



TESINA

presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

**Título: CONCEPCIONES DE INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE 1° CICLO DE PRIMARIA**

Autor/as:

Madrazo Figueroa Patricia Deolinda- N° de legajo 31.138-050

Wayar Sandra Elizabeth- N° de legajo 21.701.844

Tutor/a:

Lic. Ana Bravo

Fecha de Presentación:

25/02/2022

Título:

**CONCEPCIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE
1° CICLO DE PRIMARIA**

Autor/as:

Madrazo Figueroa Patricia Deolinda-



Firma de Autor/a

Wayar Sandra Elizabeth-



Firma de Autor/a

INDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	6
2. Capítulo1: MARCO TEÓRICO	11
2.1 Concepciones y el posicionamiento docente.....	11
2.2 La inteligencia emocional.....	13
2.3 Las emociones pueden regularse.....	17
2.4 La inteligencia emocional en 1° ciclo de educación primaria.....	19
2.5 Proceso enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria.....	20
2.6 Formación docente.....	23
3. Capítulo2: METODOLOGÍA	24
3.2 Enfoque metodológico.....	24
3.3 Diseño y alcance de la investigación	24
3.4 Participantes	25
3.5 Instrumentos de recolección de datos	25
3.6 Procedimientos de recolección de datos	26
3.7 Análisis de datos (procesamiento).....	27
4. Capítulo3: RESULTADOS	28
5. CONCLUSIONES	47
6. REFERENCIAS	51
7. ANEXOS	53

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradecemos al Altísimo que permitió transitar esta etapa con éxito, siendo hoy la demostración de ello.

A nuestras familias, que han sido nuestro sostén durante todo este tiempo.

A nuestra tutora Ana Bravo, quien nos acompañó en cada instancia del proceso, con sus devoluciones respetuosas, posibilitando y enriqueciendo a partir de sus saberes y sugerencias la elaboración de la tesina.

A la Universidad del Gran Rosario y a su valioso equipo por las oportunidades brindadas posibilitando llegar a esta instancia y que logró sacar lo mejor de cada una de nosotras

A todas y cada una de las entrevistadas quienes, con compromiso, pusieron a disposición tanto su tiempo como su saber para que las entrevistas puedan llevarse a cabo.

A nuestros amigos que celebraron cada uno de los pequeños pasos que fuimos realizando en este ciclo.

RESUMEN

En la presente investigación se propone como objetivo principal conocer cuáles son las concepciones que los docentes le atribuyen a la inteligencia emocional (IE), durante el primer ciclo de primaria de una escuela de gestión pública. Específicamente se buscó conocer e indagar cuáles son las estrategias, concepciones, relevancia y las herramientas que utilizan los docentes que aplican la educación emocional (EE) en las aulas. Metodológicamente se utilizó un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo no experimental; para ello se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas individuales a seis docentes y diez alumnos. Luego de dicha instancia, se llevó a cabo un análisis de la información, a partir de la construcción de las categorías mediante un proceso deductivo, utilizando criterios temático y gramatical para la separación de las unidades de contenidos. Entre los principales resultados obtenidos se puede mencionar, según lo expresado por los entrevistados, que conciben una idea subjetiva y global de lo que es la IE, ciertamente asociada a la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos y la habilidad para manejarlos, otro aspecto tiene que ver con las herramientas con las que cuentan, las cuales provienen de los sitios web, también manifiestan la importancia de educar las emociones, porque potencia el desarrollo individual e integral de los niños en todas sus dimensiones y los capacita para desenvolverse en la vida favoreciendo la capacidad de aprender, en coherencia con la fundamentación teórica que sustenta el abordaje desplegado. Las principales conclusiones se vinculan a la visibilización del planteo psicopedagógico de la EE, como un aspecto central de trabajo fomentando en las instituciones escolares, su implementación para un mejor proceso de aprendizaje y rendimiento escolar.

PALABRAS CLAVES: Concepciones - Inteligencia emocional - Educación emocional - 1º ciclo de primaria -Formación docente

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo se enmarca en la elaboración de una tesina para obtener el título de Licenciado en Psicopedagogía correspondiente al Trayecto teórico-metodológico de la Universidad del Gran Rosario. Para ello se realiza una investigación que tiene como objetivos conocer cuáles son las concepciones que le atribuyen a la inteligencia emocional, los docentes de 1° ciclo de primaria de una escuela de gestión pública. El propósito es visibilizar la importancia que ellos le confieren a la Inteligencia Emocional (IE en lo sucesivo) y si la utilizan como herramienta pedagógica posibilitando la convivencia saludable en el aula.

En la escuela actual se encuentran niños sumisos, extrovertidos, ausentes, alegres, sometidos, desprotegidos se podría decir, inmersos en un mundo de submundos divididos con predominancia material y un gran vacío de contacto humano; niños con rostros neutros, ¿poco felices?...Quizás producto de nuevas conformaciones familiares, de padres que crecieron con la idea de no repetir los errores paternos, padres con culpa, de padres destituidos de paternidad o maternidad, de padres con dificultades laborales, económicas, psicológicas, sociales, etc. por ende con dificultades para criarlos, tal vez resultantes de esta sociedad vacía de momentos de escuchas y menos compartidos. (Lutereau, 2021). Resulta necesario actuar en conjunto, netamente en responsabilidad compartida: escuela, padres, instituciones y nuestros niños con sus cargas emocionales. El latente y claro planteo ¿cómo conciben la IE los docentes?, ¿están preparados para trabajar, enseñar o educar emociones?, ¿se considera al recurso humano? porque el analfabetismo emocional existe, según Coleman y siempre ha existido ¿la educación emocional será parte del currículum?

Sin embargo, lo importante a tener en cuenta es que en la sociedad tradicional el patrón de relaciones sociales, familiares y laborales es estable y homogéneo de manera tal que las personas desarrollan lazos fuertes con su entorno y se habitúan a un estilo de vida que no plantea al individuo exigencias continuas de adaptación a un entorno variable en cuanto a situaciones altamente estresantes, que estos momentos conllevan.

Actualmente, las personas han tenido que enfrentarse y adaptarse a un contexto cambiante y heterogéneo cada vez más demandante, todo eso en

ausencia de pilares sociales importantes tales como el sentido de pertenencia y de identidad. Como se dijo anteriormente, este contexto genera en las personas estrés e inseguridad, miedos, inestabilidad emocional, etc. y se ha manifestado muchas veces en conductas patológicas y en general, emocionalmente poco inteligentes (Bisquerra R., 2009).

La educación, por su parte, se ha centrado tradicionalmente en el desarrollo cognitivo con un olvido generalizado de la dimensión emocional. Sin embargo, hay argumentos que inducen a pensar que, desde la década de los noventa del siglo pasado, estamos asistiendo a una *revolución emocional*, según (Bisquerra R., 2009) que afecta tanto a la psicología como a otros ámbitos, entre los cuales podríamos destacar: la educación, la toma de conciencia por parte de este sector debería ser cada vez mayor.

Desde la revolución emocional se trata de crear metas orientadas hacia la estructuración futura de la sociedad de tal forma que posibiliten un mundo más inteligente y más feliz. La respuesta a este objetivo se ha materializado a través de lo que se denomina *educación emocional*, (Bisquerra R., 2000) que propone un modelo educativo orientado a ayudar a las personas a poseer un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales, a desarrollar la conciencia emocional, a mejorar la capacidad de controlar las emociones y a fomentar una actitud positiva ante la vida.

La IE se manifiesta como un aspecto de vital importancia a tener en cuenta para el desarrollo de la vida del ser humano en relación consigo mismo y con el otro (Goleman D., 1995). Aprender a convivir es un objetivo necesario y fundamental para el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos. La coexistencia con las personas que los rodean, exige un ejercicio de desarrollo y madurez personal.

La durabilidad de los estados emocionales, la habilidad para verbalizarlos y discriminarlos, como así también la habilidad su regulación, se van ampliando progresivamente.

Durante la búsqueda de investigaciones sobre inteligencia emocional, se hallaron menor cantidad de antecedentes sobre la temática en relación a los

docentes, principalmente en relación al grupo de interés para este trabajo y se tomará como referentes de base a (Bisquerra R. 2009) y (Goleman D. , 1995).

Entre las investigaciones que abordaron la mencionada temática están desarrolladas desde un enfoque cuantitativo, centradas en evaluar y medir la inteligencia emocional del docente (Aguado Vera, 2016); (Carabajal Llanos, Flores Daorta, Polo Churrango, & Torres Aguilar, 2018); Yanac Reynoso, Sarmiento Peralta, 2019). Uno de ellos, Aguado (2016) realizó su investigación con el objetivo de determinar si existen diferencias en la IE de los docentes de la ciudad de Pampas- Perú, según algunas variables, utilizando la técnica psicométrica en una muestra de docentes de los tres niveles, se concluyó que no existen diferencias significativas en la Inteligencia Emocional, aunque muestran que es baja. Otra investigación en esta línea es la de Carbajal (2018) y otros donde el objetivo fue determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas de Lima, Ecuador, a través de un muestreo censal que se realizó en una población de estudio conformada por docentes de dos instituciones. Se aplicó el Inventario de IE y la ficha para medir y evaluar el desempeño docente en una sesión de aprendizaje, los resultados ubican a los docentes predominantemente en un nivel adecuado. Por otra parte, Yanac y Sarmiento (2019) basaron su investigación en conocer el nivel de la IE en una población de docentes de educación inicial de instituciones educativas de Maynas – Loreto con el fin de identificar qué dimensiones (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general) de la IE se encuentran desarrolladas para asegurar las estructuras emocionales de los niños que atienden. Se utilizó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On, los resultados evidencian que la mayoría presentan un nivel promedio, la mitad presentan déficits en las habilidades para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio. Por otra parte, los componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y el estado de ánimo en general, con una predominancia de niveles bajos y en segunda instancia niveles promedio.

Se abordaron trabajos investigativos cuya metodología cualitativa fueron tenidos en cuenta para evaluar el bienestar psicológico y la incidencia en el

desempeño profesional (Quilambaqui Tenesaca, 2011); (Kowaliszyn, 2013); en su producción, Quilambaqui (2011) analiza el equilibrio emocional del personal de la escuela Mario Rizzini de la ciudad Cuenca de Ecuador. Allí se tomó en cuenta variables específicas empleando test y encuestas determinando que en dicha institución se rescata el potencial humano, por su predisposición y de cómo puede afectar el componente de IE en desempeños de intervención. La cultura evaluativa, en este sentido se constituye en una condición necesaria para la mejora continua. Por último y no menos importante, Kowaliszyn (2013) centra su interés en explorar los niveles de Bienestar Psicológico, Inteligencia Emocional, Optimismo y Alexitimia, describir las relaciones y predecir el comportamiento entre las mismas a fin de detectar las potencialidades presentes en los maestros de Educación Inicial y de Nivel Primario. El estudio se basó en una muestra de docentes elegidos de forma aleatoria, pertenecientes a escuelas estatales de San Luis, aplicándose como instrumentos de recolección de datos, diferentes encuestas y escalas de variables determinando que los sujetos presentaron un nivel levemente inferior a la media en IE y en Optimismo además se correlacionan con alta Alexitimia y bajo Bienestar Psicológico general percibido. Se concluyó que es necesaria la inclusión de la Educación Emocional en las escuelas, comenzando con la de los docentes y seguir con la de los estudiantes.

Tomando en cuenta el Proyecto de Ley de Educación Emocional que se impulsa en la provincia de Salta, en el cual se menciona como un objetivo la capacitación a “docentes en educación emocional”, se plantea llevar a cabo la investigación en el 1° ciclo de primaria, considerando que es en los primeros años de escolarización donde el niño comienza a socializar con personas ajenas a su círculo familiar primario por lo que es fundamental que aprenda a reconocer y gestionar sus emociones, dado que ello será de vital importancia para el desarrollo de autoestima y auto concepto que repercutirá a lo largo de su vida.

Con la investigación se pretende conocer la concepción, la visión y la importancia que los docentes le atribuyen a la IE para pensar desde el rol psicopedagógico, futuras maneras de intervenir, implementar y mejorar prácticas orientadas a trabajar en este sentido. Por ello se buscará conocer cuáles son las concepciones que los docentes le atribuyen a la IE, si la consideran importante

o no, también si la ponen en práctica de alguna manera o si creen necesario implementarla en sus contenidos. Además, permite presuponer la necesidad de intervenir psicopedagógicamente en beneficio de la convivencia y el aprendizaje del grupo-clase y del sujeto en particular.

Por consiguiente, la importancia que posee la IE en el desarrollo de la vida del humano, y tomando en consideración la falta de la incorporación de la educación emocional en las escuelas, motivó la realización de la pregunta nodal:

PROBLEMA

¿Cuáles son las concepciones de los docentes sobre la aplicación de la inteligencia emocional en alumnos de 1° ciclo de primaria de una escuela de gestión pública de la localidad La Viña, Provincia de Salta?

1.1 Objetivo general

Analizar las concepciones que los docentes de 1° ciclo de primaria le atribuyen a la Inteligencia emocional.

Objetivos específicos

Indagar cuáles son las estrategias que utilizan los docentes que aplican la Inteligencia emocional en las aulas.

Describir las concepciones que los docentes del 1° ciclo le atribuyen al término Inteligencia Emocional

Pensar a cerca de la relevancia que tiene la inteligencia emocional para los docentes del 1° ciclo.

Indagar cuáles son las herramientas que se les puede brindar a los docentes a través de una mirada psicopedagógica.

Capítulo 1: MARCO TEÓRICO

2.1 Concepciones y el posicionamiento docente.

En relación al término concepciones, si bien no lo encontramos definido en alguna de las fuentes revisadas, está íntimamente relacionado con los términos concepto y concebir.

Esta palabra, de acuerdo a tales definiciones significa fundamentalmente:

- La acción de concebir, de formar ideas.
- La acción o efecto de construir o elaborar conceptos.
- Comprender y explicar las cosas.
- Interpretar los hechos o fenómenos del mundo.

El diccionario de epistemología menciona que la palabra concepción proviene del latín: *conceptio*, compuesta con el prefijo *con-* (unión), el verbo *capere* (agarrar o capturar) y el sufijo *-tio* (guión, ción, acción y efecto). Se refiere a la acción y efecto de concebir (-etimologias.dechile.net, s.f.).

Si se revisan las concepciones educativas sobre la Enseñanza, corresponden al grupo de significados y sentidos que sostienen los docentes sobre la acción de enseñar. Estas concepciones se nutren de la experiencia docente e incluyen una aproximación conceptual y a la vez práctica sobre las distintas formas de organizar la docencia. (Calderon Flandez, 2018).

Con respecto al término concepciones en la investigación educativa, se partirá de la utilizada por Ruiz (1994), citado en (Flores Martinez, 1995) donde se establece dos dimensiones para citar las concepciones. Por una parte, diferencia las concepciones subjetivas o cognitivas de las epistemológicas y por otra las concepciones locales de las globales.

Las concepciones subjetivas son mantenidas por cada sujeto, de manera individual y se refieren al conocimiento y creencias de los sujetos.

Las concepciones epistemológicas se refieren a tipologías de conocimiento existente en un cierto período histórico o circunscripto a los textos o programas de cierto nivel de enseñanza.

Las concepciones globales describen holísticamente las concepciones ligadas a un concepto u objeto, y las locales tienen en cuenta aportes parciales de los sistemas anteriores.

Ponte (1992), establece una diferenciación entre concepciones y creencias señalando que las primeras son organizadores implícitos de los conceptos de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan.

Las creencias de carácter no racional, constituyen una base en que se apoya el conocimiento. Por el contrario, las concepciones son organizadoras de conocimiento, forman una “sustrato” conceptual anterior a los conceptos, funcionan como filtros, es decir, son simultáneamente condición y límite de conocimiento de la realidad, además, permiten interpretar esta realidad y a la vez son elementos bloqueadores de esta interpretación, luego distorsionan lo que se presenta. (Ponte, 1992).

Continuando con los lineamientos teóricos de Ponte, caracteriza las concepciones de manera más precisa, señalando que las mismas pueden ser vistas en este contexto como el plano de fondo organizador de conceptos. Ellas constituyen como mini teorías, o sea cuadros conceptuales que desempeñan un papel semejante a los presupuestos teóricos de los científicos. Las concepciones condicionan la forma de abordar las tareas que están estrechamente ligadas a las actitudes, a las expectativas y al entendimiento que cada uno tiene de lo que constituye su papel en una situación determinada.

Un análisis general de algunas definiciones permite señalar ciertas características de las concepciones:

- Forman parte del conocimiento profesional del docente
- Subyacentes de organización de conceptos
- Naturaleza cognitiva
- Creencias conscientes y posicionamientos
- Estructura mental general que abarca creencias, significados, conceptos, preposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias y similares.

Las concepciones que fundamentan las acciones de los docentes pueden mejorar continuamente, la calidad de la educación y en particular de la docencia, constituyendo una base que permitirá promover estrategias didácticas que contribuyan al desarrollo de la inteligencia emocional.

2.2 La inteligencia emocional

En 1995, Goleman popularizó el término “Inteligencia emocional” aunque éste ya existía en otros textos, la define como la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos y la habilidad para manejarlos; la organiza entorno a cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear la propia motivación y gestionar las relaciones.

Por otro lado, introdujo el concepto de Inteligencia Social mediante un estudio neurocientífico de cerebros en interacción social. Hace referencia, además, a la importancia del impacto de nuestras relaciones sociales en nuestra vida, en nuestra biología y en nuestra salud. Propone 8 habilidades a desarrollar, cimentadas en dos presunciones esenciales: la Conciencia Social y la Aptitud Social. La primera presunción vendría a ser el cúmulo de sentimientos que tenemos hacia los demás, derivados de la capacidad cerebral que nos permite ser empáticos y que estaría compuesta por lo que Goleman (1995) define como la empatía primordial, la sintonía, la exactitud empática y la cognición social. La segunda presunción estaría determinada por lo que hacemos con esa conciencia social, es decir, el comportamiento relacional y que está determinado por la sincronía, la presentación de uno mismo, la influencia y el interés.

La emoción es una palabra cuyo significado concreto han estado eludiendo durante más de un siglo, los psicólogos y los filósofos. Goleman (1995) expresa que, en el sentido más literal, el Oxford English Dictionary define la emoción como «agitación o perturbación de la mente, sentimiento, pasión, cualquier estado mental vehemente o agitado», se refiere a un sentimiento, a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. Existen centenares de emociones y muchísimas más mezclas, variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas. En realidad, existen más sutilezas en la emoción que palabras para describirlas.

Continuando con los lineamientos de Goleman (1995) sostiene que los investigadores están en desacuerdo con respecto a cuáles son las emociones que pueden considerarse primarias -el azul, el rojo y el amarillo de los sentimientos de los que se derivan todos los demás y de hecho, ni siquiera

coinciden en la existencia real de emociones primarias, aunque no todos los teóricos estén de acuerdo con esta visión- algunas de esas emociones propuestas para ese lugar primordial son:

- Ira: rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia.

- Tristeza: aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y. en caso patológico, depresión grave.

- Miedo: ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror y. en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.

- Alegría: felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, raptó, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y. en caso extremo, manía.

- Amor: aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape.

- Sorpresa: sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.

- Aversión: desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.

- Vergüenza: culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

Ésta lista no resuelve todos los problemas que con lleva el intento de categorizar las emociones. ¿Qué ocurre, por ejemplo, con los celos, una variante de la ira que también combina tristeza y miedo? ¿Y qué sucede con las virtudes, cuando la esperanza, la fe, el valor, el perdón, la certeza y la ecuanimidad, o con alguno de los vicios clásicos (sentimientos como la duda, la autocomplacencia, la pereza, la apatía o el aburrimiento)? La verdad es que en este terreno no hay respuestas claras y el debate científico sobre la clasificación de las emociones aún se halla sobre el tapete.

La existencia de este pequeño grupo de emociones centrales gira en torno al descubrimiento realizado por Paul (Eckman, 2004). De cuatro expresiones faciales concretas (el miedo, la ira, la tristeza y la alegría) que son reconocidas

por personas de diversas culturas procedentes de todo el mundo, hay un hecho que parece sugerir su universalidad. Él mostró fotografías de rostros que reflejaban expresiones técnicamente perfectas, pertenecientes a personas de culturas tan alejadas, como los “fore” (una tribu aislada en las remotas regiones montañosas de Nueva Guinea, cuyo grado de desarrollo, se corresponde con el de la Edad de Piedra) y descubrió que todos reconocían las mismas emociones básicas. El primero, tal vez en advertir la universalidad de la expresión facial de las emociones fue Charles Darwin, quien la consideró como una evidencia troquelada por las fuerzas de la evolución en nuestro sistema nervioso central. Ekman (2004) y tantos otros, en que conviene pensar en las emociones en términos de familias o dimensiones y en considerar a las principales familias –la ira, la tristeza, el miedo, la alegría, el amor, la vergüenza, etcétera, como casos especialmente relevantes de los infinitos matices de nuestra vida emocional. Cada una de estas familias se agrupa en torno a un núcleo fundamental, a partir del cual proceden, a modo de olas, todas las otras emociones derivadas de ella.

En la primera de las olas se encuentran los estados de ánimo que, técnicamente hablando, son más variables y perduran más tiempo que las emociones.

Después de los estados de ánimo se hallan los temperamentos, la tendencia a evocar una determinada emoción o estado de ánimo que vuelve a la gente especialmente melancólica, tímida o jovial. Y, más allá todavía de esta predisposición emocional están los francos desórdenes emocionales como, por ejemplo, la depresión clínica o la ansiedad en los que alguien se encuentra atrapado de continuo, en un estado negativo.

La inteligencia emocional nos permite:

- Tomar conciencia de nuestras emociones.
- Comprender los sentimientos de los demás.
- Tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo.
- Acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo.
- Adoptar una actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

- Participar, deliberar y convivir con todos desde un ambiente armónico y de paz.

Goleman (1995) también recoge el pensamiento de numerosos científicos del comportamiento humano que cuestionan el valor de la inteligencia racional como predictor de éxito en las tareas concretas de la vida, en los diversos ámbitos de la familia, en los negocios, la toma de decisiones o el desempeño profesional. La inteligencia pura no garantiza un buen manejo de las vicisitudes que se presentan y que es necesario enfrentar para tener éxito en la vida.

La inteligencia emocional puede dividirse en dos áreas:

- Inteligencia intrapersonal: Capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos y a usarlos como guías en la conducta.

- Inteligencia interpersonal: Capacidad de comprender a los demás, qué los motiva, cómo operan, cómo relacionarse adecuadamente. Capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros.

2.3 Las Emociones pueden regularse.

Regular las respuestas emocionales se puede aprender. Al mismo tiempo es un signo de maduración y de inteligencia. En la primera infancia, habitualmente no regulamos nuestra respuesta emocional, simplemente la expresamos o explota. Socialmente se acepta y se perdona este tipo de "sinceridad" en las respuestas emocionales de los niños y las niñas pequeñas. Y a medida que se van haciendo mayores, el índice de tolerancia ante esta inmediatez en las respuestas va disminuyendo hasta llegar a la madurez, etapa de la vida en la cual se exige la regulación emocional. Con su aprendizaje conseguimos equilibrar dos fuerzas opuestas, por un lado la necesidad biológica de la respuesta emocional y por el otro, la necesidad de respetar determinadas normas de convivencia. La alternativa que se propone es que existen emociones como consecuencia de la respuesta de una persona ante determinada situación.

Goleman (2007), defiende que en la empresa, cuando hablamos de autocontrol emocional no estamos abogando, de modo alguno, por la negación o represión de nuestros verdaderos sentimientos. El "mal" humor por ejemplo,

también tiene su utilidad, el enojo, la melancolía y el miedo pueden llegar a ser fuentes de creatividad, energía y comunicación; el enfado puede constituir una intensa fuente de motivación especialmente cuando surge de la necesidad de reparar una injusticia o un abuso. El hecho de compartir la tristeza puede hacer que las personas se sientan más unidas y la urgencia nacida de la ansiedad puede alentar la creatividad. También hay que decir que el autocontrol emocional no es lo mismo que el exceso de control, o sea, la extinción de todo sentimiento espontáneo que obviamente tiene un costo físico y mental. La gente que sofoca sus sentimientos —especialmente cuando son muy negativos— eleva su ritmo cardíaco, un síntoma inequívoco de hipertensión. Cuando esta represión emocional adquiere carácter crónico puede llegar a bloquear el funcionamiento del pensamiento, alterar las funciones intelectuales y obstaculizar la interacción equilibrada con los semejantes. Por el contrario, la competencia emocional implica que se tiene la posibilidad de elegir cómo expresar los sentimientos.

Entonces, la inteligencia emocional “es la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias, las ajenas y lograr regularlas”. Es preciso, para llegar a este punto, realizar los procesos mentales descritos con antelación. La diferencia entre la competencia emocional y las competencias cognitivas es que parten de la autorrealización personal, aprendiendo así a regular las emociones.

Durante la primera infancia no se exige el cumplimiento de ciertas normas, el niño puede decir lo que piensa y lo que diga se aprueba justificándolo por su edad. A medida que pasa el tiempo la exigencia con su modo de actuar se vuelve mayor pero no se trata de censurar al niño sin razón aparente y con autoritarismo, se trata de hacerlo consciente de la importancia que tiene como autor, regularse para la sana convivencia con el medio, de modo que adquiera la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica, ya que las competencias se pueden adquirir, es decir, se pueden educar, por tal motivo, es importante que la educación emocional comience desde el nacimiento.

Cuando una persona, carece de los elementos mínimos para reconocer sus propias emociones y en consecuencia las emociones de los demás, invariablemente dicha carencia se verán reflejadas en la forma de enfrentar la vida, se dice que son personas con bajas defensas del sistema inmunitario.

Por otra parte, Bisquerra (2000) señala que la educación emocional es un proceso que se da de manera continua y de forma permanente, esto significa que en cualquier nivel de estudios se puede brindar educación emocional, la cual tendrá variaciones dependiendo del tipo de estudiante que sea, ya que las necesidades de un niño son totalmente diferentes de las de un adolescente.

Mediante la educación emocional, tanto los niños como adolescentes o adultos pueden lograr los siguientes objetivos:

- Reconocer emociones propias.
- Reconocer las emociones de los demás.
- Identificar y nombrar correctamente a las emociones.
- Ser capaz de regular las propias emociones.
- Incrementar el umbral de tolerancia.
- Identificar de manera anticipada los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Ser capaz de construir emociones positivas.
- Ser capaz de lograr automotivación.
- Tener una actitud positiva ante la vida.
- Desarrollar la capacidad de avanzar.

Del mismo modo, Locke (2005) afirma que el concepto de la IE es en sí, una mala apreciación del concepto de inteligencia y ofrece una interpretación alternativa: no es otra forma o tipo de inteligencia, sino una inteligencia (entendida como la capacidad de comprender abstracciones) aplicada a un dominio particular de la vida y estas son las emociones. Sugiere que el concepto debe ser re-etiquetado como una habilidad.

La esencia de esta crítica es que la investigación científica depende de la utilización válida y consistente de constructos y que, antes de la introducción del término de la IE, muchos psicólogos ya habían establecido distinciones teóricas entre factores tales como las habilidades y logros, habilidades y hábitos, actitudes y valores, rasgos de personalidad y estados emocionales. Por lo tanto, algunos expertos creen que el término de la IE confunde conceptos y definiciones aceptadas.

La IE se compara y contrasta con una medida de la inteligencia abstracta, no con una medida de la personalidad ni tampoco con una medida de la inteligencia académica.

2.4 La inteligencia emocional en el 1° ciclo de Educación Primaria.

Al momento de realizar una mirada en el Diseño Curricular para el Nivel de Educación Primaria de la Provincia de Salta, (Secretaría de Gestión Educativa, 2010) herramienta que plasma las orientaciones priorizadas por la Política Educativa Jurisdiccional que se encuentra en concordancia con los acuerdos federales, se observa que se incluyen entre sus contenidos: los valores nacionales, los derechos humanos, los derechos de los niños y los deberes que conllevan, para inculcar el respeto de sus padres y por las familias, por su propia identidad cultural, por el medio ambiente natural y por los valores sociales, capacitándolos para asumir una vida responsable.

Se menciona que se tiene en cuenta los niveles de desarrollo operatorio propuestos por la psicología genética, como así también otras teorías que marcan la interacción social y de las relaciones interpersonales y sus implicancias en el aprendizaje escolar.

Señala además, una carga horaria semanal, de 30 horas cátedras, tanto para el primer ciclo como para el segundo ciclo, reasignadas para todas las áreas aclarando que la hora cátedra es equivalente a cuarenta minutos, obviamente sin contemplar a la educación emocional y/o considerando a la inteligencia emocional. Aunque contemple como uno de sus objetivos de la Educación Primaria, previstos en la Ley de Educación Provincial: *-Ofrecer las condiciones necesarias para garantizar el acceso, la permanencia y la promoción, para un desarrollo individual e integral de la infancia en todas sus dimensiones.*

Este Diseño Curricular se sustenta en cuatro ejes vertebradores: competencia comunicativa, alfabetización en ciencia y tecnología, resolución de problemas y formación personal, social y ciudadana, este último implica para el alumno relacionarse consigo mismo, con los otros y con la comunidad, adhiriéndose a los valores que rigen la convivencia democrática y actuando según los mismos con la capacidad de desenvolverse como actores sociales responsables, críticos y transformadores de la sociedad.

2.5 Proceso enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria.

Cabe señalar que en la Ley de Educación N° 26.206, se contempla al aprendizaje como un proceso interno y único del sujeto que le permite ampliar, reorganizar sus capacidades y en consecuencia, sus formas de pensar, de hacer y de sentir en contextos específicos con cierta estabilidad en el tiempo. El sujeto aprende mediante acciones sobre la realidad externa e interna. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y también objetivos que lo llevan a nuevas exploraciones y/o aprendizajes, a la complejidad del pensamiento. Para que se produzca el aprendizaje, es necesario atender:

- a) A lo que el niño/niña es capaz de hacer y aprender en un momento determinado dependiendo del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre.
- b) Al conjunto de conocimientos previos que ha construido el niño en sus experiencias anteriores, escolares o no.
- c) A lo que el niño/niña es capaz de hacer y aprender solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas.
- d) A la significatividad de los aprendizajes con su funcionalidad.
- f) El proceso mediante el cual se produce el aprendizaje significativo requiere una intensa actividad por parte del alumno.
- g) Aprender a aprender es, sin lugar a dudas, el objetivo más ambicioso de la educación escolar.

Enseñar implica un planteamiento dinámico, global, poliestructural. Los docentes deben alcanzar una visión amplia de la cultura para poder transmitirla. Para ello es imposible separar globalización e interdisciplinariedad, ambos son procedimientos didácticos que facilitan el proceso de culturalización.

Otros autores afirman lo siguiente:

“Creemos que es preciso volver a pensar nuestra escuela, rescatar la importancia de la tarea docente en la distribución social del conocimiento y en la recreación de nuestra cultura, renovar nuestros modos de construir la igualdad, restituyendo el lugar de lo común y de lo compartido y albergando, a su vez, la diversidad de historias, recorridos y experiencias que nos constituyen. Como educadores nos toca la inquietante tarea de recibir a los nuevos alumnos y de

poner a disposición de todos y de cada uno de ellos nuestras mejores herramientas de indagación, de pensamiento y de creación. En el encuentro que se produce entre alumnos y docentes reside la posibilidad de la transmisión, con todo lo que ello trae de renovación, de nuevos interrogantes, de replanteos y de oportunidades para cambiar el mundo en el que vivimos. Lo prioritario hoy es recuperar y consolidar la enseñanza como oportunidad de construir otro futuro. En la medida en que nuestras aulas sean espacios donde podamos someter a revisión y crítica la sociedad que nos rodea y garantizar el derecho de todos los niños, niñas de acceder a los saberes que, según creemos, resultan imprescindibles para participar en ella, podremos hacer de la educación una estrategia para transformarla” (Filmun & Birgin, 1995, págs. 5- 6).

Se reafirma así la importancia sustancial de la función docente que es la de enseñar, actividad que implica una intervención didáctica que provoque dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los niños contextualizada en un tiempo y en un espacio. Puede decirse que enseñar es una acción intencional tendiente a favorecer el aprendizaje. Por esta razón es necesario tener en cuenta que: “...la buena enseñanza es aquella que deja en el docente y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que se incorporan realmente el saber y el dominio de nuevos conocimientos” (Souto, M., 1996).

Quienes enseñan necesitan tener la competencia sobre el conocimiento como así también la habilidad o la experiencia que desean transmitir. Nadie puede enseñar aquello que no conoce, que no sabe hacer o no lo ha experimentado alguna vez. Precisa pensar para qué enseñar, cómo y cuándo enseñarlo y tomar decisiones estableciendo los modos particulares de hacerlo, contribuyendo al desarrollo de la enseñanza. Los docentes deben buscar estrategias de enseñanza elaboradas de una manera autónoma, creativa y contextualizada, que faciliten procesos de aprendizaje.

Una dimensión esencial de la enseñanza es posibilitar y/o promover el aprendizaje de los niños y niñas desde su participación activa y comprometida. El secreto está en prestar atención al que aprende y al conocimiento que se brinda. Es decir que la tarea de enseñar deberá adecuarse a cómo aprende el que aprende. Sin embargo, la enseñanza no asegura que se produzca

aprendizaje ni todos los aprendizajes se producen porque hubo enseñanza. Resulta imprescindible para que una persona aprenda su intención y deseo de aprender, lo que debe ser propiciado por el docente (Assael, y otros, 1992).

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje como encuentro de personas, sólo pueden ser percibidos como diálogo, intercambio, construcción mutua de saberes, de procedimientos, de sentimientos, de expresiones, de valores.

La clase supone partir de la concepción de la relación pedagógica como una tríada: docente/niño/contenido, es decir una relación mediada por el contenido, que adquiere sentido si y sólo si existe un sujeto que posee un saber y que es capaz de hacerlo comprensible para que otro sujeto se apropie significativamente de él. En este sentido, el concepto de transposición didáctica como el proceso a través del cual el docente logra que el contenido científico se transforme en contenido a enseñar y en contenido aprendido sin que sea deformado. Desde este punto de vista, la planificación será el instrumento de mediación entre los significados construidos por la ciencia, la cultura escolar y los sujetos de aprendizaje. (Secretaría de Gestión Educativa, 2010).

2.6 Formación docente

Resulta importante tomar como punto de partida la formación docente para la educación, por ello se tiene en cuenta la Res. CFE 24/07, (Educación, 2007) la cual contiene todos los lineamientos para la consolidación del marco del sistema formador docente y se toman como criterios para la elaboración de dicho marco.

En la resolución se hace referencia a la formación docente en los actuales escenarios socioculturales y expresos que dicha formación implica pensar en la modificación de los diseños curriculares como también en las “dinámicas” de la formación. Esto es pensar en un docente capaz de solucionar las problemáticas que se presentan a diario en las instituciones del sistema educativo, respondiendo a la demanda social. Para ello, la formación debe comprender y ayudar a comprender la sociedad actual, la fragilidad de sus vínculos, las tendencias a la individualidad, etc.

En la distribución de los espacios curriculares del campo de formación, según la resolución antes mencionada, se puede apreciar que no incluye la educación emocional, ni el trabajo con la IE.

3. Capítulo 2: METODOLOGÍA

La inteligencia emocional (IE) ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional de los alumnos. Las primeras publicaciones que aparecieron realizaron sinnúmero de afirmaciones sobre la influencia positiva de la inteligencia emocional en el aula. Recientemente se ha investigado sobre los efectos que una adecuada inteligencia emocional ejerce sobre los individuos. Se llevaron a cabo trabajos empíricos, trascendentales, en el contexto educativo con la finalidad de reunir las evidencias existentes sobre la influencia de la IE, evaluada a través de diferentes instrumentos en el accionar personal, social y escolar de los alumnos.

3.1. Enfoque metodológico

Esta investigación corresponde a los criterios de investigación etnográfica, ya que describe e interpreta las conductas del grupo seleccionado: alumnos y docentes, con un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo a Hernández Sampieri (2014). Las investigaciones cualitativas se caracterizan porque el investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente. Se comienza investigando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa, es decir se basa más en una lógica y proceso inductivo, va de lo particular a lo general. Generalmente las hipótesis se generan durante el proceso y/o se perfeccionan, se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados, ni predeterminados completamente, entre otras características. En cuanto a los objetivos se trata de un estudio exploratorio porque examina un tema o problema de investigación poco estudiado y descriptivo porque refiere a situaciones o eventos que deja a la vista, la importancia, la concepción y la visión que los docentes de 1º ciclo de primaria le atribuyen a la inteligencia emocional en el dictado de sus clases.

3.2. Diseño de investigación

El diseño del presente trabajo es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen. Dicho diseño se caracteriza porque estudia lo ya existente y es muy difícil separar

los efectos de las múltiples variables que intervienen, no se tiene control sobre las variables independientemente ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre ellas (Hernández Sampieri, 2014).

Además, se trata de un diseño de tipo transversal. De acuerdo a Yuni y Urbano (2014) se distingue porque supone la medición del caso independiente, es decir que la recolección de datos se lleva a cabo en un momento determinado haciendo un corte en el tiempo y de una sola vez, permitiendo obtener la información acerca de la situación, y un panorama de la realidad.

El alcance de la investigación es descriptivo. De acuerdo a Hernández Sampieri (2014). No se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino indagar la incidencia de las modalidades, categorías y niveles de una o más variables, en una población.

3.3. Participantes

Participaron de este estudio 6 docentes de 1º ciclo de primaria, de entre 25 a 52 años de edad, de sexo femenino, que se desempeñan en la escuela de gestión pública, de la localidad de la Viña, provincia de Salta. Y algunos alumnos, 3 o 4 de cada grado, por asignación al azar, entre 6 a 9 años, quienes cursan el 1º ciclo de educación primaria, es decir de 1ª a 3º grado, corresponde a 6 secciones en total. Aproximadamente serían entre 18 y 24 alumnos, siendo este grupo suficiente para obtener la información requerida para la investigación.

El muestreo que se utilizará en esta investigación será de tipo diverso o de máxima variación, debido a que se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien para focalizar en las diferencias y coincidencias (Hernández Sampieri, 2014).

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Para relevar los datos se utilizará como instrumento privilegiado la entrevista que es una técnica de investigación muy utilizada en la mayoría de las disciplinas no empíricas. Apelando a un rasgo propio de la condición humana -la capacidad

comunicacional- esta técnica permite que las personas puedan hablar de sus experiencias, sensaciones, ideas, etc. (Yuni & Urbano, 2014).

Además, brinda la posibilidad de recoger datos de tipo cualitativo de primera fuente y con la calidad y la profundidad necesaria para conseguir los objetivos de esta investigación. Por esto se realiza un cuestionario estructurado que, se caracteriza porque el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas, pueden ser abiertas o cerradas, y se sujeta exclusivamente en ellas (Hernández Sampieri, 2014).

La entrevista estuvo formada por 27 preguntas a los docentes y 11 preguntas a los alumnos, las cuales son preguntas guía (se adjunta modelo en el anexo) con flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en función de las respuestas de los participantes.

Para alcanzar los objetivos generales y específicos, planteados en la presente tesina, se tomó como punto de referencia un instrumento de recolección de datos, puesto a prueba y validado en un trabajo de investigación, de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, bajo el tema: “El desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso enseñanza- aprendizaje de los niños de séptimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Santana de la ciudad de Cuenca -año lectivo 2013-2014- (Andrade Guanbaña, 2014), reformuló preguntas complementarias teniendo en cuenta la regionalización. Se planteó lo siguiente: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes sobre la aplicación de la inteligencia emocional, en alumnos de 1° ciclo de primaria de una escuela de gestión pública de la localidad de La Viña, Provincia de Salta?, también se utilizó la observación cualitativa, la cual no es mera contemplación, esto implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, como así también, detenerse en una reflexión permanente es decir, estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones (Hernández Sampieri, 2014).

3.5. Procedimiento de recolección de datos

En primer lugar y, como punto de partida se contactó de modo personal con el directivo de la institución a fin de solicitar autorización para llevar a cabo el trabajo de investigación. Luego se instó, ya sea por vía telefónica y/o personal, a

la participación de los docentes del 1º ciclo de educación primaria, para acceder a una entrevista personalizada y se explicó el objetivo de la misma.

Luego se otorgó un consentimiento informado, a la autoridad de la institución y debido a que los participantes son niños, se envió otro consentimiento para que sea firmado por los padres de los alumnos en el cual se explicitó los objetivos y finalidad de la misma. De esta manera con los contactos previamente establecidos se fijó fecha y hora para el acceso a la institución y a la entrevista con los docentes de cada grupo.

La administración de la entrevista semiestructurada se realizó a los docentes que hayan estado de acuerdo con la solicitud planteada, siendo ellos de edades heterogéneas y priorizando el ciclo en el que se desempeñan. La mencionada entrevista es individual y durante las horas especiales, siendo necesario un tiempo entre 15 y 20 minutos en el establecimiento educativo.

En cuanto a las consideraciones éticas se tuvo en cuenta el consentimiento o aprobación de la participación, confidencialidad y anonimato, es decir que se trabajó con absoluta reserva y discreción de los datos, ya que la información que se recogió no se utilizará para ningún otro propósito que no fuera investigativo, por lo tanto, quedaron excluidos los datos identificatorios de los sujetos (nombre, apellido, lugar donde trabajan) y los resultados individuales.

Con los niños, la entrevista fue grupal, es decir en grupos reducidos y por grado de la misma sección a fin de optimizar el clima de confianza siguiendo los mismos criterios de éticas indispensables para un trabajo de campo responsable y eficaz.

Los recursos materiales que se utilizaron fueron papel, lapicera, lápiz, celular, computadora, para poder desgrabar el material y llevar a cabo el análisis del relato y de las argumentaciones de cada uno de los entrevistados. Como recurso complementario, se utilizó la observación para relevar datos que se expresan, a veces más que las palabras y pueden denotar

3. 6. Procesamiento de análisis de datos

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo mediante la toma y análisis de entrevistas realizadas a docentes de 1º ciclo de primaria en ejercicio y a alumnos del mismo nivel.

El procesamiento de los resultados de las entrevistas es de tipo cualitativo en el que se irá construyendo categorías de análisis, áreas o temas significativos de investigación. El proceso se desarrolló dinámicamente entre los hechos y su interpretación en ambos sentidos.

Los recursos humanos implicados son los docentes y alumnos de 1º ciclo de primaria convocados y las entrevistadoras.

Una vez relevada la información del campo, se utilizó una matriz de datos (planilla de volcado de datos) mediante la cual se codificó y tabuló las respuestas.

4. Capítulo 3: RESULTADOS.

Se toma para el análisis la división de la información en unidades siguiendo el **criterio temático**, ya que el texto queda reducido en función al tema que se trata. Y **criterio gramatical** quedando segmentado en unidades básicas por párrafos. (Rodríguez Sabiote, 2003).

Para identificar y clasificar las unidades de contenido se empleó el tipo de categorías deductivas puesto que antes de la elaboración del trabajo de campo se pudo plantear el sistema de análisis teniendo en cuenta el bagaje teórico que sustenta la investigación.

Para sintetizar y organizar los datos se diseñó una matriz por cada categoría de análisis, con las subcategorías correspondientes de este modo se sintetizaron y clasificaron los datos en función de la temática, también se enumeró a los participantes para identificarlos.

Este apartado refleja los resultados logrados a partir de las entrevistas realizadas. La información plasmada se encuentra organizada en función de la matriz propuesta. Dado que la investigación presenta un enfoque cualitativo, se articulan las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico.

❖ Categoría: Conceptualización de inteligencia emocional

¿Qué entiende por inteligencia emocional?

Tabla N°1

1	“Proceso para desarrollar las competencias que tienen que ver con las emociones”
2	“Las reacciones que tenemos las personas ante determinados sucesos o hechos”
3	“Es la forma que se desarrollan las emociones ya sean positivas o negativas o lo que el niño trae de la casa de acuerdo a lo que vive”
4	“Abarca diferentes emociones y sentimientos los cuales desarrollan a lo largo de las actividades que se dan en el aula”

5	“Son las expresiones como los sentimientos. Es saber manejar y gestionar las emociones y aprender a interpretarlas para mejorar nuestras prácticas”
6	“Es que el chico se conozca a sí mismo y pueda manejar sus emociones en diferentes situaciones”

Se puede observar que la totalidad de los docentes del 1° ciclo conciben una idea subjetiva y global según Ruiz (Flores Martínez, 1995) de lo que es la inteligencia emocional, ciertamente asociada a la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos y la habilidad para manejarlos (Goleman 1995).

¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo de las emociones?

Tabla N°2

1	Inciden factores externos: la familia.
2/ 5	Factores familiares.
3	Factores familiares y compañeros.
4	Factores familiares y las redes sociales.
6	Factores diversos, familiares y económicos.

La generalidad de los docentes de 1° ciclo coincide que entre los factores que inciden en el desarrollo de las emociones está el entorno familiar, unos cuantos se refieren a lo económico y a las redes sociales.

❖ Categoría: Conceptualización de educación emocional (EE)

¿Qué le parece a Ud. ¿Qué es enseñar Educación Emocional?

Tabla N°3

1	“Desarrollar estas competencias que son importantes, en el marco de lo social”
2	“Trabajar con las emociones de los niños a medida que van surgiendo para modificarla si es necesario”
3	“Es enseñar al niño a desarrollar su inteligencia emocional, sus emociones y trabajar su estado de ánimo”

4	“No hay una materia que diga emociones, pero si se la trabaja siempre transversalmente en todas las áreas, el docente utiliza estrategias para enseñar ciertos valores, sentimientos, emociones y todo lo que sea beneficioso para el proceso de enseñanza que impacta en el alumno”
5	“Es una buena herramienta para los docentes porque, a través de ella podemos conocer bien a la persona, lo que siente o lo que expresa”
6	“Es ayudarlo para que se conozca, trabajando sus emociones a través de diferentes actividades que lo ayuden a crecer”

En los docentes de 1ª ciclo de primaria se observa un desconocimiento sobre el concepto absoluto de Educación Emocional, como hace alusión Bisquerra (2000) es decir proceso que se da de manera continua y de forma permanente, esto significa que en cualquier nivel de estudios se puede brindar educación emocional, la cual tendrá variaciones dependiendo del tipo de estudiante que sea, niño, adolescente y/o adulto, aunque si apuntan al logro de objetivos, saben el para qué es útil la Educación emocional.

❖ Categoría: Relevancia de la EE

¿Cree que es importante trabajar las emociones en el aula? ¿Por qué?

Tabla N°4

1	“Si porque brinda las herramientas a los niños, para expresarse, para formar su personalidad y desenvolverse en lo social de la mejor manera”.
2	“Si, porque permite trabajar la alegría, la tristeza, el enfado etc., para poder aplicarlo a su vida diaria”.
3	“Si porque es la base para que ellos puedan aprender mejor, o sea que es un factor importante en la enseñanza”.
4	“Si, porque hay niños que van a la escuela con algunas actitudes que llaman mucho la atención expresando actitudes que no son propias para su edad”. (tristeza, angustia, ganas de no vivir)
5	“Si, porque facilita el trabajo docente de todos los días”.
6	“Si, porque trabajando las emociones los niños pueden lograr mejores resultados en su desarrollo escolar y le sirve para la vida”.

La totalidad de docentes de 1° ciclo de primaria consideran la importancia de educar las emociones en la escuela, porque potencia el desarrollo individual e integral de los niños en todas sus dimensiones y los capacita para desenvolverse en la vida favoreciendo la capacidad de aprender. Es decir que trata de hacerlo consciente de la importancia que tiene como autor, regularse para la sana convivencia con el medio, de modo que adquieran la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica puesto que las competencias se pueden adquirir, dicho de otro modo, se pueden educar por tal motivo, es importante que la educación emocional comience desde el nacimiento.

❖ Categoría: Aprendizaje de la educación emocional (EE) en la formación docente

¿Cree que los docentes cuentan con las herramientas necesarias para enseñar educación emocional

Tabla N° 5

1	“Si están en los portales digitales, depende del interés de cada uno”.
2	“Hay material, falta aplicarlo”.
3	“Si hay como así también cursos sobre Educación emocional”
4	“Se hace lo que se puede con el material disponible que va cambiando con el correr del tiempo”.
5	“Faltan y las capacitaciones son muy necesarias”.
6	Si cuento con herramientas, pero está en cada uno trabajar los contenidos relacionándolos con la Inteligencia emocional”

La mayoría de los docentes del 1° ciclo consideran que tienen herramientas a su alcance en diferentes sitios web y un pequeño número reconoce la falta de las mismas y/ o no las aplica. Esto llevaría a replantear lo que se afirma en la Ley de educación N° 26.206 como educadores toca la inquietante tarea de poner a disposición de todos y cada uno de los alumnos las mejores herramientas de pensamiento y de creación a fin de brindar oportunidades para cambiar el mundo en el que vive. (Assael, y otros, 1992)

¿Considera Ud. que a lo largo de su formación, le brindaron herramientas formativas en este sentido?

Tabla N° 6

1	“Si, teníamos una de las materias que trabajábamos todo lo que era la educación emocional en las diferentes etapas del niño”.
2	“Si hubo una capacitación sobre las emociones, pero me parece que nos falta desarrollarlo más, por eso sería necesario capacitarse y aprender”.
3	“No, porque todavía no había este auge de tener en cuenta las emociones como ahora”.
4	“Si, y además busco herramientas estrategias, formas, metodologías y de todo”.
5	“No, aunque nos dieron para planificar en cuanto a las emociones y yo no entendía mucho así que tuve que investigar sobre el tema”.
6	“No, me enseñaron herramientas relacionadas a la inteligencia emocional, pero cuando uno está al frente de los alumnos diseña estrategias y busca información para formarse”.

La mitad de las docentes de 1° ciclo expresan haber trabajado con el tema de las emociones en algún espacio curricular y el resto de los docentes no, se debe esto a que hay una diferencia etaria entre los primeros y los últimos, aunque asumieron la responsabilidad de trabajar las emociones dando respuesta a la demanda de la Ley de educación N° 26.206

❖ Categoría: Inteligencia intrapersonal

¿Por qué considera Ud. que sería importante que los docentes sepan gestionar las emociones?, ¿en qué repercute en el entorno áulico?

Tabla N° 7

1	“Si, manejo mis emociones, porque Si no lo hiciera no podría enseñar a mis alumnos las herramientas para que ellos lo hagan”.
2	“Es importante porque repercuten en los niños a la hora de enseñar”.
3	“Si, se transmite lo que se siente lo cual repercute en el niño cuando enseñamos”.
4	“Es importante para poder percibir lo que les pasa a los niños”.

5	“Es importante para mostrar la mejor disposición en la clase, porque de lo contrario los niños se dan cuenta”.
	“Es importante porque los niños perciben lo que le sucede al docente, ellos necesitan alegría e interés en el enseñar”.

Todos los docentes de 1º ciclo reconocen la importancia de gestionar sus emociones para poder percibir las de los alumnos y/o que no les afecten. Siendo esto positivo puesto que nadie puede enseñar aquello que no conoce, que no sabe hacer o no lo ha experimentado (Assael, y otros, 1992). Cuando una persona, carece de los elementos mínimos para reconocer sus propias emociones y en consecuencia las emociones de los demás, invariablemente dichas carencia se verán reflejadas en la forma de enfrentar la vida.

¿En qué situaciones los docentes pueden ver vulneradas sus emociones?

Tabla N° 8

1	“Las situaciones externas o que se dan dentro de la escuela afectan negativamente. Por ejemplo, planificación o clase no exitosa y objetivos no alcanzados”.
2	“Cuando lo planificado no sale, también cuando hay familias no conformes con la enseñanza”.
3	“Cuando tengo problemas familiares sin resolver y no los puedo dominar”.
4	“Cuando me siento frustrada cuando no logro transmitir lo que quiero”.
5	“Cuando las situaciones me sobrepasan por ejemplo la situación actual del paro docente”
6	“Situaciones particulares, pero hay solución para todo”.

Una gran parte de los docentes de 1º ciclo se ven sobrepasados por las emociones ante situaciones dadas en el ámbito laboral y un tercio de ellos ante situaciones del ámbito familiar, es decir son conscientes de sus emociones, aunque ambas inciden en el propio bienestar psicológico.

¿Se siente Ud. capacitada para enseñar Educación Emocional?, ¿por qué?

Tabla N° 9

1	“Me creo capacitada para enseñar Educ. Emocional, pero debería seguir formándome”.
2	“Lo estoy, falta tiempo para llevarlo a cabo”.
3	“Debemos estar capacitadas porque tenemos un grupo al frente, dependiendo el momento que atraviesa cada uno”.
4	“No sé, pero si estoy a la altura de ciertas situaciones”.
5	“Sí, pero me faltan herramientas y seguir aprendiendo”.
6	“Si lo estoy, pero hay que capacitarse más”.

La generalidad de las docentes de 1° ciclo manifiesta estar capacitadas para enseñar Educación emocional, pero reconocen la falta de formación, de tiempo, de herramientas y capacitación específica. Y un tercio no están convencidas totalmente, esto hace evidente que para poder brindar EE se deben conocer y lograr ciertos objetivos dependiendo del tipo de estudiante que se tiene. Entre ellos reconocer emociones propias. Las de los demás, identificar y nombrar correctamente a las emociones, ser capaz de regular las propias emociones, etc.

❖ Categoría: Inteligencia interpersonal

**¿Cuáles son las emociones que frecuentemente aparecen en el aula?,
¿con qué situaciones se relacionan?**

Tabla N° 10

1	“Alegría berrinches tristeza, frustración cuando no pueden resolver una actividad”.
2	“Alegría, tristeza relacionada más con situaciones familiares”.
3	“Alegría, tristeza, ansiedad, a veces se recuestan en el banco, no quieren hablar otras veces se muestran inquietos o intranquilos”.
4	“Empatía y solidaridad ante un compañero violento”.
5	“La furia y la alegría, se ve en los recreos y compartiendo”.
6	“Alegría, cuando juegan o ante una buena nota, enojo cuando se enfrentan con algún compañero y tristeza cuando hay problemas en casa”.

En la mayoría de los docentes del 1° ciclo consideran la presencia de las emociones básicas, opuestas que son la alegría y la tristeza, ante situaciones cotidianas dentro y fuera de la escuela y la ira solo es reconocida por la mitad de ellos, y en menor número se percibe el miedo como emoción presente en el aula. Es decir, reconocen aquellas que se relacionan con las expresiones faciales, pero no a otras que proceden a modo de ola de las emociones básicas como ser los estados de ánimos y/o temperamentos según Ekman (2004).

¿Cómo podría Ud. describir su relación con los alumnos?

Tabla N° 11

1/4	“Muy buena”.
2	“Buena, soy estricta y flexible porque sedo algunas veces”.
3	“Muy buena relación por la cantidad de alumnos”
5	“Buena la relación, ambos nos queremos”.
6	“Muy buena, trato de ser comprensiva y hablo mucho con ellos”.

Más de la mitad de los docentes del 1° ciclo consideran tener una relación muy buena con su grupo clase y un tercio buena por lo cual se infiere que posibilita al docente desear continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que se incorpora el saber y dominio de nuevos conocimientos. (Souto, M., 1996).

¿Cómo suele reaccionar frente a un alumno que no realiza la tarea?

Tabla N° 12

1	“Indago que es lo que ocurre en la casa, buscando apoyo y acompañamiento”.
2	“Los observo, determino lo que saben, a quien le cuesta para ayudarlos a avanzar”.
3	“Trato de ayudarlo y también solicito ayuda de la casa y en el aula a algún compañero/tutor”.
4	“Indago que le sucede, tratando de comprender, charlar para socializar y pensar juntos la tarea”.
5	“Trato de que haga la tarea para que pueda seguir aprendiendo”.
6	“Cuando no realiza la tarea le busco la vuelta, motivándolo para que lo haga”.

La generalidad de los docentes del 1° ciclo atiende al niño con dificultad en la realización de sus tareas, indagando sobre ello y motivando al niño para que pueda ser el mismo el autor de su producción.

El tercio de ellos solicita la colaboración de la familia para dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje del niño.

De acuerdo a los siguientes elementos ¿cuál considera Ud. el más importante para lograr un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje?

Tabla N° 13

1/2/4/5/6	La motivación para aprender.
3	Mantener la disciplina.

Una gran parte de los docentes de 1ª ciclo considera relevante despertar en los niños la motivación para aprender siendo este el elemento más importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los objetivos que Ud. planifica en el proceso de E y A se formulan en base a:

Tabla N° 14

1	Se formulan en base a conocimientos mínimos y obligatorios, contextualizando a la realidad.
2/5	Se formulan en base a los conocimientos mínimos y obligatorios.
3	Se formulan en base a las necesidades de los estudiantes.
4	En base a necesidades de los alumnos.
6	Se formulan en base a los conocimientos mínimos y obligatorios, se ve el proceso y se modifica de acuerdo con las necesidades.

El tercio de los docentes de 1° ciclo planifica los objetivos de aprendizaje considerando las necesidades de los chicos, pero la mayoría priorizan la adquisición de contenidos mínimos conforme a la Ley de educación, dando cumplimiento a lo requerido pedagógicamente en la escuela. El Diseño Curricular se sustenta en cuatro ejes vertebradores: competencia comunicativa,

alfabetización en ciencia y tecnología, resolución de problemas y formación personal, social y ciudadana, este último implica para el alumno relacionarse consigo mismo, con los otros y con la comunidad, adhiriéndose a los valores que rigen la convivencia democrática y actuando según los mismos con la capacidad de desenvolverse como actores sociales responsables, críticos y transformadores de la sociedad. (Secretaría de Gestión Educativa, 2010).

¿Qué procedimientos aplica cuando un estudiante fracasa en una evaluación?

Tabla N° 15

1	“Ante el fracaso se Trabaja en la recuperación de conocimientos”.
2	“Los aliento a seguir y trabajo en la recuperación de contenidos”.
3	“Trabajando en la recuperación de conocimientos”
4	“Lo aliento a seguir adelante”.
5	“Alentándolo a seguir adelante y trabajando en la recuperación de conocimientos”.
6	“Alentándolos y trabajando en la recuperación de conocimiento”.

Casi la totalidad de los docentes de 1ª ciclo cumplen con su rol ante el fracaso de los alumnos cumple su labor de guía y acompaña el proceso de enseñanza hasta la instancia de evaluación.

¿Cómo procede Ud. cuándo un estudiante comete un error o tiene una equivocación?

Tabla N° 16

1	“Analizo cual es la causa y después mostrarle no directamente que se equivocó, sino que descubra cual fue el error y como lo puede corregir”.
2	“Analizando la causa y me comunico con el tutor si es necesario”.
3/4	“Analizando con él la causa”.
5	“Analizando la causa y de ser necesario comunicarlo al tutor”.
6	“Analizando, charlando, escuchando la causa para que descubra el error y pueda solucionarlo”.

La totalidad de los docentes de 1º ciclo emplean un recurso pedagógico afectivo como base fundamental para mejorar el rendimiento académico de cada uno de los alumnos.

El objetivo que Ud. busca al realizar trabajos en grupo con sus alumnos es:

Tabla N° 17

1	“Para socializar unos con otros, porque es el fin del trabajo en equipo, que ellos administren las actividades como las van a realizar”.
2/4/5/6	“Que socialicen unos con otros”.
3	“Busco que socialicen unos con otros”.

La totalidad de los docentes de 1º ciclo consideran al trabajo grupal como base para desarrollar experiencias positivas de trabajo en equipo y colaborativo en beneficio de la mejor convivencia.

❖ Categoría: Herramientas didácticas para el abordaje de EE

De entre las siguientes expresiones artísticas de acuerdo a sus características, ¿cuál considera la más idónea para que sus alumnos logren expresar sus emociones?

Tabla N° 18

1	“Trabajando con Productos creativos creo que es el más acertado, aunque también lo trabajo desde el dibujo”.
2/4	“A través de la música”
3	“A través de la música, porque los motiva mucho”.
5	“A través de productos creativos y dibujos”.
6	“A través del dibujo porque es lo que está más al alcance y en él se perciben muchas cosas”.

La mitad de los docentes de 1ª ciclo considera a la música como medio idóneo para expresar las emociones, un tercio de ellos priorizan los productos creativos, y unos cuantos le da importancia al dibujo.

En su criterio ¿cuál de los siguientes recursos didácticos considera idóneos para desarrollar la inteligencia emocional de los niños?

Tabla N° 19

1	“El material audiovisual, es lo que más llama la atención a los niños” (películas)
2	“Las películas porque es más significativo su aprender”.
3	“Las películas, porque ve, escucha, expresa y siente las emociones”.
4	“Las lecturas y mensajes publicitarios”.
5	“Las imágenes y lecturas”.
6	“Son las películas infantiles que presentan mensajes útiles”.

Un gran número de los docentes de 1ª ciclo consideran a las películas como recurso didáctico audio visual que despierta emociones de modo directo, le sigue las imágenes y lecturas como recursos adecuados.

¿Qué herramientas considera Ud. que los psicopedagogos podrían brindar para trabajar la inteligencia emocional?

Tabla N° 20

1	“Alentarnos a la capacitación docente, brindar técnicas para trabajar en el aula según necesidades específicas”.
2	“Brindar estrategias para poder trabajar en el aula con los niños con dificultad”.
3	“Facilitar sugerencias, herramientas, materiales, estrategias para saber cómo tratar a un niño que tiene problemas”.
4	“Capacitarnos, hacer talleres, desestructurar, brindando herramientas, estrategias, técnicas”.
5	“Técnicas y recursos para trabajar las emociones y sobre todo la atención que me desborda cuando parece que hablo con la pared”.
6	“Capacitación, trabajar con los niños, brindarnos herramientas y técnicas para hacer efectiva la enseñanza”.

La totalidad de los docentes de 1º ciclo consideran que los psicopedagogos podrían brindar una variedad de herramientas para trabajar la inteligencia emocional y a la vez mejorar el proceso enseñanza y aprendizaje.

❖ Categoría: Estrategias aplicadas en el aula

¿Cuál de las siguientes estrategias considera adecuada para motivar al estudiante en su predisposición hacia el aprendizaje al iniciar el período lectivo?

Tabla N° 21

1	“Indicarles las expectativas de éxito”
2	“Informo la modalidad de seguimiento al inicio del trabajo”
3	“Informando la modalidad de seguimiento para que sepan lo que sigue”.
4	“Indicarle las expectativas de éxito e informando sobre su desempeño”.
5	“Que conozcan los derechos y los deberes”.
6	“Presentarle las expectativas de éxito”.

La mitad de los docentes de 1º ciclo motiva al estudiante en su predisposición hacia el aprendizaje mediante expectativas de confianza, generando un ambiente positivo y reforzando la autoconfianza y la otra mitad prefieren cumplir con normas informativas.

¿Cuál de las siguientes estrategias para resolución de conflictos utiliza Ud. con sus alumnos?

Tabla N° 22

1	Dialogar con los pares, escuchar a las partes, que se escuchen y expresen sus posturas para llegar a la solución.
2/3/4	Dialogo con los pares.
5	Dialogo con los pares, pero depende de la situación.
6	Dialogo entre pares y con la seño.

La totalidad de los docentes de 1º ciclo fomenta el diálogo en la resolución de conflictos situación que fomenta con el desarrollo de las relaciones interpersonales que ayudan emocionalmente a los niños.

Según su criterio, ¿cuál es la mejor disposición de los estudiantes en el aula para desarrollar su Inteligencia Emocional?

Tabla N° 23

1	En pareja para mantener la dinámica en el aula y cada tanto cambiar la disposición de las mesas.
2/3	En círculo.
4	Grupal o semicircular.
5/6	En grupos de cuatro.

La mitad de los docentes de 1° ciclo considera la posición circular como la mejor disposición de los estudiantes en el aula para desarrollar su Inteligencia Emocional, un tercio prioriza el trabajo en grupos como forma de interrelación y el trabajo en parejas en menor cantidad.

ENTREVISTA A LOS NIÑOS

Subcategoría: El autoconocimiento de los alumnos de 1° ciclo de primaria

Tabla N° 24

1	-“Me pone triste cuando no me prestan la computadora”. -Me gusta jugar con mis compañeros. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. -Siempre me cuesta expresar lo que me preocupa.
2	-“Me pone triste cuando me quitan el celular”. -Me gusta hacer ejercicios en educación física. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. -Nunca me cuesta expresar lo que me preocupa
3	-“Me pone triste que me peleen mis compañeros y les llamen la atención”. -Me gustan los deberes de matemáticas y lengua. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - Casi Siempre me cuesta expresar lo que me preocupa.
4	-“Me pone triste perder a mi papá”. -Me gusta el recreo porque puedo jugar. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - Casi Siempre me cuesta expresar lo que me preocupa.
5	-“Me pone triste cuando lo muerden a mi perro”.

	<ul style="list-style-type: none"> -Me gusta educación física. -A veces me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - Siempre me cuesta expresar lo que me preocupa.
6	<ul style="list-style-type: none"> -“Me pone triste cuando no hago bien la tarea”. -Me gustan todas las actividades de la escuela. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - A veces me cuesta expresar lo que me preocupa.
7	<ul style="list-style-type: none"> -“Me pone triste cuando veo llorar a mis familiares”. -Me gusta educación física. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - A veces me cuesta expresar lo que me preocupa.
8	<ul style="list-style-type: none"> -“Me pone triste cuando alguien muere”. -Me gusta educación física. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - Casi siempre me cuesta expresar lo que me preocupa.
9	<ul style="list-style-type: none"> -“Me pone triste cuando muere un familiar”. -Me gusta matemáticas y educación física. -Casi siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - A veces me cuesta expresar lo que me preocupa.
10	<ul style="list-style-type: none"> -“Me pone triste que mis compañeros me peleen”. -Me gustan pintar, matemáticas y el recreo. -Siempre me gusta que digan algo bueno de mí y lo acepto. - A veces me cuesta expresar lo que me preocupa.

A los niños de 1º ciclo de primaria los ponen tristes las situaciones acontecidas en su entorno y cercanas en el tiempo; la totalidad tienen en claro lo que les gusta o no. Además, más de la mitad de ellos es capaz de aceptar halagos porque les genera placer.

A la mitad de ellos siempre o casi siempre les cuesta expresar lo que les preocupa y a los otros a veces.

Se sabe que la afectividad de los padres afecta de múltiples formas y van a determinar el tipo de interacción que se produce en los niños, así como las interacciones con otras personas (Bisquerra R., 2009).

Subcategoría: Gestión de las emociones.

1	<ul style="list-style-type: none"> -Me enojo lloro y empiezo de nuevo. -Borro y vuelvo a hacer la tarea. -Me ayuda mamá, papá tías. -Ante un compañero triste, aviso a la seño, le pregunto y ayudo. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Cuento mis cosas a mis padres, tíos y a la seño. -Cuando a mí me pelean me enojo y les cuento a mis papas.
2	<ul style="list-style-type: none"> -Le digo a la seño cuando me equivoco. -Cuando no me sale una tarea copio de la pizarra o le digo a la seño. -Pido ayuda a la seño. -Cuando veo triste a un compañero le digo que le pasa y me cuenta. -Nunca trato mal a un compañero. -Le cuento mis cosas a la seño y a mis compañeros. -Cuando alguien me pelea, le digo a mi mamá y si me defiendo.
3	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando me equivoco trato de corregirme. -Cuando me sale mal una tarea lo que hago es borrar y avisar que me equivoque. -Pido ayuda a la seño. -Cuando veo un compañero triste le aviso a la seño. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Cuento mis cosas a mi mamá y a mis tías. -Cuando alguien me pelea le aviso a la seño.
4	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando me equivoco le digo a la seño. -Cuando me sale mal una tarea le pido ayuda a la seño. -Cuando no me sale una tarea le pido ayuda a la seño. -cuando un compañero esta triste le digo algo, que no estés triste. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mamá.

	-Cuando alguien me pelea me voy.
5	-Cuando me equivoco, pregunto a la seño. -Cuando no me sale una tarea borro y vuelvo a copiar. -Le pido ayuda a mi mamá. -Cuando veo un compañero triste hago que se alegre. -nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mi mamá. - Cuando me pelean le cuento a mi mamá.
6	-Cuando me equivoco, lo vuelvo a intentar. -Cuando no me sale una tarea lo que hago es estudiar más y corregir. -Le pido ayuda a la seño. -Cuando veo un compañero le digo no te pongas triste. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mi mamá - Cuando me pelean le aviso a la seño.
7	-Cuando me equivoco, pido disculpas. -Cuando no me sale una tarea pido ayuda. -Le pido ayuda a mi tía. -Cuando veo un compañero triste le pregunto qué le pasa. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mi mamá - Cuando me pelean le aviso a la seño.
8	-Cuando me equivoco borro. -Cuando no me sale una le digo a la seño. -Le pido ayuda a la seño. -Cuando veo un compañero triste le pregunto. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mi mamá. -Cuando me pelean le cuento a la seño.
9	-Cuando me equivoco, pienso de vuelta. -Cuando no me sale una tarea lo que hago es pensar. -Le pido ayuda a la profesora.

	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando veo un compañero triste le pregunto qué le pasa. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a Santi. -Cuando me pelean le digo yo no te hice nada.
10	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando me equivoco, borro. -Cuando no me sale una tarea pregunto a la seño o a mi mamá. -Le pido ayuda a la seño o a mi mamá. -Cuando veo un compañero triste pregunto qué le pasa y le digo a la seño. -Nunca trato mal a mis compañeros. -Le cuento mis cosas a mi mamá -Cuando me pelean le cuento a la seño.

Se observa que los niños de 1º ciclo de primaria consultan y/o piden ayuda a un adulto para resolver situaciones cotidianas, por lo general en el aula acuden a la señorita y en casa a su madre o tías. Una minoría es capaz de actuar autónomamente. La totalidad de ellos nunca trata mal a sus compañeros y empatizan con él en caso de verlo triste. Ante una agresión la mayoría prefiere avisar a su docente, los menos se retiran y/o prefieren preguntar el porqué.

Goleman (1995) propone un modelo con cinco competencias emocionales a saber autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades para relacionarse y toma responsable de decisiones, todas estas competencias son vitales para lograr la inteligencia emocional y desde los resultados obtenidos se puede decir que los alumnos de 1º ciclo están en formación integral desarrollando y aprendiendo competencias básicas para la vida

5. CONCLUSIONES.

El presente apartado pretende plasmar algunas ideas a modo de conclusiones sin pretensiones de alcanzar respuestas acabadas, sino intentando ofrecer aportes que se cree son útiles para la práctica psicopedagógica.

En primer lugar, se considera pertinente mencionar que el objetivo general que ha orientado el proceso investigativo ha sido analizar las concepciones que los docentes de 1° ciclo de primaria le atribuyen a la Inteligencia emocional, buscando conocer e indagar cuáles son las estrategias, concepciones, relevancia y las herramientas que utilizan los docentes que aplican la educación emocional (EE) en las aulas.

Según lo manifestado en las entrevistas, se puede observar un desconocimiento sobre el concepto absoluto de Educación emocional, aunque se observa que los docentes consideran importante educar las emociones en la escuela, como así también reconocen que potencia el desarrollo individual e integral de los niños en todas sus dimensiones capacitándolos y favoreciendo la capacidad de aprender a lo largo de la vida.

Siguiendo esta línea se pudo observar que de alguna manera se pone en práctica la educación emocional, aunque no se implementa en los contenidos como tal, permitiendo dar cuenta de la necesidad de una intervención psicopedagógica en beneficio de la convivencia y el aprendizaje del grupo-clase y del sujeto en particular.

Con la urgente prioridad de atender y educar las emociones, nos encontramos con situaciones áulicas cotidianas, donde los agentes entrevistados manifiestan que con solo cumplir un currículo de un proyecto áulico no alcanza, quedando este recorrido claramente inconcluso.

Lo explicitado pone de manifiesto que la educación emocional es una forma de prevención inespecífica, que puede tener efectos positivos en la prevención de actos violentos, del consumo de drogas, del estrés, de estados depresivos, de trastornos de la alimentación, de suicidios, de problemas de aprendizaje, problemas actuales que tienen una incidencia social preocupante y que suponen elevados costos económicos y humanos (Bisquerra R., 2000).

Esta perspectiva permite ampliar la lente y visibilizar diversas formas de encarar la tarea docente en diferentes niveles, confiriendo importancia a la capacitación y la formación de los docentes, con el propósito que en el dictado de sus clases se logre el éxito, implementando y brindando a los niños estrategias y herramientas que los ayudará a mejorar sus formas de aprender y de encarar la vida con mayores posibilidades.

Más allá de impartir o construir conocimientos se debe trabajar en fortalecerlos, para recuperar lo que se está perdiendo y los deja indefensos, teniendo en cuenta que son capaces de generar vínculos que trascienden las paredes escolares (Filmun & Birgin, 1995).

Los aspectos mencionados dejan entrever la necesidad de priorizar al ser humano en sus diferencias, sus modos de aprender a aprender, de sentir el aprendizaje, entre otros factores que inciden en su desarrollo (Ley de Educación N° 26.206) y lógicamente esto nos conduce a movernos de un cómodo lugar de enseñar, e involucrarnos, aunque en muchos casos hay resistencias y se prefiere permanecer así, por la inseguridad que se siente al mismo tiempo.

Esto se articula con el abordaje que se pretende llevar a cabo desde la psicopedagogía con la mirada puesta en el desarrollo de dos aspectos: emocional y cognitivo porque estos serán los que permitirán brindar, aportar y garantizar futuras generaciones de alumnos que puedan expresar lo que sienten sin temores ni culpas como algo espontáneo y natural apropiándose de nuevos saberes, construyéndolos para su actuar, como personas que sienten, piensan y poseen habilidades para aprender en la escuela y en otros espacios de aprendizaje sistemático pero fundamentalmente, para vivir la vida en sociedad.

Refiriéndonos a las limitaciones de la presente investigación, se puede expresar que el principal obstáculo estuvo vinculado a la complejidad del contexto actual, ya que la pandemia, obturó la posibilidad de realizar las entrevistas a un mayor número de docentes de modo presencial y observaciones en la institución elegida como escenario empírico, en este sentido hubiera posibilitado mayor riqueza interpretativa y una contextualización de los aspectos investigados. Se tomaron en cuenta solo algunas perspectivas de una escuela

limitando el acercamiento a otros puntos de vista y modos de abordaje. Sería interesante que se pudiera tomar la presente investigación como antecedente para estudios posteriores, en otros niveles educativos y dar cuenta de la imperiosa necesidad de poner en marcha la educación emocional.

En la escuela que se llevó a cabo la investigación, las condiciones están dadas en algún punto, porque los docentes, principalmente están predispuestos a actuar y son conscientes que trabajan con personas emocionales, por lo tanto, las recomendaciones relacionadas al ámbito profesional son las siguientes:

Se sugiere fomentar en las instituciones escolares, a través de talleres, la educación emocional para un mejor proceso de aprendizaje y rendimiento escolar. Tomando en cuenta la relevancia que las emociones tienen en el desarrollo académico.

Otra recomendación, ya que aún no se aprueba el Proyecto de Ley de Educación Emocional que se impulsa en la provincia de Salta, en el cual se menciona como un objetivo la capacitación a “docentes en educación emocional”, considerando que es en los primeros años de escolarización donde el niño comienza a socializar con personas ajenas a su círculo familiar primario por lo que es fundamental que aprenda a reconocer y gestionar sus emociones, dado que ello será de vital importancia para el desarrollo de autoestima y auto concepto que repercutirá a lo largo de su vida. En el contexto educativo las emociones positivas provocan la motivación, la cual es importante para el logro de aprendizajes significativos.

Cabe señalar lo expresado anteriormente, quienes enseñan necesitan tener la competencia sobre el conocimiento como así también la habilidad o la experiencia que desean transmitir. Nadie puede enseñar aquello que no conoce, que no sabe hacer o no lo ha experimentado alguna vez. Precisa pensar para qué enseñar, cómo y cuándo enseñarlo y tomar decisiones estableciendo los modos particulares de hacerlo, contribuyendo al desarrollo de la enseñanza. Los docentes deben buscar estrategias de enseñanza elaboradas de una manera autónoma, creativa y contextualizada, que faciliten procesos de aprendizaje (Assael, y otros, 1992).

Una dimensión esencial de la enseñanza es posibilitar y/o promover el aprendizaje de los niños y niñas desde su participación activa y comprometida.

6. Referencias

- Aguado Vera, J. M. (2016). *Inteligencia emocional en docentes de instituciones educativas de la ciudad de pampas*. Perú: Unidad de posgrado de la Facultad de Educación.
- Andrade Guanbaña, S. M. (2014).
<https://mail.google.com/mail/u/0/s/?view=att&th=17963b285f7792f2&attid=0.1&dis p=attd&safe=1&zw>. Recuperado el 5 de mayo de 2021.
- Assael, J., Soto, S., Edwards, V., Remedi, E., Tarrés picas, M., & Avila Aponte, R. (1992). *Como aprende y cómo enseña el docente: informe de seminario*. Chile: PIIIE.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar - Educación emocional y en valores*. España: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Calderon Flandez, C. (agosto de 2018). <http://innovare.udec.cl>. Recuperado el 14 de abril de 2021, de <http://innovare.udec.cl>.
- Carabajal Llanos, Y., Flores Daorta, K., Polo Churrango, J., & Torres Aguilar, C. (2018). *Inteligencia emocional y desempeño docente en las instituciones educativas FAP de Lima*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Eckman, P. (2004). *El rostro de las emociones*. RBA.
- Educación, C. F. (2007). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y Primaria y la nómina de títulos*. Bs As: imprenta del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN.
- etimologias.dechile.net. (s.f.). Recuperado el 14 de abril de 2021, de -etimologias.dechile.net.
- Filmun, D., & Birgin, A. (1995). *Matemática - Serie Cuadernos para el aula*. Buenos Aires: CFE Consejo Federal de Educación.
- Flores Martinez, P. (1995). *Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje*. Granada: Comares.

- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2007). *La práctica de la inteligencia emocional*. BARCELONA: KAIROS.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Kowalyszyn, C. A. (2013). Evaluación de inteligencia emocional, alexitimia, bienestar psicológico y optimismo en docentes de educación inicial y primaria de la ciudad de San Luis- Tesis de maestría. *Kimún*, 143.
- Lutereau, L. (2021). *Más crianza, menos terapia. Ser padres en el siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Ponte, P. (1992). Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en la formación de maestros. Lisboa, Portugal.
- Quilambaqui Tenesaca, J. A. (15 de Julio de 2011). *Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la unidad educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca*. Quito.
- Rodriguez Sabiote, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. Granada.
- Secretaría de Gestión Educativa, D. G. (2010). *Resolución Ministerial N° 8568/10*. Salta: Imprenta del Ministerio de Educación, cultura, ciencia y tecnología.
- Yanac Reynoso, E., & Sarmiento Peralta, N. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de Educación inicial de instituciones educativas públicas de Maynas-Loreto*. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar 2*. Córdoba: Brujas.

7. ANEXO

ENTREVISTA A DOCENTES DEL 1º CICLO

TEMA: Concepciones de inteligencia emocional

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Recabar información sobre cuáles son las estrategias que utilizan los docentes que aplican la inteligencia emocional en las aulas, describir las concepciones que los docentes del 1º ciclo le atribuyen al término Inteligencia Emocional, determinar la relevancia que tiene la inteligencia emocional para los docentes del 1º ciclo e indagar cuáles son las herramientas que se pueden brindar a los docentes a través de una mirada psicopedagógica.

ESTIMADA DOCENTE: El presente instrumento ha sido formulado a fin de conocer la concepción, la visión y la importancia que los docentes le atribuyen a la inteligencia emocional, para pensar desde el rol psicopedagógico futuras maneras de intervenir, implementar y mejorar las prácticas orientadas a trabajar en este sentido por ello apelamos a su honestidad en las respuestas.

No hay respuestas correctas, ni incorrectas.

¡Muchas gracias, por su colaboración!

1. Edad:
2. Antigüedad en la docencia:
3. Grado en el que se desempeña:
4. ¿Qué entiende por inteligencia emocional?
5. ¿Qué le parece a Ud. que es enseñar Educación Emocional?
6. ¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo de las emociones?
7. ¿Cree que es importante trabajar las emociones en el aula? ¿Por qué?
8. ¿Cuáles son las emociones que frecuentemente aparecen en el aula?, ¿con qué situaciones se relacionan?
9. ¿Cómo podría Ud. describir su relación con los alumnos?
10. ¿Cómo suele reaccionar frente a un alumno que no realiza la tarea?
11. ¿Cree que los docentes cuentan con las herramientas necesarias para enseñar educación emocional?

12. ¿Considera Ud. que a lo largo de su formación, le brindaron herramientas formativas en este sentido?
13. ¿Por qué considera Ud. que sería importante que los docentes sepan gestionar las emociones?, ¿en qué repercute en el entorno áulico?
14. ¿En qué situaciones los docentes pueden ver vulneradas sus emociones?
15. ¿Se siente Ud. capacitada para enseñar Educación Emocional?, ¿por qué?
16. De acuerdo a los siguientes elementos ¿cuál considera Ud. el más importante para lograr un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje?
 - a) Dotar de conocimientos a los alumnos.
 - b) Motivación para aprender.
 - c) Mantener la disciplina.
 - d) Cumplimiento de tareas.
17. Los objetivos que Ud. planifica en el proceso de E y A se formulan en base a:
 - a) Conocimientos mínimos-obligatorios.
 - b) Temas de la realidad.
 - c) Necesidades de los estudiantes.
18. ¿Qué procedimientos aplica cuando un estudiante fracasa en una evaluación?.
 - a) Lo alienta a seguir adelante.
 - b) Resta nota en su aprovechamiento.
 - c) Trabaja en la recuperación de conocimientos.
19. De entre las siguientes expresiones artísticas de acuerdo a sus características, ¿cuál considera la más idónea para que sus alumnos logren expresar sus emociones?
 - a) Música.
 - b) Dibujo.
 - c) Danza
 - d) Productos creativos

20. ¿En su criterio cuál de los siguientes recursos didácticos considera idóneo para desarrollar la inteligencia emocional de los niños?
- a) Películas
 - b) Imágenes
 - c) Lecturas
 - d) Mensajes publicitarios
21. ¿Cómo procede Ud. cuándo un estudiante comete un error o tiene una equivocación?
- a) Le informa oralmente su error
 - b) Baja su calificación.
 - c) Analiza con él la causa.
 - d) Comunica a su tutor.
22. El objetivo que Ud. busca al realizar trabajos en grupo con sus alumnos es:
- a) Terminar pronto la tarea
 - b) Mantener la disciplina
 - c) Socializar unos con otros
 - d) Llenar vacíos del tema
23. ¿Cuál de las siguientes estrategias considera adecuada para motivar al estudiante en su predisposición hacia el aprendizaje al iniciar el período lectivo?
- a) Conocer los derechos y deberes
 - b) Información sobre modalidad de seguimiento
 - c) Indicarles expectativas de éxito
 - d) Información sobre seguimiento en su desempeño
24. ¿Cuál de las siguientes estrategias para resolución de conflictos utiliza Ud. con sus alumnos?
- a) Dialoga con los pares
 - b) Envía al niño a reportarse con personal directivo
 - c) Baja sus calificaciones
 - d) No les presta atención

25. Según su criterio, ¿cuál es la mejor disposición de los estudiantes en el aula para desarrollar su Inteligencia Emocional?
- a) En hileras
 - b) En un gran círculo
 - c) Cuatro grupos de trabajo
 - d) En parejas
26. ¿Qué herramientas considera Ud. que los psicopedagogos podrían brindar para trabajar la inteligencia emocional?
27. ¿Tiene algo que agregar o alguna duda?

¡Muchas gracias!

ENTREVISTA PARA ALUMNOS DEL 1º CICLO

TEMA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

ESTIMADOS ALUMNOS: A TRAVÉS DE LAS PREGUNTAS SE PRETENDE CONOCER CÓMO MANEJAN LAS EMOCIONES, DADO QUE SERÁ MUY ÚTIL PARA LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE SE LLEVA A CABO. POR ELLO SE SOLICITA QUE RESPONDAN LIBREMENTE, NO DEBEN SENTIRSE EVALUADOS, TODAS LAS RESPUESTADAS SERÁN CORRECTAS. ¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



RESPONDER, COMPLETAR O MARCAR CON X

1. ¿QUÉ HAGO CUANDO ME EQUIVOCO?

2. ¿QUÉ COSAS ME PONEN TRISTE?

3. CUANDO NO ME SALE UNA TAREA, LO QUE HAGO
ES.....

4. ¿A QUIÉN LE PIDO AYUDA CUANDO NO PUEDO HACER UNA TAREA?

5. ¿CUÁLES SON LAS ACTIVIDADES DE LA ESCUELA QUE MÁS ME GUSTAN HACER?

6. SI DICEN ALGO BUENO DE MÍ, ME DA GUSTO Y LO ACEPTO

NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE	
-------	--	---------	--	--------------	--	---------	--

7. ¿QUÉ HAGO CUANDO VEO A UN COMPAÑERO TRISTE?

8. ¿TRATO MAL A MIS COMPAÑEROS?

NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE	
-------	--	---------	--	--------------	--	---------	--

9. ¿A QUIÉN LE CUENTO MIS COSAS?

10. ¿QUÉ HAGO CUANDO ALGUIEN ME PELEA?

11. ¿ME CUESTA EXPRESAR LO QUE ME PREOCUPA?

NUNCA		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE	
-------	--	---------	--	--------------	--	---------	--

Muchas Gracias !



Consentimiento Informado Institucional

Por el presente documento se solicita autorización para llevar a cabo, en la Institución escolar de la localidad de La Viña, provincia de Salta, la investigación titulada “Concepciones de la Inteligencia Emocional en los docentes de 1º ciclo de primaria” cuyas responsables son: Madrazo Figueroa Patricia DNI 31.138.050 y Wayar Sandra Elizabeth DNI 21.701.844

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es * Analizar las concepciones que los docentes de 1º ciclo de primaria le atribuyen a la inteligencia emocional.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizará la siguiente actividad: entrevista al personal docente y a algunos alumnos de 1º ciclo.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidieran los participantes, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley N° 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....DNI.....

Director/a de la institución autorizo la participación del personal y alumnos del 1º ciclo, con previo consentimiento del tutor, la participación del presente proyecto de investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha

**Wayar Sandra
Elizabeth**

Matrícula Prof.
N° 2002

50 años

Fecha de
nacimiento
29 de noviembre
de 1970
La Viña- Salta

DNI
21.701.844
Domicilio
Alte BrownS/N°
La Viña

Teléfono
Cel. 387-5973315

E.mail
Sandrawayar3
@gmail.com

Formación Académica

Terciaria:

-Colegio Manuel Belgrano- Escuela Normal
Título obtenido: Prof. Para la enseñanza primaria.
-Instituto Superior del Milagro
Título obtenido: Psicopedagoga

Universitaria:

Universidad del Gran Rosario- Santa Fe
Cursando el último cuatrimestre de la Licenciatura
en Psicopedagogía.

Experiencia

Junio 92- Hasta la fecha

Mtra de grado • Esc.N° 4080 • La Viña
-10 años como coordinadora en la sede La Viña del
Programa PORVENIR y Jardines de cosecha.
-Psicopedagoga deportiva en la escuela integral de
fútbol infantil "Las águilas"- Cafayate.
-Co-formadora en el Instituto Superior del Milagro

Capitación

- Seminario: Fracaso escolar y educabilidad. Un dialogo con la psicología educacional 2019
- La educación emocional en todas las áreas y niveles de la educación 2019
- II Congreso Latinoamericano de neuroeducación-neuroeduca 2020
- Jornada Psicopedagógica: socialización de reflexiones y experiencias salteñas 2020
- Desafíos para la educación en Salta ante la adversidad 2020
- Seminario Mediación escolar, nuevos desafíos 2020
- Congreso La educación sexual en todas las áreas y niveles de la educación 2020
- La educación frente al cambio 2020
- Técnicas ludodramáticas en educación 2020
- Seminario: el aprendizaje escolar y la mirada psicoeducativa 2020
- Congreso: clima educacional un desafío institucional 2021
- Psicomotricidad, juego y movimiento en educación 2021
- Seminario. Aprendizajes basados en proyectos 2021
- Educar con inteligencia emocional2021
- Congreso Internacional Virtual – Misiones 2021.

<p>Madrazo Figueroa Patricia D. 36 años</p> <p>Fecha de nacimiento 31/08/1984 Salta Capital Nacionalidad Argentina</p> <p>DNI 31.138.050 Domicilio Praderas de San Lorenzo Manzana 6 Casa 5</p> <p>Teléfono Cel. 387-4767032</p> <p>E-mail patomadrazo31 @gmail.com</p>	<p style="text-align: center;">Profesión / Psicopedagoga Matrícula: N° 2005</p> <p>Capacitación Curso La educación emocional en todas las áreas y niveles de la educación 2019. Seminario Fracaso escolar y educabilidad. Un diálogo con psicología educativa 2019. Jornada Psicopedagógica: socialización de reflexiones y experiencias salteñas 2020. Seminario: Mediación escolar, nuevos desafíos 2020 Congreso La educación sexual en todas las áreas y niveles de la educación 2020. Curso: La educación frente al cambio 2020. Conciencia corporal y juego en el aula 2020. Técnicas ludodramáticas en educación 2020. Seminario: el aprendizaje escolar y la mirada psicoeducativa 2020. Congreso Clima educacional en desafío institucional 2021. Psicomotricidad, juego y movimiento en educación 2021. Seminario: Aprendizajes basados en proyectos 2021. Educar con inteligencia emocional 2021.</p> <p>Formación académica Educación Terciaria: Instituto Superior del Milagro - Salta Título obtenido: Psicopedagoga. Educación Superior Universidad del Gran Rosario-Santa Fe- cursando el último cuatrimestre. Cursando Diplomatura en Psicopedagogía hospitalaria. Diagnóstico y tratamiento psicopedagógico- Univ. Provincial de administración pública. Desempeño laboral Psicopedagoga de la escuela integral de fútbol infantil "Las águilas"- Cafayate. Co-formadora en el Instituto Superior El Milagro Otros intereses: Predisposición y responsabilidad para el trabajo</p>
--	--