

“DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN LOS ÁMBITOS CONCEPTUALES Y PERSONALES CENTRADO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL QUE ORIENTEN A LOS PADRES Y DOCENTES EN LA EDUCACION DE LOS NIÑOS DEL COLEGIO MARIA TERESA”

Autoras:

SANDRA LILIANA GÓMEZ VILLA

RUTH MERY RINCÓN LEÓN

PAOLA ANDREA RUBIO MELO

Asesora:

ESTHER SUSANA MARTÍNEZ DE DÍAZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

CHÍA, JULIO DE 2000

TABLA DE CONTENIDO

Justificación, 1
Marco Conceptual, 1
Problema, 44
Hipótesis, 44
Objetivos, 45
Objetivo General, 45
Objetivo Específicos, 45
Variables, 45
Variable Independiente, 45
Variable Dependiente, 46
Control de Variable, 46
Variables Respecto a la Muestra, 46
Variables Respecto a la Situación Experimental, 47
Variables Respecto a las Investigadoras, 48
Método, 49
Descripción de la Población, 49
Instrumentos, 49
Procedimiento, 50
Resultados, 52
Discusión, 58
Justificación del Programa, 61
Referencias, 74
Anexos, 76

INDICES DE TABLAS Y GRÁFICAS.

Tabla No. 1, Porcentaje de Resultados Evaluación Pre-Test, 52

Tabla No. 2, Porcentaje de Resultados Evaluación Post-Test, 53

Gráfica No. 1, Promedio de Padres y Docentes Encuestados, 53

Gráfica No. 2, Promedio de Resultados Post-Test, 54

Tabla No. 3, Promedio de Listas de Verificación, 55

Gráfica No. 3, Gráfica Promedio Lista de Verificación, 56

Tabla No. 4, Tabla de Distribuciones de Sesiones, 57

Gráfica No. 4, Promedio Sesiones Evaluadas por Padres y Maestros, 57

INDICE DE ANEXOS.

Anexo 1, Evaluación Pre-Test, 76

Anexo 2, Listado de Verificación, 79,80

Anexo 3, Cuento, 81

Anexo 4, Casos, 82

Anexo 5, Listado de Sensaciones, 83

Anexo 6, Caso, 84

Anexo 7, Relajación, 85,86,87

Anexo 8, Evaluación Post-Test, 88

Anexo 9, Evaluación de las Sesiones, 89

Anexo 10, Puntajes Obtenidos en el Pre-Test, lista de Verificación, Post-Test y la
Evaluación de las Sesiones, 90

**“DISEÑO Y APLICACIÓN
DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN LOS ÁMBITOS CONCEPTUALES Y
PERSONALES CENTRADO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL QUE ORIENTEN A LOS PADRES Y DOCENTES EN LA EDUCACION
DE LOS NIÑOS DEL COLEGIO MARIA TERESA”,**

Sandra Liliana Gómez Villa. Ruth Mery Rincón León. Paola Andrea Rubio Melo.

***Esther Susana Martínez de Díaz**

El objetivo del presente trabajo fue, elaborar un programa que brinde alternativas conceptuales y personales que caractericen a los padres y docentes de la sección pre-escolar del Colegio María Teresa. Para el logro de este objetivo, se elaboro una encuesta, la cual fue aplicada a un grupo de 36 personas de dicha institución, con el fin de detectar las necesidades y expectativas de los mismos, y así, determinar los contenidos y temas que conformaron el programa. Este fue validado mediante un programa, aplicado a 36 sujetos, con una intensidad de 45 minutos durante 3 semanas. La evaluación del programa se realizó mediante la aplicación de un cuestionario al iniciar y al finalizar el programa y cuyos resultados se analizaron cuantitativa y cualitativamente, encontrando una confiabilidad con un índice de 0,75 y un índice de discriminación de mediante el método Edwards obteniéndose 2,87 lo cual indica que el instrumento discrimina, lo que muestra un cambio significativo en la parte conceptual y personal de los padres y docentes, respecto de la necesidad e importancia de su formación permanente y continuada de la inteligencia emocional.

El obtener un mayor conocimiento de la inteligencia emocional nos ha motivado a proponer cambios en la comprensión, visión y actitud hacia los niños en edades que oscilan entre los 4 y 6 años de la etapa pre-operacional propuesta por Piaget; presentando ideas prácticas para padres y maestros quienes son los directamente involucrados en el sistema educativo.

Asesora

El coeficiente intelectual no lo es todo. El especialista en esta materia, Goleman, autor del libro "Inteligencia Emocional", reconoce que no existen pruebas para determinar la inteligencia emocional equiparables a los ya estandarizados tests que miden el coeficiente intelectual de las personas. Pero asegura que las habilidades emocionales son a veces más importantes para nuestro futuro que ese coeficiente. Aunque los individuos con alto coeficiente intelectual son ambiciosos, productivos e incluso tenaces y despreocupados, según este autor, son frecuentemente fríos, inhibidos, inexpresivos, aburridos, quisquillosos e incómodos con la sensualidad. En cambio, las personas con gran capacidad emocional son más comunicativos y agradables y están más a gusto consigo mismos y con los demás. Todos tenemos los dos tipos de inteligencia, si bien en distinta medida. El coeficiente intelectual incluye habilidades como el razonamiento abstracto, verbal, numérico y espacial. Pero son muchas las situaciones en que el cerebro emocional "piensa" más rápido y mejor que el otro. Las decisiones trascendentales no son resultado de razonamientos abstractos. Están cargadas de sentimientos y visceralidades, no explicables por la inteligencia lógica.

Desde pequeños, esta capacidad de vivir y manejar las emociones se aprende desde la infancia. Por ello, la familia es la escuela en la que el niño aprende, para bien o para mal, a desarrollar su inteligencia emocional. Pero, desgraciadamente, los padres no siempre son conscientes de la trascendencia que reviste atender, integrar y conducir las emociones infantiles. Los hijos de familias en que se han cultivado bien las emociones, son más sociables y mejores estudiantes, aunque su "otra" inteligencia, la lógica, no sea brillante. Si bien es cierto que la familia y la escuela son fundamentales en el desarrollo de la inteligencia emocional, nunca es tarde para efectuar correcciones

y adquirir nuevas habilidades en este terreno. No se debe olvidar que las perturbaciones emocionales afectan a la salud.

Gestionar bien las emociones fuertes o negativas, aprender a vivirlas, puede potenciar nuestro sistema inmunológico y cardiovascular. En la vida de pareja se ha comprobado, asimismo, que la estabilidad de la relación y el éxito en la toma de decisiones dependen mucho de la madurez y estabilidad emocional de sus miembros.

Con relación a lo anteriormente expuesto no se debe dejar de lado el alto índice de violencia intrafamiliar y escolar en Colombia y a las condiciones sociales y económicas, los niños han perdido las posibilidades de desarrollar todo su sistema madurativo lo cual está repercutiendo en el aula escolar, haciendo que se presenten con frecuencia dificultades en la adquisición de los logros académicos y aún mayor se percibe un aislamiento con relación a las emociones del niño.

La persona va evolucionando desde que nace hasta el final de su ciclo de vida, y en cada momento desarrolla unas determinadas aptitudes, competencias, habilidades, unos intereses específicos y unos comportamientos concretos. Dentro de esta evolución cada etapa posee, rasgos característicos de tipo afectivo, psico-motor, intelectual y social. Con relación a lo anterior, los niños que oscilan entre los 4 y 6 años, comienzan a interactuar, con total seriedad con la sociedad o la nación de la cual forman parte, ahora, el mundo ajeno al hogar los llama oficialmente y en cierta forma según la ley y las costumbres, el hogar comienza a compartir con la comunidad la responsabilidad de su educación. En el salón de clase el niño se relaciona con maestros que comienzan a dar forma a sus pensamientos y a su manera de ver las cosas; además, hay docenas de niños llamados al frente a recitar, niños que alzan la mano y exponen su punto de vista en medio de un mundo de hechos y reflexiones. Por

otra parte la mente esta lista ahora para todas esas nuevas cosas con que cuenta: el lenguaje esta consolidado y el cuerpo es más grande, más fuerte y su dueño tiene mejor control de brazos y piernas. Robert Coles (1998).

Es muy importante que tanto el maestro como los padres tengan en cuenta siempre el desarrollo intelectual que corresponden a cada edad, ya que de lo contrario existe el peligro de que la enseñanza se vaya alejando de la realidad del alumno.

Con relación a lo anteriormente expresado el programa “Desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil niños y niñas a partir de los 4 y 6 años” expresa la necesidad y la importancia de motivar a los padres y maestros que orienten a los niños a perseverar ante las frustraciones, reaccionar con eficacia ante situaciones novedosas, controlar impulsos y solucionar problemas, esperar para alcanzar premios, regular estados de animo, empatizar, establecer y mantener amistades, confiar en los demás y asumir compromisos. Así mismo durante el desarrollo del proyecto se manifiesta la necesidad y de buscar la participación activa de los padres a lo largo del proceso de enseñanza- aprendizaje, ya que es en el hogar donde se da la mayor complementariedad de todo los aprendizajes en el contexto escolar.

La educación infantil presenta la enseñanza como una acción motivante para el niño, donde se trabaja según sus intereses y aptitudes, es decir ver la educación como un proceso divertido y agradable, partiendo así de las potencialidades y fortalezas del alumno y no de la identificación y rotulación de éste a partir de sus debilidades.

Igualmente en el programa, busca realizar intervenciones encaminados a estimular y desarrollar la inteligencia emocional en niños con edades de 4 a 6 años por medio de actividades que estén acordes con el mundo actual, integrando a los padres y docentes en la toma de conciencia de emociones, comprensión de los sentimientos de los otros,

tolerancia a las presiones y frustraciones, acentuación en la capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que brinde más posibilidades de desarrollo personal en el niño.

El programa "Desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil niños y niñas a partir de los 4 y 6 años" centra su interés e importancia en ayudar a promover y estimular la madurez intelectual necesaria para lograr los niveles de aprendizaje objetivos de cada grado escolar y en su desarrollo personal; siendo esto posible a través de un trabajo de integración entre padres, maestros y niños.

El desarrollo de este programa aportará a la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana alternativas para contribuir en la prácticas educativas

Ya que incrementará el conocimiento del desarrollo intelectual de los niños, debido a que inicialmente se había trabajado el desarrollo de la mente racional del niño sin tener en cuenta la mente emocional, considerándola como impulsiva y aparentemente ilógica; teniendo en cuenta que el abordaje de esta temática es de gran relevancia en el proceso de socialización del niño y en la formación de la personalidad.

Teniendo en cuenta lo anterior y que los años en que se inicia la escolaridad en los niños generalmente entre los 4 y 6 años, son fundamentales tanto para sus aprendizajes inmediatos como para su futura formación intelectual, el programa para el "Desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil niños y niñas a partir de los 4 y 6 años" busca desarrollar en el niño una disposición adecuada para conocer, comprender, expresar y controlar impulsos emocionales.

Así mismo el programa "Desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil niños y niñas a partir de los 4 y 6 años" ofrece la oportunidad de nuevos conocimientos para llevar a cabo una actualización y amplitud de la visión en los

procesos de enseñanza- aprendizaje en la psicología educativa buscando que esto sea acorde a los cambios en el proceso de desarrollo personal en la t vida moderna los cuales exigen el desarrollo de estrategias y habilidades en los docentes, padres y niños para hacerlos más competitivos, gracias a la introducción de procesos analíticos siendo más sólido el aprendizaje y dejando a un lado procesos mecanicistas y momentáneos.

Las ciencias humanas estudian al hombre y sus acciones desde diversos puntos de vista. La psicología por ejemplo, se definió originalmente como ciencia del “alma” y luego como la ciencia de la “mente”. Hoy se define como la ciencia del comportamiento entendiéndolo como todo lo que el organismo hace o dice. Es una ciencia natural, al mismo tiempo que una ciencia social, y muy especialmente una de las ciencias llamadas del comportamiento. Una temática específica de la psicología es la Psicología Educativa, es importante tener claro la relación presente entre dos áreas de estudio como lo menciona Roemor (citado por Anita E. Woolfolk (1990) donde hace referencia a la educación como una palabra con muchas definiciones una es el proceso por el que la sociedad trasmite a un nuevo miembro los valores, creencias, conocimientos y expresiones simbólicas que hará posible su comunicación con la sociedad.

Anita(1990) argumenta, que en nuestra sociedad las escuelas son la instituciones formalmente responsables de educar a los nuevos miembros. Sin embargo, no toda la educación ocurre en la escuela, tampoco se enseñan en forma intencional todas las cosas que aprenden las personas. La educación puede ser deliberada, como en las escuelas y salas de conferencias o no ser intencional, como en la transmisión de prejuicios de una generación a otra dentro de una familia. De lo anterior se puede concluir, que en la educación del niño los padres y los profesores deben ayudar al desarrollo y formación de la personalidad y el intelecto del niño, lo que constituye la

orientación para así dirigir el proceso formativo de tal modo que este sea equilibrado, trabaje hacia metas definidas, resuelva problemas, se comprenda a sí mismo, respete a los demás coopere con ellos y finalmente, resulte un miembro de la sociedad que valga por si mismo y comparta obligaciones con los demás.

Anita (1990) argumenta que desde que existe la psicología educativa (casi 80 años) ha habido controversias sobre lo que es la realidad. Algunos creen que es el simple conocimiento adquirido por la psicología, aplicado a las actividades del salón de clases; otros dicen que consiste en la aplicación de los métodos de la psicología para estudiarla en el salón de clases y en la escuela, Clifford y Grinder (citado por Anita 1990) sostienen que la psicología educativa es una psicología distinta con sus propias teorías, métodos de investigación, problemas y técnicas. De acuerdo con esta concepción, que en general es aceptada en la actualidad, la psicología educativa se ocupa de: (a) entender los procesos de enseñanza y aprendizaje (b) desarrollar formas de mejorar estos procesos.

Joao de Sousa (1973) señaló que la psicología y la psicología educativa se ocupan del problema del aprendizaje se puede distinguir entre los intereses teóricos y los de investigación específicos de cada disciplina; como ciencia aplicada la psicología educativa no trata las leyes generales del aprendizaje en sí mismas, sino tan solo aquellas propiedades del aprendizaje que pueden relacionarse con las maneras eficaces de efectuar deliberadamente cambios cognoscitivos estables que tengan valor social.

Ausubel (1996) argumentan que, la investigación psicoeducativa tiende a estudiar los siguientes tipos de problemas de aprendizaje: (a) descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten la adquisición y retención a

largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento. (b) el amplio mejoramiento de las capacidades para aprender y resolver problemas. (c) averiguar cuales características cognoscitivas y de personalidad del alumno y de que aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje, afectan los resultados del aprendizaje de determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material. (d) determinar las maneras adecuadas y de máxima eficacia de organizar y presentar materiales de aprendizaje y de motivar y dirigir deliberadamente el mismo hacia metas concretas.

Ausubel (1996) afirman que son los aspectos generales del aprendizaje los que interesan al psicólogo educativo, mientras que el aprendizaje en el salón de clases, o el aprendizaje deliberadamente conducido de una materia de estudio dentro de un contexto social, es el campo especial del psicólogo educativo. Por lo tanto, la materia de estudio de la psicología educativa puede inferirse directamente de los problemas a que se enfrenta el profesor en el salón de clases. Este último debe generar el interés por la materia de estudio, inspirar el empeño por aprender, motivar a los alumnos y ayudarlos a inducir aspiraciones realistas de logro educativo.

Según los anteriores argumentos la psicología educativa ha desarrollado un conjunto de instrumentos de investigación particulares para el estudio del desarrollo y el aprendizaje, así como instrumentos estadísticos para evaluar los datos obtenidos de la investigación, la comprensión de estas técnicas colaboran con el maestro y los padres para evaluar los resultados de la educación de los niños.

A su vez la psicología educativa para James M. Sawrey, Charles W Telford (1979) constituye un fundamento de la educación al proporcionar el enfoque a los problemas educativos, al igual que un conjunto de técnicas para estudiar a los niños y a los

problemas que surgen en su educación. Ofrece información acerca de los procesos de desarrollo, motivación, aprendizaje y adaptación de los niños.

Ausubel (1996) exponen que al aplicar un principio psicológico dado a cualquier situación de enseñanza, los profesores deben hacer uso considerable de su juicio profesional, es decir, deben comparar entre sí las pretensiones de los principios pertinentes, examinar los aspectos esenciales de su preparación y personalidad propias, evaluar la situación momentánea en el salón de clases como son el estado de motivación, atención, fatiga y comprensión presentes de los alumnos, la comunicación y tener en cuenta los diferentes factores de sexo, capacidad, personalidad, aspiración y pertenencia a una clase social de alumnos.

Ausubel (1996) mencionan que aunque toda la psicología debería ser congruente con el sentido común, este no concuerda siempre con los hechos científicos representado por los hallazgos psicológicos. Muchas “verdades” de sentido común son razonables tan solo porque podrán ser ciertas; pero esto no es lo que ocurre. Los principios de sentido común, por consiguiente, no son forzosamente erróneos, pero necesariamente correctos. En la educación son muchas las teorías psicológicas igualmente plausibles, y de ahí que en cada caso solo pueda resolverse por prueba empírica. Entre los ejemplos de tales problemas están la práctica masiva comparada con la distribuida, los métodos parciales en contraste con los globales, la revisión prematura y la demorada, el reforzamiento intermitente y continuo, los ejercicios y el aprendizaje, homogéneas y las heterogéneas, lo investigación y lo confirmado, y los ítems contruidos en contraste con los de opción múltiple. Además, a pesar de que concuerden con el sentido común, algunos principios psicológicos están lejos de convertirse en axiomas obvios y solamente pueden derivarse de un cuerpo sistemático

de principios teóricos y de hallazgos empíricos, inspirados en esos, importante en el descubrimiento y en la aplicación de principios psicológicos a la educación, también es verdad que no puede reemplazarlos.

Joao de Sousa Ferraz (1973) hace referencia a la psicología educativa como la ciencia que se ocupa de problemas relativos al desarrollo de la personalidad, a las situaciones que el individuo reacciona y, principalmente, a las formas de ajuste de los seres humanos, reclamadas o impuestas por las situaciones del medio físico y del medio social.

Los autores mencionados anteriormente, apuntan y conforman una definición, de la psicología educativa como ciencia que se ocupa del individuo integrándolo como un factor importante para nuestra sociedad ya que parten de la educación la cual toma al hombre en su unidad, en la complejidad histórica-cultural de su época y de su medio. Por lo tanto la psicología de la educación es mucho más que un medio de formación que tiene en cuenta al hombre que se desarrolla en un medio impuesto por los acontecimientos de un contexto físico y social. Convirtiéndose entonces en el punto de partida del tema a tratar, Inteligencia Emocional.

Para adentrarnos al temas del proyecto de grado, no podemos referirnos al concepto de inteligencia emocional, sin antes hablar del origen de la inteligencia, para esto se hará un recorrido histórico de la inteligencia desde las distintas escuelas; el estudio de la inteligencia puede hacerse a través de los trabajos realizados desde las distintas escuelas tradicionales en psicología. Un recorrido histórico sobre el concepto inteligencia lleva casi obligatoriamente a comenzar con la tradición psicométrica, al ser esta la más productiva y más contribuciones importantes ha realizado. Siguiendo a Siegler y Dean (1989) los enfoques psicométricos de la inteligencia se caracterizan por

su énfasis en cuantificar y ordenar las habilidades intelectuales de las personas, la confianza en los test generales de inteligencia como base para sus datos y en el uso del análisis factorial para analizarlos. Desde esta perspectiva los seres humanos estamos dotados de un conjunto de factores o rasgos, de los que cada individuo dispone de manera diferente. Estas diferencias individuales en los factores hacen referencia a las diferencias en el rendimiento intelectual.

A principios del siglo XX Galton (1822-1911) fue uno de los primeros investigadores que se dedicó al estudio sistemático de las diferencias individuales en la capacidad mental, demostrando que las personas diferían unas de otras en los procesos más básicos, lo que causaba las diferencias en su capacidad mental. A Galton le interesan todos los factores que hacen diferente a la gente, guiado en ello por la idea de evolución y en particular por el concepto de variación. Estaba convencido de que las diferencias individuales más importantes, entre las que incluye las morales, intelectuales y caracteriales, no son adquiridas. Su meta más importante es llegar a demostrar que son heredadas.

A finales del siglo XIX, concretamente en el año 1890, Catell inventa las pruebas mentales con el objetivo de convertir a la psicología en una ciencia aplicada (Hardy, 1992). En el año 1905 Alfred Binet(1817-1911) bajo el encargo del ministro francés de la instrucción pública, quien le pidió que creara un test simple que pudiera utilizarse en las escuelas con el objetivo de localizar a los deficientes mentales, para que pudieran recibir instrucción especial, elabora la primera escala de inteligencia para niños y escribe:” El órgano fundamental de la inteligencia es el juicio. En otras palabras, el sentido común, el sentido práctico, la iniciativa, la facultad de adaptarse. Juzgar bien, comprender bien y razonar bien son los resortes esenciales de la inteligencia”. La

escala publicada por Binet fue modificada posteriormente en el año 1916. En la nueva versión del test de stanford-Binet aparece por primera vez el concepto del cociente intelectual, definido como la razón entre la edad mental y la edad cronológica.

El trabajo de Binet dio comienzo a la polémica de si el rendimiento en inteligencia dependía de un único factor general o de muchos pequeños factores específicos. Este problema atrajo múltiples investigadores que durante mucho tiempo dedicaron su trabajo a su resolución. Los defensores de una inteligencia general o factor g (Terman, 1916: spearman, 1927) llamados también monistas defendían la existencia de un típico factor estructural denominado factor” general”, que penetraba en la ejecución de todos los test y tareas utilizados para valorar la conducta inteligente. Spearman definió el factor g como un nivel individual de energía mental. Por otra parte, los defensores de una teoría correlacional de la inteligencia más pluralista (Thurstone, 1918, Guilford, 1967), defendían que la inteligencia general podía concebirse como un gran número de “vínculos” estructurales independientes, que incluían los reflejos, los hábitos, las asociaciones aprendidas, etc. La ejecución de una tarea activaría muchos de estos vínculos (cit. en Sternberg y Powell, 1989).

En el año 1917, después de que Estados Unidos declarara la guerra, la APA presidida entonces por Robert Yerkes – psicólogo comparativo – Organiza doce comisiones con el objetivo de unificar el esfuerzo de guerra de los psicólogos. En el año 1918, la comisión dirigida por Yerkes inventa las pruebas de inteligencia aplicables en un grupo, conocidas como ARMY ALPHA(para reclutas alfabetizados) y ARMY BETHA (para presuntos analfabetos con malos resultados en el alpha).

Su objetivo era asignar el hombre apropiado al puesto apropiado; el programa termina en enero de 1919. Por estos años los investigadores siguen creyendo que la

inteligencia es innata e insisten en que las diferencias raciales en inteligencia son muy reales.

Las pruebas de inteligencia suponen para la psicología un paso adelante, ya que tal y como afirma Spearman “han proporcionado la fundamentación genuinamente científica largo tiempo anhelada por la psicología” (cit. En Hardy 1992).

En el año 1920 Thorndike publica un artículo titulado: “ La inteligencia y sus usos” en donde da un paso hacia una mejor comprensión de lo que significa inteligencia e introduce el componente social en su definición. En dicho artículo Thorndike señala la existencia de tres tipos de inteligencia: la inteligencia, abstracta, la inteligencia mecánica y la inteligencia social. Por inteligencia abstracta entiende Thorndike la habilidad para manejar ideas y símbolos tales como palabras, números, formulas químicas y físicas, decisiones legales, leyes, etc. Por inteligencia mecánica la habilidad para entender y manejar objetos y utensilios tales como armas y barcos. La inteligencia social la define como la habilidad de entender y manejar a hombres y mujeres; en otras palabras de actuar sabiamente³ en las relaciones humanas. La inteligencia es por aquel entonces un concepto en auge. Además de la importancia que le otorgan a la inteligencia existe en Estados Unidos un auténtico énfasis en su medición. En el año de 1923 Yerkes afirma que “el ser humano es tan medible como una barra o una máquina”. Continúa la concepción de la inteligencia como algo innato. Un psicólogo de la época llamado Goddard- discípulo de Galton- afirma que “ el principal determinante de la conducta humana es un proceso mental unitario llamado inteligencia que es innata y a la que afectan poco las influencias posteriores” (cit en Hardy 1992).

Durante la década de los treinta comienza el auge del conductismo. La escuela conductista concibió la inteligencia como meras asociaciones entre estímulos y

respuestas (Watson, 1930; Thorndike, 1931; y Guthrie, 1935). Para los conductistas cualquier tipo de conducta se sustrae por completo a una concepción de tipo estímulo respuesta en una sola frase (Hardy, 1992). Thorndike y sus colaboradores afirman textualmente en el año 1926: "...en su carácter más profundo, las formas superiores de funcionamiento intelectual son idénticas a la simple formación de asociación o conexión, dependiendo de las mismas clases de conexiones fisiológicas, pero requiriendo mucho más". El problema de la inteligencia queda resuelto desde este punto de vista con un problema de cantidad: "...la persona que dispone de un intelecto mayor, superior o mejor que el de otra persona se diferencia de esta en último análisis en que tiene, no una nueva clase de proceso psicológico, sino simplemente un mayor número de conexiones que la clase ordinaria". En otras palabras, la inteligencia es para los asociacionistas una función del número de conexiones entre estímulo respuesta (cit en Sternberg y Powell, 1989).

En el año 1939 Wechsler diseña la escala Wechsler- Bellevue que evalúa los procesos intelectuales de los adolescentes y adultos y que se presenta como una alternativa a la escala de Stanford Binet que se había mostrado como poco apropiada para adultos. Diez años más tarde, en 1949 Wechsler adaptó la escala de 1939 modificando algunos elementos del test, obteniendo como resultado "Escala de Inteligencia Wechsler para niños". Las posteriores adaptaciones de esta escala versión adultos y niños (Wais y Wisc) son hoy en día ampliamente utilizadas por psicólogos y pedagogos.

Otras escuelas dentro del campo de la psicología contribuyeron con sus trabajos a ampliar la perspectiva del concepto de inteligencia. Por ejemplo, desde las teorías de la gestal, consideradas como representantes de las teorías experimentales de la

inteligencia, cuyos principales defensores fueron: Wertheimer(1880-1943), Köhler (1887-1967) y Koffka (1887-1941) se introdujo el concepto de discernimiento (Köhler, 1927). En términos de Wertheimer la conducta inteligente se caracteriza principalmente por el pensamiento productivo (con discernimiento), más que por el pensamiento reproductivo (de memoria), (cit. En Sternberg y Powell, 1989).

Después de la segunda guerra mundial se presenta más atención a los procesos cognitivos como consecuencia a los ataques al conductismo y el debilitamiento de los supuestos en que se apoyaba. A comienzos de los sesenta, emergen dentro de la psicología cognitiva diversas propuestas. Las dos más importantes son el estructuralismo y el procesamiento de la información.

El estructuralismo es la primera propuesta de la psicología cognitiva en aparecer. Sus seguidores son psicólogos cognitivos radicales que buscan una ruptura con el pasado y que aspiran a desarrollar un paradigma que una todas las ciencias sociales. En la psicología el más destacado estructuralista es Jean Piaget (1896-1980) (Hardy,1992). Su teoría del desarrollo intelectual contrasta de modo visible con los enfoques psicométricos y también con el enfoque del procesamiento de la información. De los enfoques psicométricos se diferencia en que estos pretenden cuantificar las habilidades intelectuales e identificar las diferencias individuales en estas habilidades, mientras que el enfoque Piagetiano se preocupa más de los aspectos cualitativos de la inteligencia y de los patrones universales establecidos como los órdenes invariantes de adquisición. Se distingue del enfoque de procesamiento de información, en que al igual que el enfoque psicométrico se dice poco acerca de los procesos específicos implicados en el funcionamiento de la inteligencia, mientras que el enfoque de procesamiento de información pone el énfasis en el estudio de las habilidades

individuales de forma aislada (Siegler y Dean, 1989). Piaget comienza a estudiar el desarrollo cognitivo en niños hacia los años 20. Denomina a su campo de trabajo “Epistemología Genética” o estudio de los orígenes del conocimiento en el desarrollo del niño (Hardy, 1992). La teoría evolutiva Piagetiana afirma que en muchos conceptos, los niños progresan a través de una secuencia de estados de conocimiento cualitativamente discretos y parcialmente correctos, que son anteriores a la comprensión completa.

La segunda propuesta importante dentro del campo de la Psicología cognitiva es el procesamiento de información. En la actualidad esta propuesta es la más influyente y la que cuenta con un apoyo más extenso. El enfoque de procesamiento de la información parte de la idea de que el hombre es un manipulador de símbolos. Sus objetivos más básicos consisten en describir los símbolos que son manipulados (la representación) e identificar los que son manipulados (el procesamiento). Desde la teoría de los correlatos cognitivos el estudio de la inteligencia se ha llevado a cabo seleccionando una capacidad que pueda medirse con un test de inteligencia, como por ejemplo la capacidad verbal, con el objetivo de describir las diferencias individuales en esa capacidad, en función de diferencias o técnicas generales de procesamiento de la información.

Un camino alternativo para describir las diferencias en la capacidad intelectual es la teoría de los componentes cognitivos. Esta teoría intenta responder a preguntas tales como: que es lo que mide un test de inteligencia para contestar a esta pregunta los investigadores han desmenuzado las tareas que deben realizar los sujetos cuando responden a un test de inteligencia, en lo que han denominado componentes cognitivos de la inteligencia a los que más tarde se le añadieron los metacomponentes. Por

componentes entiende Sternberg los procedimientos automáticos de procesamiento de información, mientras que por metacomponentes entiende las técnicas estratégicas necesarias para manipular estos componentes.

Su análisis componencial implica una nueva forma de definir la inteligencia. En lugar de decir: “la inteligencia es lo que se mide en un test de inteligencia”, el enfoque de los componentes cognitivos permite afirmar que la inteligencia implica las diferencias individuales en los procesos componentes X, Y y Z (cit. En Mayer, 1983).

En el año 1950 Turing (1912-1954) publica en la revista *Mind* un trabajo titulado máquinas computadoras e inteligencia, que define el campo de la inteligencia artificial y establece el programa de la ciencia cognitiva. Para Hardy (1992) lo que empieza a surgir durante la década de los 50 es una nueva concepción del ser humano como máquina y un nuevo lenguaje en el que formular teorías sobre procesos cognitivos.

Sin embargo las teorías cognitivas adolecen de un grave error, porque cuando estudian los procesos cognitivos o las operaciones que el sujeto realiza, lo que están estudiando es Inteligencia computacional y no inteligencia humana. Sin embargo la inteligencia artificial no puede crear problemas mientras que la inteligencia humana sí, además no tiene la facultad de decidir qué problema es el que va a solucionar.

Las cuestiones históricas y filosóficas del concepto de inteligencia siguen sin estar completamente resueltas. Los tres principales enfoques del desarrollo intelectual – el Psicométrico, el piagetiano y el de procesamiento de información – reflejan esta misma tensión entre la conceptualización de la inteligencia como un rasgo consistente y como una colección de habilidades poco relacionadas. Mientras que los enfoques psicométrico y piagetiano han hecho hincapié entre la unidad de las habilidades

intelectuales, el enfoque del procesamiento de la información se ha inclinado en poner de relieve las habilidades individuales de forma aislada (Siegler y Dean, 1989).

Es aquí donde se hace de primordial importancia el tener en primera instancia una definición concreta de lo que es la inteligencia emocional, ya que al establecer una congruencia clara que interrelacione a los tres enfoques del desarrollo intelectual, se podrá obtener un acercamiento más claro con relación a la temática que nos compete abalar.

En un principio la inteligencia se consideró como algo más bien biológico, hereditario, que estaba dentro de la mente del individuo y que podía medirse; en otras palabras, como un atributo unitario situado en la cabeza de los individuos (Gardner, Kornhaber y Krechevsky, 1993). Hasta principios de este siglo las ideas acerca del significado de la inteligencia eran primitivas. Se utilizaba la palabra, pero existía una sorprendente falta de interés o preocupación acerca de su significado exacto (Jerison, 1989).

En el año 1921 se convocó un simposio sobre el significado de la palabra "inteligencia". Catorce expertos dieron su opinión sobre el carácter de la inteligencia con definiciones como por ejemplo: "el poder de dar buenas respuestas desde el punto de vista de la verdad o el hecho" (Thorndike), "la capacidad de pasar a un pensamiento abstracto" (Terman); "la capacidad de adaptarse adecuadamente a la vida en situaciones relativamente nuevas" (Pintner); "la capacidad para adquirir capacidad" (Woodrow). Ninguna de las definiciones que se presentaron contentó a la totalidad de los investigadores.

Tanta es la dificultad para encontrar un acuerdo a la definición de inteligencia que dos años después del Simposio, en el año 1923, Boring en un artículo aparecido en

New Republic legó a definir la inteligencia como “lo que miden esos tests”. Sesenta años más tarde, Sternberg pidió a sus contemporáneos especialistas que respondieran a la pregunta. El desacuerdo que existe sigue siendo desalentador. Tanto es así que Eysenk respondió a la pregunta con un estudio titulado: “¿ Existe la inteligencia?” (Sternberg y Detterman, 1988). Un año más tarde Scarry y Carter Saltzaman (1989) afirman contundentemente: “Nadie sabe lo que es la inteligencia” y en la misma línea Siegler y Dean (1989) se lamentan que no poseemos ninguna definición formal implícita de la inteligencia.

Siguiendo a Mayer (1983) una definición general de la inteligencia debe hacer relación a tres cuestiones importante: primero a las características cognitivas internas, la inteligencia concierte a la naturaleza del sistema cognitivo humano, en segundo lugar debe hacer relación al rendimiento, está relacionada con el rendimiento en tareas como la resolución de problemas y finalmente debe hacer constar la existencia de diferencias individuales, las diferencias en inteligencia son relativas a diferencias en las características cognitivas internas y el rendimiento. Mayer acaba definiendo la inteligencia como “las características cognitivas internas relativas a las diferencias individuales en el rendimiento, para la resolución de problemas”.

Existe un considerable desacuerdo con respecto al concepto y definición de lo que es inteligencia o capacidad mental. La investigación se ha centrado en dividir la inteligencia en fragmentos especificables en lugar de centrarse sobre un concepto unitario. El resultado ha sido una amplia diversidad de teorías sobre los diferentes aspectos de la ejecución inteligente.

Sternberg y Powell (1989) en sus palabras, los teóricos de la inteligencia no se han apartado de sus teorías individuales con la suficiente frecuencia para averiguar las relaciones que existen entre las distintas teorías de la inteligencia como una totalidad.

La polémica acerca de que es la inteligencia, cómo puede concebirse y trabajarse ha girado en torno a cuáles son los componentes fundamentales de la inteligencia y que factores pueden explicar las diferencias individuales en el rendimiento. Excepto algunas sugerencias procedentes de otras escuelas han sido el punto de vista psicométrico y cognitivo los que más atención han dedicado al estudio de su medición y de los componentes o factores principales que forman la inteligencia y en consecuencia pueden explicar las diferencias individuales. Sin embargo muchos años de investigación y esfuerzo no han logrado explicar los problemas que desde antaño han rodeado a este concepto. Durante la última década se ha estado hablando de inteligencia artificial e incluso, llegando aún más lejos, recientemente se ha comenzado a hablar de edificios inteligentes, automóviles inteligentes e incluso de cafeteras inteligentes. Los últimos trabajos en el campo de la inteligencia abogan por una reconceptualización del concepto, que supere los problemas fundamentales y que amplíe sus perspectivas acercándose más por una parte, a un modelo - ecológico en opinión Sternberg y Powell (1989) la falta de validez ecológica es el problema más significativo con el que se enfrentan las teorías sobre la inteligencia – e introduciendo en la noción de inteligencia la parte afectiva del ser humano.

Esta investigación tiene como objetivo general el estudio de la evolución del concepto de inteligencia a través de un recorrido histórico desde las distintas escuelas de Psicología.

En un principio la inteligencia se consideró como algo más bien biológico, hereditario, que estaba dentro de la mente del individuo y que podía medirse; en otras palabras, como un atributo unitario situado en la cabeza de los individuos (Gardner, Kornhaber y Krechevsky, 1993). Hasta principios de este siglo las ideas acerca del significado de la inteligencia eran primitivas. Se utilizaba la palabra, pero existía una sorprendente falta de interés o preocupación acerca de un significado exacto.(Jerrson 1989).

En el año 1921 se convocó un Simposio sobre el significado de la palabra “inteligencia”. Catorce expertos dieron su opinión sobre el carácter de la inteligencia con definiciones como por ejemplo: “el poder de dar buenas respuestas desde el punto de vista de la verdad el hecho” (Thorndike); “la capacidad de pasar a un pensamiento abstracto” (Terman); “la capacidad de adaptarse adecuadamente a la vida en situaciones relativamente nuevas”(Pinter); “la capacidad para adquirir capacidad” (Woodrow). Ninguna de las definiciones que se presentaron contentó a la totalidad de los investigadores (Intelligence and its measurement, 1921, Journal of Educational Psychology; cit, en Esternberg y Powell, 1989).

El concepto de inteligencia a principios del Siglo XX es el siguiente, según GALTON (1822 – 1911)

- Estudio sistemático de las diferencias individuales en la capacidad mental.
- Énfasis en la influencia de la herencia en las diferencias individuales

CATELL (1890)

- Inventa las pruebas mentales.

BINET (1817- 1911)

- En el año 1905 elabora la primera escala de inteligencia para niños.

- En el año 1916 se modifica la escala de 1905. En la nueva versión del test de Stanford-Binet aparece por primera vez el concepto de Cociente Intelectual definido como la razón entre la edad mental y la edad cronológica.
- Su trabajo da comienzo a la polémica de si el rendimiento en inteligencia depende de un único factor general o de muchos pequeños factores específicos.

En la primera Guerra Mundial (1918)

- Aparecen las pruebas de inteligencia aplicadas en un grupo (ARMY ALPHA Y ARMY BETA)

De los años 20 a los 50

TERMAN (1916) Y SPEARMAN (1927)

- Defienden la existencia de un único factor estructural, denominado factor “general”, que penetra en la ejecución de todos los tests y tareas utilizados para valorar la conducta inteligente.

- THORNDIKE (1920)

Publica la “La inteligencia y sus usos” introduciendo el componente social en la definición de inteligencia.

- WATSON (1930). THORNDIKE(1931) y GUTHRIE(1935)
- Auge del conductismo. La inteligencia es conceptualizada como meras asociaciones entre estímulos y respuestas.
- THURSTONE (1938), THOMPSON (1939) Y GUILFORD (1967).
- Defienden que la inteligencia puede concebirse como un gran número de vínculos estructurales independientes.
- WERTHEIMER (1880-1943), KOHLER (1887-1967) Y KOFFKA (1887-1941).

- Teorías de la Gestalt. Introducen el término de discernimiento, pensamiento productivo, dentro del concepto de inteligencia.
- SEGUNDA GUERRA MUNDIAL:
 - Los procesos cognitivos comienzan a recibir cada vez mas atención.
 - Afianzamiento de la psicología cognitiva.
 - Los psicólogos tratan la cognición desde muy diversas perspectivas, entre las que se cuentan, versiones renovadas de Hull que forman el llamado conductismo, informal o liberal, así como varias teorías sin relación entre sí propuestas por psicólogos estadounidenses y europeos.
 - PIAGET (1896-1980).
 - Estructuralismo, busca una ruptura con el pasado y aspira al desarrollo de un paradigma que aúne a todas las ciencias sociales.
 - TURING (1950).
 - Define el campo de la inteligencia artificial, y establece el paradigma de la ciencia cognitiva. Los psicólogos deben comenzar a trabajar buscando paralelos entre la estructura del cerebro humano y la del computador.
 - HEBB (1960), HOLT (1964), BREGER Y McGAUGH (1965).
 - Los intentos de convertir la psicología en una rama de la ciencia de los computadores han fracasado, pero han desembocado en un renacer de la psicología cognitiva.
 - MAYER (1977), STERNBERG (1979).
 - Énfasis en las operaciones cognitivas, símbolos y manipulación de símbolos que forman parte de la inteligencia.
 - GARDNER (1983-1993)

- Insiste en la pluralidad del intelecto. Existen muchas capacidades humanas que pueden ser consideradas como inteligencias, porque son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de CI.
- MAYER Y SOLOVEY (1990).
- Acuñan el concepto de Inteligencia Emocional.
- GOLEMAN (1996).
- Aparece el concepto de Cociente Emocional. (EQ).

Tanta es la dificultad para encontrar un acuerdo en cuanto a la definición de inteligencia, que dos años después del simposio, en el año de 1923. Boring en un artículo aparecido en New Republic llegó a definir la inteligencia como “lo que miden esos test”. Sesenta años mas tarde, Sternberg pidió a sus contemporáneos especialistas que respondieran a la misma pregunta. El desacuerdo que existe sigue siendo desalentador. Tanto es así que Eisenck una de las personalidades consultadas, respondió a la pregunta con un estudio titulado: ¿Existe la Inteligencia? (Sternberg y Determan, 1988). Un año mas tarde Scarr y Carter-Saltzman (1989) se lamentan de que no poseemos ninguna definición formal implícita de la inteligencia.

La perspectiva de Gardner: Dentro de las nuevas perspectivas, que toman el contexto ecológico como punto fundamental en la noción de inteligencia es importante destacar el trabajo de Gardner (1983-1993) y sus colaboradores. Desde su punto de vista, las definiciones sobre inteligencia han estado influidas por tres matrices de fuerza importantes: los campos de conocimiento necesarios para la supervivencia de la cultura; los valores propios de la cultura y finalmente el sistema educativo que instruye y nutre las diversas competencias de los individuos. El campo de estudio sobre la inteligencia debe dirigir sus esfuerzos, no a la conceptualización de una inteligencia

menos compleja, con la intención de fabricar test que puedan medirla sin ninguna dificultad, sino a la explicación de diversas manifestaciones de la inteligencia dentro de cada cultura a través de ellas.

En el año de 1983, Gardner escribió un libro titulado *Frames of Mind*, en donde expuso su teoría acerca de la inteligencia humana. Su objetivo era lograr un enfoque del pensamiento humano que fuera mas amplio y completo que el que podía derivarse de los estudios cognitivos realizados hasta el momento. Gardner propone dejar de hablar de inteligencia y comenzar a considerar el concepto de "inteligencias múltiples". Utiliza el concepto de múltiples con el objetivo de resaltar el número desconocido de capacidades humanas, desde la inteligencia musical, hasta la inteligencia aplicada en el conocimiento de uno mismo, que no han sido tomadas en cuenta en el estudio tradicional de la inteligencia. Gardner resalta que estas capacidades son tan fundamentales, como las que tradicionalmente detecta el test de CI. Su teoría acaba con la veracidad de la afirmación que en 1923 llevó a cabo Boring cuando definió la inteligencia como "lo que miden esos test". Desde su concepción lo que miden esos test no es inteligencia, sino sólo una parte de ella.

Gardner(1983) define la existencia de muchos tipos de inteligencia afirmando que estos pueden agruparse en siete variedades básicas. Su relación incluye las tradicionales capacidad verbal y lógica matemática, pero añade la capacidad espacial, la capacidad cenestésica, el talento musical, la inteligencia interpersonal y finalmente la inteligencia intrapsíquica. Cada una de estas siete inteligencias tiene el mismo grado de importancia, aunque nuestra sociedad ha puesto un excesivo énfasis en las inteligencias lingüística y lógica matemática. Los individuos pueden diferir en los perfiles

particulares de inteligencia con los que nacen, y sobre todo difieren en los perfiles que acaban mostrando.

Lo más importante de esta nueva perspectiva es por una parte la insistencia en la pluralidad del intelecto y por otra el hecho de que agrupa bajo el término de inteligencia tanto la cognición impersonal, referida al pensamiento, que trata con el mundo físico, con el tiempo, movimiento y espacio, como la cognición interpersonal, referida a la faceta del pensamiento y la percepción, que permite a un individuo el hacer inferencias con respecto a otros, ponerse en su lugar, comprender las percepciones de esos otros con respecto así mismos y comprender los fenómenos sociales, políticos, económicos y legales.

La complejidad del estudio de la mente nos hace observar diferentes perspectivas con relación a la inteligencia, hasta el momento se ha detectado siete tipos de inteligencia y es Gardner el pionero de dicha clasificación, lo que habrá un espacio para posteriores estudios con relación a la inteligencia emocional.

Otros autores se suman al estudio de las inteligencias y más específicamente al estudio de la inteligencia emocional como lo hace Goleman (1996) quién considera que la inteligencia emocional es quizá la gran revelación del siglo XX en cuanto a la comprensión de las capacidades infinitas del cerebro humano, pues más allá de su posibilidad de adquirir y procesar conocimientos, hoy por hoy se sabe que en el mundo de las emociones se esconde el mayor potencial a explotar de los seres humanos. La inteligencia emocional representa un salto sumamente significativo en los ámbitos de la comprensión de la conducta humana, porque por primera vez un estudio sobre la materia netamente científico da resultados de aplicabilidad operativos y tangibles. Doctores como Tamara Salmen (encargada de atender a los recién nacidos), Myriam

Puig y Toni Manrique (en el caso de los niños), Enma de Lancara (en cuanto a familia) y Luis José Uzcátegui (para el caso de los adultos),(citados por Goleman 1996) no dudan en resaltar las fortalezas de la inteligencia emocional para explicar el desenvolvimiento de los individuos, bien sea desde el caso de los niños –donde se obtienen resultados sorprendentes–, hasta el mundo de los adultos.

El autor afirma que hasta hace poco las capacidades del individuo eran "medidas" por el coeficiente intelectual; sin embargo, se detectó que muchos niños que fueron ubicados por debajo del estándar aceptable de coeficiente intelectual, obtenían logros y resultados exitosos en su desempeño escolar, mientras los adultos destacaban en el ámbito laboral por alcanzar altos rangos organizacionales, explicó Luis José Uzcátegui, médico psiquiatra de la Policlínica Metropolitana y del Centro Médico Docente La Trinidad, a la vez, junto a estos personajes se apreciaba el otro extremo a aquellos individuos con altas referencias intelectuales y grados académicos muy importantes que pese a ello no lograban alcanzar los objetivos de éxito planteados. La inteligencia, en esos términos, era entendida como un bloque monolítico de habilidades intelectuales; por eso, ante la evidencia de que hay algo más que nutre a ese cúmulo de saber, se comienza a buscar en el individuo aquello que actualmente se denomina inteligencia emocional. A la par de que se realizan estas revisiones en cuanto a la comprensión de la inteligencia humana, el avance de la tecnología permite realizar estudios muy sofisticados de resonancia magnética con positrones (que muestran de forma dinámica el funcionamiento de una parte del cuerpo, en este caso el cerebro) sobre el mundo de las emociones. De esta manera los investigadores lograron "ubicar" las emociones en partes específicas del sistema cerebral, lo que les permitió aseverar que los disparos emocionales (rabia, dolor, tristeza, alegría, enamoramiento) y sus consecuencias

pueden ser modificados si el individuo entra en un plan de trabajo para organizar y optimizar su funcionamiento emocional. Con los estudios de resonancia magnética con positrones quedó demostrado que luego del período de trabajo mencionado, la distribución de las emociones a nivel cerebral cambiaba, al igual que los resultados cotidianos que el individuo percibía. De estas experiencias nace el concepto de cerebro emocional o sistema límbico, criterio que asocia diferentes partes del sistema cerebral (amígdala, hipotálamo, hipocampo y tálamo) y cuyo funcionamiento conjunto da una nueva dimensión a la inteligencia desde el punto de vista de cerebro emocional, bastante diferente al denominado cerebro racional o cerebro inteligente. En este sentido, Myriam Puig, médica pediatra del Centro Médico Docente La Trinidad y Hospital de Clínicas Caracas (1997), se refirió a los cinco componentes del coeficiente emocional. De esos cinco, tres son capacidades relativas a la persona. El primero de ellos es la autoconciencia, la cual consiste en conocer las propias emociones, en segundo lugar está el autocontrol, que es la capacidad de cambiar o frenar emociones para evitar que las situaciones de la vida sean un problema; y por último la automotivación, que es la capacidad individual de estimularse ante situaciones adversas. Ahora bien, los dos componentes restantes del coeficiente emocional se refieren a la capacidad de conocer a las otras personas. En este sentido, entrenar destrezas para intuir la condición emocional de los demás proporciona capacidades y habilidades muy útiles a la hora de interactuar con los demás. Por último se encuentra la asertividad, que es la capacidad de ser oportuno ante las situaciones, bien sea con acciones o palabras.

Bajo los postulados de inteligencia emocional, el ser humano tiene la posibilidad de conocer su sistema psíquico emocional de una manera concreta, precisa y sencilla, a la

par que comprende su comportamiento emocional y el de las personas que lo rodean, explicó Uzcátegui (1997). Con las herramientas que aporta la inteligencia emocional, la persona puede identificar de dónde salen sus reacciones emocionales, cómo funcionan –ya que son respuestas automáticas, irracionales, anárquicas y simbólicas– con la finalidad última de optimizar las respuestas. Para muchos, este manejo de las emociones viene dado por la experiencia de vida de cada cual; sin embargo, la diferencia radica en que la experiencia modela el sistema emocional a través del ensayo y el error, mientras que los esquemas de inteligencia emocional se pueden adquirir de una forma más técnica y muchas veces antes de que el ensayo y error de la experiencia desgaste a la persona, porque este tipo de aprendizaje lleva mucho tiempo. Otro factor a considerar, apuntó Puig(1997), es el temperamento, que no es otra cosa que el estilo de conducta, la manera como una persona reacciona ante el mundo en un momento determinado. El temperamento es innato y reconocible desde el mismo momento del nacimiento del niño. Es por ello que los especialistas pueden indicar a los padres qué tipo de hijo tienen para que éstos puedan estudiarlo y conocerlo mejor, y de esta manera lograr determinar cuáles reacciones del niño son meramente temperamentales, ya que muchas veces suelen pensar que el llanto, por ejemplo, se debe a cólicos o a pañales mojados, y resulta que el pequeño está sobrestimulado o cansado. Al facilitar a los padres herramientas y estrategias propias de la inteligencia emocional, éstos pueden interpretar correctamente el temperamento del niño, a la par de desarrollar mecanismos de control o estimulación, tanto para ellos como para su hijo. Así se puede manejar mejor a un pequeño voluntarioso o abrir al mundo a uno demasiado tímido, haciendo más fácil el mundo de las relaciones.

Con la evolución de esta disciplina se han identificado varios tipos de inteligencia emocional, señaló Uzcátegui(1997). La inteligencia intrapersonal es la capacidad que tiene el individuo de poder entender e identificar sus emociones, además de saber cómo se mueve subjetivamente en torno a sus emociones. Una vez que la persona conoce su dimensión emocional, comienza a tener mejor y mayor control sobre su vida, lo que redundará en mayor estabilidad. Otra dimensión de funcionamiento emocional es a nivel interpersonal, la cual se refiere a la capacidad que tiene el individuo de entender las emociones de las otras personas y actuar de manera coherente con ellas. Otra de las aplicaciones de los diseños de inteligencia emocional es la optimización de la inteligencia racional, con lo que el individuo se convierte en un potenciador de recursos intelectuales, ya que al poder controlar su funcionamiento emocional, logra importantes valores agregados para su desempeño en el ámbito de toma de decisiones y solvencia de problemas, entre otras cosas. El desarrollo de las habilidades mencionadas coloca a la inteligencia emocional en la palestra de la contemporaneidad con aplicaciones muy concretas; por ejemplo, en la educación de los niños, pues muchas de las dificultades que éstos afrontan durante su crecimiento son los bloqueos emocionales, consecuencia de las circunstancias que los rodean. Desde la óptica de los especialistas, aquellos niños que reciben herramientas para manejar su sistema emocional, desarrollan recursos que les aportan gran fortaleza para afrontar la vida, Goleman(1997).

Otra de las aplicaciones prácticas de la inteligencia emocional es en el mundo de la pareja, porque se trata del tipo de relación donde hay más intimidad, cercanía, frecuencia y compromisos propios de la convivencia, lo que pone a prueba a cada momento el talento emocional. Al nivel de las organizaciones y empresas provee

técnicas importantes para que el individuo se pueda ubicar en un mundo competitivo, demandante, cambiante, exigente y sobre todo globalizado emocionalmente, resaltó Uzcátegui(1997). En cuanto al área de reclutamiento de personal de las empresas, específicamente, en el país ya existen algunos entes preocupados en aplicar los indicadores de inteligencia emocional para medir funcionamientos como creatividad, motivación y seguridad, que suelen ser determinantes para el éxito laboral dentro de las empresas, pues puede que el coeficiente intelectual –las credenciales– le dé el cargo a una persona, pero es el manejo inteligente de las emociones el que garantiza el ascenso dentro de la organización.

Así vemos que bajo los postulados y evaluaciones que aplica la inteligencia emocional, se derrumban los estigmas positivos o negativos que suelen crear los resultados de los test de coeficiente intelectual. La inteligencia emocional se aprende. A grandes rasgos, primero que todo, la persona tiene que descubrir y aceptar que existe otro mundo que proporciona herramientas para asumir la vida, para luego, a través de la terapia, comenzar a interconectar los sistemas emocional y racional que posee. Debe quedar claro que esta técnica no es milagrosa y los terapeutas buscan ayudar al paciente a resolver su situación más sensible o riesgosa, ya que algunas personas son tremendamente exitosas en ambientes laborales y sociales, mientras que en las relaciones familiares y personales presentan graves deficiencias. Con las herramientas que proporciona la inteligencia emocional se le facilita al individuo el ser un ente creativo dentro de la avalancha de sucesos que pueden afectarlo, con el fin último de ser libre basándose en la creatividad desarrollada en el mundo social, afectivo y laboral.

Hasta aquí es necesario aclarar que no es sólo lo social lo que afecta el desarrollo de una inteligencia adecuada, pues como es sabido existen siete tipos de inteligencias y son también varios los aspectos que determinan el mayor desarrollo de un tipo de inteligencia a otra, es así como el aspecto orgánico en un ser humano también es determinante en el desarrollo de un tipo de inteligencia a otra.

Goleman(1997) argumenta que para los antropólogos el cerebro orgánico se divide en tres partes: el cerebro externo, el cerebro medio o mamífero inferior, y el cerebro antiguo llamado también reptil por su forma anatómica. De todos ellos, el que más se relaciona con la mente es el cerebro reptil, porque contiene las emociones primitivas y los instintos de supervivencia y conquista; además se encuentran en él, entre otras, las funciones primarias vitales como la respiración y la regulación del calor corporal. El cerebro externo o neo-cortex tiene a su cargo la importante función del pensamiento y el razonamiento intelectual. Pero, aunque muchos saben que este cerebro está compuesto de dos hemisferios cerebrales, muchos también ignoran que el hemisferio izquierdo maneja la lógica y todo lo relacionado con ella, mientras que el hemisferio derecho tiene que ver con la emoción y también con los sentimientos negativos como los miedos, las culpas y el resentimiento. Sin embargo, esto no significa que una persona con hemisferio izquierdo dominante -la lógica- no tenga emociones negativas como miedos o culpas. Es necesario aclarar esto, porque se tiende a pensar que las personas "lógicas" sólo tienen sentimientos y emociones en permanente equilibrio. Todas las personas tienen un hemisferio dominante; algunas pueden ser extremadamente lógicas (hemisferio izquierdo), y otras por el contrario pueden ser extremadamente emocionales (hemisferio derecho).

Por supuesto que el equilibrio pasa por la función conjunta de ambos hemisferios, pero -y éste es el problema- casi todos "manejan" inconscientemente, todo el tiempo, el hemisferio izquierdo o el hemisferio derecho. Antes de determinar si una persona es hemisferio izquierdo o derecho, es necesario conocer brevemente las cualidades de cada uno. Las personas con predominio del hemisferio izquierdo son lógicas, razonan todo paso a paso, se informan exhaustivamente antes de actuar, y muchas veces no concretan lo que quieren por exceso de razonamiento.

Según el autor las personas con predominio del hemisferio derecho son emocionales, intuitivas, poco dadas a razonar, en algunos casos extremadamente sensibles y perceptivas. Estas personas suelen sacar conclusiones por lo que sienten y no por lo que piensan; pese a ello, cuando siguen la voz de su intuición, generalmente no se equivocan. En oriente llaman al hemisferio izquierdo "El día", porque para las personas con este hemisferio dominante, todo es claro bajo la luz de la razón; en cambio al hemisferio derecho lo llaman "La noche", porque tiene que ver con la intuición, con lo que se siente, y no se puede explicar a la luz de la razón. Sin embargo, para la educación occidental, las personas con hemisferio izquierdo dominante han sido hasta hace muy poco tiempo valorizadas como genios. Del mismo modo las personas con hemisferio derecho dominante, donde están presentes emociones y sentimientos, han sido desvalorizadas. Por ejemplo: es frecuente que entre dos hermanos, que están cursando la escuela primaria, se destaque la lógica como un aspecto sumamente brillante de la personalidad de uno de ellos; mientras que el otro, con el hemisferio derecho dominante, es desvalorizado por sentir más emoción que razonamiento.

A la luz de recientes estudios e investigaciones, se sabe que una persona con hemisferio derecho dominante, y por lo tanto con una personalidad tendiente a demostrar sus emociones, tiene más posibilidades en áreas que requieren gran creatividad. Los ejecutivos de grandes empresas en el mundo son personas con dominio de ambos hemisferios; es decir son lógicos y emocionales, y la emoción -no hay que olvidarlo- complementa perfectamente a la razón. El trabajo sincronizado de ambos hemisferios logra una perfección que permite a las personas vivir mejor, con experiencias positivas de gran plenitud. La frecuente comparación del cerebro humano con una computadora es totalmente equivocada; las computadoras conocen dos estados posibles: 0 - 1; sí o no. El cerebro humano conoce, acepta, y sobre todo resuelve, cientos de estados en miles de situaciones diferentes. Es mucho más asombroso, impresionante y perfecto que la más sofisticada computadora: es una lástima que sólo una minoría conozca la maravilla que tiene a su disposición, para aprovechar mejor la vida.

Según Goleman (1997) cientos de estudios muestran que la forma en que los padres tratan a sus hijos ya sea con una disciplina dura o una comprensión empática, con indiferencia o cariño, etc. Tiene consecuencias profundas y duraderas en la vida emocional del hijo. Sin embargo, solo hace poco tiempo han aparecido datos innegables que muestran que tener padres emocionalmente inteligentes es, en sí mismo un beneficio para el niño. Las formas en que una pareja lidia con los sentimientos recíprocos además de los tratos directos con el niño imparten poderosas lecciones a los hijos, que son alumnos astutos y sintonizados con los intercambios emocionales más sutiles que se producen en la familia.

Goleman (1997) considera que para que los padres sean eficaces entrenadores, deben tener un buen sentido, deben tener un buen dominio de los rudimentos mismos de la inteligencia emocional. Una de las lecciones emocionales básicas para un niño, por ejemplo es como distinguir entre los sentimientos; un padre que no tiene sintonía con su propia tristeza, por ejemplo no puede ayudar a su hijo a comprender la diferencia entre la aflicción por una pérdida, la tristeza que se siente con una película triste y la tristeza que surge cuando algo malo ocurre a alguien a quien el quiere. Más allá de esta distinción, hay comprensiones más elaboradas, como la de que la ira suele ser provocada por el hecho de sentirse herido. A medida que los niños crecen, las lecciones emocionales específicas para las que están preparados y que necesitan cambian.

Es mucho lo que se puede aprender acerca de los efectos que durante toda una vida ejerce una paternidad emocionalmente inepta especialmente del papel que juega en volver agresivos a los niños a partir de estudios longitudinales, como el que se llevó a cabo con 870 niños del interior del estado de Nueva York, que fueron seguidos desde los ocho hasta los treinta años. Entre los niños los más beligerantes los más rápidos para empezar una pelea y que habitualmente utilizaban la fuerza para conseguir lo que querían eran los que tenían más probabilidades de abandonar la escuela y, al llegar a los treinta, tenían historiales de crímenes y violencia. También, al parecer, transmitían su propensión a la violencia a sus hijos en la escuela primaria tan conflictivos como habían sido sus padres delincuentes. Goleman(1997).

Según el autor, la forma en que la agresividad se transmite de una generación a otra entraña una lección. Dejando de lado cualquier propensión heredada los revoltosos al llegar a adultos actuaban de una forma que hacía que la vida familiar funcionara como

una escuela para la agresión. De niños los revoltosos tenían padres que los disciplinaban con arbitraria e impecable severidad; como padres repetían la pauta. Esto era verdad ya fuera el padre o la madre quien había sido identificado como excesivamente agresivo durante la infancia. Las niñas agresivas crecieron y fueron arbitrarias y duramente castigadoras cuando se convirtieron en madres como los chicos agresivos lo fueron al convertirse en padres. Y mientras castigaban a sus hijos con especial severidad, por lo demás, se mostraban poco interesados en la vida de aquellos, de la do durante la mayor parte del tiempo.

Robert Coles (1997), argumenta que la inteligencia moral es la capacidad que desarrollamos gradualmente de reflexionar sobre lo bueno y lo malo, contando con todos los recursos emocionales e intelectuales de la mente humana; en un estudio que realizó sobre como se puede formar el carácter de un niño desde la infancia hasta la adolescencia examinó la reflexión moral, y cómo se va formando a través de ciertas influencias exteriores al hogar: la clase social y la religión, los acontecimientos sociales, las fuerzas culturales, el vecindario específico donde vive el niño o la niña y las convicciones que este alimenta en él o ella. La inteligencia moral no se adquiere sólo por medio de la memorización de normas y reglamentos, o a fuerza de discusiones abstractas en el habla o de docilidad en la cocina.

Coles (1997), asegura que los seres humanos crecen moralmente como consecuencia del aprendizaje sobre cómo conducirse con los demás, cómo comportarse en este mundo, un aprendizaje asimilado de lo que se ha visto y oído. El niño es un testigo siempre atento a la moral de los adultos... o a la falta de ella. El niño observa y busca indicaciones sobre cómo comportarse y las encuentra en grandes cantidades mientras los adultos, padres y maestros, se ocupan en vivir, escogiendo

opciones, dirigiéndose a los otros, demostrando en sus actos sus más profundos deseos, convicciones y valores, y transmitiendo de esa manera a los jóvenes observadores mucho más de lo que se dan cuenta.

Coles (1997), en su investigación pretende subrayar que la enseñanza moral más convincente que se puede impartir por los adultos es su propio ejemplo: el testimonio de vida, de forma de ser, de hablar y de comportarse con los demás, todo lo cual es captado lentamente, acumulativamente por los hijos e hijas, por los alumnos. Otras fuentes pueden aportar mucho: las conferencias formales y las charlas explícitas, las lecturas y los debates sobre lo leído, las advertencias con castigos de todo tipo, la iglesia, la práctica de escuchar sermones y mensajes bíblicos, las lecciones sobre moral y la sabiduría de los novelistas, poetas y dramaturgos laicos... todo eso cuenta. Pero a la larga en la vida de un niño los momentos más poderosos e influyentes en la educación moral son aquellos que constituyen la simple rutina del día a día o de la semana.

Con relación a lo anterior Lawrence Shapiro (1997), opina que durante las últimas cuatro décadas, todos, desde los directores de las escuelas primarias pasando desde los predicadores hasta los presidentes se han retorcido las manos ante la crisis en el desarrollo moral de los hijos, pero las cosas no parecen mejorar. Por más perturbadoras que puedan ser las estadísticas, las historias que las sustentan aún pueden ser peores.

Por ejemplo, la del adolescente de catorce años que golpeo brutalmente a un compañero de clase para matarlo con un bate de béisbol y luego fue a la casa de un amigo para jugar con bolas de nieve, ofreciéndole más tarde ir a mostrarle el cuerpo

ensangrentado. También esta la historia del niño de nueve años, que empujó a su vecino de tres años a una piscina y observó como este se ahogaba .

Estas estadísticas y titulares de periódicos sólo reflejan los problemas más graves. El desarrollo moral inadecuado de los niños, la falta de conciencia plenamente desarrollada afecta cada aspecto de la sociedad, la armonía de los hogares, la capacidad de enseñanza de las escuelas, la seguridad de las calles y la integridad de los valores sociales.

Shapiro(1997) explica que un desarrollo moral satisfactorio significa tener emociones y conductas que reflejan preocupación por los demás: compartir ayudar, estimular, mostrar una conducta altruista, tolerancia hacia los demás y voluntad de respetar las normas sociales. El profesor William Damon (citado por Shapiro1997), sugiere que para que los niños se conviertan en personas morales deben adquirir las siguientes capacidades emocionales y sociales: (a) deberían adoptar y comprender lo que distingue una conducta "buena" de una "mala" y desarrollar los hábitos de conducta compatibles con lo que percibe como "bueno". (b) deberían desarrollar interés, consideración y un sentido de responsabilidad por el bienestar y el derecho de los demás. Deberían expresar ese interés a través de actos de atención, benevolencia amabilidad y caridad. (c) deberían experimentar una reacción emocional negativa, incluyendo vergüenza, culpa, indignación, temor y desprecio ante la violación de normas morales.

Según Shapiro (1997) las dos emociones principales que moldean el desarrollo moral de un niño son la empatía y el instinto de atención, que incluye la capacidad de amar. Los psicólogos del desarrollo señalan que existen en realidad dos componentes para la empatía: una reacción emocional hacia los demás, que normalmente se

desarrolla en los primeros seis años de la vida de un niño, y una reacción cognoscitiva, que determina el grado en el que los niños de más edad son capaces de percibir el punto de vista o la perspectiva de otra persona. El psicólogo del desarrollo Martin Hoffman la denomina “empatía global” debido a la incapacidad del niño de distinguir entre él mismo y su mundo, interpretando la aflicción de cualquier otro bebé como propia.

Shapiro (1997) afirma que entre la edad de uno y dos años, los niños ingresan en una segunda etapa de empatía en la que pueden ver claramente que la congoja de otra persona no es la propia. La mayoría de los niños de esa edad tratan en forma intuitiva de reducir la congoja del otro. Sin embargo, debido a un desarrollo cognoscitivo inmaduro, no están seguros de lo que debería hacer exactamente, adquiriendo un estado de confusión empática.

Algunos niños nacen con más empatía que otros. Los psicólogos M. Radke-Yarrow y A. Zahn-Waxler señalan en un estudio sobre niños de uno a dos años, que algunos respondieron a la congoja de otros niños con una expresión de sentimientos empáticos e intentos directos por ayudar, mientras que otros se limitan a observar y expresar más interés que preocupación. Un tercer grupo mostró una reacción negativa ante el dolor de otros niños, algunos se retiraron de los que estaban llorando y otros incluso regañaron o golpearon al niño que se lamentaba. A medida que sus capacidades perceptivas y cognoscitivas maduran, los niños aprenden cada vez más a reconocer los diferentes signos de la congoja emocional del otro, y son capaces de combinar su preocupación con conductas adecuadas. A los seis años comienza la etapa de la empatía cognoscitiva: la capacidad de ver cosas desde la perspectiva de otra persona y actuar en consecuencia. Las capacidades relacionadas con la adopción de una

perspectiva le permite a un niño saber cuándo acercarse a un desdichado y cuándo dejarlo tranquilo. La empatía cognoscitiva no requiere de comunicación emocional (tal como el llanto), porque un niño ya ha desarrollado entonces un punto de referencia o modelo interno respecto de cómo puede sentirse una persona en una situación de congoja, ya sea que lo demuestre o no.

Hacia el final de la niñez, entre los diez y los doce años, los niños expanden su empatía más allá de aquellos a los que conocen u observan directamente, para incluir a grupos de gente que no conocieron nunca; esta etapa se denominada empatía abstracta. Cuando los niños hacen algo acerca de estas diferencia percibidas a través de actos caritativos y altruistas, supone que ha adquirido en forma completa la capacidad de empatía del cociente emocional.

La empatía es la base de todas las capacidades sociales, surge naturalmente en la gran mayoría de los niños. La mayoría de los estudios no muestran diferencias significativas en las conductas empáticas de niños y niñas. En general, los varones son tan serviciales como las niñas pero tienden a llevar a cabo actividades físicamente serviciales o de "rescate" (como ayudar a otro niño a aprender a andar en bicicleta), mientras que las niñas son aptas para ser más solidarias desde el punto de vista psicológico (como consolar a otro niño que está perturbado). Ni la clase social ni el tamaño de la familia parecen estar relacionados con los comportamientos empáticos. Dada esta situación y el impulso natural de los niños a mostrarse serviciales y considerados, se podría encontrar una conducta empática mucho más frecuente y coherente de lo que en realidad ocurre. En la mayoría de los casos en que los niños se muestran poco amables, desconsiderados e incluso crueles, se encuentra una explicación en el hogar para esta conducta "poco natural". Para que los niños se tornen

empáticos, atentos y responsables, entonces debe *esperarse* de ellos. Se debe establecer normas familiares claras y coherentes y no renunciar a ellas. Debe pedírseles que sean responsables. Ya que desde los tres años, se debería esperar que los niños se limpien a sí mismos e inclusive ayuden en tareas simples, como poner la mesa.

Las tareas domésticas y otras responsabilidades deberían aumentar con la edad, y no deberían estar atadas a recompensas. Debería esperarse que los niños ayuden en la casa porque ayudar a los demás es lo correcto.

En cuanto a la sinceridad y la integridad Shapiro (1997) argumenta que el niño desde los cuatro años, comienza a comprender que mentir con la intención de engañar es malo. La mayoría de niños de esa edad o un poco más grandes se vuelven fanáticos respecto de la verdad, reaccionando con indignación moral si perciben que los padres, hermanos o amigos los han engañado de alguna manera.

La mayoría de las capacidades del cociente emocional de los niños mejora a medida que crecen, pero no ocurre lo mismo con la veracidad. En un estudio sobre la forma en que cambian las percepciones de los niños respecto de la mentira con la edad, el 92 por ciento de los niños de cinco años dijeron que mentir era siempre malo, y el 75 por ciento dijo que nunca había mentido. Pero a los once años, sólo el 28 por ciento comentó que mentir era siempre algo malo, y ninguno de ellos afirmó que nunca había dicho una mentira. A medida que los niños crecen, comienzan a diferenciar y clasificar los tipos de mentira que dice la gente, considerando algunas peores que otras. Una mentira que se dice simplemente para evitar un castigo, es peor; mientras que una mentira dicha para no herir los sentimientos de otro no es tan mala. Una mentira

altruista, dicha para ayudar a otro, es casi siempre considerada como perdonable e incluso honorable.

Paul Ekman, autor del libro *Why Children Lie* (Porqué mienten los niños), no existe una variedad de razones por las que los niños no dicen la verdad, algunos comprensibles y otros no. Los niños más pequeños mienten con mayor frecuencia para evitar el castigo, para obtener algo que quieren, o recibir la admiración de una par. Los adolescentes suelen mentir para proteger su intimidad, para poner a prueba la autoridad, o para evitar una situación incómoda.

Aunque mentir resulta algo comprensible desde el punto de vista del desarrollo, puede ser un problema cuando los niños mienten en forma habitual o mienten sobre cosas que son importantes para su bienestar. Tal como señala Ekman: "Mentir sobre cuestiones serias no es un problema sólo porque dificulta la tarea de los padres. Mentir erosiona la cercanía y la intimidad. Mentir engendra la desconfianza, traiciona la confianza. Mentir implica una desatención hacia la persona engañada. Puede volverse casi imposible vivir con alguien que miente a menudo".

Los estudios sobre los niños mentirosos crónicos según Paul Ekman muestran que participan también con frecuencia en otras formas de conducta antisocial, incluyendo las trampas, robar y agredir. Los hijos de padres divorciados son más susceptibles de mostrar problemas relacionados con la sinceridad y la veracidad. Cuando los padres se separan, los hijos pueden mentir a sus amigos acerca de la separación, como una forma de negar lo que ha ocurrido, para evitar sentirse incómodos, o para alimentar sus propias fantasías en el sentido de que los padres volverán a estar juntos nuevamente. Mienten también cuando un padre los confronta para proteger al otro, en particular cuando uno de ellos comienzan a tener nueva pareja, o pueden mentirle al padre más

estricto acerca de las reglas más flexibles autorizadas en el hogar más permisivo, en un intento por preservar lo que considera privilegios adicionales.

Todo lo anterior demuestra que cada vez son más los estudios acerca de la clave para lograr que tanto padres como maestros orienten a los niños a sentirse seguros y tener éxito en su vida académica y en sus relaciones personales, sabiendo que la clave para lograr estos objetivos no se basa tanto en la capacidad intelectual, sino en la inteligencia emocional.

El coeficiente intelectual no lo es todo. Otro especialista en esta materia, Goleman (1997), autor del libro "Inteligencia Emocional", reconoce que no existen pruebas para determinar la inteligencia emocional equiparables a los ya estandarizados tests que miden el coeficiente intelectual de las personas. Pero asegura que las habilidades emocionales son a veces más importantes para nuestro futuro que ese coeficiente.

Aunque los individuos con alto coeficiente intelectual son ambiciosos, productivos e incluso tenaces y despreocupados, según este autor, son frecuentemente fríos, inhibidos, inexpresivos, aburridos, quisquillosos e incómodos con la sensualidad. En cambio, las personas con gran capacidad emocional son más comunicativos y agradables y están más a gusto consigo mismos y con los demás. Todos tenemos los dos tipos de inteligencia, si bien en distinta medida.

El coeficiente intelectual incluye habilidades como el razonamiento abstracto, verbal, numérico y espacial. Pero son muchas las situaciones en que el cerebro emocional "piensa" más rápido y mejor que el otro. Las decisiones trascendentales no son resultado de razonamientos abstractos. Están cargadas de sentimientos y visceralidades, no explicables por la inteligencia lógica.

Desde pequeños, mejor. Esta capacidad de vivir y manejar las emociones se aprende desde la infancia. Por ello, la familia es la escuela en la que el niño aprende, para bien o para mal, a desarrollar su inteligencia emocional. Pero, desgraciadamente, los padres no siempre son conscientes de la trascendencia que reviste atender, integrar y conducir las emociones infantiles. Los hijos de familias en que se han cultivado bien las emociones, son más sociables y mejores estudiantes, aunque su "otra" inteligencia, la lógica, no sea brillante. Si bien es cierto que la familia y la escuela son fundamentales en el desarrollo de la inteligencia emocional, nunca es tarde para efectuar correcciones y adquirir nuevas habilidades en este terreno.

Con base en lo anterior se planteo el siguiente interrogante: **¿Cuales son los efectos de un programa educativo centrado en el planteamiento de alternativas conceptuales y personales dirigido a Padres y Maestros?**

Hipótesis

Hipótesis Nula: los padres y docentes participantes en un programa que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño en el dominio de las capacidades sociales y emocionales no obtendrán un mejoramiento en su sentido de adaptabilidad en el Post-Test.

Hipótesis de Trabajo: Los padres y docentes participantes en un programa que que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño en el dominio de las capacidades sociales y emocionales obtendrán un mejoramiento en su sentido de adaptabilidad en el Post-Test.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar y realizar un programa educativo dirigido a Padres y Maestros centrado en el desarrollo de la inteligencia emocional de niños entre edades de 4 a 6 años.

Concientizar a los padres y docentes acerca de la importancia de la comprensión y profundización del programa “Desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil niños y niñas a partir de los 4 y 6 años” siendo esta una herramienta fundamental para el crecimiento personal del niño hacia una disposición adecuada para conocer, comprender, expresar y controlar impulsos emocionales.

Objetivos específicos

1. Implementar un cambio en la comprensión, visión y actitud en el proceso enseñanza-aprendizaje, resaltando y partiendo siempre de las fortalezas y habilidades interpersonales de los niños.
2. Motivar a los padres de familia para que compartan más tiempo con sus hijos, realizando actividades que le permitan el desarrollo intelectual haciéndolos así parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje impulsado en el colegio.
3. Ofrecer dentro del mismo medio escolar un ambiente apto para que los niños desarrollen la inteligencia emocional recibiendo la asistencia oportuna en su proceso enseñanza-aprendizaje.
4. Proporcionar herramientas a padres y profesores para que utilicen vías alternas con relación al desarrollo en habilidades emocionales en los niños.

Variables**Variable Independiente:**

PROGRAMA QUE BRINDA ALTERNATIVAS CONCEPTUALES Y PERSONALES QUE ORIENTEN A LOS PADRES Y DOCENTES EN LA EDUCACION DE LOS NIÑOS: Se caracteriza por la realización de dos talleres, para cada población dividido en dos sesiones; que permite a los sujetos un crecimiento integral, es decir, tanto en el área personal como personal.

Variable Dependiente:

RESPUESTAS MEDIDAS EN NOTAS: Medidos por dos cuestionarios paralelos (pre-test, post-test) elaborados para este fin, donde un mayor puntaje implica un mejoramiento continuo en su sentido de adaptabilidad a favor del post-test.

Control de Variables**Variables Respecto A La Muestra**

QUE	COMO	PORQUE
Edad	Se tendrá en cuenta una población con edades comprendidas entre 20 y 35 años.	Teniendo en cuenta que un sentido de adaptabilidad motivado al niño proporciona mayores posibilidades en el desenvolvimiento social
Grado de escolaridad	Teniendo en cuenta una escolaridad promedio entre básica primaria y	El nivel intelectual de los participantes influye en la forma como el sujeto

<p>Nivel Socio-Económico</p>	<p>secundaria. asimile la información.</p> <p>El proyecto se dirigirá a El estatus social influye una población con un en la manera como es nivel socio-económico recibida la información.</p> <p>Medio-Bajo.</p>
<p>Sexo</p>	<p>Los talleres serán Según el sexo las realizados con padres de opiniones varían con familia y docentes de relación a la temática de sexo femenino y trabajo.</p> <p>masculino.</p>

Variables Respecto A La Situación Experimental

QUE	COMO	PORQUE
Número de sujetos	Se escogerá a los sujetos docentes y padres de la sección pre-escolar.	El programa está diseñado para docentes y padres de familia del colegio.
Duración Total	El programa se realizará en cuatro sesiones, para cada población.	Se considera suficiente para el logro del objetivo.
Tiempo De Duración	Cada sesión tiene una duración de 90 minutos.	Se pretende desarrollar una temática específica en cada sesión.
Ambiente Físico	Se realizará en el salón múltiple del colegio.	Un ambiente amplio y confortable facilita la realización de los talleres.

Variables Respecto De las Investigadoras

QUE	COMO	PORQUE
<p>Entrenamiento previo de las investigadoras.</p> <p>Programa que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño</p> <p>Pre-test, Post-test</p> <p>Son las investigadoras</p>	<p>Por medio del entrenamiento de las investigadoras en el manejo del programa.</p> <p>Hacer parte de un entrenamiento sobre aplicación y calificación del pre-test y post-test.</p> <p>Se tendrá permanencia por parte de las investigadoras durante la realización del programa.</p>	<p>Se garantiza el manejo óptimo de las técnicas empleadas.</p> <p>Asegurará el manejo adecuado del pre-test y el post-test, asegurando una mayor confiabilidad en la aplicación, análisis y resultado del instrumento.</p> <p>Ayudará en el manejo equitativo de las variables y disminuirá la variabilidad de los resultados.</p>

Método

Se utilizará un diseño pre-experimental de un sólo grupo con pre-test, post-test (Cambell y Stanley, 1980).

Paradigma:

O1 X O2

En donde:

O1: hace referencia al pre-test.

X: la aplicación del programa o variable independiente.

O2: aplicación del post-test.

Según Cambell y Stanley, 1980, este tipo de diseño se ajusta a las investigaciones educativas, en las que se trata de identificar si hubo o no diferencias significativas en cuanto a la ganancia de aprendizaje de los sujetos, en relación con los puntajes que se obtendrán en el pre-test y en el post-test.

Descripción de la población:

36 sujetos de sexo femenino y masculino, docentes y padres de familia del Colegio María Teresa (Santafé de Bogotá), con edades comprendidas entre los 20 y 35 años, de un nivel socio económico medio-bajo padres y profesores de pre-escolar (kinder y transición).

El programa brinda alternativas conceptuales y personales que implican un mejoramiento continuo en el sentido de adaptabilidad a la sociedad en los niños para favorecer un mejor nivel académico en el colegio y en sus relaciones personales.

Instrumentos

Para la elaboración del programa que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño, se tendrán en cuenta los siguientes módulos.

- a. Introducción a la inteligencia emocional bases neurológicas.
- b. Habilidades emocionales: Identificar y etiquetar las propias emociones.

Expresar emociones y sentimientos.

Amplificar las positivas.

Evaluar la intensidad de las emociones.

Controlar las emociones

Reconocer la emociones ajenas.

- c. Apropiación y construcción conjunta de alternativas y estrategias encaminadas a que los niños se sientan seguros y tengan éxito en la escuela y en las relaciones personales.

Procedimiento

Para la elaboración del programa que brinde alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño, se aplicó una encuesta dirigida a personal docente y padres de la sección preescolar del Colegio María Teresa, mediante la cual se pudo detectar fortalezas y debilidades que poseen los sujetos respecto a su papel como padres y educadores.

Esta fue aplicada a 36 sujetos que corresponden al total de la muestra.

Para iniciar, se aplicó el pre-test, posteriormente se llevó a cabo el programa que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño, el cual consta de 8 sesiones, los temas a tratar son: 1. sensibilización hacia las emociones morales del niño, 2. Unidad de criterios como alternativa para lograr el éxito académico y personal en los niños, 3. taller de sensibilización para introducir los cambios necesarios

de acuerdo al complejo de vivencias y a la evolución que muestran los integrantes del grupo, 4. unidad de criterios para desarrollar la creatividad en profesores y padres de familia, 5. cooperar con los demás y aumentar la seguridad en si mismo, 6. evaluación de la inteligencia emocional a través de un test aplicado a padres y maestros.

Una vez, terminado el programa se aplicó el post-test para comprobar la utilidad del mismo.

RESULTADOS

Con la presente investigación se pretendía realizar un programa educativo dirigido a padres y docentes centrado en el desarrollo de la inteligencia emocional de niños y niñas a partir de los 4 y 6 años y diseñar un instrumento que brinde alternativas conceptuales y personales que orienten a los padres y docentes en la educación de los niños, que genere actitudes que permitan cuestionarse sobre las capacidades sociales y emocionales y asumir un cambio si se considera necesario.

Para la recolección de la información se utilizaron 4 instrumentos, aplicados a padres y maestros.

1.Pre-test: el cual constaba 9 preguntas con tres posibilidades de respuesta cada una .

Tabla No. 1 las preguntas estaban dirigidas a la educación de los hijos y del plantel educativo en el cual se forman los mismos.

El índice de confiabilidad fue determinado por mitades obteniéndose un índice de confiabilidad de 0.71. La congruencia interna de los ítems fue de 0.64.

Tabla No. 1 Porcentajes de resultados de la evaluación Pre Test

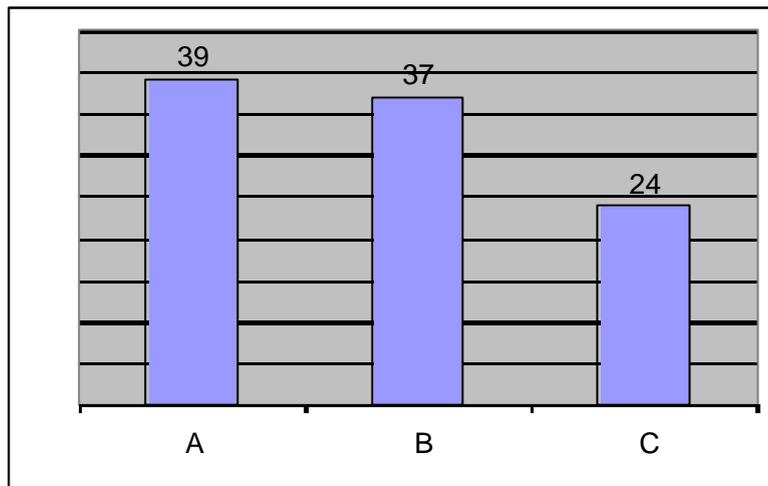
TABLA DE RESULTADOS PRE-TEST						
	DATOS BRUTOS			PORCENTAJES		
	A	B	C	A	B	C
1	0	25	11	0	69	31
2	0	19	17	0	53	47
3	12	24	0	33	67	0
4	35	1	0	97	3	0
5	15	0	21	42	0	58
6	36	0	0	100	0	0
7	14	14	8	39	39	22
8	15	11	10	42	30	28
9	0	26	10	0	72	28
PROMEDIO	14	13	9	39	37	24

En el pre-test se observó que los padres y maestros encuestados, se distribuyeron en las respuestas 1 y 2 en las opciones B y C de las mismas la cual indica que

presentaron dificultad en definir algunos conceptos que por ende exigen respuestas claras y precisas (Gráfica No. 1).

Gráfica No. 1 Promedio de las respuestas observadas en padres y maestros encuestados.

PROMEDIOS DE PADRES Y DOCENTES ENCUESTADOS



2.Post-test: Este instrumento utilizado en el post-test constaba de 20 preguntas categorizadas en falso y verdadero. Tabla No. 2 se utilizó la técnica de mitades para hallar la confiabilidad del mismo y se halló un índice de 0.69. La congruencia interna de los ítems fue de 0.68.

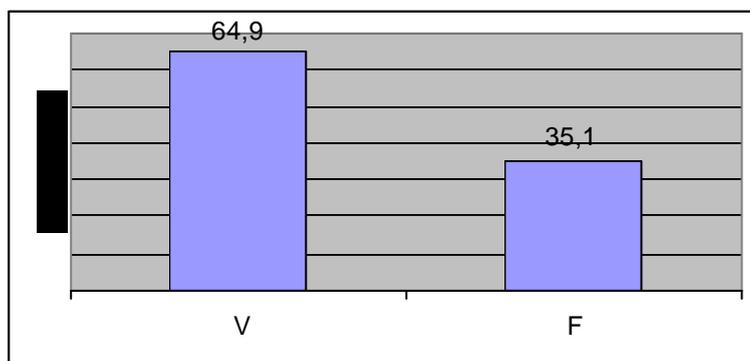
Tabla No. 2 . Porcentaje de resultados evaluación Post Test

ITEM	TABLA DE RESULTADOS POST - TEST		PORCENTAJES	
	DATOS BRUTOS		V	F
	V	F	V	F
1	16	20	44	56
2	0	36	0	100
3	32	4	89	11
4	27	9	75	25
5	13	23	36	64
6	36	0	100	0
7	32	4	89	11
8	24	12	67	33
9	25	11	69	31
10	17	19	47	53
11	18	18	50	50
12	33	3	92	8
13	16	20	44	56
14	14	22	39	61
15	2	34	5	95
16	28	8	78	22
17	32	4	89	11
18	34	2	94	6
19	35	1	97	3
20	34	2	94	6
PROMEDIO	23,4	12,6	64,9	35,1

Para describir los conocimientos por parte de padres y docentes con relación al tema de Inteligencia Emocional, se puede observar que el 64,9% tienen un conocimiento no muy profundo acerca del tema y un 35,1% conoce vagamente el tema. (ver Gráfica No.2)

Gráfica No. 2 . Promedio resultados post test.

PROMEDIO RESULTADOS POST TEST



3.Un tercer instrumento utilizado fue el determinado tabla de verificación en este caso las categorías de respuesta fueron si y no. La confiabilidad por mitades obtuvo un índice de 0.73 y la congruencia interna fue de 0.66. (Ver Tabla No. 3)

Tabla No.3. Promedio de Lista de Verificación

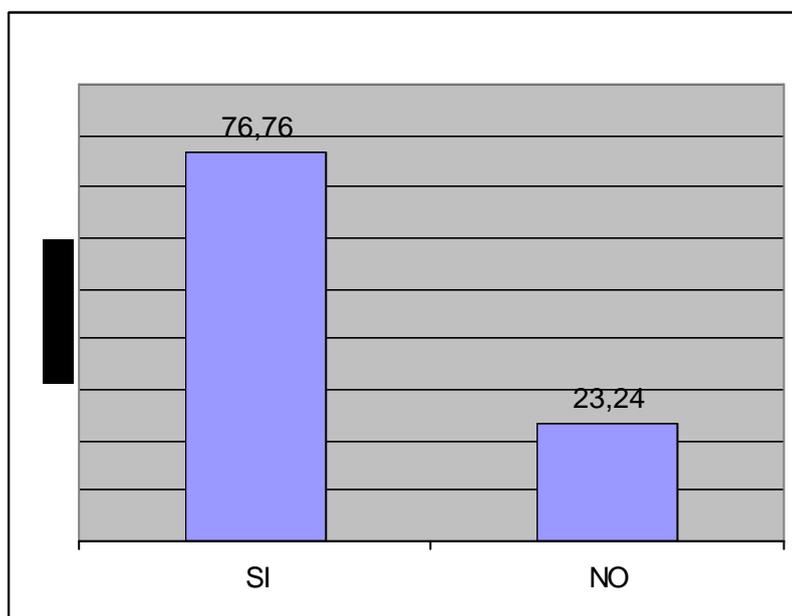
ITEM	DATOS BRUTOS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
1	18	18	50	50
2	18	18	50	50
3	20	16	55	45
4	36	0	100	0
5	36	0	100	0
6	36	0	100	0
7	18	18	50	50
8	32	4	89	11
9	36	0	100	0
10	20	16	55	45
11	26	10	72	28
12	26	10	72	28
13	36	0	100	0
14	28	8	78	22
15	32	4	89	11
16	36	0	100	0
17	24	12	67	33
18	36	0	100	0
19	24	12	66	34
20	32	4	89	11
21	23	13	64	36
22	12	24	34	66
23	24	12	67	33
24	26	10	72	28
25	36	0	100	0
PROMEDIO	27,64	8,36	76,76	23,24

En cuanto a la lista de verificación los resultados obtenidos fueron como se describe (ver gráfica No. 3), al analizar la posición que los padres asumen con relación a la educación que les brinda el colegio, en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño, se clasifica de la siguiente manera tomando en cuenta los porcentajes obtenidos: en promedio el 76,76% de padres y maestros intervienen en los problemas de los niños,

les ayudan a encontrar el lado agradable de la vida, enseñan a cultivar amistades y son flexibles ante los hábitos de estudio y un 23,24% de padres y maestros participan de forma conjunta con el niño en actividades comunitarias, les ayudan a enfrentarse al estrés y permiten al niño que maneje y resuelva por sí sólo sus problemas.

Gráfica No. 3. Promedio Lista de Verificación.

GRÁFICA PROMEDIO LISTA DE VERIFICACIÓN



4. El cuarto y último instrumento fue el denominado sesiones, en este las respuestas eran tipo likert categorizadas en TA, Total Acuerdo, A, Acuerdo, PA, en Parte, P, Poco y PO muy poco. (Ver Tabla No. 4).

En esta se evaluó la percepción de los padres por los módulos dictados. Se halló confiabilidad con un índice de 0.75 y también índice de discriminación mediante el método Edwards obteniéndose 2.87 lo cual indica que el instrumento discrimina.

A continuación se distribuye en tabla de sesiones la percepción de los padres por los módulos dictados, teniendo en cuenta el número de ítems representados en promedio y de igual forma el tipo de respuesta distribuido en totalmente de acuerdo, acuerdo, parcialmente de acuerdo, posiblemente de acuerdo y finalmente muy poco.

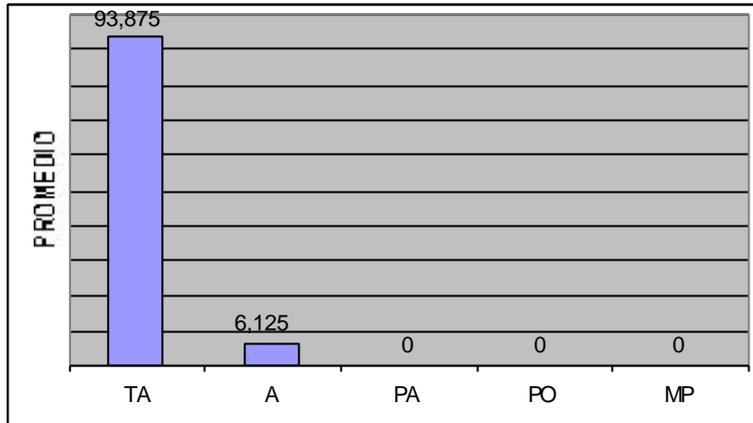
Tabla No. 4. Tabla de distribución de sesiones

TABLA DE SESIONES					
ITEM	TA	A	PA	PO	MP
1	92	8	0	0	0
2	100	0	0	0	0
3	91	9	0	0	0
4	91	9	0	0	0
5	96	4	0	0	0
6	92	8	0	0	0
7	91	9	0	0	0
8	98	2	0	0	0
PROMEDIO	93,875	6,125	0	0	0

Al analizar el instrumento se encontró que un 93,875% de padres y maestros consideran que la temática utilizada aportó al crecimiento personal de sus hijos y de ellos mismos y que a su vez, el ambiente físico fué el adecuado para el desarrollo de la misma. Un 6,125% revela que hubo claridad en el tema ya que aporta para la educación y formación de los niños (Ver gráfica No. 4).

Gráfica No. 4. Promedio sesiones evaluadas por padres y maestros.

PROMEDIO SESIONES EVALUADAS POR PADRES Y MAESTROS



DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación se cumplió, puesto que se pudo establecer la incidencia positiva que el programa de educación en los ámbitos conceptuales y personales que orienten a los padres y docentes en la educación de los niños del Colegio María Teresa.

La información obtenida permitió aceptar la hipótesis de trabajo y por consiguiente rechazar la hipótesis nula, dado que realmente hubo cambios positivos en los sujetos, al tratar temas a nivel conceptual y personal.

Los resultados fueron altamente significativos y pueden aceptar como válidos ya que se halló confiabilidad con un índice de 0.75 y también índice de discriminación mediante el método Edwards obteniéndose 2,87 lo cual indica que el instrumento discrimina.

En la medida inicial pre-test, los sujetos presentaron dificultad en definir algunos conceptos que por ende exigen respuestas claras y precisas, estos conceptos como Inteligencia emocional y principios morales.

En la medida final post-test, se observó mayor claridad y precisión en las definiciones. Esto se logró a través del desarrollo de cada sesión, puesto que el interés y el dinamismo permitieron que se cumplieran los objetivos propuestos, tanto a nivel personal como profesional.

El "Programa que brinde alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño", se adaptó a las condiciones y necesidades del grupo, lo que originó la asimilación e interiorización de los contenidos manejados durante su aplicación, lo cual se logró comprobar tanto que en el cuestionario post-test, como en los conceptos y juicios valorativos expresados por los sujetos en el cierre del programa.

Se llevó a cabo teniendo en cuenta, tanto las teorías que sustentan y orientan la investigación, como los objetivos de cada área y del programa en general, que se estructuró teniendo como base cuatro temas centrales identificados así: 1. sensibilización hacia las emociones morales del niño, 2. unidad de criterios como alternativa para lograr el éxito académico y personal en los niños, 3. taller de sensibilización para introducir los cambios necesarios de acuerdo al complejo de vivencias y a la evolución que muestran los integrantes del grupo, 4. unidad de criterios para desarrollar la creatividad en profesores y padres de familia, 5. cooperar con los demás y aumentar la seguridad en si mismo, 6. evaluación de la inteligencia emocional a través de un test aplicado a padres y maestros.

Ya que en estos están contenidos los principales elementos que integran la inteligencia emocional, además se tuvo en cuenta la flexibilidad en la duración de cada sesión y del programa en general, el conocimiento de los contenidos, manejo de la relación con los participantes y la habilidad en la utilización de las actividades como terapia de grupo.

Así, los sujetos lograron a través de las sesiones del programa, expresar las opiniones y sentimientos que cada uno de ellos posee con respecto al tema y las dificultades que se le presentan a la hora de educar en el mismo. “todos los padres quieren que sus hijos se sientan seguros y tengan éxito en las escuela y en sus relaciones personales. Cada vez son más los estudios que muestran la clave para lograr estos objetivos no se basan tanto en la capacidad intelectual como en la inteligencia emocional”, como lo afirma Lawrence Shapiro. (1997).

Como punto principal, los sujetos adquirieron una actitud positiva hacia si mismos y hacia sus compañeros, permitiendo de esta manera, intercambiar ideas para reconocer

valores, tomar decisiones y fijar objetivos; ya que se debe establecer una normatividad que guíe y oriente la educación en el tema de la Inteligencia Emocional.

No se presentaron dificultades en la realización del programa, ya que tanto los padres como los maestros de la sección primaria y el departamento de psicología prestaron ayuda incondicional, tanto en la escogencia de los sujetos de la investigación como en el sitio, información y horarios de trabajo.

Con base a la experiencia adquirida en la presente investigación se sugiere:

- La aplicación de este programa en otras instituciones educativas.
- Realizar este mismo estudio con docentes de la sección de bachillerato.
- Aplicar este programa con sujetos de nivel socio-económico bajo.
- En el futuro se sugiere realizar un seguimiento del efecto del programa, actualizando la información a suministrar.

En conclusión, el “Programa que brinde alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño”, resultó efectivo en mayor o en menor grado el cien por ciento de la muestra, demostrando así un cambio significativo en los conceptos y actitudes de padres y docentes frente a la educación de la Inteligencia Emocional; es por esto, que el psicólogo educativo puede contar con un programa que brinde alternativas conceptuales y personales al docente y padres, como una herramienta de trabajo efectiva, ya que con este estudio se confirmó su capacidad para utilizarse en futuras investigaciones.

Justificación del Programa

A pesar del terrible estrés que domina a todas las personas, la sociedad da poca importancia a las presiones que los niños enfrentan en cada etapa de su desarrollo. Ya

se trate de los problemas cotidianos en el colegio o de temas más importantes, como el divorcio y la muerte, niños de diferentes edades necesitan desarrollar diferentes capacidades emocionales para enfrentarse a esas dificultades.

Con la idea de enseñar a los niños estas capacidades se pretende crear un programa que los ayudará a resolver sus problemas, cooperar con los demás y aumentar la seguridad en sí mismos. Un cuestionario permitirá a los padres evaluar en qué medida están desarrollando hábitos de expresión y expresión y comprensión adecuadas de emociones de los demás, habilidades interpersonales básicas para su equilibrio social y técnicas de autocontrol del comportamiento.

El programa se realizará teniendo como base dos temas identificados así:

1.Introducción a la Inteligencia Emocional. Bases neurológicas.

2.Habilidades emocionales:

Identificar y etiquetar las propias emociones.

Expresar emociones y sentimientos. Amplificar las positivas.

Evaluar la intensidad de las emociones.

Controlar las emociones.

Reconocer las emociones ajenas: la empatía.

Objetivos del Programa

Objetivo general

Construir los principios científicos, éticos personales y profesionales que deben caracterizar a los educadores y padres de la sección de pre-escolar del colegio María Teresa.

Objetivos específico

10 Incrementar el conocimiento personal, a través de la identificación de las capacidades intelectuales y relaciones personales.

11 Propiciar el desarrollo de la inteligencia emocional del niño, en la interacción con el maestro y los padres a través de la identificación de las capacidades intelectuales y relaciones personales.

Descripción del Programa

Temas

1. Introducción a La Inteligencia Emocional. Bases Neurológicas:

Es el proceso mediante el cual se involucra a los padres y maestros en la temática a partir de una dinámica de reflexión que genera expectativas y a su vez permite identificar las capacidades intelectuales y relaciones personales de los niños quienes requieren formación y orientación.

2. Habilidades Emocionales:

Mediante este proceso se pretende que los padres y los maestros ayuden a identificar y etiquetar las emociones del niño; para que asuman una posición segura y tengan éxito tanto en la escuela como en sus relaciones personales.

Duración del Programa

El programa consta de ocho sesiones, las cuales se realizarán en un total de tres semanas.

Intensidad de cada sesión

La duración será de noventa minutos para cada sesión.

Sesión 0

Nombre: **RAPPORT**

Objetivos

Objetivo general

Motivar y comprometer a los participantes en el desarrollo del programa

Objetivos específicos

- a. Incentivar a los sujetos a su participación en el proceso.
- b. Integrar a todas las persona del grupo a través de un dinámica de presentación.
- c. Establecer un ambiente propicio para el desarrollo del programa.

Nombre de la Dinámica: **“Motivación”**

Desarrollo de la sesión

Se dará inicio a la sesión con la presentación de las psicólogas y con una breve descripción o explicación de lo que se pretende con el taller.

A continuación de esto, cada persona recibirá una hoja, en la cual encontrará un espacio para colocar su nombre y escribir un compromiso con el programa y consigo mismo. Finalmente se colocará una cartelera, para recordar el compromiso que realizó cada uno al comienzo del programa.

Materiales

- Lápices
- Hojas de colores
- Marcadores
- Papelógrafo
- Cartelera

Sesión 1

Tema: **INTRODUCCIÓN A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL HACIA UNA NUEVA FORMA DE EDUCAR A LOS NIÑOS**

Objetivos

Objetivo general

Aumentar el conocimiento personal a través de la identificación de fortalezas y debilidades interiores.

Objetivos específicos

Identificar cualidades personales y de los niños.

6. Exponer opiniones acerca de sí mismo y de los niños.
7. Confrontar las propias opiniones con las expuestas por los demás padres y docentes.

Nombre De La Dinámica: **“Identifiquémonos”**.

Desarrollo de la sesión

Cada sujeto recibirá una lista de verificación para ayudar a ver lo que los padres y maestros están haciendo para formar a un niño emocionalmente inteligente y que cosas nuevas pueden hacerse para que el niño tenga un coeficiente emocional elevado.

Una de las psicólogas explica en que consiste la dinámica para padres y maestros:

1. Observe y lea cuidadosamente las preguntas que encuentre en la hoja.
2. Analice y escriba de la forma más sincera posible cada una de las preguntas.

Por último se dialogará sobre la importancia y utilidad de la actividad.

Materiales

- Hoja con la lista de verificación
- Lápices
- Papelógrafo
- Marcadores

Sesión 2

Tema: **EXPLORANDO NUESTRA PROPIA EMOCIONALIDAD**

Objetivos

Objetivo general

Aumentar el autoconocimiento personal a través de la identificación de emociones y expresión de las mismas, logrando tener conciencia de el valor que estas tienen en cada uno de los participantes.

Objetivos específicos

- a. Propiciar un ambiente adecuado donde cada uno de los participantes se sienta cómodo para dar inicio a la actividad.
- b. Identificar en cada uno de los participantes las sensaciones que se experimentan y expresan mediante exploración de las diferentes emociones que pueda despertar ciertos estímulos.
- c. Confrontar en cada uno de los participantes las emociones que expresan cotidianamente haciéndolas conscientes y dándoles valor a las mismas.
- d. Discutir grupalmente las vivencia obtenida luego de desarrollada la sesión.

Nombre De La Dinámica: **“El pueblo de las emociones”**

Desarrollo de la sesión

Se les cuenta una historia donde ellos mismos serán los protagonistas, debido a que a cada persona se le asignará un personaje. El desarrollo de la historia dependerá directamente del orientador quién ayudado por música indicará a todos los miembros del pueblo que emociones expresar y de que forma. Terminada la exploración de emociones a nivel grupal, se pedirá al grupo que tomen una postura relajada y a través

de la autoexploración se concientizan de la manera como sienten y expresan sus propias emociones. Esta sesión tiene una duración de una hora.

Materiales

- Papeles con personificación
- Música de relajación

Sesión 3

Tema: **SENSIBILIZACION HACIA LAS EMOCIONES MORALES DEL**

NIÑO

Objetivos

Objetivo general

Incrementar las dos principales emociones que moldean el desarrollo moral de un niño como son la empatía y la capacidad de amar.

Objetivo específico

6. Identificar las fuerzas positivas que dan forma a la conciencia de el niño.
7. Exponer opiniones acerca de lo que los padres y maestros ignoran acerca de las emociones negativas, ya que constituyen aspectos importantes en la edificación del carácter de su hijo.
8. Confrontar las propias ideas con las otras personas.

Nombre de la Dinámica: “**¿Cómo Contribuir?**”

Desarrollo de la sesión

Para esta dinámica se pide a los participantes enumerarse de uno a cinco, de esta manera se organizarán seis grupos por curso a quienes se les entregará un caso, donde tendrán que analizarlo y dar su punto de vista. En caso de no estar de acuerdo con el caso, transformarlo.

Finalmente cada grupo expone sus pensamientos y se hace una puesta en común para llegar a un consenso.

Materiales

- Marcadores
- Papelógrafo
- Hoja de papel(caso)
- Lápices

Sesion 4

Tema : **UNIDAD DE CRITERIOS COMO ALTERNATIVA PARA LOGRAR EL ÉXITO ACADÉMICO Y PERSONAL EN LOS NIÑOS**

Objetivos

Objetivo general

Lograr acuerdos, teniendo como base la filosofía de la institución al igual que y la formación de los padres y docentes, a través de la expresión verbal de lo que valora y piensa cada participante.

Objetivos específicos

- a. Tomar decisiones de acuerdo a las situaciones.
- b. Presentar opiniones personales acerca de las decisiones sugeridas por otros participantes.
- c. Discutir en grupo las decisiones tomadas.

Nombre De La Dinámica: **“Lo que piensas tú es igual a lo que pienso yo”**

Desarrollo de la sesión:

Se pide a los integrantes organizar grupos de tres personas, ubicándose cara a cara sin hablar. Una de las psicólogas entrega a una persona de cada grupo una hoja, en la

cual encontrará una serie de sensaciones tales como: Preocupación, miedo, alegría, amistad, esperanza, frustración, éxtasis. Las cuales deben tratar de expresar a los otros solamente a través de actitudes NO verbales. Cada expresión de una emoción no debe durar más de treinta segundos.

Al mismo tiempo los otros dos participantes anotarán cada manifestación y que consiguió entender de ella.

Posteriormente quienes observan, discutirán lo que cada uno interpretó y la forma como lo entendió, preguntando a su compañero lo que el quiso dar entender con la actuación.

Por último el grupo evalúa la dinámica y describe que situaciones relacionadas con el tema central, pueden atribuir a este tipo de actuación.

Materiales

Hoja con lista de emociones

Marcadores

Lápices

Papelógrafo

Sesión 5

Tema: **UNIDAD DE CRITERIOS COMO ALTERNATIVA PARA LOGRAR EL ÉXITO ACADÉMICO Y PERSONAL EN LOS NIÑOS**

Objetivo

Objetivo general

Participar con lo que el niño está aprendiendo en el aula a través del diálogo entre padres y maestros.

Objetivos específicos

- a. Expresar las dificultades que se dan en la comunicación.
- b. Buscar soluciones a aquellos aspectos que impiden una buena comunicación.
- c. Discutir con el grupo las soluciones encontradas

Nombre De La Dinámica: **“Hablando nos entendemos”**

Desarrollo de la sesión

A cada participante se le entregará el relato de un caso, de manera individual lo leerán; luego, comentarán sus opiniones en grupo, teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

¿Cuál es el mensaje del caso?

¿Recuerda alguna situación en particular, que haya vivido? Compártala con el grupo.

Posteriormente se expone a los participantes el que en realidad el aprender a comunicarse requiere de nuestro esfuerzo y atención, para esto se pide organizarse en grupos de cinco personas. Se le dará a cada grupo una frase que exprese situaciones que ocurren a menudo en la mala comunicación. Ellos deberán representarlas con situaciones relacionadas al tema “inteligencia emocional”.

Las frases son:

Hablamos pero no escuchamos.

Pretendemos saber de antemano de que está hablando la otra persona y que es lo que se ha entendido.

Reaccionamos en función de lo que suponemos que otra persona ha dicho.

Damos nuestra propia interpretación a las palabras del otro, muchas veces ni siquiera oímos lo que el otro está diciendo.

Materiales

-Hojas de papel

-Ficha con frases

-Papelógrafo

-Marcadores

Sesión 6

Tema: **TALLER DE SENSIBILIZACIÓN PARA INTRODUCIR LOS CAMBIOS NECESARIOS DE ACUERDO AL COMPLEJO DE VIVENCIAS Y A LA EVOLUCION QUE MUESTRAN LOS INTEGRANTES DEL GRUPO.**

Objetivo

Objetivo general

Reconocimiento del potencial interior por medios de experiencias plenas y libres.

Objetivos específicos

- a. Toma de conciencia de su propio cuerpo.
- b. Toma de conciencia de la respiración individual.
- c. Toma de conciencia de sí mismo.

Nombre De La Dinámica: **“Cada experiencia es única”**

Desarrollo de la sesión

Se les leerá de manera suave y pausada una lectura que de pautas de relajación, en donde se le pedirá a su vez a los participantes tomar conciencia de su cuerpo realizándolo con series secuenciales de ejercicios de identificación, ubicación espacial, identificación-empatía.

El siguiente paso será la toma de conciencia de la respiración de cada participante; se realizará ejercicios cada vez más complejos de relación (hiperventilación), al igual que ritmo al inhalar y espirar de forma controlada. Se hará una relación con los sentimientos: Inspiro alegría-amor, espiro enojo-miedo.

Por último se hará que los participantes tomen conciencia de si mismos por medio de la observación y el reconocimiento de sus propios sentimientos. Se les pedirá que relacionen las palabras pensar-sentir-accionar con ayuda de la visualización y la imaginación.

Materiales

- Toallas o colchonetas
- Método de relajación
- Música ambiental

Sesión 7

Tema: **EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE UN TEST APLICADO A PADRES Y MAESTROS**

Objetivo

Objetivo general

Observar en el grupo de padres y maestros el tipo de relaciones que llevan a nivel emocional y que expresan cotidianamente con los niños.

Objetivos específicos

- a. Detección de los diferentes tipos de emociones que experimentan el grupo de padres y maestros en diversas situaciones a través de la aplicación de un test.
- b. Indagar en los padres y maestros sobre las emociones que demuestran de forma más fácil y las que les cuesta más trabajo expresar a los niños en la vida cotidiana.
- e. Evaluar individualmente la escala de valores individuales que cada padre de familia y maestro posee.
- f. Discutir de forma grupal con los padres y maestros sobre los resultados que se obtuvieron del taller.

Nombre De La Dinámica: “ **Haciendo consciente nuestras emociones**”

Desarrollo de la sesión

A cada participante se le entregará un test, de manera individual y se les dará las indicaciones de cómo resolverlo, para lo cual tendrán 15 minutos para resolverlo, señalando con respuesta verdadera o falsa según sea la escogencia; cuando finalice cada persona deberá analizarlo individualmente y esperar en silencio hasta que los demás terminen, para luego proceder con la discusión grupal y de esta manera que los participantes caigan en cuenta con las experiencias de otros y la suya propia sobre el manejo que le ha dado y le está dando a las emociones.

Materiales

- Test Evaluación Emocional
- Hoja en Blanco
- Lápiz

Sesión 8

Tema: “**CIERRE DEL PROGRAMA**”

Objetivos

Objetivo general

Hacer el cierre del programa de que brinda alternativas conceptuales y personales que caracterizan al niño con el fin de que los sujetos manifiesten de forma verbal sí se dio un cambio en ellos con respecto a las actitudes profesionales y personales hacia el tema.

Objetivos específicos

a. Expresar verbalmente juicios valorativos con respecto al método, al tema, los recursos y a las psicólogas

b. Agradecer la colaboración y participación a los sujetos.

Desarrollo de la sesión

Una psicóloga expondrá la importancia que tiene el hacer juicios valorativos con respecto del programa, los sujetos expresan sus juicios de forma verbal y con ayuda de las psicólogas sacan las conclusiones respecto al cumplimiento de los objetivos propuestos al iniciar el programa. La psicólogas agradecen a los sujetos la participación prestada durante el desarrollo de este. Por último se entregará a cada sujeto un diploma que destaca su participación y asistencia.

Materiales

- Papelógrafo
- Diploma
- Marcadores

Referencias

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, 116.

Alvaro, J. Garrido, A. Torregrosa, J. (1996). Psicología social aplicada, Ed. Mc Graw Hill, Madrid.

Ausubel D. (1973) Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Ausubel D. (1990) Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Becerra. (1992) Educación para el Desarrollo. Ministerio de la Educación.

Coles, R. (1998). La Inteligencia Moral, Ed. Norma, Barcelona.

Coll, C. (1994) Análisis de la Práctica Educativa Reflexiones y Propuestas en torno a una Aproximación Multidisciplinar.

Craig (1994) Desarrollo Psicológico. México: Prentice Hall.

Davidoff L.(1990) Introducción a la Psicología. México: Mc.Graw Hill.

Florez Ochoa (1999) Evaluación Pedagógica y Cognición. Colombia: Mc. Graw Hill

Gibson, J. (1984) Psicología Educativa, Ed. Trillas.

Goleman, D. (1995) La Inteligencia Emocional, Ed. Javier Vergara, Buenos Aires.

Lucio (1990) Educación y Pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias. Mc. Graw Hill y relaciones.

Merino, J. (1994). Moral. Desarrollo y Educación. Ed. Anaya, Madrid.

Parra R. (1994). La Calidad de la Educación. Colombia: FES.

Sarmiento y Creus (1998). Desarrollo Basado en Competencias.

Sarmiento(1999) Cómo Aprender a Enseñar y Cómo Enseñar a Aprender.Psicología Educativa y del Aprendizaje.Colombia: Universidad Santo Tomás

Shapiro, L. (1997). La Inteligencia Emocional de los Niños, Ed. Grupo Zeta, Buenos Aires.

Sprinthall (1996) Una Aproximación desde el Desarrollo. Mc. Graw Hill.

Whittaker, J. Whittaker, S. (1990). Psicología. Ed. Mc Graw Hill, México.

ANEXO No.1

EVALUACIÓN PRE-TEST

1- En la educación de los hijos considera usted adecuado hacer énfasis en:

- a- Reforzar sus conocimientos
- b- Formación de Valores
- c- Desarrollar su inteligencia emocional

2- La palabra educación moral la relaciona con:

- a- Enseñarle al niño respeto a la propiedad ajena
- b- Enseñarle al niño lo que es bueno y lo que es malo
- c- Enseñarle los principios morales

3- En la educación de los hijos hacer énfasis en su desarrollo moral es:

- a- Adecuado
- b- Inadecuado
- c- Innecesario

4- Conoce usted sus emociones:

- a- Si
- b- No

5- Uno de los aspectos que deben tener en cuenta en el plantel educativo para la educación de los niños es:

- a- Formación del docente
- b- Nivel socio-económica del colegio
- c- Filosofía por la cual se rige la institución

6- Considera usted que experiencias emotivas vividas con anterioridad aportan al desarrollo personal de un individuo:

- a- De acuerdo
- b- Desacuerdo
- c- Indiferente

7- En algún momento de su vida ha experimentado alguna emoción que considere un aporte para su desarrollo personal como:

- a- Mantener la calma
- b- Controlar su tiempo y evaluar el resultado
- c- Permite que usted controle aspectos de su propio aprendizaje

8- Para el desarrollo de la creatividad en sus hijos que elementos considera usted importantes:

- a- Entender sus sentimientos
- b- Expresar interés en ellos
- c- Dar retroalimentación positiva

9- Le hace entender usted a su hijo, que aprueba o desaprueba alguna conducta:

- a- Expresándole empatía
- b- Compartiendo información acerca de lo sucedido
- c- Ofrece ayuda y sugerencias

ANEXO No. 2**Lista de Verificación**

Le oculta usted los problemas graves a su hijo?

Sí No

Discute usted abiertamente sus errores?

Sí No

Mira su hijo más de doce horas de televisión semanales?

Sí No

Tiene usted una computadora en el hogar?

Sí No

Se considera usted una persona optimista?

Sí No

Ayuda usted a su hijo a cultivar amistades?

Sí No

Controla usted el contenido violento de los programas de televisión y los videojuegos de su hijo?

Sí No

Pasa usted quince minutos por día o más con su hijo en juegos o actividades no estructurados?

Sí No

Tiene usted formas claras y coherentes de disciplinar a su hijo y de hacer respetar las normas?

Sí No

Participa usted en forma regular en actividades de servicio a la comunidad con su hijo?

Sí No

Es usted veraz y sincero con su hijo, incluso con respecto a temas dolorosos como una enfermedad o la pérdida de un empleo?

Sí No

Le enseña usted a su hijo a relajarse como una forma de enfrentarse al estrés, el dolor o la ansiedad?

Sí No

Interviene cuando su hijo experimenta dificultades para resolver un problema?

Sí No

Celebra reuniones familiares regulares?

Si No

Insiste usted en que su hijo siempre exhiba buenos modales con los demás?

Si No

Se toma usted su tiempo para enseñarle a sus hijos a percibir al aspecto humorístico de la vida cotidiana, inclusive en sus problemas?

Si No

Es usted flexible con los hábitos de estudio y la necesidad de organización de su hijo?

Si No

Alienta usted a su hijo a seguir tratando aun cuando se queje de que algo es demasiado difícil o inclusive cuando fracasa?

Si No

Insiste usted en que su hijo mantenga una dieta saludable y un ejercicio diario?

Si No

Confronta usted a su hijo cuando sabe que no dice la verdad aun en una cuestión menor?

Si No

Respeto usted la intimidad de su hijo, aun cuando sospecha que ésta haciendo algo perjudicial para sí mismo y para los demás?

Si No

Deja usted que el profesor de su hijo maneje problemas de motivación en la escuela sin su participación?

Si No

Cree usted que debería ser más tolerante con los problemas de sus hijos porque usted tiene los mismos (o similares) problemas?

Si No

Deja usted tranquilo a su hijo si no quiere hablar de algo que lo irrita o lo perturba?

Si No

Cree usted que todo problema tiene una solución?

Si No

ANEXO No. 3

CUENTO

EL PUEBLO DE LA CARICIA

Existía una vez en un pueblo no muy lejano, una población de personas con unas características particulares, dichas características los hacían tan diferentes a las personas de otros pueblos que despertaban gran interés conocerlas.

El pueblo estaba organizado jurídicamente, tenía un alcalde, una secretaria, un médico, una enfermera, un cura, una monja, una maestra, un carnicero, un panadero, padres, madres y niños.

En dicho pueblo se respiraba paz y armonía, todo era felicidad, no existía la envidia, rencores ni maldad, la gente siempre sonreía y estaba dispuesta a prestar su colaboración cuando se necesitase... pero un día... llegó a oídos de una bruja muy malvada la existencia de dicho pueblo, inmediatamente lo supo emprendió vuelo pues no podía creer que en el mundo existiera realmente tanta paz y lo comprobó con sus propios ojos. Su sorpresa fue tan grande que al llegar al pueblo se puso a trabajar con el fin de que la gente abriera sus ojos y conociera la otra cara de la moneda; lo primero que hizo fue inyectar rencor entre los amigos, al carnicero y panadero hizo alzar sus precios de venta, al alcalde le hizo observar su secretaria con otros ojos y a las mujeres en general las hizo compararse y crear envidia y enemistad entre ellas mismas, finalmente a los niños les inculcó el egoísmo.

Todo empezó como una bola de nieve a volverse un caos!! Y fue tal el cambio en sus comportamientos que un día ya nadie más aguantó su convivencia y el pueblo voló en mil pedazos quedándose esparcidas sus partes por diferentes regiones de todo el país.

MORALEJA

El ser humano por naturaleza maneja dentro de sí la dicotomía de dos fuerzas, por tal razón hay que aprender a conocer y vivir con dicha dinámica para que nuestro interactuar cotidiano jamás vuele en pedazos.

ANEXO No. 4

CASO 1

Simón es un niño de 8 años, que fue llevado al psicólogo por sus padres; ellos estaban preocupados porque el niño había perseguido a la niñera con una navaja y amenazo contra su vida. Después de pocos minutos de discusión, el niño prorrumpió en llanto. El dijo que sus padres siempre estaban lejos y nunca le prestaban ninguna atención. Amenazó a la niñera con la navaja porque ella pasaba todo su tiempo en el teléfono y el continuaba sintiéndose rechazado.

CASO 2

Carlota le han salido caries, entonces sus padres le han prohibido comer caramelos pero a la hora de las onces todas sus amigas tienen dulces para comer, entonces ella comienza a robarle los dulces a las compañeras; debido a la gran ansiedad que esto le produce y al no tener acceso a esto.

ANEXO No. 5

A continuación encontrará un listado con sensaciones las cuales usted deberá expresar a su compañero a través de actitudes no verbales, dos personas integrantes de grupo, deberán observar dichas expresiones y tomar nota de lo que entendió de ellas, finalmente discutirán lo que cada uno entendió preguntando a su compañero lo que el quiso dar a entender con la actuación.

Listado de Sensaciones

Alegría

Emoción

Conformidad

Satisfacción

Amistad

Esperanza

Amor

Tristeza

Disconformidad

Enojo

Miedo

Frustración

Extasis

Frustración

ANEXO No. 6

CASO

Juanito es un niño de 7 años, que siempre en clase molestaba a sus compañeritos. Su rendimiento académico no era el esperado. Un día a la hora de medias nueves Juanito grito escondido debajo de la mesa, en la escuela. El niño tenía dificultades en el aprendizaje de la lectura y tuvo temor de demostrar su ignorancia frente al resto de la clase. Tan pronto como se escondió debajo de la mesa, fue considerado como emocionalmente alterado y no se esperaba que trabajara normalmente en clase. Por tal razón, su conducta fue vista como extravagante y disfuncional por sus maestros, y sirvió a los propósitos del niño. El fue capaz de evitar que notaran sus fallas escolares.

ANEXO No. 7

RELAJACIÓN

Duración: 15 Minutos.

Toma una otra respiración lenta y profunda, conten la respiración, ve soltando el aire lentamente, al mismo tiempo que ordenas a tu cuerpo, que se relaje y suelte todos los músculos, respira profundo nuevamente, vas sintiendo tu cuerpo flojo y relajado, conten la respiración. suelta el aire lentamente, y siente tu cuerpo más y más suelto, abandonado y flojo, ahora continuua respirando normalmente, suave y ritmicamente, concéntrate en mi voz, piensa y sigue unicamente lo que yo te estoy indicando con mi voz, concentra tu atención en tu cuero cabelludo, esta flojo, siente en él el cosquilleo de la circulación sanguínea, representate el pelo, ve un pelo entrando en tu cuero cabelludo, siguelo por debajo de la piel, miralo agrandado, como si fuera el tronco de un árbol en un bosque, expresa agradecimientos a las células de tu cerebro, por ser la computadora de tu cuerpo y el centro de comunicación, concéntrate en la frente, la piel que cubre tu frente, esta agradablemente fresca, baja con tu mente a los parpados, estan flojos y relajados, das las gracias a tus ojos, oído, paladar y dientes, por el excelente trabajo que estan haciendo, relaja tu garganta interna y externamente, esta relajada y floja, siente tus hombros sueltos, caidos hacia adelante, relajados, agradablemente relajados, concentra tu atención en los brazos, estan pesados, pesados, pesados como hierro, ahora siente, tus brazos flojos y relajados, tus manos, estan relajadas, no sientas más tus manos, te encuentras tranquilo y sereno, piensa en el aire que entra por tus pulmones, el oxígeno que por medio de ellos llega a la sangre, sigue el camino de la sangre, que va al corazón y dales respetos a tan poderosa y valiosa máquina, fijate como palpita y funciona normalmente, el corazón late tranquilo y

fuerte, manda sangre a todo el organismo. Ahora, vete al estómago, recorrela, relajala, relaja, tu pancreas, hígado, riñones, todo funciona rítmica y normalmente, recorre los intestinos, primero el delgado y luego el grueso, di una palabra amable a sistema evacuatorio, por el trabajo tan esencial que realiza, todo esta normal, todo trabaja perfectamente, si en tu recorrido encuentras algo que no funcione correctamente, ordenale que empiece a funcionar normalmente, y verás que lo irás logrando, dirige tu atención a tus piernas, siente tus piernas pesadas, pesadas como hierro, las sientes relajadas, flojas, imagina las piernas relajadas, haz que tus pies se sientan, como si no fueran de tu cuerpo, ahora, siente como desde tus pies sube una ola de calor que va inundando las piernas, el tronco y la cabeza, te encuentras totalmente relajado, físicamente relajado, ahora vamos a relajar nuestra mente, imagina que estas entrando en un bosque, sienta la frescura de la sombra al pasar entre los arboles, vas a llegar al pie de una montaña, siempre caminado y disfrutando la belleza de la naturaleza, sigue caminado por el bosque, lo atraviesas más y más, es una experiencia agradable, disfrutas del contacto con la naturaleza, estas a punto de llegar al otro extremo del bosque, llegaste, haz llegado al pie de la montaña, busca un camino para subir, empieza a subir, sigue subiendo, estas subiendo, subiendo, más y más alto, llegaste, mira el cielo azul, el paisaje, es maravilloso, escucha a los pájaros cantando, respira despacio y profundamente el aroma de las flores por tres veces, y cada que haces esto introduces más y más, en una relajación física y mental, dejate invadir por los rayos del sol, siente como te llenas de paz y alegría (pausa), luego el momento de bajar, hazlo despacio, comienza a bajar, sigue bajando más y más, más abajo, acabaste de bajar la montaña, busca una piedra o un tronco y sientate comodamente sobre ella, abre un hoyo con la mano, en la tierra, a través de la planta del pie derecho, imagina como salen todos los problemas, y los depositas en el hoyo, van desapareciendo de ti, toda idea de angustia, cansancio, complejos, insomnio, tensiones, pesimismo, inseguridad, envidia, todo lo negativo, que hay en ti, va

desapareciendo, ahora imagina que por la palma de tu mano derecha entra todo lo positivo, seguridad, ilusión por la vida, alegría de vivir, salud física, en ti solo existe la idea de superación, de positivismo, la relajación es un tónico para el sistema nervioso, en este estado se pueden resolver todo tipo de problemas, tanto psicológicos como fisiológicos, verás con sorpresa, como se pueden eliminar la cólera, irritación, celos, miedos, la sensación de bienestar es permanente, se alejará de ti el insomnio, las incomodidades, logrando así, un sueño profundo y reparador, te adaptarás mejor a tu trabajo tanto físico como actividades mentales con el mínimo esfuerzo y mejores resultados, repite mentalmente conmigo, estoy completamente tranquilo, soy feliz, me siento feliz, siento la alegría de vivir, todo lo que bendiga me bendicirá, nunca maldecire, puesto que uno se convierte en aquello que piensa constantemente, tomo nota de mis pensamientos y así logro ver lo que será mi futuro, hoy es para mí un día de éxito, el éxito me acompaña en la vida, fuerzas negativas, no tendrán influencia en mí en ningún estado de conciencia en que me encuentre, tu siempre tienes control completo de tí, y puedes salir, de cualquier relajación cuando tú lo desees, voy a contar de 1 a 6, al contar 6, abrirás tus ojos y te sentirás plenamente despierto lleno de vida y entusiasmo, te sentirás perfectamente bien en todo sentido, y tu mente estará completamente despejada, 1 ve desentumeciendo tus músculos, 2 tu respiración se normaliza, 3 la circulación se normaliza, 4 a la cuenta de 6 abrirás tus ojos, te sentirás plenamente despierto, lleno de energía y no sentirás ninguna molestia en tu cuerpo, 5, 6, abre tus ojos y te sentirás perfectamente bien, lleno de energía y entusiasmo.

ANEXO No. 8**POST TEST**

1. V F No me da mal genio cuando me ataca verbalmente.
2. V F Me produce alegría el olor ajeno, incluso aquellos que tienen una relación cercana con migo.
3. V F Cuando me agreden físicamente me genera mal genio o rabia.
4. V F Yo tengo la habilida de amar a alguien que lo necesite.
5. V F No me genera malestar estar en el mismo sitio, con las personas a quienes odio y estoy de mal genio.
- 6.V F En algunas circunstancias regularmente me preocupo.
- 7 V F En algunos momentos o situaciones yo me siento culpable.
o con personas específicas.
- 8.V F Por algunas cosas que he hecho en el pasado, me siento culpable.
- 9.V F Mi mal genio regresa en algunas situaciones o con personas específicas.
- 10.V F Regularmente me siento ansioso en algunas situaciones.
- 11.V F Me da tristeza algunos temas específicos.
12. V F En mi vida el estres nunca termina.
- 13.V F Me siento comodo cundo abrazo a alguien incluso de otro sexo.
- 14.V F Regularmente me permito llorar y sollozar.
- 15 V F Una vez he descargado mis lágrimas y sollozos me siento bien.

ANEXO No. 9

EVALUACIONES DE LAS SESIONES

1- Le aportó algo para la educación de sus hijos?

Totalmente ____ De acuerdo ____ En parte ____ Poco ____ Muy poco ____

2- Considera que el desarrollo de la temática anterior aportó a su crecimiento personal?

Totalmente ____ De acuerdo ____ En parte ____ Poco ____ Muy poco ____

3- Le quedó claridad en el tema?

Totalmente ____ De acuerdo ____ En parte ____ Poco ____ Muy poco ____

4- El ambiente físico es el adecuado para el desarrollo del tema?

Totalmente ____ De acuerdo ____ En parte ____ Poco ____ Muy poco ____