llevar a cabo la parte didáctica que contempla una Educación Emocional.

El presupuesto para los respectivos certificados o acreditaciones de haber cursado el presente taller.

El presupuesto para los docentes que impartirían el curso, mencionado que como es una intervención (orientación psicopedagógica) sobre Educación Emocional, se necesita un plantel o un equipo multiprofesional (profesionales de distintas ramas que aporten saberes distintos relativos al tema en cuestión), es decir un orientador en Educación Emocional que según Celso Antunes (2005, pp. 45- 49), debe ser un docente que tenga las siguientes cualidades:

- Mentalidad abierta
- Acentuada inteligencia interpersonal

- Actitud investigadora, sentido crítico
- Desprendimiento intelectual
- Sensibilidad a los cambios
- Empatía e inteligencia intrapersonal

Es decir, un docente que haya investigado del tema y trabajado en sus propias competencias emocionales y que esté dispuesto a afrontar todas las vicisitudes que conlleva implementar un cambio; además de un pedagogo, un psicólogo y educadores sociales. El trabajo se facilita tomando en cuenta que los alumnos son docentes de postgrado con distintos saberes que pueden compartir.

### **1.7. Lugar del Taller**

El lugar del taller sería en la propia infraestructura del CEPIES, previa disposición de las autoridades.

### **1.8. Criterios de evaluación**

La finalidad del taller es que cada docente (cursante) se apropie de los saberes que no los tiene muy claros para poder implementar cambios sobre Educación Emocional en el CEPIES acorde a los últimos avances en educación.

La evaluación pertinente para este curso taller es la acumulativa, tomando en cuenta criterios expuestos por Álvarez et al; (2000, p. 527). Se contemplaría dos clases de evaluación acumulativa con la finalidad de poder llegar a un equilibrio entre la teoría y la práctica:

- Evaluación acumulativa individual
- Evaluación acumulativa grupal

La evaluación acumulativa individual o personal en la cual se evaluaría al docente (cursante) de manera individual, primando su asistencia que es básica por la metodología del taller, además del conocimiento que pueda adquirir de la parte teórica.

La evaluación acumulativa grupal es sustancial ya que cada grupo constituido podrá calificar a los demás grupos previo análisis de la práctica y lo que se quiere conseguir con la misma.

La evaluación del presente curso taller no termina ahí, sino que se extiende o tendrá seguimiento con la realización de una de las recomendaciones del presente trabajo de investigación, que sería la de elaborar un programa académico de postgrado sobre Educación Emocional a impartirse en el CEPIES–Diplomado, como producto colectivo de los docentes capacitados en el presente taller que a su vez estarían aptos para impartir clases sobre Educación Emocional.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

#### 1.- Con relación a los objetivos específicos se concluye:

##### *1.1. Detectar y valorar las competencias emocionales de los estudiantes en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.*

Los resultados generales permiten observar un nivel de desarrollo expectante de los estudiantes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013 en cuanto a competencias emocionales. **Por lo tanto se concluye que los estudiantes – CEPIES sí cuentan con competencias emocionales**, sin embargo se debe de observar los siguientes aspectos:

En las *competencias intrapersonales*, algunos indicadores de las dimensiones de **autoconciencia**, **automotivación** y **motivación** presentan resultados por debajo de la media, notándose en general que la dimensión de **motivación** es la que presenta más bajo desarrollo (por un punto encima de la media), aspecto a notar.

En las *competencias interpersonales*, en sus dimensiones de **empatía y habilidades sociales**, sus indicadores presentan resultados por encima de la media, excepto en el **manejo de conflictos**, perteneciente a la dimensión de **empatía** que presenta un nivel de desarrollo en la media y los indicadores de **comunicación y liderazgo**, pertenecientes a la segunda dimensión nombrada, con resultados más cercanos a la media que al nivel alto.

*1.2. Detectar y valorar los conocimientos, las actitudes y la percepción que los docentes tienen acerca de la Educación Emocional en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES.*

En el objetivo dos de la presente investigación se observa dos partes:

**1.2.1. Parte cognitiva.**

En la parte cognitiva del cuestionario a docentes o instrumento aplicado en la presente investigación para detectar y valorar los conocimientos (Educación Emocional) de los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, los resultados generales indican que los docentes no cuentan con conocimientos básicos de la Educación Emocional. **Por lo tanto se concluye que los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, no cuentan con los conocimientos básicos de Educación Emocional.** Observándose los siguientes aspectos:

En la **dimensión filosófica** los conocimientos están por debajo de la media.

En la **dimensión teórico–científica** los conocimientos también están por debajo de la media.

En la **dimensión didáctica o práctica** el panorama cambia ya que los conocimientos mejoran pues se encuentran por encima de la media.

**1.2.2. Parte propositiva**

En la parte propositiva del cuestionario a docentes o instrumento aplicado en la presente investigación para detectar y valorar las actitudes y la percepción que los



docentes tienen acerca de la Educación Emocional, en vista a su implementación en el Diplomado en Educación Superior del CEPIES, los resultados generales indican que los docentes presentan buena predisposición en general. **Por lo tanto se concluye que los docentes del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, sí cuentan con buena predisposición (actitud y percepción) para con la implementación de la Educación Emocional,** observándose los siguientes aspectos:

Abordando las **categorías del mencionado cuestionario**, se tiene que:

**Para con la categoría uno**, la totalidad de los docentes está de acuerdo en que la implementación de la Educación Emocional redundará positivamente en el aprendizaje de los estudiantes.

**Para con la categoría dos**, un alto porcentaje (98.98%) de los docentes está de acuerdo en que un taller es una buena opción para capacitar a docentes.

**Para con la categoría tres**, un alto porcentaje de los docentes (75%) manifestó su desacuerdo con la elaboración del taller con base en los contenidos de un modelo externo.

**Para con la categoría cuatro**, existe alto porcentaje (90%) de los docentes que tiene la predisposición para colaborar con la estructuración del taller.

### ***1.3. Recopilar, analizar y especificar la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES acerca de la Educación Emocional.***

En la recopilación, análisis y especificación de la situación de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, los resultados generales

descriptivos indican que no existe la presencia de la Educación Emocional como tal. **Por lo tanto se concluye que en la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, no existe la presencia de la Educación Emocional**, observándose los siguientes aspectos:

En la **misión, visión, en el objetivo general y específicos** del CEPIES, existen aspectos a favor como: *“formación de docentes de alto nivel, con conciencia crítica y compromiso social”, “construcción de una sociedad más justa y tolerante, “las investigaciones recogerán los cambios y tendencias futuras de la educación superior”, “la formación, perfeccionamiento y actualización permanente del docente e investigador universitario” y “la implementación de cursos de capacitación para docentes universitarios”.*

En el **Diplomado de organización y administración pedagógica del aula en Educación Superior** se trabaja dos aspectos fundamentales de la Educación Emocional, *“Inteligencias múltiples”, y “El aprendizaje y la neurociencia”.*

En el **Diplomado de diseño curricular en competencias profesionales** se ve la necesidad de la incorporación de la Educación Emocional (como tal), ya que la misma es el complemento de las competencias profesionales.

En el **Diplomado en docencia universitaria** se trabaja con aspectos como: *“hábitos, actitudes cuando la palabra hiera” y “Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples”,* ambos son aspectos de la Educación Emocional.

En el **Diplomado de gestión de proyectos educativos**, por su propio nombre y sus contenidos, se observa la no relación con la Educación Emocional, por lo tanto no se hace mención de la misma.

## 2.- Con relación al objetivo general se concluye:

### 2.1. Elaborar un diagnóstico del estado actual de la Educación Emocional en el CEPIES - Diplomado en Educación Superior, y a partir de los resultados, elaborar una propuesta fundamentada para el CEPIES.

Con respecto al objetivo general, y en vista a los resultados obtenidos en los objetivos específicos, se procedió a elaborar un diagnóstico FODA de la malla curricular del Diplomado en Educación Superior del CEPIES – gestión 2013, teniendo como resultados a observar los siguientes aspectos:

- Formular un curso taller de Educación Emocional para Docentes investigadores del CEPIES.
- Implementar la Educación Emocional en el CEPIES.
- Formar a los Estudiantes del CEPIES Diplomados en Competencias Emocionales y Educación Emocional.
- Capacitar a los docentes del CEPIES en Educación Emocional.
- Implementar un módulo sobre Educación Emocional en el **Diplomado de diseño curricular basado en competencias profesionales** que oferta el CEPIES.
- El CEPIES debe formar docentes en la dimensión personal y social.

- El CEPIES debe incorporar en sus Diplomados tendencias educativas novedosa
- La inercia institucional del CEPIES no responde a las nuevas tendencias educativas que permitirían cubrir necesidades cognitivas y personales tanto de los propios docentes como de los alumnos de la institución.

**Por lo tanto se concluye que existe viabilidad para la propuesta de la presente investigación que consiste en la Formulación de un curso taller de Educación Emocional para docentes investigadores del CEPIES.** Se creó un modelo base (referencial) para su aplicación a los docentes del CEPIES, para que en lo posible se pueda estructurar para luego ofertar un programa de Educación Emocional a nivel posgrado para los estudiantes.

## **Recomendaciones**

La principal recomendación a la que se arribó es que existe una imperiosa necesidad de llevar a cabo un curso taller de Educación Emocional para docentes investigadores del CEPIES. Tomando en cuenta la propuesta del presente trabajo de investigación y los siguientes puntos del análisis FODA que dan las razones para su realización o la viabilidad del mismo:

- El CEPIES debe formar docentes en la dimensión personal y social.
- Capacitar a los docentes del CEPIES en Educación Emocional.
- Capacitar a los Estudiantes del CEPIES-Diplomados en competencias emocionales y en Educación Emocional.
- El CEPIES debe incorporar en sus Diplomados tendencias educativas novedosas.
- Implementar un módulo sobre Educación Emocional en el diplomado pertinente (Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales). Todo lo señalado a través de la participación de los docentes CEPIES en el curso taller (sobre Educación Emocional), ya que el mismo posibilitaría la elaboración de un programa académico sobre Educación Emocional a nivel posgrado–diplomado, y por último, hacer el seguimiento de la intervención al CEPIES sobre Educación Emocional (taller), ya que los docentes cursantes del mismo estarían habilitados para hacer efectiva la docencia en el mencionado módulo, con proyección la elaboración de un programa académico sobre Educación Emocional a nivel postgrado maestría.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Amón, J. (1982). *Estadística para psicólogos*. Madrid- España: Ed. Pirámide.

Antunes, C. (2005). *Educación en las Emociones*. Ed. Kipus: Cochabamba – Bolivia

Avendaño, R. (2011). *Metodología de la investigación*. Cochabamba- Bolivia: Ed. Educación y Cultura.

Barrantes, R. (2002). *Investigación: Un Enfoque Cuantitativo y Cualitativo*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia, EUNED.

Bisquerra, R. & Álvarez, M. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

(2003). *La práctica de la Orientación y la Tutoría*. Barcelona: Ciss-

Praxis.

(2010). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Blasco, J.; Bueno, V.; Navarro, R. & Torregrosa, D. (2002). *Educación Emocional*. Valencia: Pinilla-Gómez, S.L.

Callisaya, G. (2005). Aprendizaje. En Porfirio Tintaya (Ed.), *Proyecciones pedagógicas* (pp. 25-41). La Paz - Bolivia: Área Pedagógica. INSSB – UMSA.

Canda F. (Coord.). (1990). *Diccionario de Pedagogía y Psicología*. Madrid – España: Cultural, S. A.

Canedo. C; Ortiz .G. & Unger. B. (2004). *Hacer Talleres. Una guía práctica para capacitadores*. Colombia: Editorial WWF/Fondo mundial para la naturaleza.

Delors, J. (1997). “La Educación encierra un tesoro”. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.

Gardner, H. (1995). *Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Bogotá-Colombia: Fondo de Cultura Económica.

(2008). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Buenos Aires-Argentina: Paidós Ibérica. S.A.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona-España: Kairós.

(1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona- España: Kairos.

(2002). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires-Argentina: PrinterBooks.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2011). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: Mc Graw Hill.

Paniagua, M. (2011). *Neurodidáctica* (Informe Técnico N° 5). La Paz-Bolivia: Universidad Católica “San Pablo”.

Pérez. C. (2000). *Técnicas de muestreo estadístico. Teoría, práctica y aplicaciones informáticas*. México D. F.: Alfaomega Grupo Editorial, S.A.

Tójar, J.C. (2006). *Investigación Cualitativa: Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla, S.A.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. (1ª. Ed.). México D. F.: Pearson Education.

(2006). *Psicología Educativa*. (6ta. Ed.). México D. F.: Pearson Education.



## **BIBLIOGRAFÍA EN RED**

Álvarez, M.; Bisquerra, R.; Fita, E.; Martínez, F y Pérez, N. (2000). *Evaluación de Programas de educación Emocional*. [Libro en línea]. Barcelona: Ciss- Praxis. (pp.587-599). <<http://www.recdalyc.org>. > [Consulta: 4 de agosto del 2012].

Bausela, E. (2004). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica; Modelo de Intervención por programas*: [En línea]. Vol.3. (pp. 201- 216). <<http://www.recdalyc.org>. > [Consulta: 15 de noviembre del 2013].

Bisquerra, R. (2003a). *Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*. [En línea]. Vol, 21. (pp. 7-43). <<http://www.recdalyc.org>. > [Consulta: 5 de agosto del 2012].

Bisquerra, R. (2003b). *Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal*. *Revista de Investigación Educativa*. [En línea]. <<http://www.recdalyc.org>.> [Consulta: 5 de agosto del 2012].

Bisquerra, R. (2011). *La educación emocional como factor clave del nuevo paradigma*. [Video en línea]. <http://www.youtube.com/watch?v=bs9Z9bwA1Q8> [Consulta: 5 de noviembre de 2013].

Cabello, R.; Ruiz, D. & Fernández, P. (2010). *Docentes Emocionalmente Inteligentes*. *REIFOP*, [En línea]. Vol, 13. (pp. 41-49). <<http://www.aufop.com>> [consulta: 10 de septiembre del 2012].

De Souza, L. (2011). *Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos Interpersonales en el aula. Tesis Doctoral publicada, Universidad Autónoma de Barcelona*. [En línea]. (p.292). <<http://www.aufop.com>> [consulta: 10 de septiembre del 2012].

Fernández, P. & Extremera N. (2005). “*La inteligencia emocional y la Educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey*”. *Revista Interuniversitaria de formación docente*. [En línea]. Vol, 19. (pp 63-93). <<http://www.aufop.com>> [consulta: 12 de septiembre del 2112].

Hué, C. (2010). *Una experiencia de formación en Competencias emocionales del profesorado universitario*. [En línea]. (pp. 1- 18). <<http://www.aufop.com>> [consulta: 15 de octubre del 2013].

Marilac, J. (2011). *Programa Extracurricular de Educación Emocional*. [Video en línea]. <<http://www.youtube.com/watch?v=m1g9ujBoFb4>> [consulta: 10 de noviembre del 2013].

Marina, J. (2005). *Precisiones sobre la Educación Emocional*. *Revista Interuniversitaria de formación docente*. [En línea]. Vol. 19. (pp. 27-43). <<http://redalyc.uaemex.mx>> [consulta: 12 de septiembre del 2012].

Puerta, E. (2009) “Psicopedagogía de las emociones”. En Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España. [En línea]. <[http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf\\_16/ase16\\_lib02.pdf](http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_16/ase16_lib02.pdf)> [consulta: 20 de abril de 2014].

# ANEXOS

## Cronograma de trabajo

Fases de la investigación	MESES Y AÑO									
	Junio del 2012	Julio del 2012	Agosto del 2012	Septiembre del 2012	Octubre del 2012	Noviembre del 2012	Diciembre del 2012	Enero del 2013	Febrero, Marzo y Abril del 2013	
Exploración y recopilación de material bibliográfico.										
<b>Fase valorativa</b> a) Cuestionario a estudiantes (Diplomado CEPIES.)	Septiembre del 2012 <b>Validación</b>	Octubre del 2012 <b>Validación</b>	Agosto del 2013 <b>Aplicación</b>	Septiembre del 2013 <b>Aplicación</b>	Octubre del 2013 <b>Aplicación</b>					
b) Cuestionario a los docentes (Diplomado CEPIES) – <b>cognitivo/propositivo</b>	Julio del 2013- <b>Elaboración</b>	Agosto del 2013- <b>Validación</b>	Septiembre del 2013 <b>Validación</b>	Octubre del 2013 <b>Aplicación</b>						
<b>Fase Propositiva</b> Diagnostico - Analisis de datos Diagnostico FODA – CEPIES	Noviembre del 2013									
Formulación de propuesta, conclusiones y recomendaciones	Diciembre del 2013									

ANEXO N° 1

INSTRUMENTO PARA ESTUDIANTES

TEST DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Nombre: ..... Profesión:

.....

Diplomado:.....

1. Soy capaz de reconocer en mí: →
- Alegría
  - Tristeza
  - Amor
  - Cólera
  - Todas mis emociones
  - Ninguna de ellas

2. Cuando me encuentro mal sé por qué causa o por quién me siento así
3. Para poder estudiar un tema necesito encontrarme bien
4. Antes de tomar una decisión tengo claro cuáles son mis objetivos y mis sentimientos al respecto
5. Soy consciente de mis puntos fuertes y de mis debilidades
6. Cuando fracaso en una actividad, pienso por qué he fallado y así aprendo para enfrentar otras situaciones
7. Soy abierto y hablo sobre mis asuntos y sentimiento con otras personas
8. Mi sentido del humor me ayuda a resolver mis problemas
9. Cuando tengo un problema lo enfrento y lo soluciono lo antes posible
10. Cuando estoy en desacuerdo con un grupo de personas,

*Siempre*  
*Casi Siempre*  
*A veces*  
*Nunca*

aunque no compartan mí opinión, yo la sigo defendiendo

11. Cuando alguien me presiona, me retraigo
12. Intento controlar o regular de alguna manera mi comportamiento impulsivo
13. Cuando alguien me contesta bruscamente, me siento muy enojado
14. Cuando todo el mundo está nervioso, yo también me pongo nervioso
15. Cuando presencio una injusticia, intento impedirla
16. Mi modo de actuar proporciona confianza a los demás
17. Cuando me equivoco, admito mis propios errores
18. Cuando pienso que tengo razón actúo en consecuencia, aunque sepa que van a criticarme por ello
19. Cuando prometo algo, lo cumplo
20. Yo soy el responsable cuando no puedo alcanzar mis objetivos
21. Me esmero en realizar mis labores del Diplomado
22. Cuando estudio algún tema nuevo me gusta consultarlo en libros o revistas y preguntar a otras personas
23. Para resolver los problemas, prefiero las soluciones convencionales
24. Prefiero asumir riesgos para vivir situaciones nuevas
25. Me cuesta mucho adaptarme a los cambios
26. En determinadas ocasiones suelo expresar opiniones distintas dependiendo de la clase de gente que tenga delante
27. Sé distanciarme de mi punto de vista y ponerme en lugar del otro
28. Cuando emprendo una tarea, me esfuerzo al máximo aunque no haya nadie que me vea ni que me supervise
29. Los retos me motivan para esforzarme en superarlos

30. Cuando tengo que llevar a cabo una tarea y la información que poseo sobre ella es incompleta, me dedico a buscar la, información necesaria para desempeñarla mejor
31. Cuando acabo de realizar una tarea sé más sobre ella que antes de empezar
32. No me importa salir perdiendo si ello beneficia al grupo
33. No me gusta que me den órdenes, aunque se precisen para que el grupo alcance sus metas
34. Para tomar una decisión, me guío por los valores de mi grupo
35. No dejo pasar las oportunidades
36. Aunque me esfuerce al máximo, si no logro todos mis objetivos me siento culpable
37. Prefiero no cambiar mis rutinas cuando realizo una tarea
38. Me gusta animar a la gente para hacer cosas nuevas
39. Cuando decido conseguir algún objetivo tropiezo con algo que me impide alcanzarlo
40. Tengo plena confianza en mis habilidades para obtener éxito
41. Cuando tropiezo con un contratiempo, pienso que soy yo el que está fallando
42. Cuando mis amigos o amigas me cuentan sus problemas les escucho atentamente
43. Cuando mis amigos me cuentan sus problemas, soy capaz de ponerme en su lugar
44. Ayudo a mis amigos y amigas teniendo en cuenta lo que necesitan y lo que sienten
45. Un amigo o amiga ha realizado un gran esfuerzo en el estudio de una asignatura para poder aprobarla. Cuando lo consigue me alegro y lo felicito
46. Ayudo a un amigo o amiga cuando tiene que preparar el

examen de una materia en la que tiene dificultades

**47.** Estoy dispuesto a regalar a mis amigos y amigas cosas que les gustan

**48.** Procuero que mis amigos y amigas se encuentren a gusto conmigo

**49.** Cuando veo a alguien que tiene un problema o dificultad, le ayudo sin que me lo pida

**50.** Mis amigos y amigas confían en mí gracias a mi esfuerzo

**51.** Respeto a la gente, con independencia de sus características personales

**52.** Respeto otras visiones del mundo distintas de las mías

**53.** Soy capaz de tener amigos de distintas culturas

**54.** Tengo la capacidad de responder ante actitudes intolerantes

**55.** Puedo reconocer en un grupo quién es el líder.

**56.** Identifico las principales organizaciones sociales que hay

**57.** Sé que las opiniones de las personas dependen de la influencia que sobre ellas ejercen la televisión, la radio, la prensa, etc.

**58.** Comprendo cómo se encuentra estructurada una determinada organización, como por ejemplo un equipo de fútbol

**59.** Cuando me planteo conseguir algo, busco todas las posibilidades hasta que lo consigo

**60.** Si tengo que hablar a la clase o a un grupo de amigos o amigas, consigo que me presten atención

**61.** Ante una discusión con amigos o amigas que tienen opiniones diferentes intento que se llegue a un consenso

**62.** Si me piden que haga un resumen de algo que he escuchado, puedo hacerlo con claridad y precisión

**63.** Sé identificar lo que sienten los demás y también comunicar



mis sentimientos

64. Cuando tengo un problema con alguien, se lo digo e intentamos hablar para resolverlo
65. Cuando escucho los problemas de alguien, se me ocurren posibles soluciones
66. Si recibo un elogio de alguien, creo que hay algo escondido detrás
67. Si alguien me agrade, intento comprender los motivos que le han llevado a actuar así
68. En una reunión cuando dos partes discuten, intento hacer de mediador
69. Si tengo diferencias con un conocido, me dirijo a él y se las planteo directamente
70. Cuando hay que solucionar un problema, pienso que lo más importante es que todo el mundo quede satisfecho
71. Soy capaz de organizar y motivar a un grupo de compañeros para realizar actividades o tareas
72. Ante situaciones que requieren decisiones rápidas tomo la iniciativa
73. Suelo coordinar grupos de trabajo
74. Los demás se identifican con mis comportamientos, valores y objetivos
75. Ante cualquier duda o problema, tomo la iniciativa para su solución
76. Procuro favorecer los cambios en mi entorno fomentando una actitud positiva
77. Tengo la tendencia a adoptar decisiones creativas y procuro que los demás sigan mis ideas
78. Influyo en los demás para que adopten una actitud positiva

frente a los cambios

**79.** Me siento a gusto tratando con la gente

**80.** Me gusta trabajar en grupo

**81.** En mi tiempo libre busco la compañía de los demás

**82.** A mis compañeros los considero amigos míos

**83.** Pienso que el logro de metas grupales contribuye a mejorar la relación en el grupo

**84.** Me preocupo porque fluya la información en el grupo para resolver problemas

**85.** Cuando surge algún conflicto, trato de identificar los motivos que lo originan y buscar soluciones

**86.** Suelo contribuir a impulsar la colaboración entre los compañeros y a una mejora del clima grupal

**87.** Valoro decisiones creativas que generan acuerdo y comprensión entre los miembros del grupo

**88.** Trato de despertar la motivación de los demás para logro de los objetivos del grupo

**89.** Me preocupan las relaciones interpersonales, el intercambio, el conocimiento y el respeto mutuo para alcanzar buena cohesión grupal

**90.** Me intereso por facilitar un clima grupal en el que se promueva la participación entre los integrantes del mismo y donde se reconozcan y valoren las oportunidades de todos

## **CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (DIMENSIONES)**

### **1. AUTOCONCIENCIA**

- 1.1. Conciencia emocional (Ítems 1-4)
- 1.2. Valoración adecuada de sí mismo (ítems 5-7)
- 1.3. Confianza en sí mismo (ítems 8-11)

### **2. AUTORREGULACIÓN**

- 2.1. Autocontrol (ítems 12-14)
- 2.2. Confiabilidad (ítems 15-18)
- 2.3. Integridad (Ítems 19-21)
- 2.4. Innovación (Ítems 22-24)
- 2.5. Adaptación (Ítems 25-27)

### **3. MOTIVACIÓN**

- 3.1. Motivación de logro (ítems 28-31)
- 3.2. Compromiso (ítems 32-34)
- 3.3. Iniciativa (Ítems 35-38)
- 3.4. Optimismo (Ítems 39-41)

### **4. EMPATIA**

- 4.1. Comprensión de los demás (Ítems 42-44)
- 4.2. El desarrollo de los demás (Ítems 45-46)
- 4.3. Orientación hacia el servicio (Ítems 47-50)
- 4.4. Aprovechamiento de la diversidad (ítems 51-58)

## **5. HABILIDADES SOCIALES**

- |                                 |               |
|---------------------------------|---------------|
| 5.1. Influencia                 | (ítems 59-62) |
| 5.2. Comunicación               | (Ítems 63-66) |
| 5.3. Manejo de conflictos       | (ítems 67-70) |
| 5.4. Liderazgo                  | (Ítems 71-74) |
| 5.5. Establecer vínculos        | (Ítems 79-82) |
| 5.6. Colaboración y cooperación | (ítems 83-86) |
| 5.7. Capacidades de equipo      | (ítems 87-90) |

**ANEXO N° 2**

**PREGUNTAS PARALELAS**

**PARA LA VALIDACIÓN DE SENSIBILIDAD Y ESPECIFICIDAD**

**DEL**

**INSTRUMENTO PARA ESTUDIANTES**

Nombre y Apellido: ..... Profesión: .....

Diplomado: .....

**Preguntas de Forma**

1.- Le parece que está bien la cantidad de preguntas que consta el presente test.

R.-

2.- El tamaño de la letra es el adecuado

R.-

**Preguntas de Fondo**

1.- Se entiende las preguntas, ha tenido usted dificultad para contestar alguna pregunta e interpretarla. Especifique cuál.

R.-

2.- Ha encontrado alguna palabra que le ha costado dificultad comprender su significado, ¿Qué palabra utilizaría para reemplazarla?

R.-

## ANEXO N° 3

### INSTRUMENTO PARA DOCENTES



*Este cuestionario tiene la finalidad de coadyuvar a la tesis de la maestría cuyo tema trata de la Educación Emocional en el CEPIES.*

Aclaraciones puntuales: El cuestionario comprenderá dos clases de preguntas: *cerradas* (que tienen contenidos referidos a la Educación Emocional) y *abiertas* (que permiten que el docente pueda dar una orientación al tema y se convierta en guía y parte del presente trabajo de investigación).

### CUESTIONARIO SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL

#### **Lea el siguiente marco referencial:**

La Educación Emocional se asienta en tres pilares o fundamentos que son:

- Dimensión Filosófica (Para qué)
- Dimensión Teórica Científica (Por qué)
- Dimensión Didáctica o Práctica Educativa (Qué y Cómo)

Las siguientes preguntas se encuadrarán en este marco referencial. Por favor encerrar las respuestas que considere correctas (*en cada pregunta puede marcar más de una opción*)

#### **PRIMERA PARTE:**

#### **PARTE COGNITIVA (PREGUNTAS CERRADAS)**

#### **Dimensión Filosófica (Para qué)**

**1.- ¿Cuáles son los pilares sobre los que se edificará la educación actual que se refieren directamente a la educación emocional?**

1. Aprender a conocer
2. Aprender a hacer
3. Aprender a vivir juntos
4. Aprender a ser

**2.- Indique qué dimensiones poseen las competencias intrapersonales**

1. Autorregulación
2. Motivación
3. Integridad
4. Consciencia de uno mismo
5. Aprovechamiento de la diversidad

**Dimensión Teórica Científica (Por qué)**

**3.- De las siete inteligencias postuladas por Gardner, indique cuál o cuáles le permiten al sujeto desarrollar competencias emocionales:**

1. Inteligencia musical
2. Inteligencia cinético-corporal
3. Inteligencia lógico-matemática
4. Inteligencia lingüística
5. Inteligencia espacial
6. Inteligencia interpersonal
7. Inteligencia intrapersonal

**4.- ¿Qué concepto de inteligencia se maneja en la educación emocional?**

1. La inteligencia es igual al coeficiente intelectual ya que este último es el único que la puede medir.
2. La inteligencia es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales.
3. La inteligencia no es propiedad individual ni está alojada sólo en la persona, sino que ésta es influida por el entorno y las interrelaciones.

**5.- Indique cuáles son los procesos psicológicos del aprendizaje:**

1. Procesos cognitivos
2. Procesos psicosociales
3. Procesos motivacionales
4. Procesos emocionales

**Dimensión Didáctica o Práctica Educativa (Qué y Cómo)**

**6.- ¿Qué técnicas de las que se nombran abajo son adecuadas para desarrollar competencias emocionales en sus estudiantes?**

1. Experimento de emociones
2. Exposición
3. Lluvia de ideas
4. Del comportamiento impulsivo
5. Mesas de discusión

**7.- ¿Cuál es la motivación que persigue o busca la educación emocional a través de sus materiales didácticos que trabajan las competencias intrapersonales?**

1. Motivación intrínseca
2. Motivación extrínseca
3. Motivación subjetiva
4. Motivación objetiva

***SEGUNDA PARTE:***

**PARTE PROPOSITIVA (PREGUNTAS ABIERTAS)**

**Marque y responda el porqué**

**1.- La implementación de la educación emocional en las clases del Diplomado en el CEPIES será beneficiosa para el aprendizaje de sus estudiantes.**

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Porque.....  
.....



.....  
.....  
.....  
.....

**2.- La realización de un taller sobre educación emocional es una buena opción para capacitar a docentes.**

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Porque.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**3.- Los contenidos del taller sobre educación emocional serán consensuados con los participantes sobre la base de un modelo ya realizado en otros países.**

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Porque.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**4.- ¿Estaría usted dispuesto(a) a colaborar en la estructuración del taller y en su posterior evaluación interna?**

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Porque.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**ANEXO N° 4**

**PREGUNTAS PARALELAS**  
**A LA VALIDACIÓN DE SENSIBILIDAD Y ESPECIFICIDAD**  
**DEL**  
**(CUESTIONARIO COGNITIVO Y PROPOSITIVO A DOCENTES)**

**Diplomado y Módulo:** .....

**Preguntas de Forma**

1.- ¿Le parece que está bien la cantidad de preguntas de que consta el presente cuestionario?

R.-

2.- ¿El tamaño de la letra es el adecuado?

R.-

**Preguntas de Fondo**

1.- ¿Se entienden las preguntas? ¿Ha tenido usted dificultad para contestar alguna pregunta e interpretarla? Especifique cuál.

R.-

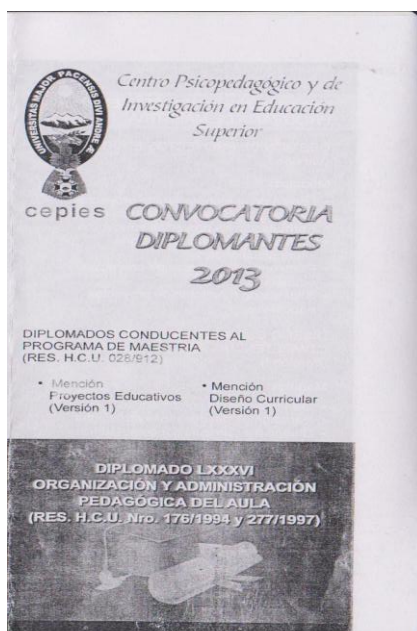
2.- ¿Ha encontrado alguna palabra cuyo significado le ha costado comprender? Indique cuál y qué palabra utilizaría para reemplazarla.

R.-


## ANEXO N° 5

### REFERENTE A LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN DE LA MALLA CURRICULAR DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR – CEPIES

#### 5.1. Módulos de los diplomados en educación superior




<p><b>DIPLOMADOS CONDUCENTES AL PROGRAMA DE MAESTRIA</b></p> <p><b>GESTIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS (Versión I)</b></p> <p><b>Módulos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lógica de la elaboración de proyectos.</li> <li>- Teorías y modelos de proyectos educativos.</li> <li>- Formulación de proyectos educativos.</li> <li>- Políticas educativas y relaciones interinstitucionales.</li> <li>- Planeamiento y control de proyectos educativos.</li> <li>- Sistema de monitoreo de proyectos educativos.</li> </ul> <p><b>DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS PROFESIONALES (Versión I)</b></p> <p><b>Módulos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de competencias.</li> <li>- Paradigmas del desarrollo profesional.</li> <li>- Diseño del currículo por competencias profesionales.</li> <li>- Desarrollo de competencias en procesos de educación superior (2 módulos).</li> <li>- Evaluación de competencias profesionales.</li> <li>- Taller de investigación.</li> </ul> <p><b>Módulos: 6.</b>  <b>Duración: 6 meses.</b>  <b>Carga horaria: 800 hrs.</b>  <b>Inversión: 4.200 Bs.-</b>  <b>Cuota inicial: 700 Bs.-</b>  <b>Nro. de cuotas a pagar: 5 cuotas (cada una de 700 Bs.-)</b></p>	<p><b>Costo de Matrícula: 400 Bs.-</b>  <b>Descuento de la colegiatura: 10% si el pago es al contado.</b>  <b>Postulación e Inscripciones: Del 3 de Junio al 5 de Julio del 2013 .</b>  <b>Inicio de actividades: 8 de Julio de 2013</b>  <b>Modalidad: Presencial</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">MALLA CURRICULAR PRESENCIAL</th> </tr> <tr> <th>Paralelos</th> <th>Días de clases</th> <th>Horarios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>G</td> <td>Lu, Ma, Mie, Ju, Vi</td> <td>7:00 - 9:30</td> </tr> <tr> <td>H</td> <td>Lu, Ma, Mie, Ju</td> <td>19:00- 22:00</td> </tr> <tr> <td>I</td> <td>Lu, Ma, Mie, Ju, Vi</td> <td>9:00 - 11:30</td> </tr> <tr> <td>J</td> <td>Lu, Ma, Mie, Ju, Vi</td> <td>12:00- 14:30</td> </tr> <tr> <td>K</td> <td>Lu, Ma, Mie, Ju, Vi</td> <td>15:00- 17:30</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">L</td> <td>Viernes</td> <td>19:00- 22:00</td> </tr> <tr> <td>Sábado</td> <td>7:00 - 15:30</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Nota: El mínimo de plazas para abrir un paralelo es de 25 personas</b></p> <p><b>DIPLOMADO VERSION LXXXVI</b></p> <p><b>ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN PEDAGÓGICA DEL AULA</b></p> <p><b>Módulos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamentos Psicopedagógicos de la Docencia Universitaria.</li> <li>- Didáctica Universitaria.</li> <li>- Evaluación del Proceso Enseñanza - Aprendizaje.</li> </ul>	MALLA CURRICULAR PRESENCIAL			Paralelos	Días de clases	Horarios	G	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	7:00 - 9:30	H	Lu, Ma, Mie, Ju	19:00- 22:00	I	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	9:00 - 11:30	J	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	12:00- 14:30	K	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	15:00- 17:30	L	Viernes	19:00- 22:00	Sábado	7:00 - 15:30
MALLA CURRICULAR PRESENCIAL																											
Paralelos	Días de clases	Horarios																									
G	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	7:00 - 9:30																									
H	Lu, Ma, Mie, Ju	19:00- 22:00																									
I	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	9:00 - 11:30																									
J	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	12:00- 14:30																									
K	Lu, Ma, Mie, Ju, Vi	15:00- 17:30																									
L	Viernes	19:00- 22:00																									
	Sábado	7:00 - 15:30																									




UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICERRECTORADO

# CEPIES



## Diplomados

**Autoridades:**  
 Rectora a.i. UMSA: Mg. Sc. Fatima Consuelo Dolz de Moreno  
 Vicerector a.i. UMSA: Dr. Freddy Rossel Casánova  
 Director a.i. CEPIES: Dr. Abraham Herrera Cárdenas, Ph. D.



[www.cepies.bo](http://www.cepies.bo)

### DIPLOMADO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Res. H.C.U. 028/2012

**MODALIDAD:**  
PRESENCIAL Y VIRTUAL

#### OBJETIVOS

Capacitar y profundizar la formación de profesionales en el ámbito de la Docencia en Educación Superior, con el nivel de Diplomado, orientado a los Docentes Universitarios.

#### PLAN DE ESTUDIOS

1. Teorías Contemporáneas y Fundamentos de la Docencia Universitaria.
  2. Psicopedagogía de la Educación Superior.
  3. Didáctica Universitaria y Comunicación Pedagógica.
  4. Evaluación del Proceso Educativo (PAE).
  5. Diseño y Desarrollo del Currículo Universitario.
  6. Estado, Sociedad y Universidad.
- Trabajo de Conclusión de Diplomado.

INVERSIÓN: Bs. 4.200

MATRÍCULA: Bs. 400

MODALIDAD DE PAGO:

Por cuotas; 6 cuotas de Bs. 700

Al contado; descuento del 10 %

DURACIÓN: 6 Meses

CARGA HORARIA: 800 Horas.

#### HORARIO

Turno Mañana, Tarde y Noche

### DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN UNIVERSITARIA

Res. H.C.T. 92/2013

**MODALIDAD:**  
PRESENCIAL Y VIRTUAL

#### OBJETIVOS

Capacitar y formar profesionales en funciones estratégicas de gerencia, desarrollo organizacional, técnicas de motivación, liderazgo, métodos de investigación cualitativos y cuantitativos para la aplicación en la gestión Universitaria.

#### PLAN DE ESTUDIOS

1. Gerencia Integral.
2. Desarrollo Organizacional.
3. Gestión de Recursos Humanos.
4. Gestión de Producción de Bienes y Servicios.
5. Métodos Cuantitativos para la Gestión Universitaria.
6. Investigación Educativa y Trabajo de conclusión del Diplomado.

INVERSIÓN: Bs. 4.200

MATRÍCULA: Bs. 400

MODALIDAD DE PAGO:

Por cuotas; 6 cuotas de Bs. 700

Al contado; descuento del 10 %

DURACIÓN: 6 Meses

CARGA HORARIA: 800 Horas.

#### HORARIO

Turno Mañana, Tarde y Noche

**5.2. Contenidos de los diplomados.**

**VI. TEMATICAS DE ESTUDIO Y CARGA HORARIA**

Módulo Contenidos mínimos	Carga horaria	Carga horaria no presencial	Horas Académicas	Créditos
<p><b>Módulo "Teorías y Contemporáneas y Fundamentos de la docencia universitaria</b></p> <p><b>Primera unidad Evolución histórica de las principales teorías.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La pedagogía tradicional y los modelos instruccionales</li> <li>✓ La práctica educativa en la antigüedad y la edad media</li> <li>✓ Tendencias pedagógicas actuales: pedagogía autogestionaria, liberadora, investigación acción, enfoque histórico cultural, modelo socio – comunitario – productivo.</li> </ul> <p><b>Segunda unidad Fundamentos de la docencia Universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La pedagogía tradicional y los modelos instruccionales La práctica educativa en la antigüedad y la edad media</li> <li>✓ Tendencias pedagógicas actuales: pedagogía autogestionaria, liberadora, investigación acción, enfoque histórico cultural, modelo socio comunitario productivo.</li> </ul>	20	60	120	3

<p><b>Tercera unidad La razón de ser de las instituciones de la educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Visión prospectiva de la universidad n el siglo XXI</li> <li>✓ Integración como estrategia</li> <li>✓ La educación permanente v sus repercusiones en la educación superior</li> <li>✓ La educación superior de para al siglo XXI</li> <li>✓ Hacia la transformación en centros de educación permanente.</li> </ul> <p><b>Cuarta Unidad Aplicación práctica , reflexiva y crítica de la comunicación pedagógica y el uso de medios y técnicas en instituciones de educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Psicología, lenguaje niveles de comunicación.</li> <li>✓ Hábitos y actitudes cuando la palabra hiera.</li> </ul>				
<p><b>Módulo "Psicopedagogía de la Educación Superior"</b></p> <p><b>Primera unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La... psicopedagogía. en la actualidad", de Dora Laíno y colaboradores, que nos introduce en las bases para entender esta disciplina, fundamental en el proceso educativo contemporáneo."</li> <li>✓ "La concepción constructivista como, marco de referencia psicopedagógico"</li> <li>✓ Perspectivas mentales del cerebro. "Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples"</li> </ul>				

<p><b>Segunda unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ "El diseño de una educación para la comprensión"</li> <li>✓ "Cómo los estudios acerca del funcionamiento de la memoria nos ayuda a mejorarla".</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Constructivismo y educación",</li> <li>✓ Procesos psíquicos superiores (L. S. Vigotski) y de la Epistemología genética (J. Piaget).</li> <li>✓ Aprendizaje y procesos cognoscitivos complejos" de Dale H. Schunk.</li> </ul> <p><b>Cuarta unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro,</li> <li>✓ La perspectiva al conocimiento del Pensamiento complejo.</li> </ul>				
<p><b>Módulo "Didáctica Universitaria"</b></p> <p><b>Primera Unidad Perspectiva Histórica de la Didáctica. Lecturas sugeridas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reseña histórica y conceptualización de la didáctica.</li> <li>✓ La didáctica y su relación con el PEA.</li> <li>✓ ¿Tienen los alumnos verdadera necesidad de los profesores?</li> <li>✓ ¿En qué consiste estudiar? Función Docente</li> <li>✓ ¿Basta con escuchar para aprender?</li> <li>✓ La relatividad del erro. La función docente del profesor</li> </ul>				



<p><b>Segunda Unidad Comunicación y Medios Didácticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Didáctica para la educación basada en competencias. Comunicación y Didáctica en la Universidad.</li> <li>✓ Didáctica General</li> <li>✓ Estrategias de enseñanza; Métodos; y Técnicas de Enseñanza.</li> <li>✓ Manual para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad Praxis en la docencia universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Didáctica Universitaria. Nuevos campos de acción pedagógica. Segunda parte: Presentaciones de los Cursantes como práctica docente en aula. Se espera que en esta última semana los cursantes puedan dar una clase modelo, aplicando los insumos propuestos en el módulo.</li> </ul>				
<p><b>Módulo "Evaluación del Proceso Educativo (PAE)"</b></p> <p><b>Primera Unidad Evaluación la educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marco conceptual de la evaluación.</li> <li>✓ Historia de la evaluación</li> <li>✓ Características y funciones de la evaluación</li> <li>✓ Propiedades de las etapas de la evaluación</li> <li>✓ Fases de la evaluación</li> <li>✓ Tipos de la evaluación (objetivos-competencias-aprendizajes)</li> </ul>	60	60	120	3

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tipos de la evaluación (objetivos-competencias-aprendizajes)</li> <li>✓ Componentes de la evaluación</li> </ul>				
<p><b>Segunda Unidad Estrategias e instrumentos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La calidad de los Programas de evaluación y de los instrumentos que la integran.</li> <li>✓ Conceptualización y análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>✓ Selección de los instrumentos de evaluación y</li> <li>✓ Actividades con las características evaluatorias</li> <li>✓ Recursos y fundamentos en el análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>✓ Constructivismo y Evaluación psicoeducativa</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad Elaboración y construcción de instrumentos "de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Listas de comprobación o de cotejo</li> <li>✓ Escala de rango o categoría</li> <li>✓ Rubrica</li> <li>✓ Solución de problemas</li> <li>✓ Método de casos</li> <li>✓ Proyecto</li> <li>✓ Mapa mental</li> <li>✓ Ensayo</li> </ul>				
<p><b>Cuarta Unidad Implementación y retroalimentación de los procesos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Patología general de la evaluación educativa.</li> <li>✓ La evaluación un proceso, dialogo y mejora. El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones.</li> <li>✓ Naturaleza y sentido de la evaluación en educación.</li> </ul>				

<b>Módulo "Diseño y Desarrollo de Curriculum"</b>				
<b>Primera Unidad Concepciones históricas acerca del curriculum</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La teoría curricular, como esfera de la ciencia pedagógica</li> <li>✓ El gran dilema de la conceptualización del currículo</li> <li>✓ Paradigmas curriculares predominantes"</li> </ul>				
<b>Segunda Unidad</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modelos de Diseños Curriculares Enfoques Curriculares</li> <li>✓ Fundamentos teóricos para la realización del estudio pronóstico científico del currículo.</li> <li>✓ Teoría y metodología general para la realización del estudio diagnóstico curricular</li> </ul>				
<b>Tercera Unidad</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Métodos y Técnicas para la realización del estudio pronóstico propiamente del currículo</li> <li>✓ Algunos criterios hacia la teoría curricular para la educación</li> <li>✓ Fundamentos de la carrera profesional</li> <li>✓ Elaboración del perfil profesional</li> <li>✓ Organización y estructuración curricular</li> </ul>				
<b>Cuarta Unidad</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Evaluación curricular</li> <li>✓ Elaboración del currículo por competencias profesionales</li> </ul>				

<b>Módulo "Estado Sociedad Universidad"</b>	60	60	120	3
<b>Primera Unidad Estado Sociedad y Universidad</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Historia y evolución, de la Universidad</li> <li>✓ Corrientes filosóficas y concepción de la Universidad</li> </ul>				
<b>Segunda Unidad</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La Universidad como formadora de recursos humanos</li> <li>✓ La Universidad como generadora de conocimientos</li> <li>✓ La Universidad y la Sociedad postindustrial</li> <li>✓ Los procesos de integración sobre regional</li> </ul>				
<b>Tercera Unidad</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Globalización y Educación Superior</li> <li>✓ La Universidad y la Revolución Científica y Tecnológica</li> <li>✓ La Universidad en América Latina</li> <li>✓ La Universidad Boliviana</li> <li>✓ La Universidad en el contexto Andino</li> </ul>				
<b>Trabajo de conclusión de módulo</b>			80	2
	Total horas presenciales (en aula)	Total horas semipresencial de investigación (extra aula)	Total horas académicas	créditos
<b>TOTAL MINIMO</b>	<b>360</b>	<b>360</b>	<b>800</b>	<b>20</b>

### 5.3. Hojas de Cotejo para análisis de la malla curricular

*Hoja de Cotejo para registrar la presencia o ausencia de la Educación Emocional en la malla curricular del CEPIES.*

#### **HOJA DE COTEJO** **DEL CEPIES**

<b>MISIÓN</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p>Formar investigadores docentes de alto nivel, con conciencia crítica y compromiso social, generando nuevos conocimientos e innovaciones tecnológicas para interactuar satisfactoriamente con la sociedad, el Estado y los agentes económicos, dando soluciones a los problemas que demandan en la construcción de una sociedad más justa y tolerante.</p>	*	
<b>VISIÓN</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p>Para el año 2016 el CEPIES será un centro de estudios de posgrado y de investigación en educación, ciencias sociales y humanísticas con enfoque latinoamericano y boliviano, de reconocido prestigio. Acreditado internacionalmente y gravitando en la opinión pública y académica en la transformación social, económica, política y cultural del país.</p>		*

OBJETIVO GENERAL	SI	NO
<p><i>Contribuir a la formación del capital intelectual del país mediante la sistematización de las funciones sustantivas de la Universidad en el ámbito de la formación y perfeccionamiento de profesionales en educación superior, ciencias sociales y humanísticas, la promoción de la investigación y la conformación de espacios críticos y reflexivos.</i></p>	*	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SI	NO
<p><i>1.- Identificar plenamente la situación actual, los cambios circunstancias y tendencias futuras de la educación superior para desarrollar estrategias como institución proactiva, de excelencia y liderazgo para la formación, perfeccionamiento y actualización permanente del docente e investigador universitario</i></p>	*	
<p><i>2.- Construir el eje articulador de la formación docente una perspectiva institucional e integradora entre la UMSA y la sociedad boliviana promoviendo alternativas de solución a los problemas de la educación superior.</i></p>		*
<p><i>3.- Producir nuevos conocimientos y desarrollar aplicaciones transdisciplinarias en el ámbito de la sociedad, educación y la cultura, incorporando nuevas tecnologías de la información y comunicación para mejorar el sistema académico de la UMSA.</i></p>		*
<p><i>4.- Orientar el accionar de la UMSA en la implementación de políticas vinculadas a la educación superior.</i></p>		*

5.- <i>Desarrollar y promover cursos de capacitación permanentes para docentes de la UMSA en ejercicio e incorporarlos a los programas de posgrado.</i>	*	
6.- <i>Formar docentes universitarios calificados y competentes de la UMSA, del Sistema de la Universidad Boliviana y de otras entidades educativas reconocidas por el Ministerio de Educación.</i>	*	
7.- <i>Formar administradores de alta gerencia para las instuciones universitarias.</i>		*
8.- <i>Formar investigadores de alto nivel para el diseño y proposición de nuevas doctrinas, principios, modelos y teorías inherentes al campo de aplicación de la educación superior en la solución de problemas que aquejan tanto a la universidad pública como a la sociedad en general.</i>		*
9.- <i>Otorgar las facilidades necesarias para la enseñanza de conocimientos y habilidades en psicopedagógica, didáctica, metodología e investigación a los profesionales responsables de la formación docente.</i>		*
10.- <i>Contar con docentes competentes para el correcto desarrollo de los cursos de diplomado, maestría y doctorado con experiencia certificada en educación superior.</i>	*	
11.- <i>Desarrollar y promover la realización de investigaciones y contribuciones científicas de sus programas de estudios y proyectos de investigación en el CEPIES.</i>		*
12.- <i>Promover políticas y sistemas integrados de planificación con tendencia al mejoramiento, actualización y control del proceso aprendizaje – enseñanza a la UMSA.</i>		*
13.- <i>Asesorar en el proceso metodológico del diseño curricular, planificación, organización y evaluación docente a las diferentes</i>		*

<i>unidades académicas universitarias y extrauniversitarias dependientes de la UMSA.</i>		
<i>14.- Difundir los resultados de la producción de nuevos saberes, su innovación y reflexión en eventos académicos nacionales y extranjeros, mediante publicaciones tanto impresas como electrónicas.</i>		*
<i>15.- Vincularse con otras universidades nacionales o extranjeras, mediante acuerdos y convenios que permitan la investigación docencia conjunta y fortalecimiento de los programas académicos y la titulación de los profesionales formadores en el CEPIES.</i>		*



*Hoja de Cotejo para registrar la presencia o ausencia de la Educación Emocional en la malla curricular del CEPIES.*

**HOJA DE COTEJO**  
**DEL DIPLOMADO**  
**DE ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN PEDAGÓGICA DEL AULA EN**  
**EDUCACIÓN SUPERIOR**

MÓDULOS Y CONTENIDOS	SI	NO
<b>Modulo N°1:</b> “ <i>Fundamentos psicopedagógicos de la docencia universitaria</i> ”	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b><u>Contenidos Mínimos</u></b>		
<b>Primera Unidad</b>		*
		*
- La Psicopedagogía en la actualidad		*
- La concepción constructiva como marco de referencia psicopedagógico		
- Perspectivas de la mente y el cerebro		
- Cómo identificar en usted y en sus alumnos las <b>inteligencias múltiples</b> .	*	
<b>Segunda Unidad</b>		
- El diseño de una educación para la comprensión		*
- <b>Aprendizaje y neurociencia</b>	*	
- Cómo los estudios acerca del funcionamiento de la memoria nos ayuda a mejorarla		*

<p><b>Tercera Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qué es el constructivismo</li> <li>- Desarrollo cognitivo y aprendizaje</li> <li>- Aprendizaje y procesos cognoscitivos complejos</li> </ul> <p><b>Cuarta Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<p><b>Modulo N° 2: “ Didáctica Universitaria”</b></p>	<p><b>Si</b></p>	<p><b>NO</b></p>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad: Perspectiva Histórica de la Didáctica.</b></p> <p><b>Lecturas sugeridas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reseña histórica y conceptualización de la didáctica.</li> <li>-La didáctica y su relación con el PEA.</li> <li>-¿Tienen los alumnos verdadera necesidad de los profesores?</li> <li>-¿En qué consiste estudiar? Función Docente</li> <li>-¿Basta con escuchar para aprender?</li> <li>-La relatividad del error.</li> <li>- La función docente del profesor</li> </ul> <p><b>Segunda Unidad: Comunicación y Medios Didácticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Didáctica para la educación basada en competencias.</li> <li>- Comunicación y Didáctica en la Universidad.</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Didáctica General</li> <li>- Estrategias de enseñanza; Métodos; y Técnicas de Enseñanza</li> <li>- Manual para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad: Praxis en la docencia universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Didáctica Universitaria. Nuevos campos de acción pedagógica.</li> <li>- Segunda parte: Presentaciones de los Cursantes como práctica docente en aula. Se espera que en esta última semana los cursantes puedan dar una clase modelo, aplicando los insumos propuestos en el módulo.</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<p><b>Modulo N°3: “ Evaluación del Proceso Enseñanza - Aprendizaje”</b></p>	<p><b>SI</b></p>	<p><b>NO</b></p>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad: Evaluación la educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Marco conceptual de la evaluación.</li> <li>- Historia de la evaluación</li> <li>- Características y funciones de la evaluación</li> <li>- Propiedades de las etapas de la evaluación</li> <li>- Fases de la evaluación</li> <li>- Tipos de la evaluación (objetivos- competencias- aprendizajes)</li> <li>- Componentes de la evaluación</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>

<p><b>Segunda Unidad : Estrategias e instrumentos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La calidad de los Programas de evaluación y de los instrumentos que la integran.</li> <li>- Conceptualización y análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>- Selección de los instrumentos de evaluación y</li> <li>- Actividades con las características evaluatorias</li> <li>- Recursos y fundamentos en el análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>- Constructivismo y Evaluación psicoeducativa</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<p><b>Tercera Unidad : Elaboración y construcción de instrumentos "de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listas de comprobación o de cotejo</li> <li>- Escala de rango o categoría</li> <li>- Rubrica</li> <li>-Solución de problemas</li> <li>-Método de casos</li> <li>-Proyecto</li> <li>-Mapa mental</li> <li>-Ensayo</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<p><b>Cuarta Unidad: Implementación y retroalimentación de los procesos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Patología general de la evaluación educativa.</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p>

-La evaluación un proceso, dialogo y mejora. El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones. Naturaleza y sentido de la evaluación en educación.		*  *
--	--	------------

*Hoja de Cotejo para registrar la presencia o ausencia de la Educación Emocional en la malla curricular del CEPIES.*

**HOJA DE COTEJO**  
**DEL DIPLOMADO**  
**DE DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS**  
**PROFESIONALES**

<b>MÓDULOS Y CONTENIDOS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>Modulo N° 1: “ Identificación de Competencias”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Historia de las Competencias</li> <li>-Competencias, objetivos y contenidos; “complementarios, no opuestos”.</li> <li>-Definiciones y calificaciones de competencias</li> <li>-Metodologías de identificación de Competencias: Caso Competencias laborales: DACUM, SCID, AMOD; Análisis funcional. Caso CONOCER DE MEXICO.</li> <li>-Metodología ajustada de identificación de competencias de profesionales: Caso “EXPERTOS”</li> <li>-La taxonomía de Benjamín Bloom como antecedente a la descripción de competencias.</li> <li>-Protocolo para la descripción de competencias profesionales.</li> <li>-Identificación del perfil profesional por competencias.</li> <li>-Elaboración de Mapas competenciales por aéreas de competencia profesional.</li> </ul>		* * * * * * * * *

<b>Modulo N° 2: “ Paradigmas del Desarrollo Profesional”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> - Conductismo, Constructivismo y formación profesional. - La nueva sociedad del conocimiento - La competitividad frente a la postergación - El desarrollo de competencias profesionales		* * * *
<b>Modulo N° 3: “ Diseño del Currículo por Competencias Profesionales”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> - Diseño de los fundamentos Epistemológicos de una profesión. - Empleo del mapa competencial profesional y las competencias requeridas para su consecución. - Diseño y redacción de criterios de desempeño competente y influencia en la definición de asignaturas, contenidos y procesos profesionalizantes. - Relación de Cargas horarias, Créditos y competencias, para la movilidad estudiantil. -Diseño de Mallas Curriculares y formulación del Plan de Estudios. -El documento de “Proyectos Académicos por competencias” -Normativa vigente nacional e internacional sobre cargas horarias por grados académicos ofertados.		* * * * * * *
<b>Modulo N° 4: “ Desarrollo de Competencias en Procesos de Educación Superior” (2 Módulos)</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> (modulo 1) - Naturaleza de la competitividad humana - Actitud del nuevo docente facilitador para el desarrollo integral del profesional		* *

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Operacionalización de Competencias</li> <li>- Reactivos pedagógicos para el desarrollo de competencias.</li> </ul> <p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b> (modulo 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo actitudinal hacia el “ser competente” y <b>Competencias transversales que debe desarrollar el estudiante.</b></li> <li>- Elaboración de planes de asignatura por competencias.</li> <li>- Matriz de valoración de competencias por criterios de desempeño.</li> <li>- Características de la evaluación de competencias: Diferentes con la evaluación de contenidos.</li> </ul>	*	* * * * *
<b>Modulo N° 5: “ Evaluación de Competencias Profesionales ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reactivos pedagógicos para la evaluación de competencias</li> <li>- Evaluaciones de diagnostico del nivel de desarrollo de competencias iniciales de los estudiantes</li> <li>- Evaluaciones de niveles de desarrollo de competencias durante el proceso.</li> <li>- Evaluaciones de desarrollo de competencias al final del proceso.</li> <li>- Tiempos requeridos para el desarrollo de competencias, ritmos de desarrollo y “reprobación”.</li> <li>- <b>Informes de logro de competencias de los estudiantes.</b></li> </ul>	*	* * * * *
<b>Modulo N° 6: “ Taller de Investigación ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Trabajo de conclusión del módulo</b></li> </ul>		*



*Hoja de Cotejo para registrar la presencia o ausencia de la Educación Emocional en la malla curricular del CEPIES.*

**HOJA DE COTEJO**  
**DEL DIPLOMADO**  
**DE GESTIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS**

<b>MÓDULOS Y CONTENIDOS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>Modulo N° 1: “ Lógica de la Elaboración de proyectos ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto y definición de lógica</li> <li>- La lógica como método y camino para la elaboración de proyectos</li> <li>- Reglas lógicas aplicables a la elaboración y evaluación de proyectos educativos.</li> </ul>		* * *
<b>Modulo N° 2: “ Teorías y Modelos de Proyectos Educativos ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptos y Definición de proyecto</li> <li>- El modelo de la planificación estratégica</li> <li>- El enfoque de Zopp</li> <li>- El marco lógico</li> <li>- El enfoque de localidad total</li> <li>- Otros enfoques</li> <li>- Talleres de aplicación</li> </ul>		* * * * * *

<b>Modulo N° 3: “ Formulación de proyectos Educativos ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> - Clasificación de Proyectos - Niveles de formulación - Preliminar perfectibilidad y factibilidad - Términos de referencia - Variables económicas, sociales y políticas - Optimización de recursos - Talleres de aplicación		*  * * * * * *
<b>Modulo N° 4: “ Políticas Educativas y Relaciones Interinstitucionales ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> -Relación Estado Sociedad y escuela -Instituciones estatales -Instituciones Educativas -Análisis de las políticas educativas del estado boliviano -Análisis de las relaciones interinstituciones de las instituciones estatales y educativas		*  *  * * *
<b>Modulo N° 5: “ Planeamiento y Control de Proyectos Educativos ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<u><b>Contenidos Mínimos</b></u> -Generalidades - Método Gantt o grafico de barras (Usos, ventajas y desventajas, ejemplos).		*  *

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis reticular PERT – CPM. (Usos, ventajas y desventajas, red o diagrama de flechas, eventos, camino o ruta crítica tabla de eventos, holguras del evento, tabla de frontera de actividades).</li> <li>- Diagramas de Pareto</li> <li>- Grafico de líneas</li> <li>- Histogramas</li> <li>- Grafico de control</li> <li>- Diagramas de dispersión</li> <li>- Talleres de aplicación</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<b>Modulo N° 6: “ Sistema de Monitoreo de Proyectos Educativos ”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis situacionales de proyectos educativos</li> <li>- Avances y logros</li> <li>- Problemas presentados y alternativos de solución</li> <li>- Cambios/o reorientaciones</li> <li>- Cuantificación de resultados y metas propuestas</li> <li>- Determinación de asistencia técnica o capacitación</li> <li>- Elaboración de la historia del proyecto</li> </ul> <p><b>Trabajo de conclusión del módulo.</b></p>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>

*Hoja de Cotejo para registrar la presencia o ausencia de la Educación Emocional en la malla curricular del CEPIES.*

**HOJA DE COTEJO**  
**DEL DIPLOMADO**  
**EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

<b>MÓDULOS Y CONTENIDOS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>Modulo N° 1: “Teorías Contemporáneas y Fundamentos de la Docencia Universitaria”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera unidad: Evolución histórica de las principales teorías.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La pedagogía tradicional y los modelos instruccionales</li> <li>- La práctica educativa en la antigüedad y la edad media</li> <li>- Tendencias pedagógicas actuales: pedagogía autogestionaria, liberadora, investigación acción, enfoque histórico cultural, modelo socio – comunitario – productivo.</li> </ul> <p><b>Segunda unidad :Fundamentos de la docencia Universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La pedagogía tradicional y los modelos instruccionales .</li> <li>- La práctica educativa en la antigüedad y la edad media</li> <li>- Tendencias pedagógicas actuales: pedagogía autogestionaria, liberadora, investigación acción, enfoque histórico cultural, modelo socio comunitario productivo.</li> </ul>		<p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p>

<p><b>Tercera unidad: La razón de ser de las instituciones de la educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visión prospectiva de la universidad en el siglo XXI</li> <li>- Integración como estrategia</li> <li>- La educación permanente v sus repercusiones en la educación superior</li> <li>- La educación para el siglo XXI</li> <li>-Hacia la transformación en centros de educación permanente.</li> </ul> <p><b>Cuarta Unidad Aplicación práctica , reflexiva y critica de la comunicación pedagógica y el uso de medios y técnicas en instituciones de educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Psicología, lenguaje niveles de comunicación.</li> <li>- Hábitos y actitudes cuando la palabra hierde</li> </ul>		<p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p>
<p><b>Modulo N° 2: “ Psicopedagogía de la Educación Superior”</b></p>	<p><b>SI</b></p>	<p><b>NO</b></p>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La... psicopedagogía en la actualidad", de Dora Laíno y</li> </ul>		<p>*</p>

<p>colaboradores, que nos introduce en las bases para entender esta disciplina, fundamental en el proceso educativo contemporáneo."</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- "La concepción constructivista como, marco de referencia psicopedagógico"</li> <li>- Perspectivas mentales del cerebro. "Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples"</li> </ul> <p><b>Segunda unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- "El diseño de una educación para la comprensión"</li> <li>- "Cómo los estudios acerca del funcionamiento de la memoria nos ayuda a mejorarla".</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constructivismo y educación",</li> <li>- Procesos psíquicos superiores (L. S. Vigotski) y de la Epistemología genética (J. Piaget).</li> <li>- Aprendizaje y procesos cognoscitivos complejos" de Dale H. Schunk.</li> </ul> <p><b>Cuarta unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro</li> <li>- La perspectiva al conocimiento del Pensamiento complejo.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>	<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
---	---	--

<b>Modulo N° 3: “ Didáctica Universitaria y Comunicación Pedagógica”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad Perspectiva Histórica de la Didáctica. Lecturas sugeridas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reseña histórica y conceptualización de la didáctica.</li> <li>- La didáctica y su relación con el PEA.</li> <li>- ¿Tienen los alumnos verdadera necesidad de los profesores?</li> <li>- ¿En qué consiste estudiar? Función Docente</li> <li>- ¿Basta con escuchar para aprender?</li> <li>- La relatividad del error.</li> <li>- La función docente del profesor</li> </ul> <p><b>Segunda Unidad Comunicación y Medios Didácticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Didáctica para la educación basada en competencias.</li> <li>- Comunicación y Didáctica en la Universidad.</li> <li>- Didáctica General</li> <li>- Estrategias de enseñanza; Métodos; y Técnicas de Enseñanza.</li> <li>- Manual para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad Praxis en la docencia universitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Didáctica Universitaria. Nuevos campos de acción pedagógica.</li> <li>- Segunda parte: Presentaciones de los Cursantes como práctica docente en aula. Se espera que en esta última semana los cursantes puedan dar una clase modelo, aplicando los insumos propuestos en el módulo.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> </ul>

<b>Modulo N° 4: “ Evaluación del Proceso Educativo (PAE)</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad: Evaluación la educación superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Marco conceptual de la evaluación.</li> <li>- Historia de la evaluación</li> <li>- Características y funciones de la evaluación</li> <li>- Propiedades de las etapas de la evaluación</li> <li>- Fases de la evaluación</li> <li>-Tipos de la evaluación (objetivos- competencias-aprendizajes)</li> <li>-Componentes de la evaluación</li> </ul> <p><b>Segunda Unidad: Estrategias e instrumentos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La calidad de los Programas de evaluación y de los instrumentos que la integran.</li> <li>- Conceptualización y análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>- Selección de los instrumentos de evaluación y</li> <li>- Actividades con las características evaluatorías</li> <li>- Recursos y fundamentos en el análisis de los instrumentos de evaluación</li> <li>- Constructivismo y Evaluación psicoeducativa</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad: Elaboración y construcción de instrumentos "de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listas de. comprobación o de cotejo</li> <li>- Escala de rango o categoría</li> <li>- Rubrica</li> <li>- Solución de problemas</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Método de casos</li> <li>- Proyecto</li> <li>- Mapa mental</li> <li>- Ensayo</li> </ul> <p><b>Cuarta Unidad: Implementación y retroalimentación de los procesos de evaluación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Patología general de la evaluación educativa.</li> <li>- La evaluación un proceso, dialogo y mejora. El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones.</li> <li>- Naturaleza y sentido de la evaluación en educación.</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>
<p><b>Modulo N° 5: “ Diseño y Desarrollo del Currículo Universitario ”</b></p>	<p><b>SI</b></p>	<p><b>NO</b></p>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad Concepciones históricas acerca del curriculum</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La teoría curricular, como esfera de la ciencia pedagógica</li> <li>- El gran dilema de la conceptualización del currículo</li> <li>- Paradigmas curriculares predominantes"</li> </ul> <p><b>Segunda Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelos de Diseños Curriculares Enfoques Curriculares</li> <li>- Fundamentos teóricos para la realización del estudio pronostico científico del currículo.</li> <li>- Teoría y metodología general para la realización del estudio diagnostico curricular</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Métodos y Técnicas para la realización del estudio pronostico propiamente del currículo</li> </ul>		<p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p> <p style="text-align: center;">*</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos criterios hacia la teoría curricular para la educación</li> <li>- Fundamentos de la carrera profesional</li> <li>- Elaboración del perfil profesional</li> <li>- Organización y estructuración curricular</li> </ul> <p><b>Cuarta Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación curricular</li> <li>- Elaboración del currículo por competencias profesionales.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> </ul>
<b>Modulo N° 6: “ Estado, Sociedad y Universidad”</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<p><b><u>Contenidos Mínimos</u></b></p> <p><b>Primera Unidad Estado Sociedad y Universidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Historia y evolución, de la Universidad</li> <li>- Corrientes filosóficas y concepción de la Universidad</li> </ul> <p><b>Segunda Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L a Universidad como formadora de recursos humanos</li> <li>- La Universidad como generadora de conocimientos</li> <li>- La Universidad y la Sociedad postindustrial</li> <li>- Los procesos de integración sobre regional</li> </ul> <p><b>Tercera Unidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Globalización y Educación Superior</li> <li>- La Universidad y la Revolución Científica y Tecnológica</li> <li>- La Universidad en América Latina</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> <li>*</li> </ul>

- La Universidad Boliviana		*
- La Universidad en el contexto Andino.		*
		*

## **ANEXO N° 7**

### **MATERIALES PRÁCTICOS Y DIDÁCTICOS DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

En este Anexo se incluyen algunos ejemplos de materiales curriculares de educación emocional. Se trata de ejercicios y actividades a realizar por el alumnado, bajo la dirección de un educador (tutor, profesor, orientador, pedagogo, psicopedagogo, psicólogo, etc.)- Estas actividades están pensadas para realizarse principalmente en la hora de tutoría grupal, pero también se pueden realizar en clases ordinarias, tanto de materias obligatorias como de optativas. Incluso se puede plantear la conveniencia de organizar una materia optativa específica sobre educación emocional.

Es importante señalar que las actividades que se presentan a continuación a título de ejemplo deben formar parte de un programa. Conviene distinguir entre actividades, materiales y programa. Las actividades son procedimientos concretos; los materiales son documentos y objetos que sirven de apoyo a las actividades, mientras que un programa es algo más complejo. Recordemos que un programa incluye diversas fases: análisis del contexto para identificar necesidades, formular objetivos para satisfacer las necesidades, diseñar actividades, aplicar el programa y evaluación del mismo. (Bisquerra, 1988).

Los ejemplos presentados son una muestra de la línea de trabajo sobre educación emocional que viene realizando el GROPE desde 1997. (Bisquerra, 2010).

#### **EXPERIMENTO EMOCIONES**

##### **Objetivo**

Tomar conciencia de las emociones que experimento.

## **Materiales**

Hoja de trabajo "Experimento emociones".

## **Procedimiento**

El educador introduce el tema explicando que con frecuencia experimentamos emociones de las cuales no acabamos de tener plena conciencia. Este ejercicio se realiza con el objeto de desarrollar la conciencia emocional.

Se deja tiempo para que el alumnado rellene la hoja, aproximadamente unos 10 minutos. Después se reúnen por parejas. En los ejercicios por parejas uno es A y el otro B. Primero A explica a B la situación y la emoción que se ha generado. Después se intercambian los papeles.

Se pone en común.

## **Orientaciones**

En la puesta en común se trata de que el alumnado tome conciencia de que experimentamos emociones; de que las emociones se experimentan en el cuerpo (dimensión neurofisiológica: palpitaciones, respiración, tensión muscular, dolor en el estómago, etc.); de que, como consecuencia de las emociones, nos comportamos de una manera determinada, y de que, si somos capaces de tomar conciencia de ello y denominar a la emoción de forma apropiada, estamos en camino de conocernos mejor a nosotros mismos.

## **Hoja de trabajo “Experimento emociones”**

7. ¿Recuerdas una emoción que hayas experimentado últimamente?
8. Describe brevemente la situación que ha originado la emoción.

9. ¿Cómo te has sentido?
10. ¿Has observado alguna reacción en tu cuerpo?
11. ¿Qué has hecho al experimentar esta emoción? ¿Cómo te has comportado?
12. ¿Cómo denominarías a esta emoción?

## **COMPORTAMIENTO IMPULSIVO**

### **Objetivo**

Desarrollar estrategias para controlar el comportamiento impulsivo.

### **Materiales**

Al ser una discusión en gran grupo, no se requiere ningún material.

### **Procedimiento**

El educador explica lo que significa comportamiento impulsivo: actuar de forma repentina, irreflexiva, sin pensaren las consecuencias que se puedan derivar de este tipo de comportamiento.

El educador pide al alumnado que aporte ejemplos de comportamiento impulsivo (insultar, pegar, robar, destrozar, etc.).

Preguntar al alumnado: "¿A qué se debe que ciertas personas en determinados momentos adopten un comportamiento impulsivo?"

"¿Se producen con frecuencia comportamientos impulsivos?"

"¿Has tenido alguna experiencia de comportamiento impulsivo?"

A continuación se pregunta: "¿Cuáles pueden ser las consecuencias de un comportamiento impulsivo?"

"¿Cómo te has sentido después de haber tenido un comportamiento impulsivo?"

"¿Qué se puede hacer con el comportamiento impulsivo?"

"¿Crees que merece la pena intentar controlar los comportamientos impulsivos?"

"¿Intentas controlar tus comportamientos impulsivos?"

"¿Conoces alguna persona que tiende a comportarse impulsivamente?"

"¿Cómo son las relaciones con esta persona?"

Introducir la idea de que detrás de un comportamiento impulsivo suele estar un pensamiento irracional (que no es exacto, apropiado, lógico, correcto, etc.). Por ejemplo: no me puedo aguantar, esto es un desastre, eres un tonto, etc.

Dar sugerencias para cambiar estos pensamientos irracionales por otros más apropiados.

## **Orientaciones**

Es importante que los alumnos aprendan a controlar el comportamiento impulsivo, de tal forma que no reaccionen ante los acontecimientos y tomen decisiones que pueden tener consecuencias negativas.

## **SIENTO Y PIENSO**

### **Objetivos**

Tomar conciencia de que entre una emoción y un comportamiento puede haber un pensamiento del cual muchas veces no somos conscientes.

Identificar los pensamientos que se interponen entre la emoción y el comportamiento.

### **Materiales**

Hoja de trabajo "Siento y pienso".

### **Procedimiento**

Se explica que, como consecuencia de los avatares de la vida, a veces nos sentimos irritados, enfadados, tristes, etc. Este sentimiento puede comportar un pensamiento que conviene hacer consciente.

Se entrega la hoja de trabajo "Siento y pienso".

Se expone un ejemplo para enseñar a rellenarla. Por ejemplo, "Cuando... un compañero me insulta", "Me siento... furioso", "Y pienso... le daría dos patadas, pero esto sería peor". "Como consecuencia... intento controlarme y mantener la calma".

### **Orientaciones**

Lo que se piensa está en función de la personalidad del alumno. Si es agresivo podrá pensar en una respuesta violenta, si tiene una baja autoestima es probable que piense en algo negativo, si tiene un buen control emocional su pensamiento será más tolerante y equilibrado.

Este ejercicio se complementa con el siguiente, en el cual se analiza la respuesta apropiada.



## Hoja de trabajo “Siento y pienso”

<b>Cuando...</b>	
<b>Me siento...</b>	
<b>Y pienso...</b>	
<b>Como consecuencia...(¿Qué hago?)</b>	

## EMOCIONES: CAUSAS Y CONSECUENCIAS

### Objetivos

Tomar conciencia de cómo, al experimentar ciertas emociones, podemos perder el control y esto puede tener consecuencias negativas para nosotros y para otras personas.

Distinguir entre respuesta impulsiva y respuesta apropiada.

Discernir cuál puede ser la respuesta apropiada a partir de la razón dialógica.

### Materiales

Hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencia".

### Procedimiento

Se entrega a cada alumno la hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencias".

El educador indica que se escriba una emoción en la primera línea, debajo del epígrafe "emoción". Se recomienda empezar por alguna de estas tres emociones: ira, miedo, tristeza. La cuarta puede ser alegría.

Una vez escrita la primera emoción se rellenan los demás epígrafes.

El educador debe subrayar la diferencia entre respuesta impulsiva (aquello que uno tiene deseos de hacer), respuesta apropiada (lo que se considera apropiado desde la "razón dialógica") y respuesta adoptada (lo que se hace realmente). Por ejemplo, cuando uno experimenta una fuerte ira, seguramente tiene impulsos de agredir (física o verbalmente). Pero esto puede tener serias consecuencias. Hay otra respuesta más apropiada.

Posteriormente, en grupos de tres, se comentan las respuestas impulsivas y las respuestas apropiadas. La intención es llegar a un consenso sobre cuál sería la situación apropiada en cada situación.

Se pone en común. Si hay discrepancias sobre cuál es la respuesta apropiada, las aportaciones del educador pueden ser muy importantes. Con este procedimiento se pretende llegar a una "razón dialógica", es decir, asumir que hay un comportamiento que democráticamente se considera que es el más apropiado desde un cierto enfoque moral.

### **Orientaciones**

En futuros ejercicios se puede trabajar otras emociones: ansiedad, vergüenza, culpabilidad, envidia, compasión, esperanza, amor, felicidad, etc.

## Hoja de trabajo "Emociones: causas y consecuencias"

Emoción	Causa	Respuesta impulsiva	Respuesta apropiada	Respuesta adoptada	Consecuencias

### LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS

#### Objetivo

Identificar las emociones de otras personas.

#### Materiales

Recortes de imágenes de prensa.

#### Procedimiento

El educador indica al alumnado que vaya recogiendo imágenes de prensa donde aparezcan personas con expresiones emocionales. Se dejan varios días para hacer esta recogida de material.

En otra sesión, cuando el alumnado ha tenido ocasión de aportar muestras representativas de expresiones emocionales a partir de recortes de prensa, se pasa a comentarlas.

El educador puede enseñar las que le parezcan más apropiadas y preguntar: ¿Qué emoción os parece que está experimentando esta persona?

### **Orientaciones**

Lo más probable es que no haya acuerdo en la denominación. Se trata de intentar llegar a unos acuerdos mínimos, pero respetando las percepciones que cada uno pueda tener. Sobre este punto conviene apuntar la imprecisión del lenguaje emocional, que en futuras sesiones se irá trabajando para facilitar la comunicación.

## **ENFRENTARSE A SENTIMIENTOS PENOSOS**

### **Objetivo**

Identificar posibles alternativas para hacer frente a sentimientos penosos.

### **Materiales**

Recortes de periódico que hagan referencia a personas en situaciones penosas: personas en paro; víctimas del terrorismo, violencia o injusticia; enfermos terminales, etc.

### **Procedimiento**

Se divide el grupo clase en pequeños grupos de 3-4 alumnos. Se distribuyen un par de noticias de prensa por grupo. Se pide al grupo que analice las emociones que pueden estar experimentando los protagonistas de las noticias y cómo se puede hacer frente a situaciones de este tipo. Las preguntas a formular por el educador pueden ser: "¿qué emociones experimentan los protagonistas?, ¿cómo hacen frente a la situación?, ¿cuáles

son otras formas de hacer frente a situaciones similares?, ¿algunas estrategias de afrontamiento son mejores que otras?, ¿cuáles son las que te han funcionado mejor en tu caso?"

Después se hace una puesta en común. Se trata de enumerar emociones personales y las formas de hacerles frente, distinguiendo, si es posible, entre las más apropiadas y las que lo son menos.

Finalmente se puede preguntar; "¿Has aprendido alguna estrategia de hacer frente a situaciones penosas?, ¿procurarás ponerla en práctica si se presenta la ocasión?"

### **Orientaciones**

Hay formas diversas de hacer frente a las situaciones penosas. Es importante ayudar al alumnado a evaluarlas y reconocer que algunas son más apropiadas que otras en cada situación.

## **ENFRENTARSE A LA DEPRESIÓN**

### **Objetivo**

Aprender sobre la depresión y formas de hacerle frente.

### **Materiales**

Hoja de trabajo "Enfrentarse a la depresión".

### **Procedimiento**

Escribir en la pizarra una definición de la palabra "depresión". Puede ser una definición de diccionario, en la que se haga referencia a sentirse triste, con un estado de humor bajo, etc.

Después se reparte la hoja de trabajo "Enfrentarse a la depresión" y se da tiempo para que los alumnos la completen.

En pequeño grupo (3-4 personas) se discuten las respuestas. Además se intenta responder a estas preguntas: "¿qué se puede hacer cuando me siento deprimido?", "¿qué puedo hacer para prevenir sentirme deprimido?"

Se pone en común. La intención es entrever estrategias que permitan prevenir la depresión y superarla cuando aparezca.

### **Orientaciones**

Las preguntas de la hoja de trabajo son todas verdaderas. Sin embargo, un solo indicio no significa que la persona esté deprimida. Es un conjunto de síntomas lo que puede constituir un síndrome depresivo.

### **Materiales**

Papel y lápiz.

### **Procedimiento**

- Pedir al alumnado que piense en un momento en que ha experimentado sentimientos negativos hacia alguien con quien ha mantenido alguna relación. Pedirle que identifique la emoción (ira, repulsión, desprecio, etc.).
- Exponer el concepto de "pensamientos irracionales". Estos pensamientos se caracterizan por cómo "debería" comportarse. Como consecuencia de que su comportamiento no es como deseo, me siento mal. Por ejemplo, has quedado con una persona que falta a la cita. Como consecuencia, piensas que te ha mentado, que no le importas nada, y te sientes desgraciado. Cuando te aborda un pensamiento irracional no te paras a considerar que puede haber sucedido algún

imprevisto y que no te ha podido avisar; y en último término el hecho no reviste mayor importancia.

- Por parejas discuten cómo, en las relaciones interpersonales, los sentimientos negativos se pueden relacionar con pensamientos irracionales.
- Algunas preguntas que pueden orientar la discusión son: ¿cómo pueden los pensamientos irracionales afectar a los sentimientos en las relaciones interpersonales?, ¿cómo crees que pueden cambiar las relaciones interpersonales si cambian los pensamientos y creencias?, etc.

### **Orientaciones**

Subrayar las conexiones entre creencias y sentimientos en las relaciones interpersonales es un medio de ayudar a los alumnos a que no se sientan dominados por sentimientos negativos. La comprensión de esta idea les puede ayudar a relacionarse mejor con los demás, ya sean compañeros o adultos.

## **RESISTENCIA A LA FRUSTRACIÓN**

### **Objetivo**

Identificar situaciones en las que se experimenta frustración, tomar conciencia de ello y desarrollar competencias de resistencia a la frustración.

### **Materiales**

Papel y lápiz.

## **Procedimiento**

- El educador pregunta "¿Qué es una frustración?, ¿qué significa sentirse frustrado?". Se inicia un breve coloquio que tiene por objetivo clarificar el concepto de frustración.
- Cada alumno debe describir una situación en la que se haya sentido frustrado. Esta descripción se puede ver favorecida si el educador pregunta: "¿Te has sentido alguna vez frustrado?, ¿cuándo fue?, ¿qué sucedió exactamente?, ¿cómo te sentiste?, ¿cuánto tiempo duró?, ¿cómo desapareció este sentimiento?"
- Una vez que se ha hecho la descripción por escrito, se reúnen en pequeño grupo (entre 3 y 5 personas). Cada grupo debe seleccionar la situación que describa de un modo más claro e interesante lo que es una frustración.
- Puesta en común: se exponen los ejemplos seleccionados (uno por cada grupo).
- El profesor dice: "Ahora que ya sabemos lo que es una frustración y que hemos tomado conciencia de que esto sucede de vez en cuando, ¿podemos hacer algo para prevenir la frustración? Una frustración no es agradable, pero siempre podemos aprender algo de ella. Cuando experimentamos una frustración, ¿qué podemos hacer?, ¿qué pienso cuando me siento frustrado?, ¿cuál es la respuesta más apropiada a situaciones de frustración?, ¿es importante tener una cierta resistencia a la frustración?", etc.

## **Orientaciones**

Subrayar las conexiones entre frustración, pensamiento y comportamiento. Conviene dejar claro que las frustraciones se dan con cierta frecuencia, que son inevitables y que, por tanto, es importante desarrollar estrategias de resistencia a la frustración.