

# DESARROLLO INTEGRAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL:

ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR EMOCIONAL Y SOCIAL DESDE EL AULA



LUIS LEONARDO ZAMBRANO-VACACELA

AUTOR

Este libro ofrece a los docentes una guía para desarrollar la gestión emocional propia y de sus estudiantes, a través de un modelo basado en los cinco componentes de la inteligencia emocional. A partir de diecinueve talleres teórico-prácticos, la propuesta invita a transformar el aula en un espacio donde el aprendizaje académico y emocional se integran para potenciar el desempeño y fortalecer vínculos positivos.

Su enfoque parte de experiencias reales y resultados comprobados en contextos escolares, ofreciendo orientaciones claras y pertinentes al contexto ecuatoriano. Ofrecemos, por ende, una herramienta formativa que impulsa a los docentes a reflexionar y construir aulas emocionalmente inteligentes para promover al aprendizaje como una experiencia significativa y humana.





# DESARROLLO INTEGRAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL:

ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR EMOCIONAL Y SOCIAL DESDE EL AULA



**Luis Leonardo Zambrano-Vacacela**

[luis.zambrano@unae.edu.ec](mailto:luis.zambrano@unae.edu.ec)

*Universidad Nacional de Educación, Ecuador*

**Autor**

DESARROLLO INTEGRAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR EMOCIONAL Y SOCIAL DESDE EL AULA

© Editorial UNAE

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

ISBN: 978-9942-624-75-8

Libro evaluado por pares doble ciegos

Primera edición: octubre, 2025

*Colección Nela Martínez Espinosa*

**Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)**

Rebeca Castellanos Gómez

**Rectora**

Graciela de la Caridad Urías Arbolaez

**Vicerrectora de Formación**

Virginia Gámez Ceruelo

**Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrado**

**Consejo Editorial**

Madelin Rodríguez

**Representante del Consejo Superior Universitario**

Virginia Gámez Ceruelo

**Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrados**

Graciela de la Caridad Urías Arbolaez

**Vicerrectora de Formación**

Diego Cajas Quishpe

**Coordinador de Investigación**

Maribel Sarmiento

**Coordinación de Vinculación con la sociedad**

Janeth Mora Oleas

**Coordinadora de Gestión**

**Académica de Grado**

Mahly Martínez Jiménez

**Coordinadora de Gestión Académica de Posgrado**

Guillermo Morán Cadena

**Director de Publicaciones y Fomento Editorial**

Melvis González Acosta

Geycell Guevara Fernández

Miguel Orozco Malo

Gisela Consolación Quintero Arjona

**Representantes docentes**

Erick Cedillo Pacheco

**Representante estudiantil**

Luis Leonardo Zambrano-Vacacela

**Autor**

**Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial**

Guillermo Morán Cadena

**Director**

Tatiana León Alberca

**Especialista de publicaciones**

Anaela Alvarado Espinoza

**Diseñadora y diagramadora**

Antonio Bermeo Cabrera

**Ilustrador**

Leonardo López Verdugo

**Corrector de estilo**

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

# Índice

<b>Capítulo 1. Autoconocer las emociones</b>	<b>47</b>
<b>Capítulo 2. Reconocer y comprender las emociones de los otros</b>	<b>67</b>
<b>Capítulo 3. Aprender a pedir perdón o disculpas</b>	<b>85</b>
<b>Capítulo 4. Controlar los estereotipos y prejuicios</b>	<b>95</b>
<b>Capítulo 5. Expresar emociones y sentimientos apropiadamente</b>	<b>105</b>
<b>Capítulo 6. Gestión eficiente de reacciones y sentimientos</b>	<b>115</b>
<b>Capítulo 7. Autoestima y autoconcepto</b>	<b>127</b>
<b>Capítulo 8. Automotivación</b>	<b>139</b>
<b>Capítulo 9. Responsabilidad</b>	<b>151</b>
<b>Capítulo 10. Pedir ayuda</b>	<b>165</b>
<b>Capítulo 11. Hábitos de cortesía</b>	<b>175</b>
<b>Capítulo 12. Saber escuchar</b>	<b>185</b>
<b>Capítulo 13. Expresar sentimientos</b>	<b>201</b>



## Introducción

En varias investigaciones se demuestra que la gestión emocional y sus diversos componentes influyen, de una u otra forma, en el desempeño de los seres humanos en la sociedad (Salovey y Mayer, 1990; Bar-On, 1997; Bisquerra Alzina, 2003; Goleman, 2007; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008a). Hoy en día parece que todos comprenden su importancia; es más, si se hiciera una encuesta preguntando sobre su necesidad en el campo laboral, educativo, social o familiar, sin duda los entrevistados dirán que es imprescindible para desenvolverse eficazmente y alcanzar el éxito en todos los ámbitos en los que se desenvuelven, pues se evidencia una fuerte campaña de socialización por distintos medios sobre su importancia y trascendencia. No obstante, muy pocos responderán afirmativamente si aprendieron o les enseñaron desde los espacios de la educación formal y no formal.

En este contexto, se confirma que en el mundo de la enseñanza-aprendizaje, en el que la interacción entre directivos, padres de familia, docentes y estudiantes crea el tejido del conocimiento, surge la necesidad de innovar y transformar el aula en un espacio enriquecedor, a partir del aprendizaje de contenidos teóricos-prácticos y una educación integral. Desde esta perspectiva, con este libro —concebido como un modelo para educadores comprometidos con la excelencia— se propone una estructura diseñada de tal manera que potencie el desempeño académico y forje conexiones emocionales eficientes desde el espacio del aula.

Por otro lado, el objetivo de esta publicación es brindar un modelo que enseñe al docente a desarrollar la gestión emocional desde sí mismo y, eventualmente, replique este saber en su contexto de aula. Por tal razón, se presenta una variedad de talleres que pueden ser implementados de manera extracurricular. Estos se estructuran con dos componentes: uno teórico que permite asimilar los contenidos y uno práctico en el que se proponen casos de estudio, análisis y preguntas para reflexionar; además,

se complementan con orientaciones para su ejecución. Esto pretende que los maestros y los estudiantes aprendan y fortalezcan la inteligencia emocional (IE) desde una perspectiva teórica-práctica.

Cabe destacar que este libro no es una receta mágica para mejorar la vida de las personas de forma inmediata. Tampoco tiene una finalidad terapéutica para aliviar trastornos patológicos y/o psicológicos. Por el contrario, son sugerencias que se dan a partir de experiencias recogidas y fundamentadas en estudios previos que se presentaron como una propuesta de tesis doctoral, y que —al implementarla— brindó resultados positivos en el rendimiento y en el incremento de las fortalezas emocionales de quienes participaron (Zambrano Vacacela, 2021).

Cabe agregar que, si bien este modelo se implementó con estudiantes de noveno grado de Educación General Básica, se propone su implementación para los subniveles Básica Superior y Bachillerato; es decir: en edades desde los doce hasta los diecisiete años, aproximadamente. Este rango etario es importante, porque —según Jiménez-Vázquez (2022)— la adolescencia es una etapa marcada, en parte, por una mayor propensión a conductas de riesgo, pues los jóvenes a menudo están influenciados por factores externos, lo cuales se relacionan con la IE. En tal sentido, todo dependerá de la creatividad del profesor para seleccionar y adaptar el taller que se requiera de acuerdo con la necesidad de los estudiantes.

A su vez, este libro está dirigido a los docentes que día a día buscan innovar con alternativas distintas para aportar a la educación; para quienes entienden que el aprendizaje no debe reflejarse en una calificación, sino manifestarse en la interacción positiva de los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, espacio en el que confluyen emociones que se derivan en sentimientos y reacciones; para aquellos que están convencidos de que la enseñanza-aprendizaje es acertada cuando los estudiantes quieren estar en la clase por voluntad; para quienes —a

pesar de las circunstancias adversas, como falta de colaboración de los actores educativos, limitaciones de infraestructura, sueldos reducidos, inestabilidad laboral y ambientes precarios— comprenden que para educar es indispensable reflexionar, desaprender, reaprender y reaccionar de manera positiva.

En consecuencia, este libro se desplaza hacia el terreno de la IE mediante diecinueve talleres meticulosamente estructurados, inspirados en los cinco componentes socioemocionales propuestos por Bar-On y Parker (2018): inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Asimismo, con los talleres se abordan temas como el autoconocimiento emocional, la comprensión de las emociones de los demás, la capacidad para pedir perdón o disculpas, la gestión de estereotipos y prejuicios, la expresión apropiada de emociones y sentimientos, la gestión de reacciones y sentimientos, el fomento de la autoestima y autoconcepto, la automotivación, la responsabilidad, la habilidad para pedir ayuda y escuchar y expresar los sentimientos de manera asertiva.

Finalmente, se presentan reflexiones que consolidan las lecciones aprendidas y se ofrece un marco integral para cultivar y profundizar la IE. De esta manera se resalta la importancia de las habilidades emocionales en el ámbito educativo y se proporcionan estrategias prácticas que los educadores pueden implementar en su labor diaria. Por lo tanto, este texto se convierte en una herramienta para aquellos educadores comprometidos con la formación integral de sus estudiantes. Al añadir estos principios en su práctica, guiarán a sus alumnos hacia una educación efectiva y enriquecedora, que fomentará un ambiente de aprendizaje que priorice el conocimiento académico, el desarrollo personal y emocional. De esta forma, contribuirá a la formación de individuos más conscientes, empáticos y resilientes, preparados para enfrentar los retos del mundo actual.

## Acercamiento a la importancia de la inteligencia emocional

Desde la formación académica y las políticas educativas, se proponen grandes retos para el personal docente, pues se destaca que debe tener una variedad de cualidades y competencias que le permitan ser un agente de bienestar para el estudiantado (Ilaja y Reyes, 2016). De esta forma, los docentes deben acompañar y guiar en el proceso para que el estudiante alcance conocimientos factuales que serán útiles en el campo laboral. Además, deberán fomentar la motivación intrínseca y extrínseca para el aprendizaje con el objetivo de que los estudiantes apliquen lo aprendido en ámbitos reales. Adicionalmente, los profesores deben promover fortalezas emocionales que ayuden a los educandos a alcanzar el éxito y la felicidad en la vida. Es decir, la tarea del docente implica un estándar alto.

En este marco, varios autores sostienen que la IE, la motivación y otros factores son determinantes, pues influyen en el desenvolvimiento humano en la sociedad en general y en el ámbito escolar específicamente (Montico, 2004; Goleman, 2007; Alain y Fabien, 2016; Bar-On y Parker, 2018). Así, a pesar de utilizar diferentes enfoques y diseños, todos los estudios concluyen que dichos constructos afectan el rendimiento académico y/o el desempeño.

No obstante, es importante destacar que la IE se conforma como una capacidad multifacética que se desarrolla de forma diferenciada en cada persona y está determinada por una complicada red de factores interrelacionados. En ese sentido, el desarrollo cognitivo, las experiencias derivadas de las interacciones sociales y las dinámicas presentes en el entorno familiar y educativo confluyen para moldear la IE en los estudiantes (Velásquez-Pérez *et al.*, 2023). Es decir, la IE no es un objeto o forma fija e inalterable, sino un conjunto de habilidades susceptibles de ser cultivadas y fortalecidas a lo largo del tiempo, a través de la práctica consciente y la exposición a diversas experiencias.

En la actualidad, con un creciente énfasis en el bienestar integral, los programas de educación emocional se han vuelto necesarios. Con estos —que buscan desarrollar habilidades socioemocionales— se ayuda a las personas a manejar sus emociones, construir relaciones interpersonales positivas, enfrentar retos con resiliencia y mejorar su bienestar general. Es más, muchos han demostrado ser efectivos para mejorar la adaptación psicológica y el rendimiento académico, lo cual se puede evidenciar en los resultados de su implementación (Bisquerra, 2003; Fernández-Berrocal y Ruiz (2008b); Bueno-Villaverde *et al.*, 2022). Por ello, es esencial integrar la educación emocional en los sistemas educativos, de tal manera que se fortalezcan áreas como la conciencia y regulación emocional, la autonomía, las habilidades sociales y el bienestar general desde una edad temprana y de manera continua en el sistema educativo (Costa, 2021).

En relación con la IE, un estudio realizado por Fernández-Berrocal y Ruiz (2008b) indica que los países tienen que incluir en sus sistemas educativos, especialmente en el currículo, componentes vinculados con esta habilidad para promover el desarrollo de habilidades que mejoren la vida de los estudiantes. Este cambio se vería reflejado en el éxito personal y escolar, las relaciones interpersonales y el ajuste personal-social. Por otro lado, el Global Education Park Finland (2017) menciona que la IE debe ser gestionada desde los hogares, el contexto educativo y la sociedad. Para ese efecto, los padres y los maestros deben dominar las habilidades vinculadas con la IE para que puedan enseñarles a sus hijos y alumnos respectivamente.

En el caso de Ecuador, el Ministerio de Educación (Mineduc, 2021) propuso el Currículo Priorizado con Énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales. En ese sentido —específicamente sobre las competencias socioemocionales— se resalta que son un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten comprender, expresar y regular las emociones de manera adecuada. De esta forma, su desarrollo integra aspectos cognitivos,

emocionales y éticos para lograr igualdad de oportunidades en la educación, promover un desarrollo humano completo y prevenir la violencia y los riesgos psicosociales.

Se infiere entonces que estas competencias ayudan a los niños y los adolescentes a comprender y manejar sus emociones, construir su identidad, ser empáticos, colaborar, tomar decisiones responsables y enfrentar retos de manera constructiva, lo que les permite definir proyectos de vida y alcanzar metas. Por tal razón, su inclusión en la educación fortalece el aprendizaje integral, mejora la eficacia personal y del sistema educativo y contribuye a una mejor sociedad.

Desde esa perspectiva, en el ámbito de la educación, en una investigación realizada por López-Noguero *et al.* (2022) se indica que, a pesar de que existen varios modelos que se pueden implementar en el espacio educativo, no se consideran los aspectos emocionales y sociales del alumnado. Es decir: si se desarrollaran programas de intervención en el estudiantado, se favorecerían competencias para reconocer, comprender y utilizar las emociones adecuadamente. De esta forma, se facilitarían las relaciones con los demás, la adquisición de objetivos personales y metas, el manejo de emociones o la superación de dificultades y conflictos que inevitablemente surgen en la vida.

A pesar de los resultados positivos y conclusiones presentadas, la enseñanza de la IE se considera muy poco en las instituciones educativas (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008b). Contrariamente a lo que se podría esperar de la propuesta curricular, un gran número de profesores se centran en compartir contenidos teóricos, porque deben cumplir con los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Argumentan que este tipo de enseñanza está implícito en la personalidad o estilo de enseñanza de cada educador. Además, sostienen que no hay tiempo para instruir en estas áreas, debido a la presión de las planificaciones curriculares y las demandas de la profesión docente actual (Javaloyes Sáez, 2016; Zambrano, 2018).

Con referencia a lo anterior, la educación emocional ha ido ganando reconocimiento como un componente importante para el desarrollo integral, como un complemento para el crecimiento cognitivo y porque establece las bases para una vida adulta equilibrada (Valle, 2024). En efecto, los programas de intervención en IE buscan mejorar las competencias emocionales y sociales de los estudiantes a través de diversas estrategias y metodologías. Sin embargo, a pesar de la creciente importancia de este campo, la investigación señala una relativa escasez de trabajos centrados en programas de aprendizaje emocional, IE o competencias socioemocionales (López Cassá, 2005). A modo de respuesta, en los últimos años han surgido diversas propuestas diseñadas para fortalecer la IE y las habilidades socioemocionales en niños y adolescentes.

Entre estos se identificó el programa Social and Emotional Learning (SEL) que se enfoca en integrar activamente las dimensiones emocionales y sociales en el crecimiento infantil. Este está diseñado para promover el bienestar al reconocer que las habilidades emocionales y sociales tempranas impactan el desempeño académico y establecen una base sólida para una vida adulta equilibrada. Asimismo, aborda cinco áreas de competencias, entre las que se destacan la autoconciencia, el autocontrol, la conciencia social, las habilidades para relacionarse y la toma de decisiones responsables (Jones y Doolittle, 2017).

De la misma manera, la organización Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL) proporciona marcos, investigaciones y recursos para ayudar a las escuelas a implementar prácticas efectivas de SEL (Godoy, 2023). Por otro lado, el programa INTEMO consiste en una guía diseñada para mejorar la IE en adolescentes. Si bien el recurso original no ahonda en detalles específicos del programa, su objetivo principal es proporcionar herramientas y estrategias para fortalecer esta habilidad en el contexto adolescente (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021).

De la misma manera, la metodología FLICH trabaja las emociones en siete pasos para fomentar el aprendizaje y el bienestar personal a través de la educación emocional. Para ello se propone un enfoque estructurado que considera al individuo en su totalidad. Este se desarrolla mediante etapas que involucran la introspección, la conciencia emocional, el aprendizaje activo, la reflexión crítica, la acción informada, la toma de decisiones y la evaluación del nivel de satisfacción. La base pedagógica de esta metodología concibe a la persona como un ser integral y completo. Por ello se sustenta en tres pilares: la ontología del lenguaje, que proporciona un marco para comprender la coherencia y la estructura del ser humano; la educación emocional, respaldada por los hallazgos de las neurociencias y el aprendizaje significativo, que se deriva de los principios del constructivismo y el enfoque basado en competencias (Canales *et al.*, 2024).

En esa misma línea, el programa de Inteligencia Emocional de Gipuzkoa está diseñado para diferentes grupos de edad y busca promover el desarrollo de la IE a lo largo del crecimiento de los estudiantes. Este programa ofrece un enfoque práctico y orientativo para el desarrollo de la IE con el objetivo de aumentar el bienestar personal, fomentar la responsabilidad y mejorar la calidad de vida de los jóvenes (Aguirrezabala y Etxeberria, 2008).

El modelo HEART in Mind, por su lado, ofrece una aplicación práctica de conocimientos, actitudes y habilidades esenciales para fomentar la competencia social, emocional y cultural en los estudiantes y los adultos. Integra habilidades intrapersonales como la autoconciencia y la autogestión, habilidades interpersonales como la conciencia social y el establecimiento de relaciones y habilidades cognitivas como la toma de decisiones éticas. Estas aptitudes, representadas por el acrónimo HEART<sup>1</sup>, se organizan de manera que reflejan una progresión adecuada

---

<sup>1</sup> Habilidades intrapersonales: honrar las emociones (H) y elegir las respuestas (E). Habilidades interpersonales: aplicar empatía (A) y reavivar las relaciones (R). Habilidades cognitivas: transformar con un propósito (T).

en el desarrollo de habilidades, y se describen mediante verbos que indican acciones específicas para su puesta en práctica. El programa enfatiza que estas habilidades son importantes para cualquier persona, independientemente de su edad o rol como estudiante, docente, administrador o progenitor (Martínez, 2023).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se puede afirmar que, en la actualidad, existen varios programas y modelos que permiten fortalecer o enseñar la IE a través de la educación. Sin embargo, cabe destacar que la implementación exitosa de programas de educación emocional o modelos requieren de una formación adecuada del profesorado, así como la creación de un entorno en el que las emociones sean vividas, respetadas y acogidas. Por lo tanto, la intervención por programas debe incluir objetivos claros, contenidos relevantes, una metodología bien definida, actividades prácticas y una evaluación continua para asegurar su efectividad.

Con base en los antecedentes, se propone un modelo que busca educar las emociones desde el aula para estudiantes y profesores. El objetivo es que ambos actores adquieran competencias emocionales para desenvolverse en la vida académica, familiar y social.

## **Implementación**

Con base en la teoría investigada, se puede determinar que el desarrollo de la IE es complejo, pues requiere de un proceso de fortalecimiento y enseñanza mediante talleres extracurriculares. Estas actividades específicas demandan un seguimiento y monitoreo por parte del docente, ya que la IE se gestiona de manera continua, idealmente a lo largo de toda la vida, una vez adquirida. Por tal razón, como se mencionó, la IE puede ser aplicada en todos los subniveles de Básica Superior y Bachillerato. Para este efecto, se estipula la ejecución de un taller semanal, hasta completar diecinueve, con una duración aproximada de sesenta minutos cada uno.

En los talleres, los participantes podrán realizar actividades grupales e individuales. Se resalta que la riqueza de este proceso radica en que cada colaborador puede compartir sus emociones y sentimientos sin presiones. Esto contribuirá a alcanzar las fortalezas requeridas y ejercitar valores como el respeto, la tolerancia, la asertividad y la solidaridad.

Es posible que, al revisar las actividades, algunas parezcan obvias y otras sin sentido. No obstante, al aplicarlas correctamente, se obtendrán buenos resultados. Si el docente que aplica el modelo cuenta con otras estrategias, puede ejecutarlas o adaptarlas según su contexto. Por último, para autoevaluar el proceso se proponen rúbricas que permitirán tener una perspectiva de cada participante. Por tal razón es necesario indicar a los estudiantes que es importante evaluar —luego de cada taller— de manera individual, sincera y, si es posible, anónima.

## Inteligencia emocional

Para comprender el concepto de inteligencia emocional (IE) es necesario desglosar primero los términos que lo componen: *inteligencia*, *emociones* y *sentimientos*. A continuación, se presenta un análisis de cada uno de ellos.

### Inteligencia

Aunque hoy en día se habla de otros tipos de inteligencias, la palabra *inteligencia* —según el *Diccionario de la lengua española* (Real Academia Española [RAE], 2024a)— proviene del latín *intelligentia*, que es la capacidad de entender o comprender algo. En ese sentido, a partir de una revisión histórica del concepto desarrollada por Villamizar y Donoso (2013) se expone que este término abarca desde las perspectivas de la antigua Grecia hasta las interpretaciones contemporáneas, y destaca la continua búsqueda por definirla a través de diversas teorías clasificadas en cuatro grupos principales: psicométricas, biológicas, del desarrollo y de inteligencias múltiples. De este modo, la comprensión del término *inteligencia* evolucionó a lo largo del tiempo, pasando desde una dirección filosófica centrada en el razonamiento a una perspectiva más empírica y medible, especialmente desde el siglo XIX con el desarrollo de pruebas estandarizadas.

Aunque existen diversas definiciones desde los ámbitos mencionados, en la segunda mitad del siglo XX teorías como las de inteligencias múltiples de Gardner (2003) y la triárquica de Sternberg y Salter (1982) ampliaron esta comprensión al reconocer diversas formas y habilidades. Sin embargo, la definición de inteligencia enfrenta complicaciones debido a la diversidad teórica, las influencias culturales y sociales, la naturaleza evolutiva del concepto, las controversias en los métodos de medición y las perspectivas interdisciplinarias que dificultan su estudio.

En esa misma línea, Sternberg y Salter (1982) plantean tres tipos de inteligencia (triárquica). Primero, la inteligencia componencial-analítica que se refiere a la capacidad de planificar, ejecutar y alcanzar el conocimiento. Segundo, la inteligencia experiencial-creativa que se basa en la habilidad para manejar situaciones novedosas y automatizar procesos a partir de la experiencia. Tercero, la inteligencia contextual-práctica que se centra en la aplicación efectiva del conocimiento en contextos específicos y prácticos.

Por su lado, Gardner (2003) propone la teoría de las inteligencias múltiples, que afronta la noción tradicional de inteligencia como una capacidad única y plantea que existen múltiples tipos, cada uno con habilidades y características específicas. Según el autor, estas incluyen la inteligencia lingüística-verbal, que se refiere a la habilidad de comunicarse efectivamente; la inteligencia lógico-matemática, vinculada con el razonamiento y la resolución de problemas; la inteligencia espacial, que permite visualizar y manipular objetos en el espacio; la inteligencia musical, que implica la capacidad para percibir y crear patrones musicales; la inteligencia corporal-cinestésica, que se manifiesta en el uso efectivo del cuerpo; la inteligencia interpersonal, que es la habilidad para entender y relacionarse con otros; la inteligencia intrapersonal, que se centra en el autoconocimiento y la inteligencia naturalista, que implica reconocer y clasificar elementos del entorno natural.

Frente a esta teoría es importante destacar que Luca (2004) argumenta que cada ser humano posee una combinación única de estas inteligencias, lo que destaca la diversidad de habilidades humanas y su aplicación en diferentes contextos culturales y sociales. Esto, a su vez, influye en la forma en la que aprendemos y enseñamos en el entorno educativo.

En general, inteligencia —en su sentido más amplio— se refiere a la capacidad para adquirir y aplicar conocimientos y habilidades. Esto no se limita únicamente al ámbito académico o lógico, pues también abarca aspectos como la creatividad, la resolución de problemas y la adaptación a nuevas situaciones. En el contexto de la inteligencia emocional, esta

se entiende como la capacidad que permite a las personas reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones y las de los demás.

## Emociones

El término *emoción* —como se indica en el *Diccionario de la lengua española* (RAE, 2024b)— proviene del latín *emotio*, *-ōnis*, y significa “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática” (definición 1). Aunque muchos expertos afirman que algunas son positivas y otras negativas (Vecina Jiménez, 2006; Piqueras Rodríguez, 2009; Palumbo *et al.*, 2011; Valderrama, 2015), para Bisquerra Alzina (2003) no existen emociones positivas ni negativas, criterio compartido con el autor de este libro, sino que coexisten solamente emociones, y dependiendo de su intensidad e intención pueden ser buenas o malas para el ser humano y para quienes lo rodean. El autor, más bien, enfatiza que pueden identificarse emociones primarias y secundarias.

En ese sentido, no es posible ubicar una clasificación coincidente entre emociones primarias y secundarias (Roch, 2021). No obstante, para esta investigación se considera la rueda de las emociones propuesta por Plutchik (1984), quien planteó que existen ocho emociones primarias y que las secundarias son el resultado de la mezcla entre las primarias (Universitat Oberta de Catalunya [UOC], 2021). Esto se detalla en la siguiente tabla:

**Tabla 1. Emociones primarias**

1	Alegría	Se presenta como serenidad en su forma más sutil y como éxtasis en su máxima expresión. Su opuesto es la tristeza y puede combinarse con la confianza para generar amor, o con la anticipación para desarrollar optimismo.
2	Confianza	En un nivel bajo se manifiesta como aceptación mientras que en su forma más intensa se convierte en admiración. Su emoción contraria es la aversión y puede relacionarse con el amor, pero también con el miedo, lo que puede llevar a un estado de sumisión, y como consecuencia sacrificio de la libertad personal.

3	Miedo	Se expresa como aprehensión en su forma más leve y como terror en su máxima intensidad. Su opuesto es la ira, y cuando se combina con sorpresa da lugar al susto.
4	Sorpresa	Comienza como distracción y alcanza su punto máximo en el asombro. Su opuesto es la anticipación, pero cuando se une con tristeza resulta en decepción, que surge al reconocer un resultado negativo inesperado frente a expectativas favorables.
5	Tristeza	Se manifiesta como aislamiento en su forma más leve y como depresión en su forma más severa. Su emoción opuesta es la alegría y frecuentemente se combina con la aversión, lo cual da lugar al remordimiento.
6	Aversión	Involucra rechazo y se presenta como aburrimiento en su forma más suave mientras que en su versión más intensa se convierte en asco. Su opuesto es la confianza y suele combinarse con ira, lo cual genera desprecio o una actitud hostil.
7	Ira	Se manifiesta como enfado en su forma más leve y como furia en su máxima expresión. Su opuesto es el miedo. A menudo se combina con anticipación, lo que puede resultar en alevosía, caracterizada por actos violentos planificados.
8	Anticipación	Es lo contrario de la sorpresa y se define por expectativas claras sobre el futuro. En su forma más baja es interés y en su forma más alta es vigilancia. Cuando interactúa con la tristeza puede dar lugar al pesimismo.

*Fuente: Roch (2021) y UOC (2021)*

A partir de lo expuesto se puede afirmar que las emociones son respuestas psicológicas y fisiológicas que surgen ante estímulos internos o externos en momentos precisos. Se destaca, además, que cumplen funciones vitales en la vida diaria, ayudan a comunicarse, a tomar decisiones y a establecer relaciones interpersonales. Incluso, actúan como señales que indican la forma en la que se debe reaccionar ante diversas situaciones.

## Sentimientos

Aunque muchas veces se confunde entre sentimientos y emociones, según Narváez (2015), los sentimientos pueden definirse como una experiencia de menor intensidad que, por lo general, muestra variaciones

sutiles en su expresión, pero tiene una duración más extensa. De esta forma, los cambios fisiológicos vinculados con los sentimientos son menos evidentes que los que ocurren con las emociones, y las reacciones pueden ser controladas por la persona.

Así, el término *sentimiento* presenta una ambigüedad en su referencia que permite interpretarlo de dos maneras: como una sensación, es decir, un aspecto sensorial de una experiencia o —en un sentido más específico— como un estado mental que integra elementos afectivos, cognitivos y motivacionales, relacionado con un objeto intencional. Esta ambigüedad también se manifiesta en la traducción de los términos *feeling* y *sentiment*, que comúnmente se traducen al español como *sentimiento*. Aunque en la literatura filosófica y psicológica en inglés estos dos términos suelen diferenciarse, su historia de uso revela conexiones semánticas que pueden dar lugar a confusiones en su referencia (Rosas, 2011).

En ese sentido, se considera que los sentimientos son el resultado de emociones que han quedado registradas en la memoria emocional (amígdala), aunque con una intensidad reducida. Estos se asemejan al estado de ánimo que una persona experimenta en un día específico. Por ejemplo, cuando alguien pierde a un ser querido, la emoción intensa ya pasó (emoción tristeza); lloró y enfrentó esa situación; con el tiempo, esta persona retoma su vida cotidiana y comienza a trabajar. En los primeros días puede sentirse triste, desanimada y poco comunicativa; esto representa el sentimiento de nostalgia (perdura en el tiempo). A pesar de tener ese recuerdo doloroso presente, la persona es capaz de realizar otras actividades, sin embargo, con la emoción (en el instante) pausa todo lo que estaba haciendo.

En otras palabras, los sentimientos —aunque a menudo son confundidos con las emociones— representan una experiencia más compleja y duradera. Es decir, mientras que las emociones son reacciones inmediatas y transitorias, los sentimientos son interpretaciones conscientes de esas emociones. Por ejemplo, sentir tristeza puede dar

lugar a un sentimiento de melancolía que perdura en el tiempo. En efecto, los sentimientos son influenciados por las experiencias pasadas, creencias y contextos culturales, pero surgen desde una emoción.

## Inteligencia emocional

A partir de lo expuesto, hablar de inteligencia emocional (IE), hoy en día, se concibe como la “capacidad de percibir y controlar los propios sentimientos y saber interpretar los de los demás” (RAE, 2024c, definición 12). Desde un punto de vista histórico, se destaca que este término fue utilizado por primera vez por Salovey y Mayer (1990) y ha sido profundizado por varios autores (Nnah Ugoani, 2020). Según algunos expertos, tener una buena inteligencia emocional es importante para alcanzar el éxito en la vida, por supuesto, entendiendo el verdadero significado y trascendencia que conlleva el éxito para los seres humanos (Bisquerra Alzina, 2003; Goleman, 2007; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008b).

Por ejemplo, en el caso del liderazgo en el ámbito laboral, las investigaciones afirman que estos cargos son desarrollados por personas que tienen una alta IE. Es decir: saben ser guías, trabajar en equipo, tomar decisiones pertinentes, tienen facilidad de oratoria y autocontrolan sus impulsos, entre otros aspectos relacionados con este campo (Ugarriza, 2001; Goleman, 2007; Bar-On y Parker, 2018a).

En consonancia, con la creciente importancia de la IE en el desarrollo personal y profesional, diversas instituciones educativas de países desarrollados, como Finlandia, han optado por incluirla en su enseñanza desde los primeros años de escolaridad (Global Education Park Finland, 2017). Esta iniciativa pretende garantizar el bienestar personal y social de toda la comunidad educativa; por esta razón se alinea con el objetivo fundamental de la educación: formar seres humanos competentes y adaptables a las demandas de la sociedad actual.

De la misma manera, en Ecuador, el Ministerio de Educación (Mineduc, 2021) implementó un currículo priorizado que enfatiza

las competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Particularmente, las competencias socioemocionales se definen como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes esenciales para la comprensión, expresión y regulación adecuada de las emociones. Su desarrollo busca integrar aspectos cognitivos, emocionales y éticos para promover la igualdad de oportunidades en la educación y un desarrollo humano integral, además de prevenir la violencia y los riesgos psicosociales.

Por su lado, la Universidad Nacional de Educación (UNAE, 2024) busca cultivar habilidades socioemocionales en sus estudiantes a través de la autorreflexión, la empatía y la gestión emocional. Por ello, los prepara para construir entornos de aprendizaje colaborativos. Para lograr esto, la UNAE implementa diseños curriculares inclusivos, capacita al cuerpo docente en inteligencia emocional y ofrece apoyo emocional a la comunidad universitaria. De esta manera forma ciudadanos autónomos, resilientes y empáticos.

A partir del contexto mencionado, es necesario que los docentes se conviertan en maestros de la IE y dominen estrategias efectivas para fortalecerla con sus alumnos. Esto implica desarrollar en ellos habilidades como la identificación, comprensión y regulación de las emociones; la empatía y la toma de decisiones asertivas. El objetivo es permitir a los estudiantes desenvolverse con mayor seguridad y eficacia en diversos ámbitos de su vida, incluyendo el académico.

Para lograr un impacto significativo en el desarrollo de la IE es fundamental que los docentes integren estas estrategias en su práctica diaria de manera consistente y sistemática. Esto involucra crear un ambiente de aprendizaje seguro y positivo en el que los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus emociones y explorar su mundo interior. Además, es importante que los educadores sirvan como modelos de conducta; es decir: demuestren con su comportamiento las habilidades emocionales que buscan desarrollar en sus educandos.

De esta forma, el dominio de las estrategias por parte de los docentes requiere un compromiso continuo y una formación especializada. En este caso, es necesario que las instituciones educativas brinden a sus maestros las herramientas y el apoyo para desarrollar sus competencias en el ámbito de la IE. Así, se garantizará que los estudiantes reciban una educación integral que promueva el desarrollo intelectual, cognitivo y emocional y los prepare para afrontar los retos del mundo actual de manera efectiva y responsable (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008b).

Como se ha mencionado, el correcto manejo de las emociones ayuda a que los sujetos puedan autodefenderse y sobrevivir ante las circunstancias que se presentan en la vida (Institut Gomà, 2012). Además, una IE elevada beneficia a toda la comunidad, por ello lo recomendable sería trabajarla, al mismo tiempo, entre los maestros, los padres de familia, las autoridades y el estudiantado (Cabello *et al.*, 2010).

No obstante, a pesar de la amplia evidencia y los resultados positivos que avalan la importancia de la IE en el desarrollo personal y académico, resulta paradójico que su inclusión en los programas educativos sea aún incipiente. Aunque se ha reconocido que sus bajos niveles pueden derivar en problemas de aprendizaje, deserción escolar, apatía y actitudes disruptivas, su desarrollo no recibe la atención que merece, especialmente en el ámbito educativo (Figuroa, 2023). Esta disparidad entre el conocimiento y la acción indica la necesidad de implementar estrategias efectivas para fortalecerla (Ugarriza, 2001).

En otras palabras, se confirma que la IE se define como la capacidad para reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas. A diferencia de las emociones en sí, que no son inherentemente positivas o negativas, se centra en las reacciones y sentimientos que surgen ante estas emociones y en la forma en que las manejamos.

En este contexto, es fundamental enseñar a los estudiantes estrategias para gestionar y no controlar sus emociones. Esto consiste en desarrollar habilidades como la identificación de emociones, la comprensión de sus causas y consecuencias, la regulación emocional y la expresión asertiva.

De esta forma, la implementación de ejercicios en el aula —guiados por el docente— pueden ser una herramienta inestimable para fortalecer estas habilidades.

Si bien la implementación de programas específicos de IE en los centros educativos puede presentar dificultades, los docentes tienen capacidad para trabajar en su desarrollo siempre que cuenten con una guía adecuada para su implementación en el día a día. Es importante destacar que la IE es un constructo en constante aprendizaje, por lo que su desarrollo requiere un esfuerzo continuo y sostenido. En este sentido, lo ideal sería que la institución implementara programas permanentes dedicados a su fortalecimiento en todos los miembros de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, padres de familia y autoridades) durante todo el período académico y cada año. Esto permitiría crear un entorno educativo positivo, inclusivo y favorable para el aprendizaje y el desarrollo personal de todos.

Justamente, este libro presenta un modelo integral para fortalecer la IE y promover el desarrollo personal de estudiantes y profesores. Este abarca desde el autoconocimiento emocional hasta la regulación efectiva de las emociones, pasando por la empatía, la comunicación asertiva y la toma de decisiones responsables.

## **La inteligencia emocional como componentes emocionales**

En su libro *Inteligencia emocional*, Goleman (1995) propone una visión alternativa del éxito al demostrar que las habilidades emocionales son tan importantes como el coeficiente intelectual (CI). Para su explicación clasificó a la IE en cinco componentes: a) autoconciencia que consiste en reconocer las propias emociones en el momento en que surgen, b) autorregulación que radica en controlar las emociones y los impulsos de forma adecuada, c) motivación que se trata de dirigir las emociones hacia objetivos específicos con algunas acciones, d) empatía que enfatiza

comprender y compartir los sentimientos de los demás y e) habilidades sociales que se orienta a interactuar con los demás de manera efectiva.

Goleman (1995) insiste en la importancia de este constructo en relación con la mejora de la salud mental, porque —según su investigación— permite manejar el estrés, la ansiedad y la depresión. Además, fortalece las relaciones, pues facilita la comunicación y la empatía y potencia el éxito profesional, ya que mejora el liderazgo, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

No obstante, existen algunas críticas hacia la IE —como la dificultad para medirla—, puesto que no hay un consenso sobre una evaluación precisa. Incluso, desde la representación de algunos científicos se cuestiona la eficacia de los programas de entrenamiento en IE (Gabel Cortés Sotres *et al.*, 2002; Salmerón Vilchez, 2002; Shemueli, 2005; Jácome Ortega y Lapo Maza, 2015). Sin embargo, a pesar de las críticas, sigue siendo un concepto importante que puede ayudar a las personas a mejorar su vida personal y profesional (Goleman, 2007).

## La inteligencia emocional como habilidades

Por otro lado, con el modelo de Salovey y Mayer (1990) se define a la IE como la capacidad de percibir, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas. Este modelo se basa en cinco habilidades principales: a) percepción emocional, habilidad para identificar y comprender las emociones propias y ajenas; b) uso de las emociones, capacidad para utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y la acción; c) comprensión de las emociones, habilidad para entender las causas y consecuencias de las emociones; d) regulación emocional, capacidad para controlar y gestionar las emociones de forma adecuada y e) habilidades sociales, competencias para establecer y mantener relaciones sanas con los demás. Cabe destacar que este modelo es ampliamente reconocido y utilizado en los campos de la psicología, la educación y el sector empresarial.

Entre algunas de las aplicaciones para las que se utiliza la IE, se destaca la mejora del bienestar personal, pues ayuda a las personas a manejar el estrés, mejorar la autoestima y desarrollar relaciones más sanas. Además, mejora el rendimiento académico, dado que regula las emociones y la atención: factores elementales para el aprendizaje. De la misma manera, mejora el liderazgo y las habilidades sociales, ya que posibilita a las personas ser más empáticas, comunicativas y resolutivas.

Para medir la IE, Salovey y Mayer (1990) propusieron la prueba Mayer, Salovey and Caruso emotional intelligence test (MSCEIT) (Mayer *et al.*, 1997). Con esta herramienta pretendieron demostrar la efectividad de los programas diseñados e implementados, con resultados positivos o no, en las personas participantes.

## **Educación emocional como competencias básicas**

Bisquerra Alzina (2003) denomina a la IE como *educación emocional* (EE) y propone una orientación eminentemente práctica. Por ello, ofrece una gran cantidad de actividades y ejercicios para el desarrollo de las competencias emocionales en niños de diferentes edades, desde la educación infantil hasta la secundaria. Además, resalta la importancia de la educación emocional como respuesta a las necesidades sociales actuales (ansiedad, estrés, depresión y violencia). El autor enfatiza que el desarrollo de la IE es fundamental para la vida, ya que permite a las personas tener un mayor bienestar y mejorar sus relaciones interpersonales.

En tal sentido, el modelo de Bisquerra Alzina (2003) se estructura en cinco competencias emocionales: a) conciencia emocional, que es la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones como las de los demás; b) regulación emocional, habilidad para manejar las emociones de manera apropiada; c) autonomía emocional, relacionada con la autogestión personal y abarca características como la autoestima, la actitud positiva ante la vida y la responsabilidad; d) competencia social,

la cual se refiere a la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables con los demás y e) competencias para la vida y el bienestar, que se refiere a un conjunto de habilidades necesarias para afrontar los situaciones cotidianas y excepcionales. Así, el autor destaca la importancia del autoconocimiento, la autogestión emocional, la empatía y las habilidades sociales y dedica especial atención a emociones como el miedo, la ansiedad, la ira y la tristeza. Por esta razón, ofrece estrategias para su manejo adecuado.

## La inteligencia emocional-social

Sobre este tema, Bar-On (1997) realizó importantes contribuciones al campo de la inteligencia emocional-social. De hecho, es conocido por desarrollar el modelo de inteligencia emocional Bar-On (EQ-i), una herramienta utilizada para evaluar y medir la IE en niños y adolescentes. Este experto define a la IE como un conjunto de habilidades y competencias que permiten comprender, gestionar y expresar las propias emociones; comprender y responder a las emociones de los demás; adaptarse a las demandas y presiones del entorno y motivarse a sí mismo y a los demás. Por tal razón, divide a la IE en cinco pilares fundamentales, los cuales se describen en los siguientes apartados.

### Inteligencia intrapersonal

El autoconocimiento o inteligencia intrapersonal constituye una habilidad importante en el campo de la IE, la cual se desarrolla a través de actividades orientadas a identificar y comprender aspectos personales como gustos, motivaciones, fuentes de distracción y emociones predominantes (Lázaro Berdié y Martínez Ruber, 2016). Este proceso se despliega en varias dimensiones: a) la comprensión emocional de sí mismo, que implica reconocer y diferenciar las propias emociones; b) la asertividad, entendida como la capacidad para expresar ideas, pensamientos y sentimientos de manera clara y respetuosa sin causar daño a

los demás; c) el autoconcepto, que abarca la identificación consciente de virtudes y limitaciones personales; d) la autorrealización, que se refiere al disfrute y valoración de los logros alcanzados y e) la independencia, que implica la toma de decisiones autónomas y responsables (Lázaro Berdié y Martínez Ruber, 2016).

En términos más amplios, el autoconocimiento puede definirse como la capacidad para comprender y gestionar las propias emociones, sentimientos, motivaciones y valores. Esto lo convierte en una forma de conciencia plena sobre uno mismo que potencia las fortalezas y permite trabajar en las áreas de mejora para alcanzar el éxito personal y un bienestar emocional sostenido (Salovey y Mayer, 1990; Goleman, 1995).

Esta autoconciencia emocional es la base para la regulación emocional efectiva, ya que solo al reconocer con precisión lo que sentimos podemos responder adecuadamente a las demandas internas y externas (Mayer *et al.*, 1997). Además, el desarrollo del autoconocimiento favorece la resiliencia y la capacidad de adaptación, dado que permite a las personas enfrentar retos y manejar el estrés con eficacia (Gilar *et al.*, 2017).

En ese marco, diversos modelos teóricos coinciden en que el autoconocimiento es un componente esencial de la IE. Por ejemplo, Mayer *et al.* (1997) lo incluyen como la primera etapa en su modelo de cuatro ramas, donde la percepción y comprensión de las emociones propias son necesarias para facilitar el pensamiento y la regulación emocional. Asimismo, la conciencia emocional de uno mismo se considera una competencia que implica reconocer experiencias emocionales complejas y procesos emocionales inconscientes, lo que contribuye a una mayor madurez emocional. Por tal razón, en el ámbito educativo, fomentar el autoconocimiento en los estudiantes mejora su bienestar emocional y potencia habilidades sociales y cognitivas. Esto favorece un desarrollo integral (Bisquerra Alzina, 2003; Fragoso-Luzuriaga, 2019).

Con base en lo expuesto, se afirma que el autoconocimiento es una capacidad multidimensional que abarca desde la identificación y comprensión de las propias emociones hasta la expresión asertiva y la

toma de decisiones autónomas. Por ello, su desarrollo es importante para la inteligencia emocional, pues permite a los seres humanos gestionar sus estados emocionales, potenciar su bienestar y afrontar de manera efectiva los problemas personales y/o sociales.

## **Inteligencia interpersonal**

La inteligencia interpersonal se refiere a la capacidad para comprender y gestionar las emociones, pensamientos y comportamientos de otras personas, con el objetivo de generar un efecto de alteridad; es decir, la habilidad para “ponerse en el lugar del otro” y sentir lo que él o ella experimenta (Castelló y Cano, 2011). Este componente se estructura en dimensiones como a) la empatía, que implica la comprensión de las emociones y sentimientos ajenos; b) las relaciones interpersonales, que abarcan la habilidad para establecer y mantener vínculos saludables y constructivos y c) la responsabilidad social, entendida como la disposición para cooperar y contribuir en los diferentes ámbitos de la sociedad (Castelló y Cano, 2011; Gardner, 2003).

Es así como fortalecer esta inteligencia permite al individuo comprender y relacionarse eficazmente con los demás, de manera clara, asertiva y empática, lo que facilita la resolución constructiva de conflictos y el trabajo colaborativo en equipo (Goleman, 2007). Asimismo, potencia habilidades de liderazgo positivo e influencia social: aspectos esenciales para desenvolverse en contextos personales, académicos y profesionales. Con base en lo expuesto, se afirma que las personas con alta inteligencia interpersonal poseen una escucha activa desarrollada, capacidad para interpretar el lenguaje verbal y no verbal y flexibilidad para adoptar diferentes roles dentro de grupos. Esto les permite mediar en disputas y fomentar ambientes sociales armoniosos (Gardner, 2003; Brañas, 2023; García-Allen, 2024).

Incluso, se puede considerar que este tipo de inteligencia es relevante en profesiones que requieren interacción constante con

otros, como la docencia, la psicología, la política, la comunicación y el liderazgo empresarial, donde la empatía y la comprensión social son herramientas indispensables para el éxito. En otras palabras, la inteligencia interpersonal constituye un conjunto de habilidades sociales y emocionales que facilitan la adaptación y el ajuste a las demandas sociales, dado que promueven relaciones significativas y un impacto positivo en la comunidad.

## **Adaptabilidad**

La adaptabilidad es entendida como la capacidad para ajustarse eficazmente a situaciones cambiantes, nuevos entornos, personas o disposiciones. Constituye, a la par, una habilidad necesaria para el desarrollo integral de los individuos, pues involucra la aceptación del cambio y la adquisición de estrategias para afrontar y superar la adversidad, con lo cual se minimiza el impacto negativo que las transformaciones pueden generar en el bienestar emocional y psicológico (Parra Pulido *et al.*, 2015). Para efectos de desarrollo, este componente se subdivide en a) solución de problemas, que implica la capacidad para brindar respuestas efectivas y oportunas ante diversas problemáticas; b) prueba de realidad, que se refiere a la habilidad para evaluar situaciones de manera objetiva y evitar ilusiones infundadas y c) flexibilidad, que se entiende como la capacidad para ajustarse a cambios bruscos (Pérez Jaimes *et al.*, 2022). Asimismo, la adaptabilidad se vincula con el fortalecimiento de la responsabilidad, una cualidad cada vez más demandada por la sociedad actual, y las exigencias propias del crecimiento personal (Costa, 2021).

En concordancia, las personas con alta adaptabilidad demuestran una serie de características distintivas que les permiten desenvolverse con éxito en entornos dinámicos y complejos. Se destacan la capacidad para enfrentar situaciones difíciles con una actitud positiva y constructiva, lo que transforma los obstáculos en oportunidades de aprendizaje; la habilidad para aprender de los errores y contratiempos a partir de la

experiencia como un motor de crecimiento personal; la facilidad para ajustarse a nuevos entornos y circunstancias, integrándose de manera efectiva en diferentes contextos; la flexibilidad y resiliencia ante las adversidades, recuperándose rápidamente de los contratiempos y manteniendo una actitud optimista; y la perseverancia para alcanzar los objetivos a pesar de los problemas, superando los obstáculos con determinación y creatividad (Micó Faus, 2020).

En esa misma línea, diversos estudios confirman que la adaptabilidad está relacionada con el bienestar psicológico y el éxito personal. Por ejemplo, investigaciones en el ámbito laboral revelan que los empleados con mayor capacidad de adaptación tienden a ser más productivos, creativos y satisfechos con su trabajo (Herrero *et al.*, 2019). En el contexto educativo, la adaptabilidad facilita el aprendizaje y el rendimiento académico, ya que permite a los estudiantes ajustarse a diferentes métodos de enseñanza, superar las dificultades y alcanzar sus metas educativas. Asimismo, la adaptabilidad se asocia con una mayor resiliencia y capacidad para afrontar el estrés, dado que reduce el riesgo de desarrollar problemas de salud mental (Barraca y Fernández, 2006; Figueroa, 2023).

Así pues, la adaptabilidad es una habilidad imprescindible para el desarrollo integral de los individuos, pues les permite afrontar con éxito los problemas complejos del mundo moderno y construir una vida plena y satisfactoria. Por lo tanto, fomentarla en el ámbito educativo es trascendental para preparar a los estudiantes para un futuro incierto y cambiante, ya que promueve su bienestar emocional y su capacidad para alcanzar las metas personales y profesionales.

## Manejo del estrés

La identificación y manejo del estrés constituyen competencias esenciales para el bienestar emocional y la salud mental, especialmente en contextos en los que las demandas personales y sociales son constantes y cambiantes.

En ese sentido, es importante reconocer comportamientos, actitudes y contextos que generan o intensifican el estrés, con el propósito de desarrollar estrategias efectivas para su manejo y disminución.

El manejo del estrés se subdivide en dos dimensiones: la tolerancia, que se refiere a la habilidad para soportar situaciones o reacciones incómodas sin que estas desestabilicen emocionalmente al individuo y el control de impulsos, entendido como la capacidad para regular de manera eficaz las respuestas emocionales y conductuales ante estímulos estresantes a fin de evitar reacciones desproporcionadas o perjudiciales (Ordoñez, 2020).

Es así como el desarrollo de esta habilidad permite a las personas comprender y reconocer las señales físicas, cognitivas y emocionales que indican la presencia de estrés. Esto facilita una respuesta temprana y adecuada. Además, posibilita la identificación precisa de los factores estresores, ya sean internos (pensamientos negativos o autoexigencia) o externos (demandas laborales, sociales o ambientales). Por ello, es importante implementar estrategias saludables de afrontamiento como técnicas de relajación, reestructuración cognitiva, establecimiento de límites, y búsqueda de apoyo social, las cuales pueden contribuir a la reducción de la carga emocional. De esta forma, se promueve la resiliencia (Lázaro Berdié y Martínez Ruber, 2016; Ordoñez, 2020).

Asimismo, la capacidad para manejar el estrés conlleva una adaptación flexible a los cambios y retos inherentes a la vida cotidiana, ya que fortalece la estabilidad emocional y la funcionalidad del individuo en diferentes ámbitos. Esto puede mejorar la calidad de vida y prevenir el desarrollo de trastornos relacionados con el estrés crónico, como la ansiedad o la depresión (Montenegro Ordoñez, 2020).

El manejo efectivo del estrés es una habilidad que integra la tolerancia a la incomodidad, el control de impulsos y la aplicación de estrategias adaptativas. En general, constituye un pilar necesario para fortalecer el equilibrio emocional y el bienestar integral de los estudiantes en el contexto educativo y de todas las personas de la sociedad en general.

## Estado de ánimo

La actitud de las personas —en particular su disposición hacia la vida y los problemas o retos— es un factor que influye en la motivación individual y colectiva, por lo que es imprescindible fortalecer este aspecto en el desarrollo integral de los individuos, sobre todo en el ámbito educativo. Por otro lado, este componente se subdivide en dos elementos: a) la felicidad, entendida como el sentimiento de satisfacción y bienestar general con la propia vida y b) el optimismo, definido como una actitud positiva y esperanzadora ante los acontecimientos favorables o adversos (Bar-On y Parker, 2018).

No obstante, es importante mencionar que el optimismo no otorga una visión ingenua o irreal de la vida, sino una creencia en la capacidad para superar obstáculos y extraer aprendizajes de las experiencias negativas. Además, mantiene una perspectiva constructiva y resiliente (Cejudo *et al.*, 2016). Por su parte, la felicidad —en el contexto de la inteligencia emocional— no se limita a la mera búsqueda del placer, sino que incluye una sensación de plenitud y propósito que se deriva de la congruencia entre los valores personales y las acciones (Csikszentmihalyi, 1997).

En consecuencia, quienes cultivan una actitud positiva y optimista tienden a experimentar una serie de beneficios significativos, tales como mayor bienestar psicológico, mejor salud física —incluyendo un sistema inmunológico más fuerte—, menor estrés y mejor afrontamiento de adversidades, lo que favorece una vida más larga y saludable (García-Alandete, 2014). Por esta razón pueden ser más productivos y eficientes en sus tareas, ya que abordan los problemas con energía y persistencia; toman mejores decisiones al evaluar las opciones con claridad y objetividad; son más creativos al estar abiertos a nuevas ideas y perspectivas; establecen relaciones sólidas y satisfactorias, dado que irradian confianza y empatía y, en última instancia, disfrutan más de la vida, ya que aprecian los pequeños detalles y encuentran significado en las experiencias cotidianas (Csikszentmihalyi, 1998).

En este tema, la psicología positiva demuestra que el optimismo y la felicidad son estados emocionales deseables y están asociados con una mejor salud física y mental, mayor longevidad y un mayor éxito en diversos ámbitos de la vida (Bisquerra Alzina, 2003). Por lo tanto, el fomento de una actitud positiva en los individuos, a través de estrategias de desarrollo personal y programas de intervención, representa una inversión necesaria en su bienestar y en su capacidad para contribuir a la sociedad.

## Modelo de desarrollo integral de la inteligencia emocional

El modelo de desarrollo integral de la inteligencia emocional (DIIE) se fundamenta en diversas corrientes teóricas y epistemológicas que abordan la inteligencia emocional desde perspectivas pedagógicas y psicológicas. A continuación, se presenta una estructura que detalla estos aspectos.

### Teoría de la inteligencia emocional que sustenta el modelo DIIE

#### Modelo de habilidades de Salovey y Mayer

El modelo DIIE se fundamenta en el desarrollo de cuatro habilidades emocionales esenciales que, en conjunto, permiten una gestión integral y efectiva de las emociones propias y ajenas. La primera, la percepción emocional, implica la capacidad de reconocer y distinguir las emociones en uno mismo y en los demás, a través de señales verbales y no verbales, lo cual es fundamental para establecer una base precisa sobre la cual actuar. La segunda, facilitación emocional del pensamiento, se refiere a la habilidad para utilizar las emociones como herramientas que potencian procesos cognitivos —como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la creatividad— para reconocer que las emociones pueden influir positivamente en el razonamiento y la atención selectiva. La tercera, comprensión emocional, abarca la capacidad de interpretar y analizar las causas y consecuencias de las emociones, así como las relaciones entre diferentes estados emocionales; esto permite anticipar reacciones y desarrollar empatía. Por último, la regulación emocional consiste en la habilidad para manejar y modificar las emociones propias

y ajenas de manera adaptativa, lo cual favorece el equilibrio emocional, la resiliencia y la interacción social saludable.

### **Modelo de competencias de Goleman**

Goleman (1995) amplió el concepto de inteligencia emocional a partir de cinco componentes que explican la manera en que las personas gestionan sus emociones y relaciones interpersonales: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. En ese sentido, la autoconciencia implica la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, así como su impacto en el pensamiento y comportamiento, lo que permite una valoración realista de las fortalezas y debilidades personales y una toma de decisiones basada en valores claros. Por su lado, la autorregulación se refiere al manejo adecuado de los impulsos y emociones conflictivas, por lo que fomenta el autocontrol, la integridad, la adaptabilidad y la apertura a nuevas ideas; todo ello es esencial para mantener la estabilidad emocional y la confiabilidad personal. De la misma manera, la motivación es el motor interno que impulsa a alcanzar metas y mantener el entusiasmo; se sustenta en un deseo de éxito y bienestar personal. Desde otro punto, la empatía consiste en la habilidad para comprender y compartir los sentimientos de los demás, ya que facilita respuestas sensibles y adecuadas en las interacciones sociales, y es considerada la base para construir relaciones. Por último, las habilidades sociales abarcan la capacidad para comunicarse eficazmente, influir en otros, gestionar conflictos y fomentar la colaboración: aspectos importantes para la gestión del liderazgo y la convivencia armónica.

### **Modelo mixto socioemocional de Bar-On y Parker**

El modelo mixto socioemocional de Bar-On y Parker (2018) representa una aproximación integral a la IE que combina habilidades emocionales con rasgos de personalidad. Organiza estas capacidades en cinco

dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Además, enfatiza la interacción entre las emociones, el bienestar psicológico y social; y reconoce que la IE es un conjunto de habilidades cognitivas y también un sistema que influye en la salud emocional y en la calidad de las relaciones interpersonales.

Por su parte, la dimensión intrapersonal se centra en el autoconocimiento y la autorregulación emocional; es decir, la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones para mantener un equilibrio interno y responder de forma adecuada a diversas situaciones que se presentan en el día a día. Esta habilidad es necesaria para el desarrollo del bienestar psicológico, ya que permite al ser humano manejar sus estados emocionales y mantenerse adecuadamente frente a situaciones complejas. La dimensión interpersonal, a su vez, incluye la empatía y las habilidades sociales, que facilitan la comprensión y conexión con las emociones de los demás; en otras palabras: promueve relaciones saludables y colaborativas, fundamentales para el funcionamiento social efectivo.

El componente de adaptabilidad, por su parte, se refiere a la flexibilidad para ajustarse a cambios y superar obstáculos. Es una capacidad crítica en contextos de incertidumbre y transformación constante. A la vez, el manejo del estrés implica la habilidad para controlar las respuestas emocionales ante situaciones adversas, favorece la resiliencia y la estabilidad emocional. Por último, el estado de ánimo general refleja el bienestar subjetivo y la motivación intrínseca: aspectos que influyen en la perseverancia y el compromiso con metas personales y sociales. Constituye un indicador imprescindible para la gestión emocional.

Este modelo mixto destaca que la IE es una metahabilidad que integra capacidades cognitivas, emocionales y sociales, y que puede desarrollarse y modificarse a lo largo de la vida mediante entrenamiento y experiencias. Además, subraya la importancia de que estas dimensiones interactúan para sostener un sistema interdependiente que influye en el bienestar individual y en la calidad de las relaciones sociales, lo cual

posibilita que las personas puedan enfrentar con éxito las situaciones complicadas suscitadas en el entorno, y así alcanzar un equilibrio emocional y social duradero.

## Epistemología del modelo DIIE

El modelo DIIE se fundamenta en un enfoque constructivista, donde el aprendizaje es visto como un proceso activo en el que los estudiantes cimentan su comprensión emocional a través de experiencias prácticas y reflexiones. Esta perspectiva se alinea con las teorías de Piaget (constructivismo) y Vygotsky (zona de desarrollo próximo) (Enrique *et al.*, 2011; Hernández, 2017), quienes enfatizan la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje.

En ese sentido, el constructivismo —como corriente epistemológica— sostiene que el conocimiento se construye a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre las experiencias. Según Pérez Hernández (2017), el aprendizaje se produce mediante un proceso de asimilación y acomodación, espacio en el que los individuos integran nuevas experiencias en sus estructuras cognitivas existentes. Esto supone que los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino participantes activos en su proceso de aprendizaje.

Por su lado, Enrique *et al.* (2011) complementan esta visión al introducir el concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vygotsky, que sugiere que los estudiantes pueden alcanzar niveles más altos de comprensión con el apoyo adecuado. Este puede manifestarse a través de la colaboración con compañeros o la guía del docente: asistencias indispensables para fomentar la IE en un contexto educativo.

Es decir, el modelo DIIE —desde la teoría constructivista— promueve un aprendizaje activo e individual donde los participantes construyen conocimiento de la IE a través de la exploración del ambiente físico y social. Por su lado, desde la teoría sociocultural se enfatiza un aprendizaje colaborativo y mediado por el contexto social y cultural, donde el

lenguaje y la interacción con otros son herramientas que posibilitan el desarrollo cognitivo y la internalización del conocimiento de la IE. Esto destaca la importancia del entorno social y cultural para el desarrollo del pensamiento.

## Pedagogía del modelo DIIE

### Estrategias didácticas

Los talleres del modelo DIIE están diseñados como actividades para que los estudiantes participen en la identificación y resolución de problemas emocionales. Para esto se utilizan técnicas como juegos de rol, debates y reflexiones para fomentar la expresión emocional y el trabajo en equipo. Además, se promueve la autoevaluación y la reflexión sobre las emociones para desarrollar una mayor autoconciencia.

Las estrategias didácticas implementadas en este modelo están diseñadas para transformar el aula en un laboratorio de emociones. Allí los estudiantes aprenderán sobre la IE y la experimentarán de manera activa. De esta forma, los talleres se encuentran estructurados con actividades prácticas y participativas, que permitirán la identificación y resolución de problemas emocionales como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr este objetivo, el modelo DIIE emplea una variedad de técnicas didácticas que fomentan la expresión emocional, el trabajo en equipo y la autoconciencia. A continuación se describen algunas de estas con mayor detalle.

### Juegos de rol

Los juegos de rol son una técnica que permite indagar en diferentes escenarios emocionales de manera segura y controlada. A través de la simulación de situaciones cotidianas o hipotéticas, los estudiantes

tienen la oportunidad de ponerse en el lugar de otros, experimentar sus emociones y practicar habilidades de comunicación y empatía. Según Zabala y Novoa (2023), los juegos de rol fortalecen las relaciones interpersonales y la transmisión de conocimientos entre el docente y el discente, especialmente en la práctica. De esta forma, mediante la integración de las habilidades intrapersonales e interpersonales como elemento central, se fomenta la participación de los estudiantes y se valora la diversidad de ideas. Esto transforma al maestro en un facilitador del conocimiento.

En el contexto del DIIE, los juegos de rol se utilizan para abordar temas como el manejo del estrés, la resolución de conflictos y la expresión de sentimientos. Es así como los estudiantes aprenden a identificar las emociones presentes en cada situación, a comprender las motivaciones de los personajes y a encontrar soluciones creativas y constructivas a los problemas.

## **Debates**

Los debates son una técnica que fomenta el pensamiento crítico y la expresión oral, al tiempo que profundiza en temas relacionados con la IE. Esta técnica se apoya en preguntas o dilemas que invitan a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias creencias y valores y a escuchar y respetar las opiniones de los demás.

Según Benaiges y García-Pérez (2023), es beneficioso fomentar el diálogo entre los estudiantes, ya que esto promueve un aprendizaje autónomo que refuerza el conocimiento y prepara a los alumnos para su vida diaria. Con ello se desarrolla un ambiente seguro, se estimula el pensamiento crítico y la colaboración grupal.

En el modelo DIIE los debates se emplean para abordar temas como la justicia, la igualdad, la responsabilidad social y el impacto de las emociones en la toma de decisiones. De esta manera, los estudiantes aprenden a expresar sus opiniones de manera clara y respetuosa, a

escuchar atentamente a los demás y a construir argumentos basados en la evidencia y el razonamiento.

### **Reflexiones guiadas**

La reflexión guiada es una técnica que invita a los estudiantes a indagar sobre sus emociones y experiencias de manera consciente y deliberada. A través de preguntas abiertas y actividades introspectivas, los estudiantes son orientados para analizar sus pensamientos, sentimientos y comportamientos y para identificar patrones y tendencias. En ese sentido, Schön (1983) sostiene que la reflexión es el proceso de analizar de manera crítica las propias experiencias, con el fin de optimizar la práctica y crear nuevos conocimientos.

En el contexto del modelo DIIE, las reflexiones guiadas se utilizan para fomentar la autoconciencia emocional, el autoconocimiento y la autorregulación. En este caso, los estudiantes aprenden a identificar y nombrar sus emociones, a comprender sus causas y consecuencias, y a desarrollar técnicas y estrategias para gestionarlas de manera efectiva.

### **Autoevaluación**

La autoevaluación es un proceso mediante el cual los estudiantes valoran su progreso y desempeño en relación con los objetivos de aprendizaje del DIIE. Esta permite a los estudiantes tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades, identificar áreas de mejora y establecer metas personales. Por otro lado, Higuera Vargas (2019) define a la autoevaluación como un aspecto importante en la formación de los estudiantes, ya que les ayuda a desarrollar un proyecto de vida y a redirigir sus procesos de enseñanza hacia una asimilación consciente de conocimientos. Además, fortalece sus valores y expectativas, dado que los impulsa a superarse, creer en sí mismos y establecer metas académicas y personales que pueden alcanzar con disciplina.

En el modelo DIIE, la autoevaluación se realiza a través de cuestionarios, rúbricas y diarios reflexivos. Con base en esto, los estudiantes aprenden a analizar su desempeño de manera objetiva y constructiva, y a utilizar esta información para mejorar su aprendizaje y desarrollo emocional.

### **Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo es una estrategia importante para fomentar la colaboración, la comunicación y la empatía. Mediante este tipo de actividades los estudiantes aprenden a trabajar juntos para alcanzar un objetivo común, a compartir ideas y recursos y a resolver conflictos de manera constructiva. Sobre este aspecto, Belsuzarri Claros *et al.* (2023) afirman que el trabajo en equipo o colaborativo es una estrategia efectiva para los estudiantes, ya que fomenta el desarrollo de habilidades de liderazgo y les permite identificar las fortalezas y debilidades de cada miembro del grupo.

En el modelo DIIE, el trabajo en equipo se utiliza para abordar temas como la resolución de problemas y la toma de decisiones. Esto posibilita que los estudiantes aprendan a escuchar y respetar las opiniones de los demás, a comunicarse de manera clara y efectiva y a construir relaciones intrapersonales e interpersonales positivas.

A partir de lo anterior, se infiere que las estrategias didácticas del modelo DIIE están diseñadas para crear un ambiente de aprendizaje activo, participativo y significativo, en el que los estudiantes tienen la oportunidad de explorar sus emociones, desarrollar habilidades de comunicación y empatía. De esta manera, pueden construir relaciones intrapersonales e interpersonales positivas. En general, estas estrategias —combinadas con un enfoque pedagógico centrado en el estudiante y el currículo— podrían transformar el aula en un espacio en el que la IE se convierta en una herramienta que potencialice el bienestar integral de estudiantes y profesores.

## Enfoque psicológico

### Teoría del aprendizaje social de Bandura

El modelo DIIE se desarrolla a través de la observación e imitación de comportamientos emocionales en contextos sociales, lo que resalta la importancia del modelado en el aula (Hidalgo Vicario, 2022). Todo esto se sustenta en las cuatro fases planteadas por Bandura (1973): atención, retención, reproducción motriz y motivación. Además, es fundamental que el estudiante preste atención a lo que se hace, lo que depende de la complejidad de la tarea, la adecuación a sus capacidades cognitivas y el atractivo del modelo, que —en el ámbito educativo— suelen ser la familia, los docentes, los iguales (compañeros) y los personajes de ficción (Bandura, 1973).

Asimismo, como Bandura (1973) propone, la retención requiere que las conductas observadas se almacenen en la memoria a largo plazo, proceso en el que influyen la comunicación y metodología del docente. Así, la reproducción motriz ayuda a que el individuo fortalezca las habilidades necesarias para imitar lo aprendido. En cambio, la motivación —que puede ser directa, vicaria o autoproducida— impulsa la repetición de las conductas observadas, lo que incentiva la ejecución de la acción.

De la misma manera, Bandura (1973) demostró que los modelos reales influyen más que los grabados en vídeo y que observar conductas agresivas suele llevar a imitarlas; incluso a crear nuevas y a desinhibir la violencia, lo que supone que esta se fomente en niños, adolescentes y adultos. Además, el aprendizaje vicario (aprendizaje modelado) permite comprender los contextos en los que es adecuado reproducir las conductas, y no implica una simple copia, ya que el observador (estudiante) puede innovar, combinar comportamientos de distintos modelos y desafiar la idea de que este aprendizaje se opone a la creatividad. Todo esto resalta

el papel del docente como modelo influyente cuyo impacto depende de su ajuste a las competencias, la valencia afectiva y el atractivo para los educandos (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

## **Psicología positiva**

Es una rama de la psicología que se centra en el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, así como en los aspectos que contribuyen al bienestar y la felicidad, en contraste con el enfoque tradicional que priorizaba el tratamiento de la psicopatología (Seligman, 2011). Martin Seligman (2011) —considerado el padre de la psicología positiva— propuso el modelo PERMA, que identifica cinco pilares para el bienestar: emociones positivas, compromiso, relaciones, sentido y logros. Además, otros autores aportaron conceptos como el estado de *flow*, una experiencia óptima de concentración y disfrute en la actividad (Csikszentmihalyi, 1998) y la importancia de las relaciones positivas y el optimismo en la construcción de la felicidad (Csikszentmihalyi y Csikszentmihalyi, 1998; Seligman *et al.*, 2004).

De la misma manera, otros autores (Contreras y Esguerra, 2006; García-Alandete, 2014) profundizaron sobre el impacto de las emociones positivas en el florecimiento humano y el desarrollo de las fortalezas individuales. Así, la psicología positiva no supone una ruptura con otros enfoques, sino que los complementa al promover una visión integradora del potencial humano y el desarrollo de programas que mejoran la calidad de vida en diversos ámbitos como el clínico, educativo y laboral (Mesurado, 2017).

Con base en lo expuesto, el modelo DIIE incorpora principios de la psicología positiva, ya que se enfoca en el bienestar emocional y social como un fin necesario del aprendizaje. De esta manera, promueve habilidades que contribuyen a una vida más satisfactoria desde el punto de vista de la propia persona (Fernández Ríos, 2008; Vera, 2011).

## Terapia cognitivo-conductual

La terapia cognitivo conductual (TCC) es una modalidad psicoterapéutica que se centra en la relación entre pensamientos, emociones y conductas con el objetivo de modificar patrones disfuncionales para mejorar el bienestar del paciente (Sociedad Española de Psiquiatría y Salud Mental [SEPSM], 2022). Se cimienta en la premisa de que los pensamientos negativos o distorsionados influyen en las emociones y comportamientos, y que al identificar y reestructurar estos pensamientos es posible generar cambios conductuales y emocionales (Beck, 2011). De esta forma, se caracteriza por ser una intervención orientada al presente y al problema específico, ya que busca soluciones prácticas para dificultades actuales, en contraste con enfoques que se centran en el pasado (SEPSM, 2022).

Entre las técnicas utilizadas se destaca la reestructuración cognitiva, que ayuda a reemplazar pensamientos irracionales por otros más realistas, y el modelado, en el cual el terapeuta demuestra conductas adaptativas para que el paciente las imite (Understood, 2024). Con base en lo mencionado, este tipo de terapia demuestra eficacia en el tratamiento de trastornos como la ansiedad, depresión, trastorno obsesivo-compulsivo, fobias, trastorno de estrés postraumático, entre otros (Mayo Clinic, 2023). De la misma manera, es importante destacar que esta terapia emplea un enfoque colaborativo y empírico, en el que el terapeuta y el paciente trabajan juntos para identificar y modificar creencias y comportamientos problemáticos mediante el diálogo socrático y el descubrimiento guiado.

Es importante resaltar que esta terapia tiene una duración de entre diez y veinte sesiones y se adapta a las necesidades individuales del paciente, incluyendo modalidades individuales, grupales o familiares. En consecuencia, también incorpora variantes como la terapia dialéctica conductual y la terapia cognitiva basada en la atención plena, lo que amplía su alcance y efectividad (Understood, 2024). Con ello se promueven cambios duraderos y se mejora la calidad de vida de quienes

la reciben. Es por eso que en el modelo DIIE se integran técnicas que ayudan a los estudiantes a identificar patrones de pensamiento negativos relacionados con sus emociones para fomentar un manejo más efectivo de sus estados emocionales (Díaz *et al.*, 2017).

Tras haber sustentado los fundamentos teóricos, epistemológicos, pedagógicos y psicológicos, es evidente que este entramado conceptual consolida una base sólida para el desarrollo e implementación del modelo DIIE. Incluso, con base en estos se puede presentar una estructura coherente y sistemática que guía el diseño y la ejecución de talleres dirigidos a fortalecer la IE de los estudiantes, pues se trabaja sobre diferentes tipos de habilidades y componentes de esta.

Así, al integrar perspectivas epistemológicas que valoran la construcción activa del conocimiento emocional, pedagogías centradas en el estudiante y principios psicológicos que fomentan el desarrollo del bienestar subjetivo, el modelo DIIE se posiciona como una herramienta que posibilita la promoción de un ambiente escolar saludable y enriquecedor. En consecuencia, los talleres implementados bajo este modelo logran mejorar el reconocimiento y la gestión de las emociones. Además, permite cultivar la empatía, la resiliencia y las habilidades sociales. De esta manera se contribuye al bienestar integral y al éxito académico de los estudiantes.

## Implementación

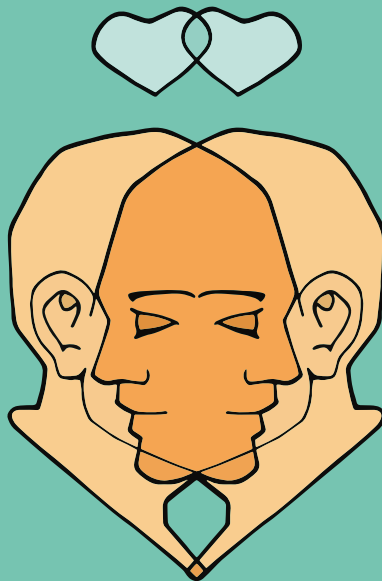
Los talleres se llevarán a cabo a lo largo del año escolar y estarán distribuidos en sesiones semanales. Esto permitirá una integración gradual y reflexiva de las habilidades emocionales. En consecuencia, cada taller incluirá:

- Caso de estudio
- Contexto
- Análisis del caso
- Pregunta de reflexión

- Fundamento teórico
- Objetivos claros
- Actividades prácticas que promuevan la participación
- Espacios para reflexionar de manera individual y grupal
- Rúbricas para medir el desarrollo emocional
- Observaciones del comportamiento en el aula
- Reflexiones escritas por los estudiantes sobre su aprendizaje

A manera de resumen, se puede afirmar que este modelo integral busca fortalecer y enseñar la IE en los estudiantes. Asimismo, pretende crear un ambiente escolar más empático y colaborativo, por ello prepara a los jóvenes para enfrentar los retos emocionales cotidianos.

# Capítulo 1. Autoconocer las emociones





El autoconocimiento de las emociones es una competencia que involucra la capacidad de identificar, comprender y gestionar las propias emociones de manera efectiva. Esto permite a los individuos reconocer que sus emociones influyen en los pensamientos, comportamientos y decisiones y facilita una mayor autoconciencia y control emocional. Según Goleman (1995), el autoconocimiento emocional es el primer paso para desarrollar habilidades emocionales complejas como la regulación emocional y la empatía hacia los demás. Al reflexionar sobre las emociones y sus desencadenantes, las personas aprenderán a responder de manera adaptativa a diversas situaciones y mejorarán su bienestar general y sus relaciones interpersonales. Asimismo, este conocimiento promueve una mayor estabilidad emocional y empodera a los individuos para enfrentar situaciones problema con resiliencia y confianza.

### **Caso de estudio**

Durante una clase, la profesora nota que una estudiante de dieciséis años se encuentra inquieta y sin ganas de trabajar. Al iniciar una conversación con ella, expresa sentirse abrumada por las responsabilidades académicas, las presiones sociales y los cambios emocionales propios de la adolescencia. Este escenario no es aislado: representa un fenómeno

común en la vida de muchos adolescentes que enfrentan un conflicto de emociones y situaciones complejas.

## Contexto

La adolescencia es una etapa crítica en el desarrollo humano y se caracteriza por cambios físicos, emocionales y sociales sustanciales (Zambrano Vacacela, 2020). Según Gutiérrez Rojas *et al.* (2021), este período está marcado por una búsqueda intensa de identidad, en el que los jóvenes se enfrentan a la presión de conformarse con las expectativas sociales mientras intentan descubrir quiénes son. Esto puede provocar confusión y ansiedad, ya que a menudo sienten que deben equilibrar múltiples responsabilidades, desde el rendimiento académico hasta las relaciones interpersonales.

El impacto de estas presiones puede ser devastador si no se les proporciona el apoyo adecuado. Es más, la falta de autoconocimiento emocional puede llevar a sentimientos de frustración y ansiedad, lo que afectaría su bienestar emocional, su rendimiento académico y sus relaciones interpersonales (Tinoco *et al.*, 2021). Por ello, es esencial fomentar el desarrollo de habilidades emocionales en esta etapa.

## Análisis del caso

La estudiante en cuestión refleja una dificultad común entre los adolescentes: la incapacidad para identificar y comprender sus emociones. De hecho, la falta de autoconocimiento emocional puede resultar en comportamientos desadaptativos y en un manejo ineficaz de sus relaciones interpersonales. Para Goleman (1995), la IE es importante para el desarrollo personal y social; pues permite a los jóvenes reconocer sus emociones y las de los demás y fomenta interacciones más saludables.

Para abordar esta problemática, es necesario implementar estrategias que promuevan la autoconciencia emocional. Esto incluye actividades

que ayuden a los adolescentes a reflexionar sobre sus sentimientos y a identificar las causas subyacentes de sus emociones (UNIR, 2024). Por ejemplo, fomentar un ambiente en el aula en el que se pueda hablar abiertamente sobre emociones puede ayudar a normalizar estas conversaciones y permitir que los estudiantes se sientan cómodos al expresar sus inquietudes.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo apoyar a los adolescentes en el desarrollo de su autoconocimiento emocional y brindarles herramientas para manejar sus emociones de manera efectiva para prevenir consecuencias negativas?

## **Fundamento teórico**

*No sabemos lo que queremos y aun así somos responsables de lo que  
somos, eso es un hecho*  
Jean Paul Sartre

El autoconocimiento emocional es la capacidad de comprender y gestionar las emociones propias, lo cual implica una autoobservación en el día a día para identificar, analizar y comprender la forma en que las emociones influyen en los pensamientos, sentimientos y comportamientos. En otras palabras, el autoconocimiento nos permite desarrollar una conciencia interna y reconocer estados emocionales y sus desencadenantes. Esto nos puede empoderar para adoptar estrategias efectivas de gestión emocional con el objetivo de navegar por las diversas situaciones de la vida con mayor equilibrio y bienestar.

Para identificar las propias emociones es necesario realizar una introspección en los diversos ámbitos de nuestra vida, incluyendo la escuela, el hogar, las relaciones sociales y cualquier otra situación en la que interactuamos con nuestro entorno. Esto nos permitirá reflexionar

sobre aquello que nos molesta, entristece, divierte, causa miedo o repulsión. Este proceso constituye el componente intrapersonal, el cual se encuentra estrechamente relacionado con la comprensión emocional de sí mismo, la asertividad, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia.

En relación con la comprensión emocional de sí mismo, consiste en identificar, diferenciar y comprender nuestras emociones, así como sus causas, efectos y consecuencias. Además, implica reconocer los pensamientos, reacciones y sentimientos que surgen de nuestras emociones, y desarrollar la habilidad para gestionarlas de manera efectiva.

La asertividad, a su vez, radica en expresar los deseos o aspiraciones de forma apropiada mediante técnicas como la amabilidad y la sinceridad, la expresión de los sentimientos sin herir, poder decir no cuando es necesario, recibir halagos sin egocentrismos y aceptar y respetar criterios a pesar de no compartir las ideas. Todo ello se debería alcanzar a partir de la negociación y la flexibilidad adecuada sin necesidad de imponer.

En lo que respecta al autoconcepto, es la imagen que tiene cada ser humano de sí mismo, y se lo debe entender como el conglomerado de ideas que definen a la persona, ya sea de forma consciente o inconsciente. En torno a este concepto se destacan las cualidades, las competencias, el aspecto físico y emocional y rasgos de la personalidad o forma de ser de cada individuo como la timidez o la extroversión. Aunque se confunde al autoconcepto con la autoestima, son términos distintos, pues el primero es la manera de autodescribirse y el segundo es la valoración de sí mismo.

La autorrealización reside en satisfacerse por los logros alcanzados, entendiendo que el ser humano por naturaleza siempre busca conseguir metas u objetivos propuestos en su proyecto vital para sentirse bien consigo mismo. Esto suele proyectarse en una sensación de felicidad. Maslow (1943) describe este aspecto como la necesidad más grande de las personas, como la motivación que le permite crecer.

Por otro lado, la independencia o autonomía tiene relación con la capacidad para tomar decisiones y responsabilizarse por las

consecuencias. Es decir, cada ser humano tiene una identidad que le brinda el derecho y el control sobre sí mismo, sobre lo que hace y/o deja de hacer. Las acciones resultantes de esta autonomía deben tener coherencia con la ética y la moral que marcan la sociedad sobre la que se desenvuelven los individuos.

Con base en lo mencionado, autoconocer las emociones es fundamental para desarrollar una comunicación efectiva verbal y no verbal, ya que, al comprender nuestras emociones, podemos comunicarlas de manera clara, honesta y respetuosa, sin herir ni invadir el espacio de los demás. Asimismo, nos permite construir relaciones interpersonales más sólidas y duraderas.

Cabe destacar que toda emoción tiene un impacto personal, positivo o negativo. Al comprender nuestras emociones, podemos aprender a utilizarlas de manera favorable para alcanzar metas y mejorar nuestro bienestar. Por ejemplo, la alegría puede motivarnos a tomar acción, mientras que la tristeza puede ayudarnos a reflexionar sobre nuestras experiencias y aprender. No obstante, es preciso considerar que el desarrollo del autoconocimiento es un proceso continuo que requiere esfuerzo y dedicación.

# Taller 1. Autoconocer las emociones

## Objetivo

Identificar y comprender las emociones para fomentar el autoconocimiento y la reflexión.

## Creación del ambiente

De inicio, el docente adecuará un espacio tranquilo, con música suave y relajante de fondo. Esto ayudará a los estudiantes a concentrarse y a sentirse cómodos.

## Recuerdo de una experiencia emocional

El docente invitará a los alumnos a recordar un momento en el que hayan experimentado una emoción intensa, ya sea una discusión, vergüenza, pelea, alegría o tristeza.

## Reflexión inicial

A continuación, el docente planteará las siguientes preguntas para promover la reflexión con los alumnos:

- ¿Qué emoción experimentaste en ese momento?
- ¿Qué sentiste (en términos de sentimientos) durante esa emoción?

## Revisión desde una perspectiva externa

Luego, el docente solicitará a los estudiantes que visualicen la misma escena desde la perspectiva de un espectador. Esto les permitirá distanciarse emocionalmente y analizar la situación con mayor objetividad.

## **Preguntas para reflexionar**

El docente orientará a los estudiantes mediante una serie de preguntas. Para ello, procurará un tiempo adecuado para reflexionar sobre cada una antes de pasar a la siguiente:

- ¿Por qué reaccionaste de esa manera?
- ¿Qué pensamientos pasaron por tu mente en ese momento?
- ¿Cómo crees que se sintieron las otras personas involucradas en la escena?
- ¿Volverías a reaccionar de la misma manera?
- ¿Consideras que tu reacción fue adecuada?, ¿por qué?

## **Escritura reflexiva**

Después de reflexionar, cada estudiante escribirá sus respuestas en su cuaderno. Este ejercicio les permitirá consolidar sus pensamientos y emociones.

## **Trabajo en grupos pequeños**

El docente formará pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante compartirá sus respuestas con sus compañeros. Es normal sentir vergüenza al expresar sentimientos, pero se enfatiza que la exposición debe ser libre y voluntaria; nadie debe sentirse obligado a compartir si no lo desea.

## **Ejemplo del docente**

Para motivar a los estudiantes y crear un ambiente seguro, el docente compartirá su experiencia emocional con la clase. Esto ayudará a romper el hielo y fomentar la apertura entre los alumnos.

## Retroalimentación general

Al finalizar las exposiciones, el profesor retroalimentará sobre las emociones compartidas por todos los participantes, incluidas las suyas. Este espacio servirá para validar las experiencias y fomentar un diálogo constructivo sobre las emociones.

## Evaluación y cierre

Finalmente, se evaluará el taller, donde se valorarán el proceso y las reflexiones individuales y grupales. Se invitará a los estudiantes a compartir sus impresiones sobre la actividad y lo que han aprendido acerca de sí mismos.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Creación del ambiente	Se creó un ambiente completamente tranquilo y relajante para favorecer la concentración.	Se logró un ambiente mayormente tranquilo, con mínimas distracciones.	El ambiente fue algo ruidoso o incómodo, lo que afectó la concentración.	No se logró crear un ambiente propicio para la actividad.	
Recordo de experiencia	Recordé y compartí una experiencia emocional significativa y relevante.	Recordé una experiencia emocional, aunque no fue muy profunda.	Recordé una experiencia, pero no logré conectarme emocionalmente.	No pude recordar ninguna experiencia emocional relevante.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión inicial	Reflexioné profundamente sobre mis emociones y sentimientos; mostré gran autoconocimiento.	Reflexioné sobre mis emociones, aunque de manera superficial.	Reflexioné poco sobre mis emociones y sentimientos.	No reflexioné sobre mis emociones en absoluto.	
Perspectiva externa	Logré visualizar la escena desde una perspectiva externa con claridad y objetividad.	Pude visualizar la escena externamente, aunque con cierta dificultad.	Intenté visualizar la escena externamente, pero no lo logré completamente.	No logré visualizar la escena desde una perspectiva externa.	
Preguntas para reflexionar	Respondí a todas las preguntas con profundidad y honestidad; demostré un gran nivel de autoconocimiento.	Respondí a la mayoría de las preguntas de manera adecuada, aunque sin mucha profundidad.	Respondí algunas preguntas, pero mis respuestas fueron vagas o poco reflexivas.	No respondí a las preguntas o mis respuestas fueron irrelevantes.	
Escritura reflexiva	Escribí reflexiones claras y profundas que consolidaron mi aprendizaje emocional.	Escribí reflexiones adecuadas, aunque podrían haber sido más profundas.	Mis reflexiones fueron superficiales y poco claras.	No escribí reflexiones o mis notas fueron irrelevantes.	
Trabajo en grupos pequeños	Compartí mis respuestas con confianza y apoyé a mis compañeros en sus reflexiones.	Compartí mis respuestas, aunque me sentí algo incómodo al hacerlo.	Participé en el grupo, pero no compartí mucho de mis respuestas.	No participé en el trabajo grupal o me negué a compartir.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Ejemplo del docente	El ejemplo del docente me motivó a participar activamente y abrimme emocionalmente.	El ejemplo del docente fue útil, pero no me sentí completamente motivado a participar.	El ejemplo del docente no tuvo un impacto significativo en mi participación.	No encontré el ejemplo del docente relevante o motivador.	
Retroalimentación general	Participé activamente en la retroalimentación; mostré apertura a las experiencias de los demás.	Participé en la retroalimentación, aunque con cierta reserva.	Escuché la retroalimentación, pero no participé activamente en el diálogo.	No participé en la retroalimentación ni compartí mis impresiones.	
Evaluación y cierre	Reflexioné sobre lo aprendido y expresé claramente mis impresiones sobre el taller.	Reflexioné sobre lo aprendido, pero no logré expresar todas mis impresiones claramente.	Reflexioné poco sobre lo aprendido y mis impresiones fueron vagas.	No reflexioné ni expresé lo que aprendí durante el taller.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para el estudiante

- Evalúa tu desempeño en cada criterio con base en la escala proporcionada.
- Suma los puntos para obtener el total.
- Reflexiona sobre tus resultados y considera áreas en las que podrías mejorar en futuros talleres.

## Taller 2. Autoconocer las emociones

### Objetivo

Identificar y comprender las emociones mediante la reflexión sobre las reacciones que generan en la vida diaria.

### Reflexión inicial

Los participantes, estudiantes y docentes, escribirán en un papel una emoción experimentada recientemente, junto con el sentimiento o la reacción positiva o negativa asociada. Se pueden incluir varias emociones si así lo desean.

### Dibujo de la tabla

El docente dibujará la siguiente tabla en el pizarrón y pedirá a los alumnos que la reproduzcan en sus cuadernos. Se crearán tantas filas como sean necesarias para el ejercicio.

Tabla 1. Lista de emociones

Emoción	Sentimiento/ reacción	Positivo (¿Por qué lo sentiste?)	Negativo (¿Por qué lo sentiste?)

*Fuente: elaboración propia*

## Completar la tabla en el pizarrón

Luego, el docente completará la tabla en el pizarrón con sus aportaciones. Esto será un ejercicio modelo para los estudiantes.

## Registro individual

Cada estudiante completará la tabla en su cuaderno con la información y organizará las respuestas en los casilleros correspondientes.

## Participación de los estudiantes

Se invitará a los alumnos que deseen compartir sus emociones y sentimientos a pasar al pizarrón y completar la tabla con la información de sus cuadernos.

## Tabla de sentimientos y emociones para la semana

A continuación, el docente y los estudiantes dibujarán la siguiente tabla en sus cuadernos:

**Tabla 2. Registro semanal**

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Sentimiento/ reacción							
¿Por qué?							

*Fuente: elaboración propia*

## **Registro nocturno**

Cada noche, los estudiantes deberán anotar en su tabla el sentimiento o reacción más fuerte que hayan experimentado durante el día. Este será un ejercicio diario a lo largo de toda la semana.

## **Exposición semanal**

En el siguiente encuentro, después de una semana, los estudiantes compartirán con sus compañeros las emociones y reacciones que registraron cada día.

## **Reflexión sobre las emociones**

Después, los participantes explicarán qué sintieron tras experimentar esos sentimientos y reacciones durante la semana.

## **Análisis personal**

Cada estudiante escribirá en su cuaderno cuál fue el sentimiento o reacción más frecuente, cuál no le agradó y cuál disfrutó más.

## **Evaluación y retroalimentación**

Finalmente, se desarrollará una sesión de evaluación y retroalimentación para discutir las experiencias vividas durante el taller y ofrecer sugerencias que mejoren el autoconocimiento emocional.

**Tabla 3. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Reflexión inicial	Escribió múltiples emociones y reacciones bien desarrolladas.	Escribió varias emociones con algunas reacciones.	Escribió una emoción, pero no la desarrolló.	No escribió ninguna emoción.	
Completar la tabla en el pizarrón	Aportó información detallada y enriquecedora para el grupo.	Contribuyó con información clara y relevante.	Participó mínimamente y aportó información poco clara.	No participó para completar la tabla.	
Participación	Compartió de forma reflexiva y generó un diálogo entre compañeros.	Compartió de manera clara y concisa sus emociones.	Compartió, pero fue muy breve o poco clara su intervención.	No se ofreció para compartir sus emociones.	
Registro individual	Completó la tabla con información detallada y organizada claramente por casilleros.	Completó la tabla correctamente.	Completó la tabla, pero con información incompleta o desorganizada.	No completó su tabla en el cuaderno.	
Tabla de sentimientos y reacciones	Registró diariamente sus sentimientos y reflexiones sobre ellos de forma completa y coherente.	Registró algunas reacciones a lo largo de la semana.	Dibujó la tabla, pero no registró sentimientos o reacciones.	No dibujó la tabla semanal.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Exposición semanal	Exposición reflexiva que generó discusión y conexión con otros compañeros.	Expuso sus emociones de manera clara y comprensible.	Participó, pero su exposición fue confusa o poco clara.	No participó en la exposición.	
Reflexión sobre las emociones	Reflexionó profundamente y conectó sus experiencias emocionales con aprendizajes personales.	Reflexionó sobre sus sentimientos de manera adecuada.	Reflexionó mínimamente sin profundidad.	No reflexionó sobre sus emociones.	
Análisis personal	Analizó profunda y detalladamente sobre sus sentimientos más frecuentes.	Realizó un análisis adecuado a partir de la identificación de sentimientos recurrentes.	Realizó un análisis superficial sin detalles claros.	No realizó el análisis personal.	
Evaluación y retroalimentación	Participó reflexivamente y ofreció ideas constructivas para mejorar el taller.	Participó activamente en la evaluación final.	Participó mínimamente sin aportar ideas claras.	No participó en la evaluación final.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Taller 3. Autoconocer las emociones

### Objetivo

Identificar y reflexionar sobre las propias emociones en diferentes contextos para fomentar un mayor autoconocimiento y la expresión emocional.

### Reflexión individual

En un ambiente tranquilo, ya sea en silencio o con música suave y relajante, los estudiantes y el docente deberán responder en sus cuadernos las preguntas que se enlistan a continuación. Vale indicar que se podrán incluir varias respuestas para cada pregunta:

- ¿Qué es lo que me enfada en el colegio, en casa y con mis amigos?
- ¿Qué es lo que me alegra en el colegio, en casa y con mis amigos?
- ¿Qué me pone nervioso en el colegio, en casa y con mis amigos?
- ¿Qué me provoca miedo en el colegio, en casa y con mis amigos?
- ¿Qué cosas siento que me causan apatía en el colegio, en casa y con mis amigos?
- ¿Qué me hace sentir vergüenza en el colegio, en casa y con mis amigos?

### Formación de grupos pequeños

Una vez que todos hayan respondido, el docente formará grupos pequeños. Cada participante, en su grupo, podrá compartir sus respuestas de manera libre y voluntaria. El docente motivará a los estudiantes a participar; por ello, expondrá sus respuestas a modo de ejemplo.

## Uso de la tabla de reacciones

Para facilitar la organización de las respuestas, los participantes utilizarán la siguiente tabla:

**Tabla 1. Reacciones**

Reacción	Trabajo	Casa	Amigos
¿Qué me enfada?			
¿Qué me alegra?			
¿Qué me pone nervioso?			
¿Qué me provoca miedo?			
¿Qué me desmotiva?			
¿Qué me hace sentir vergüenza?			

*Fuente: elaboración propia*

## Evaluación y retroalimentación

Al finalizar las exposiciones, se llevará a cabo una sesión de evaluación y retroalimentación. Los participantes podrán compartir sus impresiones sobre la actividad y reflexionar sobre lo aprendido durante el taller.

**Tabla 2. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión individual	Responde a todas las preguntas con claridad y profundidad, incluyendo múltiples ejemplos relevantes.	Responde a la mayoría de las preguntas con claridad, pero con menos ejemplos.	Responde a algunas preguntas, pero las respuestas son superficiales o poco claras.	No responde a las preguntas o las respuestas son irrelevantes.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Participación en grupos pequeños	Participa activamente compartiendo sus respuestas y fomentando el diálogo entre compañeros.	Participa en la discusión, compartiendo sus respuestas, aunque con menos frecuencia.	Participa mínimamente, compartiendo solo una o dos respuestas sin fomentar el diálogo.	No participa en la discusión grupal.	
Uso de la tabla de reacciones	Completa la tabla de reacciones con información detallada y organizada, reflejando una comprensión profunda.	Completa la tabla con información clara, aunque puede faltar algún detalle o claridad.	Completa la tabla, pero con información incompleta o desorganizada en algunos aspectos.	No completa la tabla o la información es irrelevante o confusa.	
Evaluación y retroalimentación	Ofrece reflexiones profundas y constructivas sobre la actividad, contribuyendo al aprendizaje del grupo.	Ofrece reflexiones adecuadas sobre la actividad, contribuyendo al aprendizaje del grupo.	Ofrece reflexiones mínimas que no aportan significativamente al aprendizaje grupal.	No ofrece ninguna reflexión sobre la actividad o sus comentarios son irrelevantes.	
Total					

## Instrucciones para el estudiante

- Cada participante deberá autoevaluarse con la rúbrica al finalizar el taller.
- El docente también puede utilizar esta rúbrica para proporcionar una retroalimentación individual a cada estudiante.
- Se recomienda que los estudiantes discutan su autoevaluación en grupos pequeños para fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo.

## Capítulo 2. Reconocer y comprender las emociones de los otros





Reconocer y comprender las emociones de los demás es una habilidad importante para el desarrollo de la IE, ya que supone la capacidad de identificar y empatizar con los sentimientos ajenos. Esta competencia, asimismo, se basa en la percepción emocional —que permite a los individuos interpretar las señales no verbales como expresiones faciales, tono de voz y lenguaje corporal— y en la escucha activa y la atención plena hacia las interacciones sociales.

Al comprender las emociones de los otros se fomenta la comunicación efectiva y se establecen relaciones interpersonales sólidas, dado que se promueve la empatía y la conexión emocional. Incluso, reconocer las emociones ajenas facilita la resolución de conflictos y mejora la colaboración en entornos grupales. De esta forma, reconocer y comprender las emociones de los demás contribuye al bienestar general y a un ambiente social armonioso.

## **Caso de estudio**

Durante el recreo, la profesora observa a un grupo de estudiantes que juegan fútbol en el patio de la escuela. La atmósfera es de diversión y compañerismo, hasta que uno de los niños, al intentar alcanzar el balón,

tropieza y cae al suelo, lastimándose la rodilla. En lugar de ofrecerle ayuda o consuelo, sus compañeros se ríen de él y lo llaman torpe. Esta burla provoca una herida emocional en el niño, quien se siente humillado y comienza a llorar.

En esta situación, la reacción del grupo refleja una falta de empatía hacia el compañero herido y pone de manifiesto un problema más amplio en el aula: la dificultad para reconocer y validar las emociones de los demás. Este escenario es un ejemplo de cómo la falta de comprensión emocional puede llevar a conflictos interpersonales y afectar negativamente el clima escolar.

## Contexto

La capacidad de reconocer y comprender las emociones de los demás es un componente importante de la IE. Esta se refiere a la habilidad de percibir, evaluar y expresar las emociones de manera efectiva. Según Goleman (2007), la IE involucra la habilidad de identificar los propios sentimientos y los de los demás, motivarnos y gestionar de manera adecuada nuestras emociones y relaciones. En el contexto educativo, esta habilidad es necesaria, ya que facilita la creación de un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo.

En cambio, la falta de empatía, como se observa en el caso del niño que se lastima durante el juego, puede tener consecuencias negativas significativas. Investigaciones indican que la ausencia de empatía puede llevar a conflictos interpersonales y afectar el clima escolar, lo que podría generar un entorno donde prevalezca la burla y la exclusión (Bernhardt y Singer, 2012). Además, la incapacidad para validar las emociones ajenas puede resultar en relaciones superficiales y una falta de conexión emocional entre los estudiantes (Zhou, 2022). Por lo tanto, fomentar la empatía y el reconocimiento emocional en el aula contribuye al bienestar individual de los estudiantes y promueve un ambiente inclusivo y respetuoso que beneficia a toda la comunidad educativa.

## **Análisis del caso**

Los estudiantes en esta aula presentan serias dificultades para identificar y responder adecuadamente a las emociones de sus compañeros. En particular, muestran una incapacidad para reconocer sentimientos como la tristeza, la frustración o el enojo. Esta falta de empatía puede generar situaciones dolorosas para quienes son objeto de burlas o desprecios y contribuye a un ambiente escolar hostil. El clima negativo resultante puede obstaculizar el aprendizaje colaborativo y limitar las oportunidades para desarrollar relaciones interpersonales saludables.

Asimismo, esta dinámica puede perpetuar un ciclo en el que los estudiantes que son objeto de burlas se sienten aislados y menos motivados para participar en actividades grupales. A largo plazo, esto puede afectar su autoestima y disposición para aprender.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo fomentar una cultura de empatía y comprensión emocional en el aula para prevenir conflictos interpersonales, mejorar el clima escolar y promover el aprendizaje colaborativo?

## **Fundamentación teórica**

*Las emociones son contagiosas. Todos lo sabemos por experiencia. Después de un buen café con un amigo te sientes bien. Cuando tienes una vendedora mal educada en una tienda te sientes mal*

Daniel Goleman

Desde la postura de Bar-On y Parker (2018), la inteligencia interpersonal se define como la capacidad de comprender y relacionarse con los demás de manera efectiva. Esta habilidad implica reconocer y comprender las emociones, los pensamientos, las motivaciones y los comportamientos

de las personas en situaciones individuales y en ambientes grupales. Esta inteligencia posibilita a los individuos establecer relaciones significativas, resolver conflictos, liderar equipos y adaptarse a diferentes entornos sociales. Además, la inteligencia interpersonal se sustenta en las habilidades de empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social.

Ahora, la empatía hace referencia a conectar y entender las emociones que están sintiendo las otras personas (Lizaraso, 2012). Aunque muchas veces se confunde entre empatía y alteridad, cabe destacar que tienen definiciones distintas. La primera consiste en la capacidad de comprender las emociones, los pensamientos y las motivaciones de otra persona, desde su propia perspectiva, sin necesariamente llegar a experimentarlas en primera persona. En cambio, la alteridad se refiere al reconocimiento de la otredad, es decir, de la existencia de individuos con identidades, experiencias y perspectivas diferentes a las propias. En otras palabras: empatía no implica “ponerse en el lugar del otro”, ya que esto es imposible desde un punto de vista emocional y cognitivo. De hecho, cada individuo tiene sus experiencias, valores y creencias, lo que significa que nunca podremos experimentar el mundo como lo hace otra persona.

Las relaciones interpersonales son las interacciones y vínculos que establecemos con las personas que nos rodean. Estas pueden ser de naturaleza formal o informal, y pueden basarse en diversos factores como la afinidad personal, los intereses comunes o los objetivos compartidos. En este caso, para fomentarla es necesario e imperativo fortalecer la comunicación asertiva para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y positivas. Así, se podrán expresar ideas y sentimientos de manera clara, concisa y respetuosa y con base en los derechos y las necesidades de los demás.

Por otro lado, la responsabilidad social es un componente fundamental de la inteligencia interpersonal, y se refiere a la capacidad de comprender y actuar de manera responsable en relación con los demás y con la sociedad en general. Las personas con alta responsabilidad social son

conscientes de las consecuencias de sus acciones y están comprometidas con la construcción de un mundo más justo y equitativo. Esto conlleva asumir una serie de compromisos y obligaciones que cada individuo tiene con el entorno en el que se desenvuelve: el medio ambiente, los animales, el vecindario, la justicia social, la alimentación, la ecología, el uso responsable de las redes sociales, la ética y la moral, los valores, entre otros.

## Taller 4. Reconocer y comprender las emociones de los otros

### Objetivo

Identificar y comprender las emociones de los demás a través de la reflexión sobre sus experiencias.

### Reflexión individual

En un ambiente tranquilo, ya sea en silencio o con música suave, cada estudiante pensará en una situación específica que haya vivido recientemente. Esta puede ser una discusión, un momento de vergüenza, una pelea, un instante de alegría o tristeza. El estudiante deberá recordar cada detalle de esa situación, ya sea positiva o negativa. Luego, reflexionará sobre cómo piensa que se sintió la otra persona involucrada en ese momento.

### Análisis de la escena

A continuación, el estudiante analizará la escena desde una perspectiva externa, como si fuera un espectador. Para ello, responderá las siguientes preguntas mentalmente:

- ¿Por qué reaccionó esa persona de esa manera?
- ¿Qué estaba pensando la otra persona en ese momento?
- ¿Cómo se sintieron las otras personas presentes?
- ¿Cómo me sentí yo en ese instante?

## Registro de respuestas

Las respuestas deberán ser redactadas en el cuaderno personal que se utiliza para los talleres. Es importante que los estudiantes elaboren sus respuestas con la mayor claridad, detalle y honestidad posible.

## Formación de grupos pequeños

Una vez que todos hayan completado sus reflexiones, se formarán pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante compartirá sus respuestas con sus compañeros de manera libre y voluntaria. El docente indicará que es normal sentir cierta vergüenza al expresar los sentimientos y expondrá sus respuestas para motivar a los estudiantes a participar.

## Retroalimentación del docente

Al finalizar las exposiciones, el docente retroalimentará sobre las emociones expuestas por los estudiantes. Para generar un clima de confianza, compartirá sus reflexiones al inicio de la actividad.

## Evaluación y cierre

Finalmente, se llevará a cabo una sesión de evaluación y retroalimentación para que los estudiantes compartan sus impresiones sobre la actividad y reflexionen sobre lo aprendido en el taller.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión individual	Responde a todas las preguntas con profundidad y detalle; muestra una comprensión clara de sus emociones y las de los demás.	Responde a la mayoría de las preguntas con claridad, aunque con menos detalles.	Responde a algunas preguntas, pero las respuestas son superficiales o poco claras.	No responde a las preguntas o las respuestas son irrelevantes.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Análisis de la escena	Realiza un análisis reflexivo de la escena desde una perspectiva externa con base en múltiples factores emocionales.	Realiza un análisis adecuado, pero puede faltar algún aspecto importante en la reflexión.	Realiza un análisis básico que no abarca todos los aspectos relevantes de la situación.	No realiza un análisis o el análisis es confuso e incompleto.	
Registro de respuestas	Registra sus respuestas de manera clara, organizada y detallada con un lenguaje reflexivo y honesto.	Registra sus respuestas de forma clara, aunque puede faltar algún detalle o claridad.	Registra sus respuestas, pero con información incompleta o desorganizada en algunos aspectos.	No completa el registro o la información es irrelevante o confusa.	
Participación en grupos	Participa activamente, comparte sus respuestas y fomenta el diálogo entre compañeros; muestra apertura y respeto.	Participa en la discusión y comparte sus respuestas, aunque con menos frecuencia.	Participa mínimamente y comparte solo una o dos respuestas sin fomentar el diálogo.	No participa en la discusión grupal.	
Retroalimentación del docente	Ofrece reflexiones constructivas sobre las emociones expuestas por los compañeros; contribuye al aprendizaje grupal.	Ofrece reflexiones adecuadas sobre las emociones expuestas; contribuye al aprendizaje del grupo.	Ofrece reflexiones mínimas que no aportan significativamente al aprendizaje grupal.	No ofrece ninguna reflexión sobre la actividad o sus comentarios son irrelevantes.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## **Instrucciones para el estudiante**

- Cada participante deberá autoevaluarse con base en la rúbrica al finalizar el taller.
- Se recomienda que los participantes discutan su autoevaluación en grupos pequeños para fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo.
- El docente también puede utilizar esta rúbrica para proporcionar una retroalimentación individual a cada estudiante.

## Taller 5. Reconocer y comprender las emociones de los otros

### Objetivo

Identificar y comprender las emociones de otras personas para promover la empatía y la comunicación emocional.

### Reflexión inicial

Las personas sienten emociones, pero a menudo es difícil para los demás entender la forma en que se sienten. En esta actividad, el docente y los estudiantes escribirán en un papel una emoción que hayan observado en otras personas (familia, amigos o maestros) y un sentimiento o reacción positiva o negativa asociado.

### Llenado de la tabla

Después de que todos hayan escrito sus emociones, el docente y los estudiantes pasarán al pizarrón para colocar la emoción que escribieron en su papel y llenarán la tabla dibujada con un marcador, de acuerdo con el casillero y la pregunta correspondiente. El docente dará un ejemplo para motivar a los estudiantes.

Tabla 1. Emoción y sentimiento

Emoción	Sentimiento/reacción	Es positiva, ¿por qué?	Es negativa, ¿por qué?

*Fuente: elaboración propia*

## Registro semanal

Cada estudiante dibujará en su cuaderno la siguiente tabla y anotará, cada noche durante siete días, la emoción más fuerte que haya observado en otras personas. El docente también realizará esta actividad como parte del trabajo semanal.

Tabla 2. Registro

Día	Emoción	Sentimiento/ reacción	Es positiva, ¿por qué?	Es negativa, ¿por qué?
Lunes				
Martes				
Miércoles				
Jueves				
Viernes				
Sábado				
Domingo				

*Fuente: elaboración propia*

## Exposición de observaciones

En el siguiente encuentro planificado (que puede ser breve), los estudiantes y el docente expondrán las emociones que observaron durante los siete días. Además, comentarán sobre:

- ¿Cuál es la emoción que observaron con más frecuencia?
- ¿Cuál no les agradó?
- ¿Cuál les gustó más?

## Evaluación y retroalimentación

Finalmente, se desarrollará una sesión de evaluación y retroalimentación a fin de discutir las experiencias durante el taller y ofrecer sugerencias para mejorar la comprensión emocional.

**Tabla 3. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión inicial	Identificó múltiples emociones observadas en otros, con descripciones detalladas y reflexivas.	Identificó varias emociones, pero con descripciones menos detalladas.	Identificó algunas emociones, pero las descripciones son superficiales o poco claras.	No identificó emociones o las respuestas son irrelevantes.	
Llenado de la tabla	Completó la tabla con precisión y aportó ejemplos claros para cada emoción y sentimiento asociado.	Completó la tabla correctamente, aunque algunos ejemplos pueden ser menos claros.	Completó la tabla, pero con información incompleta o desorganizada en algunos aspectos.	No completó la tabla o la información es irrelevante o confusa.	
Registro semanal	Registró diariamente las emociones observadas con gran claridad y reflexión sobre cada una.	Registró la mayoría de las emociones observadas, aunque con menos profundidad.	Registró algunas emociones, pero faltan detalles importantes o consistencia en el registro.	No realizó el registro semanal o la información es irrelevante.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3 puntos)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Exposición de observaciones	Expuso sus observaciones de manera clara y reflexiva; generó un diálogo enriquecedor con sus compañeros.	Expuso sus observaciones de forma clara, aunque con menos interacción con los demás.	Expuso sus observaciones, pero con poca claridad y sin fomentar el diálogo grupal.	No participó en la exposición o su intervención fue confusa e irrelevante.	
Evaluación y retroalimentación	Ofreció reflexiones constructivas sobre su experiencia y contribuyó al aprendizaje del grupo.	Ofreció reflexiones adecuadas sobre su experiencia y contribuyó al aprendizaje del grupo.	Ofreció reflexiones mínimas que no aportan significativamente al aprendizaje grupal.	No ofreció ninguna reflexión sobre su experiencia o sus comentarios son irrelevantes.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para el estudiante

- Cada participante deberá autoevaluarse utilizando la rúbrica al finalizar el taller.
- Se recomienda que los participantes discutan su autoevaluación en grupos pequeños para fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo. El docente también puede utilizar esta rúbrica para proporcionar retroalimentación individual a cada estudiante.

## Taller 6. Reconocer y comprender las emociones de los otros

### Objetivo

Identificar y comprender las emociones que experimentan las personas en su entorno para promover la empatía y la comunicación emocional.

### Reflexión individual

En un ambiente tranquilo, ya sea en silencio o con música suave y relajante, el docente y los estudiantes responderán en sus cuadernos las siguientes preguntas. No es necesario que respondan todas, pueden elegir aquellas que consideren relevantes:

- ¿Qué enfada con frecuencia a las personas en el colegio, en casa y con amigos?
- ¿Qué alegra a las personas en el colegio, en casa y con amigos?
- ¿Qué pone nerviosas a las personas en el colegio, en casa y con amigos?
- ¿Qué provoca miedo a las personas en el colegio, en casa y con amigos?
- ¿Qué desmotiva a las personas en el colegio, en casa y con amigos?
- ¿Qué avergüenza a las personas en el colegio, en casa y con amigos?

### Formación de grupos pequeños

Una vez que todos hayan completado sus reflexiones, se formarán grupos pequeños. Cada estudiante compartirá, de forma libre y voluntaria, sus respuestas. Para motivarlos, el docente expondrá sus respuestas inicialmente.

## Reflexión del docente

Al finalizar las exposiciones, el docente reflexionará sobre toda la actividad a partir de su experiencia. Esto ayudará a contextualizar las emociones discutidas y a fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo.

## Evaluación y retroalimentación

Finalmente, se desarrollará una sesión de evaluación y retroalimentación para que los estudiantes compartan sus impresiones sobre la actividad y reflexionen sobre lo aprendido durante el taller.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión individual	Responde a varias preguntas de manera reflexiva y demuestra una comprensión clara de sus emociones.	Responde a algunas preguntas con claridad, aunque con menos profundidad.	Responde a una o dos preguntas, pero las respuestas son superficiales o poco claras.	No responde a las preguntas o las respuestas son irrelevantes.	
Participación en grupos pequeños	Participa activamente, comparte sus respuestas y fomenta el diálogo entre compañeros.	Participa en la discusión y comparte sus respuestas, aunque con menos frecuencia.	Participa mínimamente y comparte solo una o dos respuestas sin fomentar el diálogo.	No participa en la discusión grupal.	

Crterios	Excelente (4)	Buono (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión del docente	El docente realiza una reflexión contextualizada que enriquece la comprensión de la actividad.	El docente ofrece una reflexión adecuada que contribuye al aprendizaje del grupo.	La reflexión del docente es mínima y no aporta significativamente al aprendizaje grupal.	No se realiza ninguna reflexión por parte del docente o es irrelevante.	
Evaluación y retroalimentación	Ofrece reflexiones constructivas sobre la actividad y contribuye al aprendizaje del grupo.	Ofrece reflexiones adecuadas sobre la actividad que ayudan al aprendizaje grupal.	Ofrece reflexiones mínimas que no aportan significativamente al aprendizaje grupal.	No ofrece ninguna reflexión sobre la actividad o sus comentarios son irrelevantes.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Cada participante deberá autoevaluarse con la rúbrica al finalizar el taller.
- Se recomienda que los estudiantes discutan su autoevaluación en grupos pequeños para fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo.
- El docente también puede utilizar esta rúbrica para proporcionar retroalimentación individual a cada estudiante.

## Capítulo 3. Aprender a pedir perdón o disculpas





El aprendizaje de habilidades sociales —como pedir perdón— es importante en el contexto educativo. Según Goleman (2010), la IE es la habilidad para identificar los propios sentimientos como los de los otros, además de motivarnos y gestionar eficazmente nuestras relaciones. Esta habilidad es trascendental para resolver conflictos y fomentar un ambiente escolar positivo.

## Caso de estudio

Durante el recreo, Juan y Pedro jugaban a la pelota en el patio del colegio. En un momento de descuido, Juan pateó la pelota con demasiada fuerza y golpeó accidentalmente a Pedro en la cara. Este se enojó mucho y le gritó a Juan que era un torpe. A pesar de que Juan se sintió mal por lo sucedido y se acercó a disculparse, explicando que no había sido su intención lastimarlo, Pedro no aceptó y se alejó molesto mientras afirmaba que jamás volvería a jugar con él.

## Contexto

El caso de Juan y Pedro, en el que un accidente durante el juego provoca un conflicto emocional, ilustra la complejidad de las interacciones

sociales en el contexto escolar. Los problemas interpersonales son una parte inherente del desarrollo infantil y pueden ser oportunidades importantes para el aprendizaje y la socialización. Según Conway *et al.* (2009), el conflicto interpersonal es un elemento clave en el ambiente sociomoral de la clase, y debe ser gestionado de manera que contribuya al desarrollo moral de los niños.

En este sentido, los conflictos no deben ser vistos únicamente como situaciones negativas; por el contrario, pueden facilitar la construcción de habilidades sociales y emocionales. La perspectiva sociocultural constructivista enfatiza que los conflictos son educativos en la medida en que generan tensión emocional y requieren que los individuos adopten acciones diferentes a las habituales para promover su desarrollo personal (Paz y Peña, 2021). Además, como señala Barrios (2016), es cardinal que los educadores reconozcan que estos conflictos son importantes y desarrollen estrategias pedagógicas que fomenten la empatía y el respeto mutuo entre los estudiantes.

En ese caso, la capacidad de Juan para disculparse tras el incidente refleja un intento de resolver el conflicto. En cambio, la reacción de Pedro evidencia la necesidad de habilidades emocionales para gestionarlas en situaciones difíciles. Por lo tanto, la educación emocional en las aulas debe centrarse en enseñar a los estudiantes a reconocer y manejar sus emociones y las de los demás: De esta forma, se transformarán los conflictos en oportunidades para el crecimiento personal y social.

## Análisis

Este caso ilustra la complejidad de las relaciones interpersonales entre niños y la importancia de la empatía en la resolución de conflictos. Juan, al reconocer su error y ofrecer disculpas sinceras, demuestra responsabilidad y respeto hacia Pedro. Sin embargo, la negativa de Pedro a aceptar las disculpas evidencia una falta de empatía y puede ser interpretada como una respuesta emocional impulsiva ante el dolor físico y emocional que experimentó.

La incapacidad de Pedro para perdonar afecta su relación con Juan, y también puede tener repercusiones más amplias en su desarrollo social. Esta situación podría haber sido una oportunidad para que los niños aprendieran sobre la importancia del perdón y la reconciliación.

## Pregunta para reflexionar

¿Cómo fomentar la empatía y el perdón para evitar que situaciones como las del caso escalen en rencores y afecten las relaciones interpersonales?

## Fundamento teórico

*Enseñemos a perdonar; pero enseñemos también a no ofender. Sería más eficiente.*

José Ingenieros

Pedir disculpas es un proceso necesario para solucionar conflictos en todos los ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano. No obstante, provoca mejores efectos pedir perdón, puesto que esta segunda acción tiene un resultado restaurador (Dávila, 2005). Así, la disculpa es utilizada por las personas para reintegrar la armonía en la relación afectada entre el ofendido y el ofensor (Valls, 2012). Desde esta postura, se puede asegurar que todos en algún momento de su existencia han ofendido a otro ser, y aunque no es una acción sencilla, han tenido que pedir perdón alguna vez.

Esto es parte de las relaciones interpersonales indispensables en la convivencia social, lo cual permite que una relación perdure en el tiempo. Por lo tanto, un individuo que pide perdón debe hacerlo de manera sincera y con verdadero arrepentimiento: eso posibilitará que el ofendido, en la mayoría de los casos, acepte el perdón.

El perdón puede necesitarse desde una ofensa trivial como olvidar una fecha de cumpleaños, hasta una acción que puede haber causado

daño como lastimar física o psicológicamente a otro. En este sentido, el ser que comete la ofensa debe tener la convicción moral y ética de responsabilizarse por las consecuencias resultantes. Esto es algo que impide, muchas veces, que las personas eviten pedir perdón, pues el requerirlo puede influir en otros aspectos emocionales como la autoestima, la pérdida de liderazgo o quedar en compromiso con el ofendido.

Cabe destacar que, a pesar de que el perdón sea sincero, no necesariamente garantiza que el ofendido perdone, pues esta acción también es una situación difícil y dependerá del daño físico y/o psicológico ocasionado por el ofensor. Incluso la madurez de ambos actores es clave para pedir perdón y perdonar con franqueza y espontaneidad según sea el caso.

Con base en las consideraciones anteriores, el proceso de pedir perdón y perdonar debe cumplir con algunos criterios. Desde quién lo solicita: reconocer el agravio a partir de la reflexión sobre la acción, responsabilizarse de las consecuencias, compensar los perjuicios ocasionados, expresar un arrepentimiento sincero, prometer acciones de mejora sobre la situación y reparar el daño con palabras y actos. Desde el que lo proporciona: olvidar alguna acción de venganza, evitar mencionar la situación, recibir la disculpa con sinceridad y no repetir la situación.

## Taller 7. Aprender a pedir perdón o disculpas

### Objetivo

Reflexionar sobre la importancia de pedir perdón y comprender las emociones que surgen en situaciones de conflicto.

### Reflexión personal

El docente y los estudiantes deberán escribir en su cuaderno una situación reciente en la que sientan que debieron haberles pedido disculpas, pero no lo hicieron.

### Preguntas de reflexión

Responderán a las siguientes preguntas sobre la situación anotada:

- ¿Puedes describir lo sucedido?
- ¿Qué ocurrió exactamente?
- ¿Cómo te sentiste cuando no recibiste disculpas?
- ¿Crees que la otra persona sintió culpa?
- ¿Qué crees que habría cambiado si se hubieran disculpado?

### Autoevaluación

El docente y los estudiantes anotarán en su cuaderno una situación reciente en la que sientan que debían haber pedido disculpas, pero no lo hicieron.

### Preguntas de reflexión

Responderán a las siguientes preguntas sobre esta nueva situación:

- ¿Puedes describir lo sucedido?
- ¿Qué ocurrió exactamente?

- ¿Cómo te sentiste al no disculparte?
- ¿Experimentaste algún sentimiento de culpa o remordimiento?
- ¿Qué crees que habría cambiado si te hubieras disculpado?
- ¿Cómo crees que se sintió la otra persona al no recibir tus disculpas?

## Trabajo en grupo

El docente formará grupos de trabajo para que los alumnos compartan las situaciones anotadas y las respuestas. La exposición deberá ser libre y voluntaria. Sin embargo, el docente motivará a los estudiantes a presentar sus respuestas ante el grupo.

## Evaluación y retroalimentación

Al finalizar las exposiciones, se evaluará y retroalimentará la actividad.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión personal	Describe claramente la situación y muestra una comprensión de sus emociones.	Describe la situación y comprende sus emociones, aunque de manera superficial.	Describe la situación, pero tiene dificultades para identificar sus emociones.	No describe la situación o no refleja sobre sus emociones.	
Respuestas a preguntas	Responde todas las preguntas con claridad y reflexiona de manera crítica.	Responde la mayoría de las preguntas, aunque algunas respuestas son superficiales.	Responde algunas preguntas, pero muchas son vagas o incompletas.	No responde adecuadamente a las preguntas.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Autoevaluación	Describe claramente una situación en la que debió pedir disculpas y reflexiona profundamente sobre ello.	Describe una situación y reflexiona, aunque de manera limitada.	Describe una situación, pero tiene dificultades para reflexionar sobre ella.	No describe ninguna situación o no reflexiona sobre ella.	
Trabajo en grupo	Participa, comparte ideas y escucha a los demás con respeto y atención.	Participa en el grupo, pero podría mejorar en la escucha activa o en compartir ideas.	Participa poco y no contribuye significativamente al grupo.	No participa en el trabajo grupal.	
Evaluación y retroalimentación	Ofrece retroalimentación constructiva a sus compañeros y recibe comentarios con apertura.	Ofrece retroalimentación, pero podría ser más constructiva; recibe comentarios con cierta apertura.	Ofrece poca retroalimentación y tiene dificultades para aceptar comentarios.	No ofrece retroalimentación ni acepta comentarios de otros.	
Total					

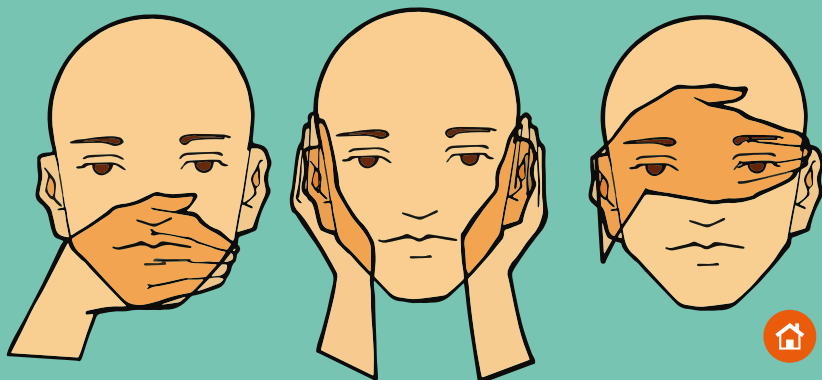
*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Cada estudiante debe autoevaluarse con esta tabla.
- Para cada criterio, selecciona el nivel que mejor describa tu desempeño.

- Reflexiona sobre las áreas en las que te fue bien y aquellas en las que puedes mejorar.
- Comparte tus reflexiones con el docente o con un compañero si lo consideras necesario.

## Capítulo 4. Controlar los estereotipos y prejuicios





Los estereotipos y prejuicios, creencias preconcebidas sobre grupos de personas, pueden obstaculizar las relaciones interpersonales positivas, pues promueven la exclusión y la discriminación. En este sentido, la habilidad para hacer frente a los estereotipos se relaciona con el componente interpersonal, que implica la empatía y la capacidad de establecer relaciones sanas.

## **Caso de estudio**

En una biblioteca escolar, un grupo de estudiantes se reúne para estudiar. Ana, una chica tímida con un estilo personal distintivo, es objeto de burlas por parte de algunos compañeros que comentan negativamente sobre su forma de vestir y su gusto musical. Estos comentarios refuerzan estereotipos sobre lo que se considera “normal” o “aceptable” en el contexto escolar. Ana, avergonzada e incómoda, abandona el grupo. Esta situación afecta su bienestar emocional y desmejora su rendimiento académico.

## **Contexto**

El reconocimiento y la comprensión de las emociones ajenas son habilidades fundamentales en el ámbito de la IE, dado que permiten a

los individuos interactuar de manera efectiva y empática en sus relaciones interpersonales. Según Goleman (2007), la IE incluye la capacidad de reconocer las emociones en uno mismo y en los demás, lo que es esencial para establecer conexiones sociales saludables. Esta habilidad, en general, facilita la comunicación y promueve un ambiente de apoyo y respeto, especialmente en contextos como el escolar, donde la dinámica social puede influir significativamente en el bienestar emocional de los estudiantes.

La situación de Ana, quien es objeto de burlas por su estilo personal, expone la manera en que la falta de reconocimiento y aceptación puede llevar a consecuencias negativas, como el aislamiento y la disminución del rendimiento académico. Llorens (2024), por ejemplo, demuestra que el acoso escolar afecta gravemente la salud mental y emocional de las víctimas, ya que provoca ansiedad, depresión y una disminución en la autoestima. Estas emociones negativas pueden repercutir en su capacidad para concentrarse y participar activamente en el aprendizaje, lo que a su vez impacta su rendimiento académico (Marcillo *et al.*, 2024). Por lo tanto, fomentar un ambiente escolar inclusivo y empático es imprescindible para mitigar los efectos del acoso y promover el bienestar emocional de los estudiantes.

## Análisis

Este caso ilustra la manera en cómo los estereotipos pueden erosionar la confianza y el sentido de pertenencia en un entorno educativo. Ana representa a muchos estudiantes que enfrentan discriminación basada en diferencias personales. La reacción de sus compañeros refleja una falta de empatía y habilidades interpersonales necesarias para crear un ambiente inclusivo. Según la Asociación Nacional de Inteligencia Emocional (ASNIE, 2016), el desarrollo de la IE puede ayudar a los estudiantes a reconocer sus prejuicios y a cultivar relaciones saludables. La ausencia de un entorno seguro afecta a Ana y al grupo en su conjunto al limitar la diversidad de perspectivas durante el estudio.

## Preguntas para reflexionar

¿Cómo fomentar una cultura escolar en la que los estudiantes sean capaces de reconocer sus propios prejuicios y trabajar juntos para construir un ambiente inclusivo que valore las diferencias individuales?

## Fundamento teórico

*Hemos aprendido a volar como los pájaros, a nadar como los peces;  
pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir como hermanos*

Martin Luther King

Los estereotipos son percepciones mentales que construyen las personas sobre uno o un grupo de sujetos a partir de características verdaderas o ficticias fundamentadas en reconstrucciones sociales. Se destaca que, al igual que los sentimientos, también puede haber positivos y negativos (Carrasco, 2009). Estos pueden ser obtenidos, nutridos y transmitidos de generación en generación, y perjudican la convivencia armónica de la colectividad, pues se pueden transformar en prejuicios positivos (generalizaciones que atribuyen características favorables a un grupo, pero que igualmente pueden limitar y distorsionar la percepción de la realidad individual) o negativos sobre determinados colectivos.

Por su lado, los prejuicios son una postura incorrecta que consiste en juzgar a alguien sin haberlo conocido (Teruel, 2013). También pueden ser definidos como actitudes irracionales, infundadas e injustificadas (Montes Berges, 2008). Desde esta postura, los estereotipos son elementos que impiden construir relaciones interpersonales sanas, más aún cuando están direccionados hacia las personas cercanas sentimentalmente. En el mundo competitivo actual, muchas veces son utilizados para hacer daño.

En la sociedad actual lastimosamente se tiene que convivir en un ambiente de prejuicios y/o estereotipos, pues todas las personas guardan en sus conciencias alguna forma de aquello. Esto, en ciertas

ocasiones, dificulta relacionarse y comprender a los demás; lo cual puede ser perjudicial para la salud emocional. Aunque los estereotipos y/o prejuicios pueden causar daños físicos, fisiológicos o psicológicos, también pueden ser beneficiosos, ya que cuando son gestionados correctamente permiten tomar decisiones de acción o reacción en coherencia con el contexto.

De esta forma, existen algunas acciones que se pueden adoptar para evitar que los estereotipos y/o prejuicios causen daño individual o a las personas con las que se convive. Se destacan: reconocer los estereotipos y/o prejuicios, argumentar las razones, admitir que los tiene, identificar las consecuencias, trabajar sobre el fortalecimiento de la alteridad y la empatía. Las acciones mencionadas pueden ayudar a contrarrestar o eliminar estereotipos y/o prejuicios, pues en la mayor parte de las situaciones solamente son construcciones mentales imaginarias.

En el ámbito académico existen diferentes causas que provocan estereotipos y/o prejuicios en toda la comunidad educativa (estudiantado, profesores, padres de familia y colectividad). Se destacan los que están orientados hacia la raza, género, afinidad sexual, lugar de nacimiento y condición socioeconómica (Lobato y Alonso, 2005). Estos tienen un componente racional-cognitivo acompañado de un proceso emocional y sentimental.

## **Taller 8. Controlar los estereotipos y prejuicios**

### **Objetivo**

Identificar y reflexionar sobre los propios estereotipos y prejuicios para promover la empatía y el respeto hacia las diferencias individuales.

### **Introducción**

El profesor explicará, para iniciar la actividad, la diferencia entre estereotipos y prejuicios. Destacará las consecuencias negativas que pueden acarrear como la exclusión social, la discriminación y el impacto en la salud emocional de las personas afectadas. Incluirá preguntas para evaluar el conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema.

### **Actividad visual**

Después, el profesor presentará una serie de imágenes o vídeos de personas de diferentes contextos (culturales, sociales, profesionales y otros). Los estudiantes anotarán en su cuaderno su impresión sobre cada fotografía o video, en relación con temas como empleo, carácter, familia, actividades, etc. El docente los animará a ser honestos en sus pensamientos y les recordará que la actividad busca fomentar la reflexión.

### **Identificación de prejuicios**

Los estudiantes escribirán en su cuaderno cinco prejuicios o estereotipos que tienen sobre diferentes grupos de personas. Por cada prejuicio o estereotipo anotado, escribirán en su cuaderno por qué creen que tienen esa percepción.

## Reflexión guiada

El profesor planteará las siguientes preguntas para reflexionar en grupo:

- ¿Por qué tienes ese prejuicio o estereotipo?
- ¿Cómo te sientes cuando estás cerca de esa persona?
- ¿Cómo te sentirías si esa persona tuviera el mismo prejuicio o estereotipo sobre ti?

El estudiante escribirá las respuestas en su cuaderno. No será obligatorio que las comparta en voz alta. Sin embargo, el docente motivará al grupo a participar. Para ello, compartirá sus reflexiones, al inicio de la actividad, como modelo.

## Espacio seguro para compartir

El docente creará un ambiente seguro para que los estudiantes compartan sus reflexiones si lo desean. Además, se asegurará de que todos estén cómodos y respetados para fomentar la discusión.

## Cierre y evaluación

El taller concluirá con una breve evaluación para que los estudiantes expresen lo que han aprendido y cómo piensan aplicar este conocimiento en su vida. Incluso se podrá desarrollar una retroalimentación anónima sobre el taller para mejorar futuras sesiones.

## Consideraciones

Será fundamental que el profesor esté preparado para manejar cualquier respuesta emocional que surja durante el taller. Por ello, recordará a los estudiantes que todos tienen prejuicios y estereotipos, y que el objetivo consiste en reconocerlos y trabajar para superarlos.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Introducción teórica	Explicación clara y comprensible; se destacan bien las consecuencias.	Explicación adecuada; algunas consecuencias no se enfatizan.	Explicación confusa; faltan detalles importantes.	No se proporciona una explicación clara.	
Actividad visual	Imágenes/ videos relevantes; los estudiantes participan activamente.	Imágenes/ videos adecuados; participación moderada.	Imágenes/ videos poco relevantes; escasa participación.	No se utilizan imágenes/ videos efectivos.	
Identificación de prejuicios	Identifican y explican prejuicios de manera reflexiva.	Identificación adecuada; explicaciones poco profundas.	Identificación limitada; explicaciones confusas o ausentes.	No se identifican prejuicios.	
Reflexión guiada	Preguntas que fomentan la reflexión; participación activa.	Preguntas adecuadas; participación moderada.	Preguntas poco claras; escasa participación.	No se fomenta la reflexión ni la participación.	
Espacio seguro para compartir	Ambiente muy seguro y respetuoso; todos se sienten cómodos compartiendo.	Ambiente seguro; algunos estudiantes no comparten por falta de confianza.	Ambiente algo tenso; pocos comparten sus reflexiones.	No se crea un ambiente seguro para compartir.	
Cierre y evaluación	Conclusiones claras y útiles; retroalimentación constructiva solicitada.	Conclusiones adecuadas; retroalimentación solicitada pero no efectiva.	Conclusiones poco claras; falta de retroalimentación.	No se proporciona cierre ni evaluación efectiva.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Lee cada criterio cuidadosamente.
- Evalúa la experiencia en el taller con la escala de puntuación.
- Suma tus puntos para obtener una puntuación total.
- Reflexiona sobre las áreas en las que te sientes fuerte y aquellas en las que podrías mejorar.
- Comparte tus reflexiones con el grupo o con el profesor, si lo deseas.

## Capítulo 5. Expresar emociones y sentimientos apropiadamente





La expresión adecuada de emociones es importante en el componente intrapersonal (Ramírez y Tesén, 2022), que incluye la habilidad de ser consciente de las propias emociones y expresarlas de manera efectiva. Esto mejora la comunicación interpersonal y fomenta un ambiente de respeto y comprensión, lo cual es trascendental en contextos educativos en los que se tratan temas delicados.

## **Caso de estudio**

Durante una clase de ciencias, la profesora inicia un debate sobre el tema del aborto. Algunos estudiantes opinan con gran pasión, elevan la voz y utilizan un lenguaje agresivo. Otros, por el contrario, se sienten intimidados e incómodos para participar debido al temor a ser juzgados o ridiculizados.

Este caso ilustra la manera en que las emociones influyen en la dinámica del aula. La falta de gestión emocional —por parte de algunos estudiantes— genera un ambiente hostil, en el que otros se sienten inseguros para opinar. La situación resalta la necesidad de habilidades emocionales para gestionar no solo las propias reacciones, sino también las interacciones con los demás.

## Contexto

La capacidad de reconocer y comprender las emociones de los demás es esencial para el desarrollo de la IE, un concepto que ha cobrado relevancia en el ámbito educativo. Según Salovey y Mayer (1990), esta implica “la habilidad para percibir, evaluar y expresar emociones, así como la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento” (p. 189). Esta habilidad es decisiva en entornos como el aula, en el que las interacciones sociales son constantes y pueden influir en la dinámica del grupo. En este contexto, la falta de gestión emocional puede llevar a situaciones conflictivas, como se observa en el debate sobre el aborto, en el que algunos estudiantes pueden expresar sus opiniones de manera agresiva, mientras que otros se sienten intimidados y reacios a participar.

Esto resalta la importancia de la IE, que ayuda a los estudiantes a gestionar sus emociones y les permite comprender las de sus compañeros para crear un ambiente inclusivo y respetuoso (García, 2021). Además, investigaciones han demostrado que la regulación emocional en el aula está relacionada con un mejor rendimiento académico y una disminución del estrés entre los estudiantes (Fernández-Berrocal *et al.*, 2018). Por lo tanto, fomentar habilidades emocionales en los estudiantes es fundamental para crear un ambiente educativo positivo que favorezca el aprendizaje y la convivencia.

## Análisis

El caso presentado evidencia la complejidad de discutir temas controvertidos como el aborto en un entorno educativo. Aunque el debate abierto es esencial para el aprendizaje crítico, es indispensable que se lo desarrolle en un ambiente seguro y respetuoso. La incapacidad para expresar emociones de forma adecuada puede llevar a malentendidos y conflictos innecesarios. Según Ugarriza y Pajares Del Águila (2005),

las personas con alta IE tienen la habilidad de identificar y expresar sus emociones, lo que les facilita mantener relaciones satisfactorias y resolver conflictos de manera efectiva.

Para fomentar un debate productivo, es necesario establecer normas claras que promuevan el respeto mutuo y la escucha activa. Esto ayuda a los estudiantes a sentirse valorados y les enseña a manejar sus emociones durante discusiones difíciles.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo se pueden promover debates productivos y respetuosos sobre temas controvertidos en el aula y, al mismo tiempo, asegurar que todos los estudiantes se sientan valorados e incentivados a participar sin temor a represalias o juicios de valor?

## **Fundamento teórico**

*Cuanto más abiertos estemos a nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás*

Daniel Goleman

La expresividad es un lenguaje usado por todos los seres humanos en el mundo actual. Ayuda a que una persona demuestre las emociones y los sentimientos. Aunque a veces no todos tienen la capacidad para expresarse, es fundamental para fortalecer las relaciones intrapersonales, interpersonales y el manejo del estrés en el medio en el que se desenvuelven los individuos (Segura, 2003).

Uno de los errores que se suele cometer es quedarse callado en lugar de expresar las emociones ante los demás. Esta acción puede causar mucho daño emocional, dado que incrementa las tensiones que producen estrés, ya sea en el trabajo, en la familia o con las amistades. En muchos

casos, la inexpresividad se da por el temor generado por alguna mala experiencia o porque simplemente no se tiene la capacidad de hacerlo.

No obstante, aprender a expresar apropiadamente las emociones y los sentimientos tiene resultados terapéuticos liberadores relacionados con el propio ser. Por ejemplo, empatizar con los otros permite comprender el porqué de determinadas reacciones; disminuye el estrés, puesto que ayuda a mostrar a los demás los sentimientos y reduce la ansiedad y el malestar emocional. Asimismo, al liberar los sentimientos y las emociones negativas, se depuran las emociones tóxicas (como la ira o la venganza) que impiden vivir en plenitud.

A partir de lo mencionado, los seres humanos que pueden expresar sus emociones y sentimientos se atribuyen competencias relacionadas con el bienestar emocional, pues, al soltar la carga sentimental, experimentan una sensación de tranquilidad consigo mismos y con los demás. Incluso, están más capacitados para formar vínculos propios y con los otros mediante la comunicación y el diálogo asertivo. Para ello, se debe tener conciencia de lo que se siente, no dejar pasar demasiado tiempo para expresarse, elegir el momento y lugar precisos, fijar el propósito de la expresión, elaborar un guion sobre lo que se quiere mencionar, asegurarse de ser comprendido y mejorar siempre.

De esta forma, se fortalece el respeto por sí mismo, pues permite conectarse con la propia esencia del ser y relacionarse con los demás. También inspira confianza y credibilidad con las personas con las que convive, con lo cual fomenta relaciones fuertes y sanas. A su vez, promueve el empoderamiento ante a la vida, ya que permite adaptarse a los cambios abruptos de las situaciones mediante la concienciación de los deseos, posibilidades y debilidades. Por último, orienta hacia la obtención de la paz interior y ayuda a vivir el momento, valorar lo obtenido, aprender de sí mismo y de los demás.

## **Taller 9. Expresar emociones y sentimientos apropiadamente**

### **Objetivo**

Fomentar la habilidad para identificar, expresar y gestionar sus emociones de manera adecuada y, al mismo tiempo, promover un ambiente de respeto y comprensión mutua.

### **Ambiente**

El docente creará un ambiente tranquilo y relajado, con música suave de fondo, para ayudar a los estudiantes a sentirse cómodos y abiertos a la reflexión.

### **Reflexión Individual**

El docente invitará a los estudiantes a recordar momentos en los que hayan experimentado emociones intensas como ira, miedo, alegría, tristeza o vergüenza. Luego, les pedirá que, en sus cuadernos, reflexionen sobre las preguntas que se enlistan en los siguientes apartados.

#### **Ira**

- ¿Qué haces cuando sientes ira?
- ¿Consideras que tu comportamiento en esos momentos es adecuado?
- ¿Cuál sería una forma más constructiva de reaccionar?

## Miedo

- ¿Qué haces cuando sientes miedo?
- ¿Crees que tu reacción es apropiada?
- ¿Cómo podrías manejar el miedo de manera más efectiva?

## Alegría

- ¿Qué haces cuando te sientes contento?
- ¿Está bien cómo expresas tu alegría?
- ¿Qué otras formas podrías utilizar para compartir tu felicidad?

## Tristeza

- ¿Qué haces cuando te sientes triste?
- ¿Tu reacción es adecuada?
- ¿Cómo podrías enfrentar la tristeza de manera más saludable?

## Vergüenza

- ¿Qué haces cuando sientes vergüenza?
- ¿Tu comportamiento es correcto en esos momentos?
- ¿Cuál sería una forma más positiva de afrontar la vergüenza?

## Trabajo en grupo

El docente formará grupos de tres a cinco estudiantes para que compartan sus respuestas y reflexiones. Al mismo tiempo, fomentará un ambiente de apoyo en el que todos se sientan cómodos al compartir.

## Exposición voluntaria

El docente no deberá forzar a los estudiantes a exponer. La participación deberá ser voluntaria. Sin embargo, para generar confianza en

los alumnos, el docente realizará el mismo ejercicio en su cuaderno y compartirá sus respuestas con la clase para modelar la vulnerabilidad y la apertura emocional.

## Reflexión final

Al concluir las exposiciones, el docente desarrollará una reflexión grupal sobre el tema, donde compartirá su experiencia con la expresión de emociones e incluirá anécdotas sobre cómo aprendió a manejar sus emociones en situaciones difíciles.

## Evaluación y retroalimentación

Al final del taller, el docente evaluará lo aprendido. Para ello, iniciará una discusión o aplicará un cuestionario breve. Además, retroalimentará sobre la participación de los estudiantes y las habilidades emocionales desarrolladas en el taller. Después, el docente agradecerá a los estudiantes por su participación y les recordará la importancia de expresar sus emociones de manera adecuada en su vida diaria. Por último, los animará a aplicar lo aprendido en situaciones futuras y a seguir reflexionando sobre sus emociones.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión personal	Respuestas bien elaboradas para todas las emociones. Muestra un alto nivel de autoconocimiento.	Respuestas adecuadas para la mayoría de las emociones, con algunos detalles.	Respuestas superficiales; falta de profundidad en varias emociones.	Respuestas muy limitadas o ausentes; poco esfuerzo en la reflexión personal.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Participación en grupo	Participa, comparte sus respuestas y escucha a los demás con respeto.	Participa en la discusión, pero podría escuchar más a los compañeros.	Participa poco; escucha, pero no comparte sus ideas.	No participa en la discusión grupal ni escucha a los demás.	
Exposición voluntaria	Comparte sus respuestas con confianza y claridad.	Comparte sus respuestas, aunque con algo de timidez.	Muestra reticencia para compartir; participa solo si es necesario.	No se ofrece para compartir; evita la exposición por completo.	
Reflexión final	Contribuye a la reflexión final con ideas significativas y personales.	Aporta algunas ideas relevantes durante la reflexión final.	Participa mínimamente en la reflexión final; ideas poco claras.	No contribuye a la reflexión final; no comparte ninguna idea.	
Aplicación de aprendizajes	Demuestra una clara comprensión de cómo aplicar lo aprendido en situaciones futuras.	Reconoce algunas formas de aplicar lo aprendido, pero necesita más claridad.	Muestra confusión sobre cómo aplicar lo aprendido en el futuro.	No muestra interés o comprensión sobre cómo aplicar lo aprendido.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para el estudiante

- Después del taller, cada estudiante debe autoevaluarse con esta rúbrica.
- Asigne una puntuación del 1 al 4 para cada criterio según su desempeño.
- Sume las puntuaciones para obtener un total que refleje su desempeño general en el taller.
- El docente puede utilizar esta rúbrica para proporcionar retroalimentación personalizada y destacar los puntos fuertes y áreas de mejora.

## Capítulo 6. Gestión eficiente de reacciones y sentimientos





En el contexto de la gestión de reacciones emocionales, el componente intrapersonal es relevante, ya que se centra en la autoconciencia y la autoevaluación emocional. La habilidad para identificar y comprender las propias emociones permite a los individuos responder de manera efectiva a situaciones retadoras. Así, se evitan reacciones impulsivas que podrían dañar las relaciones o el bienestar emocional.

### **Caso de estudio**

Una estudiante de quince años recibe la nota del último examen de matemáticas. Para su sorpresa y desilusión, obtuvo una calificación muy baja, por debajo de lo esperado, a pesar de haberse preparado con mucho tiempo. Al observar la calificación, siente una ola de emociones: frustración, tristeza, ira y vergüenza, lo cual influye en su motivación, autoestima y autoconcepto. Su mejor amiga intenta consolarla, pero la estudiante desata en llanto e insulta a sus compañeros.

### **Contexto**

El reconocimiento y la comprensión de las emociones ajenas son componentes esenciales de la IE, que desempeñan un papel trascendental

en el bienestar personal y el éxito académico. Según Pérez (2022), las emociones influyen drásticamente en el rendimiento académico, ya que un estado emocional negativo puede interferir con la capacidad de aprendizaje y la motivación del estudiante.

En este sentido, cuando una estudiante experimenta una calificación inesperadamente baja, como en el caso presentado, puede desatar una serie de emociones intensas, incluyendo la frustración, la tristeza y la vergüenza, que afectan su autoestima y autoconcepto (Pérez Jaimes *et al.*, 2022). Estas reacciones emocionales pueden llevar a comportamientos impulsivos, como el llanto o la ira hacia los compañeros, lo que refleja una falta de habilidades para gestionar las emociones en situaciones de estrés.

La investigación sugiere que la capacidad de empatizar y comprender las emociones de los demás no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también permite a los estudiantes desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas ante situaciones complejas (Vera Vélez y Mejía Ruperti, 2024). Por lo tanto, es importante implementar programas educativos que integren el desarrollo emocional y social para ayudar a los estudiantes a reconocer y manejar sus emociones y las de los demás para, de esta forma, propiciar un ambiente escolar positivo y propicio para el aprendizaje.

## Análisis

Este caso ilustra una situación común en la adolescencia, etapa en que las expectativas y la realidad chocan. La estudiante experimenta una mezcla intensa de emociones negativas tras recibir una calificación insatisfactoria. La reacción que manifiesta —llanto y verbalización agresiva hacia sus compañeros— refleja una falta de estrategias adecuadas para gestionar sus emociones en un momento crítico.

Desde la perspectiva del modelo de Bar-On, esta situación pone de manifiesto la importancia del componente intrapersonal. La estudiante

debe reconocer su frustración y tristeza y aprender a canalizar estas emociones hacia respuestas más constructivas. Todas las emociones son válidas y forman parte del proceso de aprendizaje. Sin embargo, es necesario desarrollar habilidades para expresarlas adecuadamente. Esto podría incluir técnicas como la autorreflexión o el uso de un diario emocional para procesar los sentimientos antes de reaccionar impulsivamente.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo ayudar a los adolescentes a desarrollar habilidades para gestionar sus emociones de manera efectiva, especialmente ante situaciones de frustración o fracaso?

## **Fundamento teórico**

*Las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias.*

Rafael Bisquerra

Uno de los puntos fuertes de tener una buena IE es aprender a gestionar y canalizar eficientemente las reacciones ante los acontecimientos del convivir diario, independientemente de si estas son buenas o malas. De hecho, en varios casos, los que no pueden regularizar correctamente esta acción suelen tener emociones que conducen a la culpabilidad, vergüenza, incertidumbre o miedo. El manejo de las emociones para gestionar las reacciones como la ansiedad, la ira o la frustración es uno de los pilares fundamentales para evitar situaciones incómodas frente a determinados ámbitos que luego pueden llevar al arrepentimiento y a la vergüenza, incluso a perder algo que se alcanzó con mucho esfuerzo (Ordoñez, 2020).

En este sentido, controlar las reacciones consiste en encaminar eficientemente los comportamientos ante situaciones que necesitan respuestas físicas inmediatas, ya sean positivas o negativas. De esta forma, se debe mantener la serenidad para evitar conflictos físicos y/o emocionales con las personas con las que se cohabita, ya sea en el entorno social, familiar o laboral. Esta competencia emocional permite a la persona que la tiene persuadir y alcanzar relaciones interpersonales estables.

Cabe destacar que gestionar las reacciones no es una facultad que se pueda alcanzar con facilidad, pues al ser una acción inmediata —y en muchas ocasiones sin tener tiempo para reflexionar sobre ella— requiere de ejercicios frecuentes. Aun así, existe la posibilidad de que en algún momento se pierda el control, pues en muchos casos esto se vincula con la personalidad o las situaciones patológicas como el trastorno bipolar, el autismo, el trastorno de límite antisocial de la personalidad, entre otros. A pesar de que no existen normas determinadas para evitar las reacciones emocionales fuera de contexto, se sugieren las siguientes técnicas para canalizarlas correctamente: identificar el detonante, los estímulos o las situaciones que inducen a ejecutar la reacción; hacer ejercicios de respiración profunda y pausada para encarrilar la energía que ayudan a la reacción; realizar ejercicios de *mindfulness* para relajar y meditar; diseñar modelos de respuesta ante posibles eventualidades y evitar situaciones de tensión que conlleven a actuar de cierta forma.

## **Taller 10. Gestión eficiente de reacciones y sentimientos**

### **Objetivo**

Desarrollar habilidades para gestionar reacciones emocionales a través de la reflexión y el diálogo con el fin de crear un ambiente de apoyo y comprensión entre los estudiantes.

### **Introducción**

El docente adecuará un espacio tranquilo y relajado, idealmente con música suave de fondo. Luego, explicará el concepto de reacción emocional y destacará su importancia como pieza clave de la IE. Podrá incluir una cita relevante de Bar-On sobre la gestión de emociones.

### **Recuerdo personal**

El docente invitará a los estudiantes a que recuerden un momento específico en el que hayan reaccionado negativamente con un ser querido. Les pedirá que visualicen la escena y que sientan las emociones asociadas con la experiencia.

### **Redacción de la situación**

Después, instruirá a los alumnos para que describan, en el cuaderno, la situación ocurrida. Para completar la actividad, deberán abordar los siguientes aspectos:

- El contexto de la situación
- Las emociones que sintieron en ese momento
- Cómo reaccionaron y las consecuencias de esa reacción

## Reflexión personal

El docente solicitará a los estudiantes que respondan en su cuaderno la siguiente pregunta: ¿Qué hubiese pasado si, en lugar de reaccionar así, hubiesen respirado profundo, reflexionado y calmado? Este ejercicio se denomina *Stop and think* (paro y pienso, en español) y su objetivo es animar a considerar diferentes escenarios y resultados.

## Trabajo en grupo

Luego, el docente formará grupos de cuatro o cinco estudiantes para que compartan sus experiencias. Se recordará a los estudiantes que la exposición es voluntaria y que no deben sentirse presionados para participar.

## Ejemplo del docente

El docente también realizará el ejercicio en su cuaderno y compartirá su experiencia con los estudiantes. Esto le permitirá demostrar vulnerabilidad, autenticidad y, sobre todo, motivará a los estudiantes a abrirse más durante la discusión grupal.

## Reflexión grupal

El docente facilitará la discusión grupal para que los alumnos reflexionen sobre las experiencias compartidas. Para guiar la conversación, planteará las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendieron sobre sus reacciones emocionales?
- ¿Cómo pueden aplicar lo aprendido en situaciones futuras?
- ¿Qué estrategias pueden utilizar para gestionar mejor sus emociones?

## Evaluación y retroalimentación

El docente realizará una evaluación informal del taller mediante preguntas abiertas sobre lo aprendido. Luego, proporcionará una retroalimentación positiva sobre la participación y el esfuerzo de los estudiantes. Finalmente, sugerirá recursos adicionales (lecturas o videos) para continuar desarrollando sus habilidades emocionales.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Creación del ambiente	El ambiente fue muy tranquilo y relajado, lo que facilitó la concentración.	El ambiente fue mayormente tranquilo, con algunas distracciones.	El ambiente fue algo ruidoso o incómodo, lo que afectó la atención.	No se logró crear un ambiente adecuado para el taller.	
Presentación del tema	La explicación fue clara, relevante y motivadora; se incluyó una cita significativa.	La explicación fue clara y relevante, pero faltó profundidad.	La explicación fue confusa o poco relevante para el tema.	No se presentó adecuadamente el tema; no se entendió.	
Recuerdo personal	Todos los estudiantes participaron activamente en la visualización de su recuerdo personal.	La mayoría de los estudiantes participó en la visualización.	Algunos estudiantes participaron, pero muchos no se involucraron.	Pocos o ningún estudiante participó en la visualización.	
Redacción de la situación	Las descripciones fueron detalladas y reflexivas; mostró comprensión emocional.	Las descripciones fueron adecuadas, aunque faltaron detalles.	Las descripciones fueron superficiales o poco claras.	No se realizó la redacción o fue irrelevante para el ejercicio.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Reflexión personal	Las respuestas fueron profundas y mostraron un alto nivel de autorreflexión.	Las respuestas fueron adecuadas, pero faltó profundidad en algunas.	Las respuestas fueron vagas y mostraron poca reflexión personal.	No se realizó la reflexión personal o fue irrelevante.	
Trabajo en grupo	Todos los estudiantes compartieron sus experiencias de manera activa y respetuosa.	La mayoría de los estudiantes compartió su experiencia.	Algunos estudiantes compartieron, pero muchos no participaron.	Pocos o ningún estudiante participó en el trabajo grupal.	
Ejemplo del docente	El docente compartió su experiencia de manera muy efectiva y motivadora, lo que fomentó la apertura grupal.	El docente compartió su experiencia, aunque pudo ser más motivador.	El ejemplo del docente fue poco claro o no inspiró a los estudiantes.	No se compartió un ejemplo relevante por parte del docente.	
Reflexión grupal	La discusión fue profunda y todos los estudiantes participaron en la reflexión grupal.	La discusión fue buena, con participación de la mayoría de los estudiantes.	La discusión fue superficial; pocos estudiantes participaron activamente.	No hubo discusión significativa; pocos o ningún estudiante participó.	
Evaluación y retroalimentación	Se proporcionó retroalimentación clara y constructiva; todos los estudiantes se sintieron valorados.	Se dio retroalimentación adecuada, aunque podría ser más específica.	La retroalimentación fue general y no ayudó a mejorar el aprendizaje.	No hubo retroalimentación significativa; los estudiantes no se sintieron valorados.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## **Instrucciones para el estudiante**

- Cada criterio debe ser evaluado por el docente y/o por los estudiantes.
- Asigne una puntuación del 1 al 4 según el desempeño observado.
- Sume las puntuaciones.
- Utilice esta rúbrica como base para discusiones para mejorar futuras sesiones del taller.



## Capítulo 7. Autoestima y autoconcepto





La autoestima y el autoconcepto son términos fundamentales para el desarrollo emocional de los adolescentes. La autoestima se refiere a la valoración que una persona tiene de sí misma, mientras que el autoconcepto es la percepción que uno tiene sobre sus características, habilidades y valores. En ese sentido, ambos factores influyen en la capacidad de una persona para enfrentar las demandas y presiones del entorno. Una autoestima saludable permite a los individuos reconocer sus fortalezas y debilidades, lo que facilita la adaptación social y emocional. Es decir: un autoconcepto positivo mejora la percepción individual e impacta las relaciones interpersonales y el desempeño académico.

### **Caso de estudio**

Una estudiante de dieciséis años cursa el primer año de bachillerato. A pesar de ser inteligente y talentosa, lucha constantemente con sentimientos de baja autoestima e inseguridad. Se compara siempre con sus compañeros, especialmente con las chicas más populares de su clase, y generalmente encuentra defectos en su apariencia. Estas inseguridades afectan negativamente su desempeño académico y sus relaciones sociales, por lo que evita participar en clase por temor a equivocarse

frente a sus compañeros. También se aísla y prefiere pasar tiempo sola en lugar de interactuar con sus amigos.

## Contexto

La baja autoestima, como se observa en el caso de la estudiante de dieciséis años, puede ser perjudicial, ya que las personas con inseguridades tienden a enfocarse en sus percepciones negativas, lo que les impide reconocer las emociones ajenas (Anchundia *et al.*, 2022). Otras investigaciones concluyen que los adolescentes con baja autoestima son propensos a experimentar dificultades en sus relaciones sociales y académicas, ya que su autocrítica interna los lleva a evitar situaciones en las que puedan sentirse expuestos o juzgados (Álvarez y Rojas, 2023). Además, la comparación constante con sus pares, especialmente en entornos competitivos como el escolar, puede intensificar sentimientos de inferioridad y ansiedad (Vera, 2020). Por lo tanto, fomentar la autoestima y la comprensión emocional en adolescentes es necesaria para su desarrollo personal y social, dado que los ayuda a superar inseguridades y a mejorar el bienestar general.

## Análisis

Este caso muestra la forma en que la baja autoestima y un autoconcepto negativo limitan el desarrollo personal y social de un adolescente. A pesar de su inteligencia y talento, la estudiante se ve atrapada en un ciclo de autocrítica que afecta su desempeño académico y su capacidad para formar relaciones significativas. La comparación constante con sus compañeros refuerza sus inseguridades, lo que resulta en una falta de participación en clase y aislamiento social. Este comportamiento puede llevar a un deterioro adicional de su autoestima, pues crea un círculo vicioso difícil de romper. En este caso, la estudiante necesita desarrollar habilidades para reconocer sus emociones y comprenderlas.

## Pregunta para reflexionar

¿Cómo ayudar a los adolescentes a desarrollar una autoestima sana y un autoconcepto positivo?

## Fundamentación teórica

*Si solo te dieras cuenta cuán importante eres para la vida de aquellos que conoces, cuán importante podrías ser para la gente que aún no has soñado conocer.*

*Hay algo de ti que dejas en cada persona que conoces.*

Fred Rogers

El ser humano, a lo largo de su existencia, sufre cambios físicos, psíquicos, fisiológicos y sociales (Giménez *et al.*, 2013). Esto, en algunos casos, provoca desaprobaciones individuales sobre el verse, sentirse y definirse como miembro de una sociedad. La razón de aquello es que cada persona necesita concebirse aceptado de forma positiva en el grupo con el cual se identifica (Zambrano, 2018).

Aunque muchas veces suele confundirse o interpretarse como sinónimos, la autoestima y el autoconcepto tienen concepciones distintas. La autoestima es la valoración e imagen positiva o negativa que cada sujeto tiene de sí mismo y la expresa mediante los pensamientos, los sentimientos y las acciones. Sobre la base de esta consideración, se deduce que existe correlación positiva directa entre la conducta (lo que se hace), el pensamiento (lo que se piensa) y los sentimientos (lo que se siente).

Así, la autoestima es una necesidad trascendental para fomentar el desarrollo normal y sano de los seres humanos no solamente desde el trasfondo psicológico individual, sino también como determinante colectivo que impulsa el progreso de toda la sociedad en general. Esto porque un individuo con una fuerte autoestima puede desarrollar y ejecutar todo su potencial en los espacios en los que se desenvuelve.

Por otro lado, el autoconcepto es la definición que tiene una persona de sí misma, a partir de la comunicación interna, la autoexigencia y la manera cómo realiza cosas. Es decir, es el compendio de elementos que un sujeto utiliza para describirse de manera física, psicológica y emocional. Esto se genera con base en la información autopercibida (autoconocimiento) y por los juicios divisados desde los otros, sobre todo de quienes son importantes para el sujeto.

El autoconcepto se ha transformado en un componente importante en el desarrollo de los seres humanos, porque fortalece la identidad personal y social. Gracias a aquello es posible diferenciar los rasgos de personalidad que tiene cada persona, lo cual posibilita la interacción y vinculación con determinados grupos sociales, religiosos, económicos, epistemológicos, culturales, entre otros.

## **Taller 11. Autoestima y autoconcepto**

### **Objetivo**

Fomentar la autoestima y el autoconcepto positivo entre los estudiantes para ayudarlos a identificar y valorar sus fortalezas.

### **Ambiente propicio**

El docente organizará el espacio para que sea tranquilo y relajado. Si es posible, ambientará con música suave de fondo con el objetivo de favorecer la concentración y la reflexión.

### **Ejercicio de escritura personal**

Luego, invitará a los estudiantes a escribir en su cuaderno diez oraciones sobre aspectos positivos y fortalezas que reconocen en sí. Por ejemplo: Soy alegre con mis amigos.

### **Reflexión sobre las fortalezas**

El docente solicitará a los estudiantes que, frente a cada oración, expliquen por qué consideran que es un aspecto positivo o una fortaleza. Por ejemplo: Soy alegre con mis amigos, ya que hago bromas todo el tiempo y ellos se ríen; lo hago para que se sientan bien.

### **Formación de grupos pequeños**

De manera posterior, el docente formará grupos pequeños para fomentar un ambiente de confianza y apoyo.

## Exposición voluntaria

El docente pedirá que cada integrante del grupo comparta, si lo desea, los aspectos positivos y fortalezas que ha identificado. La actividad será voluntaria. Es decir: nadie deberá sentirse obligado a participar.

## Ejemplo del docente

El docente también deberá participar en la dinámica. Para ello, realizará la actividad y la compartirá con los estudiantes. Esto fomentará un ambiente de empatía y conexión, ya que evidenciará que todos tienen fortalezas y debilidades.

## Reflexión grupal final

Posteriormente, se realizará una reflexión grupal sobre cómo se siente cada uno al valorarse y quererse. El docente también compartirá su experiencia para inspirar a los estudiantes.

## Ejercicio diario de autoafirmación

El docente recomendará a los estudiantes que, cada mañana, al asearse, se miren al espejo y repitan una de sus oraciones positivas. Por ejemplo: Soy alegre con mis amigos, porque hago bromas todo el tiempo y ellos se ríen; lo hago para que se sientan bien. Este ejercicio deberá ser registrado en el cuaderno.

## Compromiso del docente

El docente se comprometerá a realizar el ejercicio en casa y compartirá la experiencia con los estudiantes para motivarlos a seguir practicándolo.

## Evaluación y retroalimentación

Al final del taller, el docente evaluará la actividad con base en las siguientes preguntas: ¿qué aprendieron? y ¿cómo se sintieron al compartir sus fortalezas? Podrá ofrecer una retroalimentación individual o grupal sobre la importancia de la autoestima y el autoconcepto positivo. Por último, agradecerá a los estudiantes por su participación y les recordará que el proceso para construir una autoestima saludable es continuo. Para cerrar el taller, los animará a seguir practicando la autoafirmación y la reflexión personal en su vida diaria.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Ambiente propicio	El ambiente es completamente tranquilo y relajado, con música que favorece la concentración.	El ambiente es mayormente tranquilo y relajado, con música adecuada.	El espacio es algo tranquilo, pero la música no es adecuada o no está presente.	El espacio no es tranquilo ni relajado. No hay música o la música no favorece la concentración.	
Ejercicio de escritura personal	Todos los estudiantes escriben diez oraciones claras y significativas sobre sus fortalezas.	La mayoría de los estudiantes escribe oraciones positivas sobre sí.	Algunos estudiantes escriben oraciones, pero no son claras o relevantes.	Los estudiantes no escriben oraciones o no entienden la actividad.	
Reflexión sobre las fortalezas	Todos los estudiantes dan explicaciones profundas y significativas sobre sus fortalezas.	La mayoría de los estudiantes proporciona explicaciones relevantes sobre sus fortalezas.	Algunos estudiantes completan las explicaciones, pero son superficiales.	Los estudiantes no completan las explicaciones o son irrelevantes.	
Formación de grupos pequeños	Los grupos son efectivos y todos se sienten cómodos compartiendo en un ambiente de confianza.	Se forman grupos pequeños que fomentan un ambiente de apoyo y confianza.	Se forman grupos, pero no se fomenta un ambiente de confianza.	No se forman grupos o los grupos son ineficaces.	

<b>Crterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Exposición voluntaria	Todos los estudiantes comparten sus fortalezas de manera voluntaria y cómoda.	La mayoría de los estudiantes comparte voluntariamente sus fortalezas.	Algunos estudiantes comparten, pero muchos no se sienten cómodos haciéndolo.	Ningún estudiante comparte o se siente obligado a hacerlo.	
Ejemplo del docente	El docente comparte un ejemplo inspirador que motiva a todos los estudiantes a participar activamente.	El docente da un ejemplo relevante que motiva a algunos estudiantes a participar.	El docente participa, pero su ejemplo no inspira a los estudiantes.	El docente no participa o su ejemplo no es relevante.	
Reflexión grupal final	Todos los estudiantes participan en la reflexión grupal y comparten experiencias significativas.	La mayoría de los estudiantes participa en la reflexión grupal y comparte sus sentimientos.	Se realiza una reflexión grupal, pero pocos participan.	No se realiza una reflexión grupal o es superficial.	
Ejercicio diario de autoafirmación	Se recomienda el ejercicio claramente y todos comprenden su importancia; muchos se comprometen a hacerlo diariamente.	Se recomienda el ejercicio y la mayoría entiende su importancia para la autoestima.	Se recomienda el ejercicio, pero pocos lo comprenden o lo consideran útil.	No se recomienda el ejercicio o no se entiende su importancia.	
Compromiso del docente	El docente se compromete abiertamente a realizar el ejercicio y comparte su experiencia inspiradora con todos los estudiantes.	El docente se compromete a realizar el ejercicio y comparte su experiencia con algunos estudiantes.	El docente menciona el compromiso, pero no lo lleva a cabo ni comparte su experiencia.	El docente no se compromete a realizar el ejercicio en casa ni comparte su experiencia con los estudiantes.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Evaluación y retroalimentación	Se realiza una evaluación detallada con una retroalimentación constructiva e individualizada para cada estudiante.	Se realiza una evaluación con una retroalimentación general sobre la actividad.	Se realiza una evaluación superficial sin una retroalimentación significativa.	No se realiza la evaluación ni la retroalimentación al final del taller.	
Cierre del taller	Se agradece sinceramente a todos los estudiantes y se los inspira a continuar trabajando en su autoestima.	Se agradece a todos los estudiantes y se les recuerda la importancia del proceso.	Se agradece a algunos estudiantes, pero no se enfatiza la continuidad del proceso.	No se agradece a los estudiantes ni se les recuerda la importancia del proceso.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los participantes

- Los estudiantes y el docente deben evaluar cada criterio y marcar la puntuación correspondiente.
- Pueden agregar observaciones específicas o comentarios sobre cada criterio.
- Al finalizar, deben revisar las puntuaciones y los comentarios para identificar áreas de mejora en futuras sesiones del taller.



# Capítulo 8. Automotivación





La automotivación es un componente esencial de la IE. Se refiere a la capacidad de una persona para motivarse con el fin de alcanzar metas y enfrentar situaciones complejas. Esta habilidad es necesaria para que los individuos gestionen sus emociones y mantengan un estado de ánimo positivo, lo que —a su vez— influye en la capacidad para automotivarse. Es decir: los seres humanos con esta habilidad son más resilientes y proactivos para alcanzar objetivos.

### **Caso de estudio**

Un estudiante de diecisiete años cursa el último año de bachillerato. Al inicio del ciclo escolar, se sentía entusiasmado y tenía metas claras respecto a su rendimiento académico. Sin embargo, a medida que avanzan las semanas, comienza a experimentar apatía hacia sus estudios. Las clases le parecen aburridas, las tareas son tediosas y siente que no tiene sentido esforzarse por obtener buenas calificaciones. Esta falta de motivación se traduce en un rendimiento académico decreciente y una actitud desinteresada; pasa más tiempo distraído en clase, evita hacer sus tareas y muestra un comportamiento apático.

## Contexto

Según Deci y Ryan (2000), la motivación intrínseca —es decir: realizar actividades por el placer y el interés que generan— es importante para mantener la implicación en el aprendizaje. Sin embargo, en la adolescencia, un período caracterizado por cambios emocionales y sociales (Zambrano Vacacela, 2020), muchos estudiantes experimentan una disminución en su motivación académica, lo que puede llevar a una apatía hacia sus estudios (Formento Torres *et al.*, 2023).

Esta falta de interés puede atribuirse a la desconexión entre las necesidades emocionales del estudiante y el entorno educativo, contexto en el que la presión por obtener buenas calificaciones puede generar ansiedad y apatía (Eccles, 2005). La capacidad de los educadores para reconocer las emociones de sus estudiantes y fomentar un ambiente de apoyo es esencial para contrarrestar esta tendencia. Cerezo Rusillo (2017) sugiere que cuando los estudiantes sienten que sus emociones son comprendidas y validadas, incrementan su motivación intrínseca y su rendimiento académico. Por lo tanto, desarrollar habilidades emocionales en los estudiantes y en los educadores mejora las relaciones interpersonales y contribuye a un ambiente educativo positivo y productivo.

## Análisis

Este caso muestra una pérdida significativa de motivación en un estudiante, lo cual es común en la adolescencia. La falta de interés puede estar relacionada con varios factores, incluyendo la presión académica, la falta de conexión con el contenido educativo o problemas personales. En este ejemplo la automotivación juega un papel importante, ya que el estudiante comenzó el año con metas claras, pero —al perder su propósito— su motivación decreció.

La teoría de Bar-On (1997) sugiere que, para recuperar la automotivación, es fundamental trabajar en la autoestima y el optimismo del estudiante. Fomentar un ambiente en el que se puedan expresar las emociones y reflexionar sobre las metas ayuda a reconectar con la motivación intrínseca. Además, desarrollar habilidades como la autorregulación emocional permite manejar eficientemente el estrés asociado con los estudios.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo ayudar a los adolescentes a mantener la motivación durante situaciones académicas complejas?

## **Fundamentación teórica**

*No dependas de alguien más para ser feliz y para valorarte. Solo tú puedes ser responsable de eso. Si no puedes quererte y respetarte a ti mismo, nadie podrá hacer que eso ocurra.*

Stacey Charter

La automotivación es la capacidad que tienen los seres humanos para motivarse e influir en su estado de ánimo, con el objetivo de alcanzar las metas propuestas de acuerdo con su edad y lugar en el que se desenvuelven. Esta motivación puede generarse desde el exterior y/o interior de cada persona, lo que forja energía, impulsos, compromisos, competencias y optimismo.

Una de las estrategias de la automotivación se fundamenta en el optimismo, una actitud positiva que asiste a no caer en la desidia, la apatía o el desinterés para realizar alguna acción en el trabajo, el hogar o con los amigos. Su importancia está en que ayuda a que las personas se recuperen con mayor rapidez ante un fracaso, pues proporciona

destrezas para comprender la frustración y buscar nuevas alternativas para alcanzar las metas.

Cabe destacar que el optimismo hibridado con actitudes positivas como la perseverancia, pasión y esperanza ayuda a que las personas alcancen la felicidad y entiendan su verdadero concepto, pues los sujetos optimistas siempre buscarán el camino para alcanzar el éxito hasta encontrarlo a pesar de las dificultades que pudieran presentarse (Palomero *et al.*, 2009).

Por otro lado, la motivación de cada sujeto es lo que los diferencia; unos logran alcanzar las metas trazadas a lo largo de su vida y otros no. Por ello, es necesario que cada uno pueda desarrollar la capacidad para automotivarse, pues esto los ayudará a perseverar, tolerar y mantener las ganas de obtener logros, indistintamente de las complicaciones que encuentre en el transcurso. Existen algunas acciones que pueden ayudar a ejercitar la automotivación; por ejemplo, planificar el tiempo, agendar las actividades importantes, priorizar las tareas, ejercitar técnicas y hábitos de automotivación, leer libros de motivación, escuchar música agradable, darse un gusto de vez en cuando, rodearse de personas que influyan positivamente, realizar actividades que le agraden, inspirarse en otras personas, buscar el lado positivo de las adversidades y pensar en los resultados de los sacrificios.

## **Taller 12. Automotivación**

### **Objetivo**

Fomentar la automotivación en los estudiantes a través de la identificación de metas personales y la planificación de acciones concretas para alcanzarlas.

### **Creación del ambiente**

El docente organizará el aula para que sea un espacio tranquilo y relajado. Si es posible, utilizará música suave de fondo para favorecer la concentración.

### **Identificación de metas**

Luego, invitará a los estudiantes a escribir en su cuaderno diez cosas que quisieran cumplir durante la semana, ordenándolas de la más a la menos importante. El docente, por otro lado, animará a los estudiantes a que piensen en metas tanto académicas como personales.

### **Reflexión sobre la importancia**

Después, solicitará a los estudiantes que, frente a cada meta, escriban por qué es importante para ellos y cómo planean cumplirla. Esto les ayudará a conectar emocionalmente con sus objetivos y a establecer un plan de acción.

### **Planificación semanal**

El docente pedirá a los estudiantes que realicen una agenda semanal para registrar las acciones necesarias a fin de cumplir con las metas más importantes. Además, asignará un tiempo específico para cada actividad.

## Seguimiento durante la semana

Asimismo, el docente animará a los estudiantes a trabajar en sus agendas durante toda la semana. Para ello, registrarán su progreso y reflexionarán sobre lo que han aprendido en el proceso.

## Formación de grupos pequeños

El docente formará grupos pequeños, de cuatro a cinco estudiantes, para fomentar un ambiente de apoyo y colaboración.

## Exposición voluntaria

Luego, invitará a cada integrante del grupo a exponer sus metas y la planificación de su agenda. La exposición deberá ser libre y voluntaria.

## Ejemplo del docente

El docente también realizará el ejercicio y compartirá sus metas y planificaciones con la clase. Esto demostrará vulnerabilidad y motivará a los estudiantes a participar al ver que el docente se involucra en el proceso.

## Reflexión grupal

El docente conducirá una reflexión grupal sobre la importancia de la automotivación y cómo puede influir positivamente en la vida. Preguntará a los estudiantes cómo se sintieron al identificar sus metas y compartirlas con los compañeros.

## Evaluación y retroalimentación

Al final de la semana, el docente organizará una sesión de evaluación para que los estudiantes compartan sus experiencias y reflexiones sobre

lo que lograron. Para esto, dará una retroalimentación constructiva y destacará los logros individuales y grupales.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Creación del ambiente	El aula fue muy bien organizada y la música ayudó a la concentración.	El aula estuvo organizada, pero la música no fue efectiva o no se utilizó.	El ambiente fue algo ruidoso o desorganizado, lo que afectó la concentración.	No se organizó adecuadamente el ambiente, lo que dificultó la concentración.	
Identificación de metas	Escribí 10 metas claras y relevantes, ordenadas por importancia.	Escribí 8-9 metas, algunas eran relevantes y estaban ordenadas.	Escribí 5-7 metas, pero no todas eran relevantes o estaban desordenadas.	Escribí menos de 5 metas o las metas no eran claras ni relevantes.	
Reflexión sobre la importancia	Reflexioné profundamente sobre cada meta y expliqué claramente su importancia y plan.	Reflexioné sobre la mayoría de mis metas, pero algunas explicaciones fueron superficiales.	Reflexioné poco sobre las metas; muchas explicaciones fueron vagas o incompletas.	No reflexioné sobre las metas; no escribí razones ni planes claros para cumplirlas.	
Planificación semanal	Elaboré una agenda detallada con tiempos específicos para cada actividad.	Elaboré una agenda con la mayoría de las actividades, pero faltaron algunos tiempos específicos.	Elaboré una agenda, pero era vaga y carecía de detalles importantes.	No elaboré una agenda o la que hice no tenía relación con mis metas.	
Formación de grupos pequeños	Participé en el grupo y fomenté un ambiente positivo y colaborativo.	Participé en el grupo, aunque no siempre fomenté la colaboración.	Participé poco en el grupo; no contribuí al ambiente colaborativo.	No participé en el grupo o interrumpí el proceso colaborativo.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Exposición voluntaria	Explicué mis metas y planificación con confianza y claridad ante mis compañeros.	Explicué mis metas, pero me sentí un poco inseguro/a al hacerlo.	Explicué mis metas, pero fue difícil para mí compartirlas abiertamente.	No expuse mis metas ni mi planificación ante el grupo.	
Ejemplo del docente	El docente compartió sus metas de manera inspiradora, lo que me motivó a participar más.	El docente compartió sus metas; me sentí motivado/a a participar un poco más.	El ejemplo del docente fue útil, pero no me motivó mucho a participar más activamente.	No me sentí inspirado/a por el ejemplo del docente; no vi relevancia en su participación.	
Reflexión grupal	Participé en la reflexión grupal y compartí mis pensamientos con claridad.	Participé en la reflexión grupal, aunque no compartí todos mis pensamientos.	Participé poco en la reflexión grupal; no compartí mis pensamientos abiertamente.	No participé en la reflexión grupal ni compartí mis pensamientos con los demás.	
Seguimiento durante la semana	Trabajé consistentemente en mi agenda y registré mi progreso diariamente con reflexiones.	Trabajé en mi agenda, pero no registré mi progreso todos los días o mis reflexiones fueron escasas.	Trabajé poco en mi agenda; registré mi progreso solo algunas veces sin reflexiones claras.	No trabajé en mi agenda ni registré mi progreso durante la semana.	
Evaluación y retroalimentación	Compartí mis experiencias y logros de manera clara; recibí retroalimentación constructiva.	Compartí mis experiencias, aunque no con mucha claridad; recibí algo de retroalimentación.	Compartí poco mis experiencias y logros; recibí poca retroalimentación constructiva.	No compartí mis experiencias ni logros; no recibí retroalimentación significativa.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## **Instrucciones para los estudiantes**

- Cada estudiante debe autoevaluarse asignando una puntuación del 1 al 4 para cada criterio.
- Al final del taller, se pueden realizar sesiones de retroalimentación donde los estudiantes discutan sus puntuaciones y reflexiones.
- La puntuación total se puede calcular sumando los puntos de cada criterio.



## Capítulo 9. Responsabilidad





La responsabilidad es un componente importante de la IE. Se refiere, a su vez, a la capacidad de reconocer y asumir las consecuencias de las propias acciones, así como a gestionar adecuadamente las responsabilidades, lo que incluye la organización y el cumplimiento de tareas. Además, permite a los individuos actuar de manera proactiva y establecer metas y compromisos que contribuyen a su bienestar y éxito personal. Esto está relacionado con el autoconocimiento, que permite ser consciente de las propias limitaciones y fortalezas para facilitar la toma de decisiones informadas.

## **Caso de estudio**

Una estudiante de quince años cursa el segundo año de bachillerato. A pesar de ser una chica proactiva y responsable, tiene un problema: olvida con frecuencia sus tareas y materiales de estudio en casa. Esto le genera estrés, ansiedad y problemas con sus profesores, ya que no puede completar las actividades a tiempo, lo que afecta su rendimiento académico.

## **Contexto**

Según una investigación realizada por Muelas y Roldán (2024), los adolescentes pueden experimentar olvidos frecuentes debido a la sobrecarga

de tareas y la falta de sueño, lo que puede generar estrés y ansiedad y afectar su capacidad para recordar tareas escolares. Además, la investigación sugiere que las emociones juegan un papel importante en la memoria, pues las experiencias emocionales tienden a ser recordadas con mayor facilidad. Esto resalta la importancia de un entorno emocional positivo en el aprendizaje (Willingham, 2015).

En este sentido, fomentar un ambiente en el que los estudiantes se sientan seguros para expresar las emociones puede mejorar la capacidad para gestionar el estrés relacionado con las exigencias académicas. Esto es particularmente relevante en el caso de la estudiante de quince años que, a pesar de ser proactiva y responsable, enfrenta dificultades debido a su tendencia a olvidar tareas. La implementación de estrategias que promuevan la conciencia emocional y técnicas de gestión del tiempo podría ser beneficiosa para mitigar la ansiedad y mejorar el rendimiento académico (Terada, 2017).

## Análisis

El problema principal está en la dificultad de la estudiante para mantener hábitos de organización y responsabilidad en su vida académica. Aunque posee habilidades cognitivas adecuadas, su falta de atención a los detalles organizativos genera un ciclo negativo: el olvido de tareas provoca estrés y ansiedad, lo que a su vez disminuye su rendimiento escolar. Esta situación subraya la importancia de desarrollar competencias emocionales como la autogestión y la planificación, que son fundamentales para cumplir con las responsabilidades académicas.

Desde la perspectiva del modelo de Bar-On (1997), esta estudiante podría beneficiarse al trabajar en su autoconciencia emocional y habilidades organizativas. La implementación de estrategias como listas de verificación, planificación semanal y técnicas de manejo del tiempo podría ayudarle a mejorar su situación actual. Además, fomentar un

entorno educativo en el que se valore el aprendizaje sobre el error puede contribuir a reducir la ansiedad.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo ayudar a los adolescentes a desarrollar estrategias efectivas de organización y gestión del tiempo que fortalezcan su sentido de responsabilidad en el ámbito académico?

## **Fundamento teórico**

*Debes asumir responsabilidad personal. No puedes cambiar las circunstancias, las estaciones o el viento, pero te puedes cambiar a ti mismo.*

*Eso es algo que tienes a tu cargo.*

Jim Rohn

Uno de los valores que promueven el fortalecimiento de los aspectos relacionados con la autoestima, el autoconcepto, el alcance de objetivos, la convivencia armónica y demás es la responsabilidad. De hecho, su práctica conduce a que las personas experimenten un sentimiento de tranquilidad, seguridad propia y paz con su entorno.

La responsabilidad es la cualidad o virtud que tienen los seres humanos para cumplir con los compromisos y/o adjudicarse las consecuencias de sus acciones conscientes e intencionadas, sean estas positivas o negativas. Este valor causa admiración hacia los que la poseen, ya que brinda confianza y estabilidad en las personas que interactúan con el individuo.

Cabe destacar que, aunque la responsabilidad está vinculada con la personalidad, puede ser aprendida, gestionada y ejercitada hasta transformarse en costumbre. Los buenos hábitos de responsabilidad permiten aportar de manera positiva hacia la colectividad desde el núcleo social, familiar, laboral o personal.

Con base en lo anterior, se destaca que todos los seres humanos, de forma consciente o inconsciente, asumen responsabilidades en todas las etapas de su vida; es decir, en cada período se encuentran obligaciones que se deben cumplir. Por lo tanto, este valor debe fortalecerse frecuentemente en todas las personas sin discriminar edad, género, situación socioeconómica, social, religiosa, profesión, afinidad política, entre otras.

Por tal razón, al presentarse la responsabilidad como un hábito, se sugiere enseñar y fomentarla a partir de cortas edades, desde el interior de los hogares hasta los establecimientos educativos. La primera acción sería enseñar y aprender a hacerse cargo de los resultados de las acciones, cumplir con las tareas de casa y académicas, cuidado del medio ambiente, gestión de conductas indebidas dentro y fuera de casa, entre otros aspectos; lo cual está relacionado con el contexto, la cultura y los principios epistemológicos.

## Taller 13. Responsabilidad

### Objetivo

Fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre la responsabilidad personal en diferentes ámbitos de la vida (académico, hogar, relaciones interpersonales y cuidado personal). A través de esta actividad, los estudiantes podrán identificar sus fortalezas y áreas de mejora para promover el desarrollo de su inteligencia emocional.

### Preparación del ambiente

El docente deberá organizar el aula para que sea un espacio tranquilo y cómodo. Si es posible, colocará música suave de fondo para crear un ambiente propicio para la reflexión.

### Tabla de autoevaluación

Luego, se proporcionará a cada estudiante una copia de la Tabla 1. El docente les explicará que deben responder con sinceridad, pues las respuestas no serán compartidas en clase. Además, enfatizará que la clave de la actividad está en la autoevaluación y la interpretación personal de los resultados.

Tabla 1. Rúbrica

Categoría	Nunca (0)	Pocas veces (1)	A veces (2)	Siempre (3)
<b>Institución</b>				
Anoto las tareas y deberes en una agenda o cuaderno.				
Hago todos los días las tareas que envían los maestros.				

<b>Categoría</b>	<b>Nunca (0)</b>	<b>Pocas veces (1)</b>	<b>A veces (2)</b>	<b>Siempre (3)</b>
<b>Institución</b>				
Presento de forma limpia y ordenada las tareas.				
Cuido mi mesa y los materiales del aula de clase.				
Estudio para las lecciones, pruebas y exámenes.				
Total: sumar cada parámetro (por ejemplo, si todas las respuestas están en el casillero 3, entonces la suma total es 15 que corresponde a "siempre")				
Casa				
Limpio mi habitación.				
Lavo los platos.				
Lavo mi ropa.				
Barro la casa.				
Aseo y alimento a las mascotas.				

<b>Amigos/compañeros</b>	<b>Nunca (0)</b>	<b>Pocas veces (1)</b>	<b>A veces (2)</b>	<b>Siempre (3)</b>
<b>Respeto la opinión de mis amigos/compañeros.</b>				
Tomo atención a los comentarios de mis amigos/compañeros.				
Pongo apodos a mis amigos/compañeros de clase.				
Ayudo a mis amigos/compañeros cuando necesitan de mí.				

Amigos/compañeros	Nunca (0)	Pocas veces (1)	A veces (2)	Siempre (3)
<b>Respeto la opinión de mis amigos/compañeros.</b>				
Me preocupo por mis amigos/compañeros cuando les pasa algo.				
Higiene personal	Nunca (0)	Pocas veces (1)	A veces (2)	Siempre (3)
Lavo mis manos después de salir del baño.				
Lavo mis manos antes de comer.				
Lavo mis dientes después de comer.				
Me ducho con frecuencia.				
Me preocupa mi aseo personal.				

*Fuente: elaboración propia*

## Tabular las respuestas

El docente explicará el proceso para sumar las respuestas para cada categoría y obtener un puntaje total. Por ejemplo, si un estudiante marcó “siempre” en todas las preguntas, su puntaje total será quince en esa categoría.

## Interpretación de resultados

Luego, enseñará a los estudiantes a interpretar los resultados. Para ello, se basará en los siguientes criterios:

- Los puntajes altos indican un buen nivel de responsabilidad.
- Los bajos sugieren áreas donde se puede mejorar.
- La sinceridad es importante para una autoevaluación efectiva.

- **20-24 puntos:** excelente comprensión de la responsabilidad personal; se demuestra un alto nivel de autoevaluación y compromiso.
- **15-19 puntos:** buen nivel de responsabilidad; hay áreas claras para mejorar.
- **10-14 puntos:** nivel regular; se necesita trabajar más en la autoevaluación y compromiso personal.
- **Menos de 10 puntos:** necesita mejorar significativamente en la responsabilidad personal; se recomienda establecer un plan de acción

## Autorreflexión

El docente solicitará a los estudiantes que reflexionen sobre los puntos fuertes y débiles de los resultados. Les proporcionará tiempo para que escriban sus reflexiones en el cuaderno.

## Compromisos personales

Con base en la autoevaluación, cada estudiante establecerá, en su cuaderno, compromisos específicos para mejorar en cada ítem.

## Formación de grupos

El docente dividirá a los estudiantes en pequeños grupos para fomentar un ambiente seguro y colaborativo.

## Exposición voluntaria

Después, invitará a cada integrante del grupo a compartir los puntos fuertes y las áreas de mejora. Resaltará que la exposición es voluntaria. Sin embargo, para generar un clima de confianza, el docente también compartirá sus reflexiones.

## Reflexión grupal

El docente facilitará una discusión grupal sobre lo aprendido acerca de la responsabilidad. Para ello, preguntará a los estudiantes cómo pueden aplicar estos aprendizajes en su vida diaria y por qué es importante valorar la responsabilidad.

## Evaluación y retroalimentación

Para finalizar, el docente evaluará el proceso y las actividades realizadas. Además, permitirá que los estudiantes compartan sus impresiones sobre el taller y sugieran mejoras para futuras sesiones.

**Tabla 2. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Preparación del ambiente	El aula estaba perfectamente organizada y el ambiente era muy propicio para la reflexión.	El aula estaba bien organizada y el ambiente era adecuado.	El aula tenía algunas distracciones, pero se pudo trabajar.	El aula no estaba organizada y el ambiente no era propicio para la reflexión.	
Sinceridad en la autoevaluación	Respondí con sinceridad y reflexioné profundamente sobre mis resultados.	Fui sincero en la mayoría de mis respuestas.	Fui algo sincero, pero podría haber sido más honesto.	No respondí con sinceridad, lo que afectó mi autoevaluación.	
Reflexión personal	Realicé una reflexión profunda sobre mis fortalezas y debilidades e identifiqué claramente las áreas de mejora.	Reflexioné sobre mis resultados y encontré algunas áreas de mejora.	Hice una reflexión superficial sin identificar áreas específicas para mejorar.	No realicé una reflexión significativa sobre mis resultados.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Compromisos personales	Establecí compromisos claros y específicos para mejorar en cada área evaluada.	Establecí algunos compromisos, aunque no todos eran específicos.	Mis compromisos eran vagos y poco concretos.	No establecí compromisos claros para mejorar mis áreas débiles.	
Participación en grupos	Participé en las discusiones grupales, compartí mis ideas y escuché a los demás.	Participé en las discusiones, aunque no siempre compartí mis ideas.	Participé poco en las discusiones grupales.	No participé en las discusiones grupales o me mantuve callado/a.	
Reflexión grupal	Contribuí significativamente a la discusión grupal y aporté ideas valiosas sobre la responsabilidad.	Contribuí a la discusión grupal con algunas ideas relevantes.	Contribuí mínimamente a la discusión grupal.	No contribuí a la discusión grupal ni compartí mis pensamientos.	
Evaluación y retroalimentación	Proporcioné retroalimentación constructiva a mis compañeros y recibí bien la retroalimentación que me dieron.	Proporcioné retroalimentación a algunos compañeros y recibí bien la retroalimentación que me dieron.	Proporcioné poca retroalimentación o no recibí bien la que me dieron.	No proporcioné retroalimentación ni recibí bien la que me dieron.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## **Instrucciones para los estudiantes**

- Cada estudiante debe evaluar su desempeño con la escala proporcionada.
- Cada estudiante debe sumar los puntos en cada criterio para obtener un puntaje total.
- Se debe reflexionar sobre los resultados y considerar las áreas específicas en las que se puede mejorar.
- Discutir los resultados con el docente o en grupos pequeños para obtener una retroalimentación adicional.



## Capítulo 10. Pedir ayuda





Pedir ayuda es una habilidad importante en el desarrollo de la IE, ya que involucra reconocer las limitaciones personales y la necesidad de apoyo de los demás. En ese sentido, pedir ayuda requiere de una comprensión clara de lo que se necesita y tener la valentía de comunicarlo a los otros. De esta forma, la habilidad para pedir ayuda mejora el bienestar emocional del individuo y fortalece las relaciones interpersonales al fomentar un ambiente de apoyo mutuo.

### **Caso de estudio**

Un estudiante de dieciséis años cursa el primero de bachillerato. A pesar de ser un chico sociable y popular, enfrenta un problema que lo llena de vergüenza: tiene dificultades para comprender las matemáticas. Las clases le parecen cada vez más difíciles y las tareas le resultan imposibles de resolver, por lo que se siente frustrado y avergonzado. Teme pedir ayuda a sus profesores, padres o compañeros por miedo a ser juzgado. Esta situación le genera estrés y ansiedad, lo cual afecta su autoestima y su rendimiento académico en general, a tal nivel que está a punto de reprobar la asignatura.

## Contexto

El caso de un estudiante de dieciséis años que enfrenta dificultades en matemáticas, a pesar de ser sociable y popular, evidencia que la incapacidad para reconocer y comprender las emociones de los demás puede afectar su rendimiento académico y bienestar emocional. La ansiedad hacia las matemáticas es un fenómeno común entre los estudiantes, que puede ser exacerbado por el miedo al juicio social, lo que los lleva a evitar pedir ayuda, no solamente en este caso específico, sino en todo lo que les esté afectando (González Medina y Treviño Villarreal, 2024). Según Meza *et al.* (2024), los estudiantes con alta ansiedad matemática experimentan preocupaciones y temores que impactan su desempeño, lo que puede resultar en un ciclo de frustración y baja autoestima. Además, el entorno emocional del aula juega un papel trascendental en el aprendizaje. En cambio, un ambiente de apoyo puede facilitar la expresión emocional y la búsqueda de ayuda (Silva y Barrios, 2022).

## Análisis

El caso presenta una situación común entre los adolescentes: las dificultades académicas en una materia específica. A pesar de su naturaleza sociable, el estudiante experimenta emociones negativas, como la frustración y la vergüenza, las cuales obstaculizan su capacidad para buscar ayuda. Este fenómeno puede atribuirse a una falta de autoconciencia emocional, pues el adolescente no reconoce que pedir ayuda es un signo de fortaleza y no de debilidad. El impacto acumulativo de estos factores resalta la necesidad de desarrollar habilidades emocionales que permitan al estudiante gestionarlas y buscar apoyo cuando lo necesite.

## Pregunta para reflexionar

¿Cómo ayudar a los adolescentes a superar las dificultades académicas y, a su vez, fomentar la confianza en sí mismos y la búsqueda de apoyo y estrategias de aprendizaje efectivas?

## Fundamento teórico

*Jamás nos supongamos solos ni débiles, porque hay detrás de nosotros ejércitos poderosos que no concebimos ni en sueños.*

Paracelso

Una de las características que tiene el ser humano es que es propenso a tratar de solucionar problemas sin solicitar ayuda (autoayudarse): solamente cuando se siente impotente pide auxilio. Lo negativo de esto es que cuando se decide a solicitar ayuda lo hace a la persona o profesional equivocado y termina, muchas veces, complicando más la situación (Krause *et al.*, 1994). Esto sucede, en muchas circunstancias, por el temor a lo que piensen los otros; también por no saber cómo solicitar ayuda. Lo anterior influye en las personas, pues las deja en una situación de vulnerabilidad o desprotección y afecta —a su vez— la salud mental, física, fisiológica, psicológica, sentimental y emocional.

No obstante, es preciso considerar que el ser humano —al ser parte de un grupo social— tiene la posibilidad de tener diversos apoyos como el económico, mental, social, afectivo, emocional y demás. De esta forma, solicitar ayuda permite disminuir la carga psicológica que impide solucionar las adversidades que se presentan en el día a día y mejorar la calidad de vida.

Por lo general, la ayuda de los otros siempre tiene que ser solicitada, puesto que estos no pueden visualizar los problemas que aquejan a los

individuos con los que convive. Por tal razón, es trascendental aprender a pedir ayuda y disfrutar de la protección del grupo al sentirse estimado, querido y apreciado por las personas con las que comparte.

Por otro lado, pedir ayuda no es algo sencillo, dado que implica aceptar un tropiezo, estar abiertos a escuchar un *no* como respuesta, abrirse a mostrar un fracaso ante los otros, perder la vergüenza de revelar los errores, entre otros aspectos. En ese sentido, antes de pedir ayuda es importante tener claro lo que se va a pedir, comprender que la ayuda no llegará de forma automática, hablar con sinceridad y asertividad y, finalmente, entender que no es obligación que los otros ayuden, sino más bien es un proceso que se debe generar en mutuo acuerdo.

Por tal razón, al pedir ayuda, las personas deben considerar que a quien solicitan apoyo debe tener la madurez intelectual y psicológica; de lo contrario, solo se agravaría la situación. Para esto, es importante estudiar a profundidad a la persona que se piensa pedir auxilio: un amigo, conocido, familiar o profesional, según la necesidad que se requiera resolver.

## Taller 14. Pedir ayuda

### Objetivo

Fomentar la comprensión y la práctica de la habilidad para pedir ayuda tanto en contextos académicos como personales. A través de la reflexión y el trabajo en grupo, los estudiantes investigarán sus experiencias y emociones relacionadas con la búsqueda y la oferta de ayuda.

### Reflexión individual

El docente adecuará un ambiente tranquilo y relajado, con música suave de fondo, para lograr un espacio propicio para reflexionar. Luego, explicará a los estudiantes que la ayuda puede abarcar áreas como las académicas, las actividades diarias, las emociones o los sentimientos. Enseguida, les solicitará que respondan a las siguientes preguntas en su cuaderno:

- Cuando no puedo hacer un deber del colegio, ¿pido ayuda a alguien?, ¿a quién?, ¿por qué?, ¿para qué?
- Cuando siento que tengo un problema personal en el colegio, en casa o con amigos, ¿pido ayuda a alguien?, ¿a quién?, ¿por qué?, ¿para qué?
- Cuando observo que un amigo o familiar tiene problemas académicos en el colegio, ¿lo ayudo?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?
- Cuando veo que un amigo o familiar tiene un problema personal en el colegio o en casa, ¿trato de ayudar?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?
- En las ocasiones que he solicitado ayuda en el colegio o en casa, ¿me han ayudado como he querido?
- En las ocasiones que me han solicitado ayuda en el colegio o en casa, ¿siento que he ayudado como han querido?, ¿por qué?

- En este momento, ¿necesito ayuda en el colegio?, ¿en qué?, ¿para qué?
- En este momento, ¿necesito ayuda en casa?, ¿en qué?, ¿para qué?
- ¿Me siento bien cuando me ayudan? ¿Por qué?
- ¿Me siento bien cuando ayudo a alguien? ¿Por qué?

## Formación de grupos

El docente formará pequeños grupos de trabajo (de cuatro a seis estudiantes) para fomentar una discusión más íntima y significativa.

## Compartir respuestas

Cada integrante del grupo compartirá sus respuestas de manera libre y voluntaria.

## Ejemplo del docente

El docente también expondrá sus respuestas a la clase. Esto ayudará a crear un ambiente de confianza y apertura.

## Reflexión final

Al finalizar las exposiciones, el docente desarrollará una reflexión grupal sobre el proceso. Se discutirán temas como:

- La importancia de pedir ayuda y cómo esto puede ser visto como una fortaleza.
- La relación entre pedir ayuda y el bienestar emocional.
- Cómo ofrecer apoyo puede fortalecer las relaciones interpersonales.

## Evaluación y retroalimentación

El docente evaluará el taller mediante una encuesta anónima o una discusión abierta sobre lo que los estudiantes aprendieron. Además, retroalimentará sobre las dinámicas grupales y la participación y resaltaré aspectos positivos y áreas de mejora.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Participación en la reflexión individual	Respuestas reflexivas a todas las preguntas; demuestra un alto nivel de autoconciencia.	Respuestas adecuadas a la mayoría de las preguntas; muestra cierta autoconciencia.	Respuestas superficiales o incompletas; muestra limitaciones en la autoconciencia.	No respondió o no participó en la reflexión individual.	
Colaboración en grupos	Participa, escucha a los demás y fomenta un ambiente de confianza; contribuye al diálogo grupal.	Participa y escucha, pero su contribución al diálogo grupal es limitada.	Participa poco y no siempre escucha a los demás; contribuye mínimamente al diálogo grupal.	No participó en la discusión grupal o interrumpió a los otros.	
Apertura para compartir	Comparte sus respuestas de manera abierta y honesta; anima a los otros a hacer lo mismo.	Comparte sus respuestas, aunque con cierta reserva; permite que los otros compartan.	Comparte algunas respuestas, pero evita compartir en profundidad; no anima a los otros a participar.	No comparte sus respuestas o se muestra reacio a participar en la discusión.	

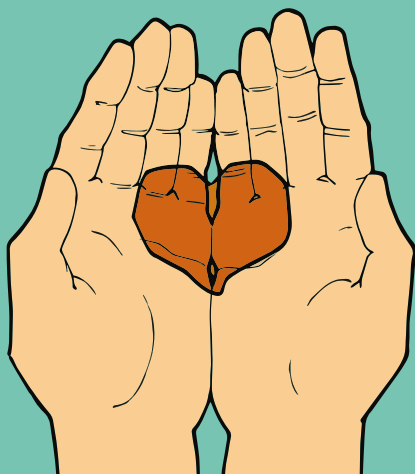
Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión final	Contribuye significativamente a la reflexión final; aporta ideas valiosas sobre la importancia de pedir ayuda.	Participa en la reflexión final; aporta algunas ideas sobre el tema.	Contribuye mínimamente a la reflexión final; sus aportes son vagos o poco claros.	No participa en la reflexión final o no aporta ideas relevantes.	
Evaluación personal	Realiza una autoevaluación honesta y constructiva sobre su experiencia en el taller.	Realiza una autoevaluación, aunque podría ser más detallada o reflexiva.	Realiza una autoevaluación superficial; carece de profundidad o claridad.	No realiza una autoevaluación o proporciona comentarios irrelevantes.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Cada estudiante debe autoevaluarse con la rúbrica al finalizar el taller.
- El docente puede utilizar la rúbrica para evaluar el desempeño del grupo y retroalimentar.
- La puntuación total se puede calcular sumando los puntos de cada criterio, con un máximo de veinte.
- Se puede discutir sobre las evaluaciones para fomentar el aprendizaje colectivo y mejorar futuras dinámicas.

## Capítulo 11. Hábitos de cortesía





Los hábitos de cortesía son fundamentales para desarrollar relaciones interpersonales saludables y efectivas. De esta forma, la cortesía es un elemento esencial para interactuar respetuosamente con los demás, mejora las relaciones sociales y contribuye al bienestar emocional general. De la misma manera, la falta de cortesía puede generar tensiones y conflictos y afectar negativamente el ambiente escolar y el familiar. Por lo tanto, fomentar hábitos de cortesía es un paso necesario para desarrollar una IE saludable.

## Caso de estudio

Una estudiante de quince años cursa el primer año de bachillerato. A pesar de ser una chica perspicaz y talentosa, enfrenta un problema que genera tensión en su entorno: es descortés e irrespetuosa con sus profesores, compañeros y familiares. Su comportamiento incluye:

- Hablar en clase sin permiso
- Interrumpir a los demás
- No saludar ni despedirse
- Usar un tono de voz inadecuado
- No agradecer ni mostrar aprecio por los favores o gestos de amabilidad

Esta falta de cortesía afecta sus relaciones interpersonales, genera un ambiente nocivo en el aula y en el hogar, y puede incluso impactar su rendimiento académico a largo plazo.

## Contexto

Los hábitos de cortesía son especialmente relevantes en el contexto educativo, espacio en el que las interacciones entre estudiantes y docentes pueden afectarse por comportamientos descorteses e irrespetuosos. Según Ortega (2006), la falta de cortesía es una forma de violencia verbal que perjudica la imagen social de la persona y causa un impacto negativo tanto a nivel personal como social. Este tipo de comportamiento puede crear un ambiente hostil que dificulta la comunicación efectiva y el aprendizaje.

Por otro lado, la incapacidad para reconocer y manejar las emociones propias y ajenas puede llevar a conflictos interpersonales, como se observa en el caso de la estudiante de quince años que muestra descortesía hacia sus profesores y compañeros. La falta de habilidades emocionales afecta sus relaciones sociales y puede tener repercusiones en su rendimiento académico a largo plazo (Fuentes y Alcaide, 2008). Por lo tanto, es necesario fomentar un entorno educativo que promueva la empatía y el respeto mutuo para facilitar un desarrollo emocional saludable.

## Análisis

El caso refleja una carencia en el desarrollo de hábitos de cortesía y respeto. A pesar del potencial intelectual de la estudiante, su comportamiento descortés limita su capacidad para establecer relaciones positivas. La IE, según Bar-On (1997), abarca la comprensión y gestión de las propias emociones, y la habilidad para interactuar adecuadamente con los demás.

La falta de cortesía puede ser vista como una manifestación de baja autoconciencia emocional y escasa empatía. Esto afecta a la estudiante y repercute en su entorno social, además, crea un ciclo negativo que puede perpetuarse si no se lo aborda adecuadamente. Al desarrollar habilidades como la comunicación asertiva y la empatía, se puede mejorar su comportamiento y las dinámicas interpersonales en las que está involucrada.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo fomentar el desarrollo de hábitos de cortesía y respeto, promover la empatía, la comunicación asertiva, la autoconciencia y la comprensión de las habilidades necesarias para construir relaciones interpersonales positivas y duraderas?

## **Fundamento teórico**

*La educación y la cortesía abren todas las puertas.*

Thomas Carlyle

La cortesía es un hábito positivo que influye en las relaciones comunicacionales de los seres humanos en la sociedad, y puede efectuarse de forma oral, escrita, mímica o simbólica (Dorta, 2007). La cortesía está presente en la conversación coloquial, en la interlocución cara a cara entre dos o más personas (Albelda, 2004) o, a su vez, de manera asincrónica mediante el uso de las redes sociales. Por lo tanto, la cortesía es importante para mantener las relaciones interpersonales sanas, sobre todo en el lenguaje hispano (Silva, 2017).

En este sentido, puede considerarse como un lenguaje o un código que promueve, fomenta, mantiene las relaciones interpersonales en el ámbito familiar, social, académico, laboral y en todos los espacios en los

que se desenvuelven las personas. De esta forma, a más de considerarse como buenos modales, tiene correspondencia con los valores que se adquieren en los hogares desde el momento que nace un ser humano y se fortalecen y complementan en las instituciones educativas.

Hoy en día, una de las críticas hacia las generaciones actuales se fundamenta en la falta de hábitos de cortesía que muestran los niños y adolescentes en todos espacios sociales, a esto se suma la falta de tolerancia, normas de comportamiento, falta de amabilidad, comedimiento, entre otros aspectos. Los maestros atribuyen este fenómeno a la permisividad de los padres en los hogares, en la falta de normas de conducta y al acceso sin control de la tecnología.

No obstante, tal como se menciona en párrafos anteriores, la responsabilidad de los buenos modales, la cortesía y la amabilidad también se pueden aprender, fortalecer e implementar en los espacios educativos, que es en donde más tiempo pasa el estudiantado en el día a día. Por lo tanto, no se puede cerrar los ojos ante esta responsabilidad.

Desde esta postura, se puede fomentar un ambiente armónico agradable mediante la enseñanza de hábitos de cortesía y buenos modales de distintas maneras. A saber: ser ejemplo para seguir, fortalecer los valores, actuar con paciencia y cariño, obviar los castigos físicos y/o psicológicos, destacar los logros alcanzados, mostrar la importancia de las normas de cortesía y conducta, entre otros. Con estas estrategias, la mayoría de los niños y los adolescentes aprenderá buenos hábitos de conducta y cortesía.

## Taller 15. Hábitos de cortesía

### Objetivo

Fomentar el desarrollo de hábitos de cortesía entre los estudiantes para promover la empatía y la comunicación asertiva a través de la reflexión y el trabajo en grupo.

### Ambiente

El docente creará un ambiente tranquilo y relajado, con música suave de fondo, para facilitar la concentración y la apertura emocional.

### Introducción a las frases de cortesía

El docente presentará a los estudiantes la Tabla 1, la cual contiene frases de cortesía como saludos, despedidas, expresiones de empatía, agradecimientos y demás:

Tabla 1. Frases de cortesía

Saludos	Despedidas	Empatía	Agradecimiento	Otras formas de cortesía
¡Hola!	¡Chao!	¡Encantado!	¡Muchas gracias!	Ceder el asiento
¡Buenos días!	¡Hasta luego!	¡Mucho gusto!	¡De nada!	Escuchar a compañeros y maestros
¡Buenas tardes!	¡Hasta mañana!	¿Cómo estás?	¡Un placer!	No usar el celular en la mesa
¡Buenas noches!	¡Nos vemos!	¿Cómo te va?		Puntualidad

Saludos	Despedidas	Empatía	Agradecimiento	Otras formas de cortesía
¡Bienvenido!	¡Cuidate!	¿Cómo has pasado?		Quedarse callado si el otro no tiene razón
		¡Me encantó verte!		No mentir

*Fuente: elaboración propia*

## Reflexión individual

El docente invitará a los estudiantes a reflexionar sobre las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sientes cuando las personas utilizan las frases de cortesía contigo? ¿Por qué?
- ¿Cómo piensas que la gente se siente cuando usas las frases de cortesía con ellas? ¿Por qué?

## Trabajo en grupos

Después, el docente formará grupos pequeños y les pedirá que compartan entre ellos:

- Las frases de cortesía que más utilizan en su vida diaria y con quiénes las usan.
- Las respuestas a las preguntas reflexivas planteadas.

## Exposición voluntaria

El docente animará a los estudiantes a compartir, de forma libre, sus reflexiones y experiencias con el grupo. Para fomentar un ambiente de apertura, el docente también compartirá sus respuestas y reflexiones.

## Reflexión final

El docente reflexionará sobre la importancia de los hábitos de cortesía en las relaciones interpersonales y su impacto en el ambiente escolar y familiar. Podrá incluir ejemplos concretos o anécdotas que ilustren cómo la cortesía puede transformar las interacciones cotidianas.

## Evaluación y retroalimentación

Al final del taller, el docente solicitará que los alumnos retroalimenten sobre la actividad con base en las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendieron?
- ¿Cómo piensan aplicar estos hábitos en su vida diaria?

**Tabla 2. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Ambiente de trabajo	Creé un ambiente muy relajado y propicio para el aprendizaje.	Contribuí a un ambiente mayormente tranquilo.	El ambiente fue aceptable, pero podría mejorar.	No contribuí al ambiente, que fue ruidoso o incómodo.	
Participación en la reflexión	Reflexioné profundamente sobre las preguntas y compartí ideas significativas.	Participé en la reflexión y compartí algunas ideas.	Reflexioné, pero no compartí mis pensamientos.	No participé en la reflexión ni compartí mis ideas.	
Trabajo en grupo	Colaboré activamente, escuché a mis compañeros y compartí mis experiencias.	Participé en las discusiones del grupo.	Contribuí poco al trabajo en grupo.	No participé o interrumpí a otros durante las discusiones.	

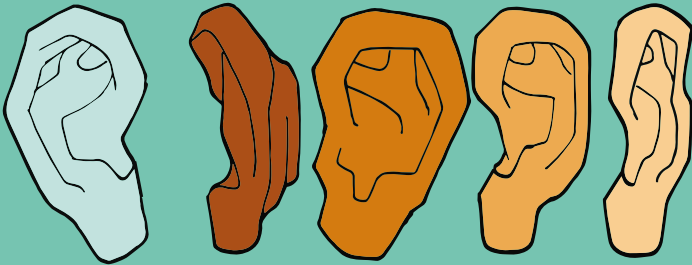
Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Exposición voluntaria	Compartí mis reflexiones con confianza y motivé a otros a hacerlo mismo.	Compartí mis ideas cuando se me animó a hacerlo.	No compartí mis ideas, aunque me sentí preparado.	No compartí nada durante la exposición grupal.	
Reflexión final	Escuché atentamente la reflexión final y comprendí su importancia.	Presté atención a la reflexión final y entendí su mensaje.	Escuché, pero no reflexioné sobre su contenido.	No presté atención a la reflexión final.	
Aplicación de aprendizajes	Tengo un plan claro para aplicar los hábitos de cortesía en mi vida diaria.	Identifiqué algunas formas de aplicar lo aprendido.	Reconocí la importancia, pero no tengo un plan claro para aplicarlo.	No pienso aplicar lo aprendido en mi vida diaria.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Cada estudiante debe evaluar su participación en cada criterio utilizando la escala proporcionada (1-4 puntos).
- Sumar los puntos de cada criterio para obtener una puntuación total.
- Reflexionar sobre las áreas donde se obtuvo una puntuación baja y pensar en estrategias para mejorar en futuros talleres.

## Capítulo 12. Saber escuchar





Saber escuchar es una habilidad importante dentro de la IE, ya que permite establecer conexiones significativas y efectivas con los demás. Esta incluye habilidades interpersonales que son esenciales para la comunicación efectiva como la escucha activa y asertiva. La escucha activa involucra oír las palabras de otra persona y comprender el mensaje completo, incluyendo las emociones subyacentes.

### **Caso de estudio**

Un estudiante sociable y con muchos amigos enfrenta una situación compleja en sus relaciones interpersonales: le cuesta mucho escuchar a los demás de manera atenta y activa. Cuando sus compañeros o familiares le hablan, tiende a interrumpir, no prestar atención o responder sin haber entendido completamente lo que le están diciendo. Esta falta de escucha asertiva genera frustración en quienes lo rodean, dificulta la comunicación efectiva y puede ocasionar malentendidos y conflictos.

### **Contexto**

La escucha activa, que involucra prestar atención plena a lo que el otro está comunicando, tanto verbal como no verbalmente, es una habilidad

esencial para construir relaciones interpersonales. Según Mújica (2024), la escucha activa consiste en prestar total atención y concentrarse en lo que otra persona está diciendo, sin emitir juicios ni interrumpir, lo que permite captar el mensaje subyacente detrás de las palabras y fomenta la empatía y la comprensión mutua. Esta habilidad mejora la calidad de las relaciones y facilita la resolución de conflictos, ya que al escuchar genuinamente se crea un espacio en el que la otra persona se siente valorada y comprendida (UNIR, 2023).

Además, la escucha activa contribuye a un ambiente de confianza y respeto, elementos necesarios para establecer conexiones significativas (Giménez y Rhys, 2023). La falta de atención en la escucha puede llevar a malentendidos y frustraciones en las interacciones sociales, como se observa en el caso del estudiante sociable que interrumpe o responde sin haber comprendido completamente lo que se le dice. Por lo tanto, desarrollar habilidades de escucha activa es importante para mejorar la comunicación y fortalecer los vínculos emocionales y promover un bienestar general en las relaciones personales (García-Allen, 2024).

## Análisis

El caso expone una problemática relacionada con la dificultad para desarrollar una escucha asertiva y activa en las interacciones sociales. A pesar de ser un joven sociable y popular, enfrenta el reto de escuchar atentamente a sus compañeros, familiares y profesores. Esto afecta su capacidad para establecer relaciones saludables e impacta en su bienestar emocional.

Así, la falta de escucha activa puede llevar a malentendidos que deterioren las relaciones y generen un ciclo de frustración para él y quienes intenten comunicarse con él. De esta forma, la incapacidad del estudiante para escuchar adecuadamente refleja una deficiencia en su componente interpersonal, que incluye la empatía y la comunicación efectiva. Para mejorar esta situación, es necesario implementar estrategias

que fomenten el desarrollo de habilidades de escucha activa como evitar juzgar, mantener contacto visual, hacer preguntas abiertas, parafrasear lo escuchado, evitar interrupciones y fomentar la retroalimentación.

## **Pregunta para reflexionar**

¿Cómo ayudar a desarrollar habilidades de escucha asertiva y activa?

## **Fundamento teórico**

*Así como hay un arte de bien hablar, existe un arte de bien escuchar.*

Epicteto de Frigia

Saber escuchar es una habilidad que puede ser más difícil que saber comunicarse. Por eso, esta destreza es la diferencia entre los buenos y los malos líderes, ya que el dirigente que aprende esta pericia tiene más influencia y autoridad sobre las personas que gobierna (Codina, 2007). El individuo que sabe escuchar demuestra un alto índice de IE, puesto que fortalece las relaciones interpersonales que el ser humano requiere para desarrollarse de manera íntegra (Goleman, 2007).

Esto no se aplica solamente al campo del liderazgo: saber escuchar es una aptitud necesaria en todos los entornos de la sociedad, pues permite que las personas se sientan respetadas, amadas, importantes, estimadas y reconocidas. Mediante la escucha asertiva se puede conectar con las necesidades de los otros seres humanos y aquellos pueden expresar sus pensamientos, emociones y sentimientos con libertad y confianza.

A partir de las consideraciones anteriores, se afirma que saber escuchar genera una comunicación eficiente. No obstante, muy pocos individuos saben y aplican el arte de escuchar, pues solamente saben oír y hablar. De hecho, no prestan atención y únicamente simulan estar pendientes ante lo que anuncian o expresan los otros. Esto se ha vuelto muy frecuente sobre todo entre los miembros del entorno familiar. Incluso se ha comprobado

que es una de las causas de divorcios (esposos) y abandono del hogar (hijos) (Pillasagua Sánchez, 2016).

Cabe destacar que la escucha activa se puede lograr mediante un entrenamiento apropiado. Este debe ser imprescindible en todo espacio en el que se necesite fomentar un entorno armónico agradable, pues permite una comunicación efectiva y posibilita un hábitat equilibrado entre el que habla y el que escucha. Además, presenta una variedad de beneficios para mejorar la convivencia.

Entre las ventajas que brinda el saber escuchar se aprecia que ayuda a fortalecer y adquirir conocimientos, fortifica y mantiene las relaciones interpersonales, genera confianza y madurez mutua, promueve el entendimiento de las situaciones, favorece a un ambiente de calma y tranquilidad, ayuda a resolver problemas, entre otros aspectos. No obstante, es preciso cumplir algunos criterios como no interrumpir mientras los otros hablan, valorar los sentimientos y emociones de los otros, evitar prejuicios, no aconsejar si no lo han solicitado, no monopolizar el habla, entre otros aspectos.

## Taller 16. Saber escuchar

### Objetivo

Desarrollar habilidades de escucha empática a través de la reflexión y el compromiso personal.

### Ambiente

El docente creará un espacio tranquilo y relajado, si es posible con música suave de fondo. Esto ayudará a los estudiantes a concentrarse y estar más receptivos. Después, consultará a los estudiantes sobre la escucha empática y explicará su importancia en las relaciones interpersonales y cómo puede mejorar la comunicación.

### Actividad de reflexión: técnicas para escuchar de forma empática

Los estudiantes copiarán y completarán en su cuaderno los descriptores que se presentan en la Tabla 1. Para cada técnica deberán indicar si cumplen o no con el compromiso y, por último, reflexionarán sobre sus respuestas.

Tabla 1. Descriptores

Técnicas para efectuar una escucha empática	Compromiso	Cumple	No cumple	Por qué
Hacer silencio cuando alguien habla (familia, maestros, amigos).	Ejemplo: cuando mi papá me esté hablando, voy a hacer silencio...			

Técnicas para efectuar una escucha empática	Compromiso	Cumple	No cumple	Por qué
Demostrar interés por la conversación (familia, maestros, amigos).	Compromiso 1:			
Dejar de hacer cualquier actividad y mirar a la persona que habla (familia, maestros, amigos).	Compromiso 2:			
Ponerse en el lugar de la persona que habla (familia, maestros, amigos).	Compromiso 3:			
No interrumpir a la persona que habla (familia, maestros, amigos).	Compromiso 1:			
Hacer preguntas sobre el tema sin interrumpir (familia, maestros, amigos).	Compromiso 2:			
Mantener la calma y demostrar paciencia con la persona que habla (familia, maestros, amigos).	Compromiso 3:			

*Fuente: elaboración propia*

## Reflexión del docente

Para cada técnica, el docente ofrecerá una breve reflexión y un ejemplo práctico que oriente hacia el logro de esta. A continuación se incluye un ejemplo:

### Hacer silencio cuando alguien habla

- **Reflexión:** el silencio es fundamental para mostrar respeto hacia quien está hablando. Permite que la otra persona se sienta valorada y escuchada.
- **Ejemplo:** “Cuando mi papá me habla sobre su día en el trabajo, en lugar de pensar en lo que voy a decirle después, me enfocaré en escuchar sus palabras sin interrumpir”.

## Compromisos personales

Después de reflexionar sobre cada técnica, los estudiantes escribirán tres compromisos específicos en los que aplicarán la técnica durante la semana. Deberán llenar los casilleros correspondientes con la información solicitada.

### Trabajo para una semana

Los estudiantes deberán practicar las técnicas elegidas durante toda la semana. El docente los animará a observar cómo estas prácticas afectan sus interacciones diarias.

### Evaluación y retroalimentación

Al final de la semana se realizará una sesión de retroalimentación donde los estudiantes compartirán sus experiencias. El docente podrá guiar una discusión sobre:

- ¿Qué técnicas fueron más fáciles de implementar?
- ¿Qué desafíos encontraron al intentar escuchar activamente?
- ¿Cómo se sintieron al aplicar estas técnicas?

**Tabla 2. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Participación en el taller	Participó de manera entusiasta y motivó a otros a participar.	Participó activamente en la mayoría de las actividades.	Participó mínimamente sin involucrarse en la discusión.	No participó en las actividades.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Compromiso con la escucha activa	Aplicó todas las técnicas de manera efectiva y consistente.	Aplicó varias técnicas, aunque con algunas dificultades.	Aplicó una o dos técnicas, pero sin consistencia.	No aplicó ninguna técnica de escucha activa durante la semana.	
Reflexión sobre la práctica	Reflexionó de manera profunda; identificó los aprendizajes significativos.	Reflexionó adecuadamente sobre su práctica y sus resultados.	Reflexionó de manera superficial, sin profundidad.	No realizó reflexiones sobre su práctica.	
Interacción con los compañeros	Interactuó activamente; compartió y apoyó a sus compañeros en sus experiencias.	Interactuó con algunos compañeros, compartiendo experiencias.	Interactuó mínimamente, sin contribuir a la conversación.	No interactuó con sus compañeros durante el taller ni en la práctica.	
Implementación de los compromisos personales	Estableció compromisos claros y los cumplió de manera efectiva.	Estableció compromisos claros, pero no los cumplió todos.	Estableció compromisos vagos o poco claros.	No estableció compromisos personales para aplicar las técnicas.	
Retroalimentación a los compañeros	Proporcionó retroalimentación constructiva y alentadora a todos sus compañeros.	Proporcionó retroalimentación útil a algunos compañeros.	Proporcionó retroalimentación mínima o poco constructiva.	No proporcionó retroalimentación a sus compañeros ni participó en la discusión final.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## **Instrucciones**

- Al finalizar el taller, utiliza esta rúbrica para autoevaluar tu desempeño en cada uno de los criterios.
- Tómate un momento para reflexionar sobre tus calificaciones y piensa en áreas donde puedas mejorar.
- Durante la sesión final de retroalimentación, comparte tus experiencias y escucha las opiniones de tus compañeros.

## Taller 17. Saber escuchar

### Objetivo

Desarrollar habilidades de escucha activa y reflexionar sobre la importancia de esta habilidad en las relaciones interpersonales. El docente organizará a los estudiantes en grupos pequeños para fomentar la discusión y el intercambio de ideas.

### Reflexión individual

El docente invitará a los estudiantes a responder las siguientes preguntas en su cuaderno:

- ¿Cómo crees que se sintieron las personas con las que cumpliste el compromiso, ¿por qué?, ¿cómo te diste cuenta de eso?
- ¿Cómo te sientes cuando escuchas a las personas?, ¿por qué?
- ¿Te gustaría que las personas cumplan las técnicas descritas en la tabla cuando tú hablas?, ¿por qué?

Esta actividad busca fomentar la autorreflexión y la empatía. Además, permite a los estudiantes conectar sus experiencias con el acto de escuchar.

### Discusión en grupo

Una vez que todos hayan completado las preguntas, el docente invitará a los estudiantes a compartir sus respuestas dentro de los grupos. Los estudiantes discutirán el cumplimiento de los compromisos relacionados con las técnicas de escucha activa que se han copiado en una tabla que se completó en el apartado “Taller 16. Saber escuchar”.

## **Exposición**

El docente animará a los estudiantes a exponer, de manera voluntaria, los compromisos que no lograron cumplir y reflexionar sobre las razones detrás de esto. Se fomentará un ambiente seguro para que los estudiantes se sientan cómodos al compartir sus experiencias.

## **Ejercicio del docente**

El docente también participará en el ejercicio y compartirá sus respuestas con la clase. Esto modelará la vulnerabilidad y la apertura y alentará a los estudiantes a hacer lo mismo.

## **Reflexión final**

Al concluir la actividad, el docente realizará una reflexión ante toda la clase sobre lo aprendido en el taller. Enfatizará los puntos relevantes sobre la importancia de saber escuchar y cómo esto impacta positivamente en las relaciones interpersonales.

## **Evaluación y retroalimentación**

El docente proporcionará retroalimentación sobre la participación y el compromiso de cada grupo.

Podrá emplear formularios breves para que los estudiantes evalúen su experiencia en el taller, lo que ayudará al docente a mejorar futuras sesiones.

## **Consideraciones adicionales**

Será fundamental crear un ambiente en el que todos se sientan respetados y valorados al compartir sus pensamientos. Por ello, el docente

asignará suficiente tiempo para cada actividad, lo que permitirá que los estudiantes reflexionen y discutan sin prisas. Por último, el docente dará un seguimiento posterior al taller para evaluar la implementación de lo aprendido en la vida cotidiana de los estudiantes.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Participación en grupo	Contribuyó significativamente a la discusión.	Participó activamente, pero con pocas ideas.	Participó mínimamente, sin aportar ideas.	No participó en las discusiones.	
Reflexión individual	Completó todas las preguntas con reflexiones profundas y significativas.	Completó todas las preguntas con alguna reflexión.	Completó algunas preguntas, pero sin profundidad.	No completó las preguntas de reflexión.	
Escucha activa en el grupo	Escuchó atentamente y respetó las opiniones de los demás.	Escuchó a sus compañeros, aunque a veces interrumpió.	Escuchó ocasionalmente, pero interrumpió a otros.	No escuchó a sus compañeros.	
Exposición de compromisos	Expuso sus compromisos con claridad y reflexionó profundamente sobre ellos.	Expuso sus compromisos con claridad y algo de reflexión.	Expuso sus compromisos, pero sin claridad.	No expuso sus compromisos o razones.	
Ambiente seguro y respetuoso	Fomentó un ambiente seguro y respetuoso para todos los participantes.	Contribuyó al ambiente seguro, pero no siempre respetuoso.	Contribuyó mínimamente al ambiente seguro.	No contribuyó a un ambiente seguro.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Reflexión final del docente	Participó activamente en la reflexión final e integró lo aprendido.	Prestó atención a la reflexión del docente y reflexionó sobre ella.	Prestó atención mínima a la reflexión del docente.	No prestó atención a la reflexión del docente.	
Total					

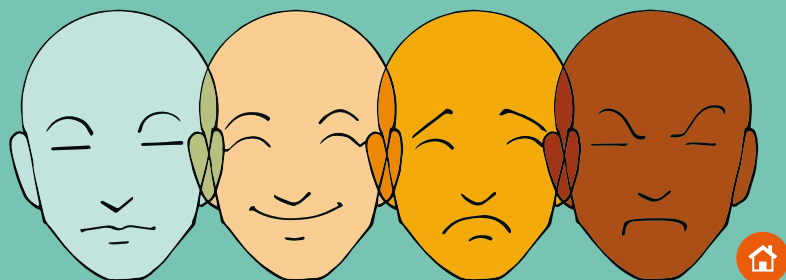
*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Reflexiona sobre tu experiencia en el taller: ¿qué aprendiste sobre la escucha activa? y ¿cómo puedes aplicar esto en tu vida diaria?
- ¿Qué aspectos del taller te parecieron más útiles? y ¿qué mejorarías para futuras sesiones?
- Los estudiantes pueden utilizar esta rúbrica al final del taller para autoevaluar su desempeño.
- El docente puede recopilar estas autoevaluaciones para ofrecer retroalimentación individualizada y mejorar futuras sesiones.



## Capítulo 13. Expresar sentimientos





La capacidad de expresar sentimientos es importante para el desarrollo de la IE, ya que permite a las personas comunicarse eficazmente y establecer relaciones saludables. Esta habilidad se vincula con el componente intrapersonal del modelo de Bar-On (1997), que enfatiza la autoconciencia y la autoexpresión como elementos indispensables para el bienestar emocional. En ese sentido, la falta de expresión emocional puede llevar a consecuencias negativas, como la frustración y la ansiedad, lo que afecta el bienestar individual y las relaciones interpersonales.

### **Caso de estudio**

Una estudiante de quince años —a pesar de ser proactiva y creativa— enfrenta un problema emocional: le cuesta expresar sus sentimientos de manera clara y asertiva. Esto la lleva a reprimir sus emociones, lo que le genera frustración, ansiedad y dificultades en sus relaciones interpersonales. El temor a ser juzgada o criticada, si menciona sus emociones libremente, limita su capacidad para comunicarse. Por ello, solo se expresa a través de indirectas o comportamientos pasivos-agresivos.

## Contexto

La asertividad, definida como la capacidad de comunicar pensamientos, sentimientos y necesidades de forma sincera y respetuosa (Brañas, 2023), se sitúa en el centro de esta dinámica, ya que permite a los jóvenes comunicarse efectivamente sin temor a ser juzgados o criticados. La falta de habilidades asertivas puede llevar a comportamientos pasivos-agresivos y a la represión emocional, lo que genera frustración y ansiedad (Psicoarganzuela, 2024). En este sentido, el desarrollo de la asertividad mejora la comunicación interpersonal y contribuye al bienestar emocional general del adolescente al facilitar una mejor gestión de sus emociones y las de los demás (Guevara *et al.*, 2021). Por lo tanto, es preciso fomentar estas habilidades en jóvenes para su crecimiento personal y social.

## Análisis

Este caso enuncia la dificultad en el desarrollo de una expresión emocional sana y asertiva. A pesar de su proactividad y creatividad, la estudiante se encuentra atrapada en un ciclo de represión emocional. La incapacidad para expresar sus sentimientos afecta su salud mental y deteriora sus relaciones con amigos y familiares. En este contexto, es preciso trabajar en el fortalecimiento de su autoconciencia y habilidades comunicativas para permitir que exprese las emociones de manera efectiva.

## Pregunta para reflexionar

¿Cómo desarrollar la IE y la capacidad de expresar los sentimientos de manera sana y asertiva?

## Fundamento teórico

*Los pensamientos son las sombras de nuestros sentimientos; siempre más oscuros, más vacíos y más simples.*

Friedrich Nietzsche

En muchas situaciones, expresar los pensamientos, sentimientos y emociones es algo complicado, pues va mucho más allá del autocontrol. Esto, más bien, sugiere un reto: expresar lo que se siente sin lastimar a los que le rodean; sobre todo cuando se conoce que la otra persona es susceptible a cualquier comentario o expresión en relación con las posturas culturales, epistemológicas, políticas, orientación sexual, entre otros.

En ese sentido, cuando no se tiene el tino o la resiliencia para expresar los sentimientos, pensamientos y emociones se pueden fomentar situaciones incómodas. En cambio, expresarse de forma positiva es saludable e incluso puede ser modelado por las personas con quienes comparte en el día a día. Ello provoca empatía y mejora de la convivencia armónica en todos los escenarios de la sociedad.

No obstante, un error frecuente que los seres humanos cometen es reprimir los sentimientos, pensamientos y emociones por no herir a las personas a quienes aman, aprecian o con quienes conviven; lo cual puede generar malestares físicos y psicológicos. Por tal razón, como parte de las habilidades emocionales que deben fortalecer los individuos se encuentra aprender a expresarse sin caer en la culpa, el qué dirán, resentimientos o conflictos.

Aprender a expresar los sentimientos de manera asertiva con prudencia y cordura ayudará a que el individuo se sienta bien consigo mismo y se gane el aprecio de los demás (Forner, 2022). Por consiguiente, entre las acciones que deben considerarse se destacan: reconocer la emoción

y el sentimiento, aprender a expresarse de manera clara, fortalecer la empatía y la asertividad, interactuar en un círculo social agradable, desarrollar el lenguaje no verbal positivo, escribir los sentimientos antes de mencionarlos, seleccionar el lugar y momento preciso para expresarse, entre otros. Además, es importante fortalecer la alteridad (colocarse en el lugar de la otra persona), pues se debe considerar que cada sujeto piensa y siente distinto, las ofensas solamente sirven para herir, los otros también necesitan ser escuchados, la persuasión es una habilidad más valiosa y contundente que la imposición y siempre se puede llegar a un acuerdo.

## Taller 18. Expresar sentimientos

### Objetivo

Desarrollar la capacidad de los estudiantes para expresar sus sentimientos de manera asertiva y respetuosa con el fin de generar empatía y mejorar las relaciones interpersonales.

### Creación del ambiente

El docente iniciará el taller en un ambiente tranquilo y relajado, de preferencia con música suave de fondo, para facilitar la concentración y la apertura emocional de los estudiantes.

### Introducción a las técnicas

El docente presentará las técnicas para expresar sentimientos sin lastimar a los demás. Los estudiantes deberán copiarlas en sus cuadernos.

### Técnicas para expresar sentimientos sin lastimar a los demás

- **Alteridad:** ponerse en el lugar de la otra persona (familia, maestros o amigos).
- **Empatía:** comprender las reacciones de la otra persona (familia, maestros o amigos).
- **Expresión abierta:** comunicar los sentimientos positivos y negativos.
- **Justificación:** explicar la razón detrás de un sentimiento o emoción.
- **Uso de primera persona:** hablar siempre en primera persona, utilizando “yo” para expresar emociones.

- **Personalización del diálogo:** comenzar las conversaciones mencionando el nombre de la otra persona.
- **Comunicación calmante:** evitar gritar; mantener un tono de voz calmado y claro (neutro).
- **Humor positivo:** usar el buen sentido del humor para aliviar tensiones.
- **Verificación emocional:** preguntar cómo se siente la otra persona después de compartir.
- **Reflexión previa:** antes de hablar, detenerse a pensar lo que se va a decir; reflexionar y practicar mentalmente.

## Actividades prácticas

Durante la semana, los estudiantes completarán la Tabla 1 con actividades que incorporen las técnicas aprendidas:

Tabla 1. Actividades

Actividad tomando en cuenta las técnicas aprendidas	Cumple	No cumple	¿Cómo se sintió la otra persona?
Conversar con su padre o madre sobre una situación que le moleste en el hogar.			
Conversar con un maestro sobre una situación que le moleste en la clase.			
Conversar con un amigo/a sobre una situación que le moleste sobre él/ella.			
Comunicar a su padre o madre las emociones positivas y/o negativas (felicidad, tristeza, preocupación) que tiene en el hogar.			
Comunicar a su maestro/a las emociones positivas y/o negativas (felicidad, tristeza, preocupación) que tiene en la clase.			

Actividad tomando en cuenta las técnicas aprendidas	Cumple	No cumple	¿Cómo se sintió la otra persona?
Comunicar a su amigo/a las emociones positivas y/o negativas (felicidad, tristeza, preocupación) que tiene junto a él/ella.			
Explicar a su padre o madre la razón de las emociones y sentimientos mencionados.			
Explicar a su maestro/a la razón de las emociones y sentimientos mencionados.			
Explicar a su amigo/a la razón de las emociones y sentimientos mencionados.			

*Fuente: elaboración propia*

## Evaluación y retroalimentación

Al finalizar la semana, se llevará a cabo una sesión de retroalimentación para que los estudiantes compartan sus experiencias con las técnicas aprendidas. El docente facilitará una discusión grupal para reflexionar sobre los desafíos enfrentados y los logros alcanzados. Se evaluará el progreso individual y se ofrecerán sugerencias para continuar desarrollando habilidades emocionales.

**Tabla 2. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Creación del ambiente	El ambiente fue muy tranquilo y relajado, lo que facilitó la apertura emocional.	El ambiente fue mayormente tranquilo, aunque hubo algunas distracciones.	El ambiente fue algo tranquilo, pero con algunas distracciones frecuentes.	El ambiente no fue adecuado para la apertura emocional.	

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3 )</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Puntuación</b>
Comprensión de técnicas	Comprendí y copié todas las técnicas presentadas de manera clara y precisa.	Comprendí la mayoría de las técnicas, pero algunas no fueron copiadas correctamente.	Comprendí algunas técnicas, pero varias no fueron copiadas correctamente.	No comprendí ni copié adecuadamente las técnicas presentadas.	
Aplicación de Técnicas en Actividades	Apliqué todas las técnicas aprendidas en mis conversaciones y actividades.	Apliqué algunas técnicas, pero no todas en mis conversaciones y actividades.	Apliqué pocas técnicas en mis conversaciones y actividades.	No apliqué las técnicas aprendidas en mis conversaciones y actividades.	
Reflexión sobre los sentimientos de otros	Pregunté cómo se sintió la otra persona después de compartir; mostré empatía real.	Pregunté, de forma ocasional, cómo se sintió la otra persona.	Pregunté ocasionalmente y de forma limitada cómo se sintió la otra persona.	No pregunté sobre los sentimientos de la otra persona después de compartir.	
Uso del lenguaje asertivo	Utilicé un lenguaje asertivo y respetuoso en todas mis interacciones.	Utilicé un lenguaje asertivo en algunas interacciones, pero no en todas.	Utilicé lenguaje asertivo muy esporádicamente en mis interacciones.	No utilicé un lenguaje asertivo ni respetuoso en mis interacciones.	
Reflexión personal	Reflexioné profundamente sobre mis emociones antes de hablar y practiqué mentalmente.	Reflexioné sobre mis emociones antes de hablar, aunque no siempre practiqué mentalmente.	Reflexioné sobre mis emociones de manera irregular y sin práctica constante.	No reflexioné ni practiqué antes de hablar con los demás.	

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Participación en la retroalimentación	Participé en la discusión grupal y compartí mis experiencias y aprendizajes.	Participé en la discusión grupal, pero no compartí mucho sobre mis experiencias.	Participé poco en la discusión grupal y compartí pocas experiencias.	No participé o participé mínimamente en la discusión grupal sobre mis experiencias.	
Total					

*Fuente: elaboración propia*

## Instrucciones para los estudiantes

- Revisa cada criterio y selecciona el nivel que mejor refleje tu desempeño.
- Suma los puntos para obtener una puntuación total.
- Reflexiona sobre tus respuestas y considera áreas donde puedas mejorar.
- Comparte tus reflexiones con el docente durante la sesión de retroalimentación.

## Taller 19. Expresar sentimientos

### Objetivo

Fomentar la capacidad de los estudiantes para expresar sus emociones y sentimientos de manera clara y asertiva con el fin de promover un ambiente de confianza y apertura.

### Creación del ambiente

El docente adecuará el espacio para que sea tranquilo y relajado. Si es posible, incluirá música suave de fondo para facilitar la concentración y la comodidad.

### Reflexión individual

Luego invitará a los estudiantes a reflexionar sobre sus experiencias con la expresión emocional. Para ello, proporcionará las siguientes preguntas, las cuales serán desarrolladas en sus cuadernos:

- ¿Se sintió cómodo o incómodo al conversar con su padre/madre sobre sus emociones, sentimientos, pensamientos positivos y/o negativos?, ¿por qué?
- ¿Cómo reaccionó su padre/madre al momento de escuchar? Explique su respuesta.
- ¿Se sintió cómodo o incómodo al conversar con su profesor/a sobre sus emociones, sentimientos, pensamientos positivos y/o negativos?, ¿por qué?
- ¿Cómo reaccionó su profesor/a al momento de escuchar? Explique su respuesta.
- ¿Se sintió cómodo o incómodo al conversar con su amigo/a sobre sus emociones, sentimientos, pensamientos positivos y/o negativos?, ¿por qué?

- ¿Cómo reaccionó su amigo/a al momento de escuchar sus emociones, sentimientos, pensamientos positivos y/o negativos? Explique su respuesta.

## **Formación de grupos de trabajo**

El docente creará grupos pequeños (de cuatro a cinco estudiantes) para facilitar la interacción y el intercambio de ideas.

## **Compartir experiencias en grupo**

Luego, invitará a los estudiantes a que compartan en sus grupos las actividades realizadas con sus padres, profesores y amigos. Se procurará un ambiente de apoyo donde todos se sientan cómodos.

## **Socialización de respuestas**

Luego de la discusión en grupos, el docente animará a algunos estudiantes a socializar las respuestas. Es importante que esta acción sea libre y voluntaria.

## **Ejemplo del docente**

El docente también deberá realizar el ejercicio en su cuaderno y compartirá algunas respuestas con la clase. Esto ayudará a modelar la vulnerabilidad y la apertura emocional.

## **Reflexión grupal final**

Por otro lado, el docente iniciará una reflexión grupal para discutir las experiencias compartidas. Para ello, consultará a los estudiantes qué aprendieron sobre sí mismos y sobre los demás durante el taller. En general, fomentará un diálogo abierto sobre la importancia de expresar sentimientos.

## Evaluación y retroalimentación

Al finalizar el taller, el docente solicitará a los estudiantes que evalúen su experiencia mediante una breve encuesta o discusión. Consultará qué aspectos del taller les resultaron útiles o desafiantes y cómo podrían aplicar lo aprendido en su vida diaria.

**Tabla 1. Evaluación-retroalimentación de la actividad**

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Creación del ambiente	El ambiente fue muy tranquilo y relajado; la música ayudó a la concentración.	El ambiente fue tranquilo; la música estuvo presente pero no siempre ayudó.	El ambiente fue algo ruidoso o incómodo, lo que dificultó la concentración.	No se creó un ambiente adecuado para el taller.	
Reflexión individual	Reflexioné profundamente y respondí todas las preguntas con claridad y honestidad.	Reflexioné sobre mis experiencias y respondí la mayoría de las preguntas.	Reflexioné de manera superficial; respondí algunas preguntas, pero no todas.	No reflexioné adecuadamente ni respondí a las preguntas.	
Formación de grupos de trabajo	Participé en mi grupo y fomenté la interacción entre todos los miembros.	Participé en mi grupo, aunque no siempre fomenté la interacción.	Estuve presente en el grupo, pero no participé en las discusiones.	No participé en la formación del grupo ni en las discusiones.	
Compartir experiencias en grupo	Compartí mis experiencias abiertamente y animé a mis compañeros a compartir las suyas.	Compartí mis experiencias, aunque me costó un poco abrirme.	Compartí mínimamente mis experiencias; no apoyé mucho a los demás.	No compartí mis experiencias ni apoyé a los demás en el grupo.	

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)	Puntuación
Socialización de respuestas	Me sentí cómodo/a al socializar mis respuestas y animé a otros a hacer lo mismo.	Socialicé mis respuestas con cierta comodidad, pero no animé mucho a otros.	Me sentí incómodo/a al socializar mis respuestas; no animé a otros a compartir.	No socialicé mis respuestas ni animé a otros a hacerlo.	
Ejemplo del docente	El docente compartió sus respuestas; modeló la apertura emocional de manera efectiva.	El docente compartió algunas respuestas, aunque no siempre fue claro o abierto.	El docente hizo un esfuerzo por compartir, pero no fue muy efectivo en su ejemplo.	El docente no compartió sus respuestas ni modeló la apertura emocional.	
Reflexión grupal final	La reflexión grupal fue muy enriquecedora; todos participaron.	La reflexión grupal fue buena; la mayoría participó, aunque algunos fueron pasivos.	La reflexión grupal tuvo poca participación; pocos se animaron a compartir.	No hubo reflexión grupal efectiva; nadie participó o se sintió cómodo para hablar.	
Evaluación y retroalimentación	Proporcioné retroalimentación constructiva y sugerencias útiles sobre el taller.	Proporcioné retroalimentación, aunque podría haber sido más específica o útil.	Proporcioné algo de retroalimentación, pero fue muy general o poco útil.	No proporcioné retroalimentación sobre el taller ni participé en la evaluación.	
Total					

**Fuente:** elaboración propia

## Instrucciones para los estudiantes

- Evalúa tu desempeño en cada criterio con la escala proporcionada.
- Suma los puntos para obtener una puntuación total.
- Reflexiona sobre tus fortalezas y áreas de mejora basándote en tu autoevaluación.
- Comparte tus reflexiones con el docente o con tus compañeros si lo deseas.

## **Reflexiones finales**

A lo largo de este libro se evidencia que, aunque el conocimiento académico y el coeficiente intelectual son tradicionalmente considerados pilares del éxito, varias investigaciones citadas en el texto subrayan que las habilidades emocionales juegan un papel determinante en el logro de metas y en el bienestar personal. En efecto, estas influyen en las acciones conscientes; además, moldean el temperamento, las reacciones, las relaciones sociales, la perseverancia y la capacidad de adaptación al entorno, incluso permean los procesos subconscientes. Por ende, el desarrollo de la IE se revela como un componente indispensable para la formación integral del individuo.

Asimismo, las habilidades emocionales impactan directamente en la salud física y mental, fortalecen el sistema inmunológico y promueven la resiliencia frente a adversidades. En este sentido, la IE contribuye a la felicidad individual y facilita la construcción de relaciones sólidas y la gestión saludable del estrés: aspectos indispensables para un clima escolar positivo y colaborativo. No obstante, es importante reconocer que el camino hacia el éxito y la felicidad no es lineal ni exento de dificultades; en este caso, la resiliencia surge como una habilidad necesaria para superar tropiezos y aprender de ellos con el fin de evitar la repetición de errores y fomentar el crecimiento personal.

De la misma manera, la IE tiene un papel básico en la regulación de las emociones en momentos de entusiasmo y en etapas de desánimo. Así, permite a los estudiantes y docentes gestionar eficazmente sus reacciones y mantener el compromiso con sus objetivos. Sin embargo, también es necesario aceptar que algunas metas pueden resultar inalcanzables pese al esfuerzo y que la aceptación madura de esta realidad favorece el aprendizaje, la reevaluación de objetivos y la continuidad con mayor claridad y madurez emocional. Por lo tanto, el éxito no reside en hazañas extraordinarias, sino en transformar las actividades cotidianas en

experiencias significativas mediante la pasión, dedicación y perseverancia, incluso ante obstáculos como la falta de reconocimiento o el desánimo.

En el contexto actual —caracterizado por situaciones complejas en el entorno social, económico y educativo—, la IE se presenta como una herramienta para que cada persona contribuya a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La razón es que la capacidad de comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás facilita las interacciones empáticas y colaborativas, indispensables para enfrentar problemas complejos desde una perspectiva colectiva. Por ende, el modelo de desarrollo integral de la inteligencia emocional (DIIE) propuesto en este libro busca generar ambientes educativos que motiven a los estudiantes a aprender a gestionar sus emociones para, de esta forma, promover una convivencia armónica y un disfrute real del proceso educativo.

No obstante, es importante adoptar una postura crítica respecto a la IE, pues, aunque es ampliamente promovida como clave para el éxito personal y profesional, no es una fórmula mágica ni un sustituto del esfuerzo, la ética de trabajo y la capacidad para enfrentar contextos sociales y económicos complicados. De hecho, las habilidades emocionales deben integrarse desde una perspectiva holística que incluya la autoevaluación crítica y el compromiso constante con el proyecto vital de cada individuo. Por ello, es preciso evitar la simplificación que reduce al éxito únicamente a factores emocionales; más bien, se debe reconocer la influencia decisiva del contexto socioeconómico y las oportunidades disponibles (Zambrano-Vacacela, 2024).

En consecuencia, para los docentes que consideren implementar el modelo DIIE, se sugiere lo siguiente:

- Incentivar la formación continua en IE para transmitir conocimientos y para convertirse en líderes emocionales que modelen conductas y actitudes positivas en el aula.
- Adaptar los talleres y actividades a la realidad y necesidades específicas de sus estudiantes, promover la flexibilidad y la

contextualización para maximizar la efectividad del aprendizaje emocional.

- Incorporar estrategias que desarrollen la resiliencia y la aceptación, ayudar a los estudiantes a manejar la frustración y a reorientar sus metas con madurez emocional.
- Promover un ambiente escolar que valore la empatía, la colaboración y la regulación emocional; contribuir a la prevención de conflictos y al fortalecimiento del clima escolar positivo.
- Reconocer que el desarrollo de la IE es un proceso gradual y dinámico, que requiere paciencia, práctica constante y la predisposición de docentes y estudiantes para desaprender patrones rígidos y adoptar nuevas formas de interacción emocional.

Desde los posicionamientos que se han considerado, se afirma que el modelo DIIE invita a repensar la educación desde una perspectiva integral que fomente el equilibrio entre el desarrollo cognitivo con el emocional, pues reconoce que ambos son indispensables para preparar a los estudiantes para los retos actuales y futuros. Por lo tanto, la IE se posiciona como una competencia personal y como un recurso colectivo para construir comunidades educativas más humanas, resilientes y comprometidas con el bienestar integral.

## Referencias bibliográficas

- Aguirrezabala, R. y Etxeberria, A. (2008). *Inteligencia emocional. Educación infantil*. Gipuzkoa.
- Alain, L. y Fabien, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.
- Albelda, M. (2004). Cortesía en diferentes situaciones comunicativas. La conversación coloquial y la entrevista sociológica semiformal. En *Pragmática socio-cultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 109-136). Ariel.
- Álvarez, J. y Rojas, K. (2023). *La autoestima de los adolescentes en el entorno escolar*. Universidad Nacional de Loja.
- Anchundia, M., Pincay, I. y Delgado, W. (2022). La autoestima en los adolescentes que cursan el bachillerato. Realidad y expectativas. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 10(3), 104-118. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3708/2275>
- Asociación Nacional de Inteligencia Emocional [ASNIE]. (2016). *El tercer gran modelo de inteligencia emocional: Reuven Bar-On*. ASNIE. <https://www.asnie.org/tercer-gran-modelo-inteligencia-emocional-reuven-bar-on/>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2018). *Inventario de inteligencia emocional de Bar-On: versión para jóvenes*. TEA.
- Barraca, J. y Fernández, A. (2006). La inteligencia emocional como predictora de la adaptación psicosocial en el ámbito educativo. *Ansiedad y Estrés*, 2-3(12), 427-438. <https://www.ansiedadystres.es/sites/default/files/rev/ucm/2006/anyes2006a34.pdf>
- Barrios, A. (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología*, 34(2), 261-291. <https://doi.org/10.18800/psico.201602.002>
- Beck, J. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond*. Guilford Press.
- Belsuzarri Claros, R. A., Salvatierra Melgar, A. y Flores Mosquera, Z. E. (2023). Habilidades sociales y el trabajo en equipo en estudiantes del nivel secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1490-1501. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.608>

- Benaiges, A. y García-Pérez, D. (2023). Argumentación informal y uso de las emociones en los debates de aula. *Fundación Avanza*, 1-7. <https://doi.org/https://doi.org/10.60096/fundacionavanza/1522022>
- Bernhardt, B. y Singer, T. (2012). The neural basis of empathy. *Annual Review of Neuroscience*, 35, 1-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-062111-150536>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Brañas, J. (2023). *Gestión emocional y asertividad para jóvenes*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/gestion-emocional-y-asertividad-para-jovenes>
- Bueno-Villaverde, A., Zambrano-Vacacela, L. L. y Pérez-Sánchez, L. F. (2022). La enseñanza y el fortalecimiento de la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes y su covariación con el rendimiento matemático. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20(3), 661-682. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i58.6254>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217014922005>
- Canales, A., Rada, V. y Yáñez, L. (2024). Metodología FLICH, siete pasos para el bienestar del ser humano. En M. Borbón y F. Guarnizo (Eds.), *VIII Congreso Internacional de Psicología Memorias* (pp. 1-23). Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador.
- Carrasco, P. (2009). Orgullo y prejuicio. *Cuadernos de Neuropsicología*, 3(2), 135-137. <https://cnps.cl/index.php/cnps/article/view/77/0>
- Castelló, A. y Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal. Conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14, 23-35. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109002.pdf>
- Cejudo, J., López-Delgado, M. y Rubio, M. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: Su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001>

- Cerezo Rusillo, M. T. (2017). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obliga. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 2(3), 98-112. <https://doi.org/10.25115/ejrep.3.125>
- Codina, A. (2007). Saber escuchar: Un intangible valioso. *Intangible Capital*, 0(3), 176-201. <https://doi.org/10.3926/IC.23>
- Contreras, F. y Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Diversitas*, 2(2), 311-319. [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-99982006000200011](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982006000200011)
- Conway, J. M., Amel, E. L. y Gerwien, D. P. (2009). Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcomes. *Teaching of Psychology*, 36(4), 233-245. <https://doi.org/10.1080/00986280903172969>
- Cortés Sotres, J. F., Barragán Velásquez, C. y Vázquez Cruz, M. (2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud Mental*, 25(5), 50-61. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumenI.cgi?IDARTICULO=17445>
- Costa, S. (2021). *Programa de educación emocional: bienestar socioemocional en las aulas de primaria* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir]. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/2014>
- Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi, I. (1998). *Experiencia óptima. Estudios psicológicos del flujo en la conciencia*. Desclée de Brouwer.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Felicidad y creatividad*. Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Fluir (Flow). Una psicología de la felicidad*. Kairós.
- Dávila, J. C. (2005). El perdón en la organización: la importancia de una disculpa sincera. *Academia. Revista Latinoamericana de Administración*, (35), 11-32. <http://hdl.handle.net/1992/46555>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_DeciRyan\\_PIWhatWhy.pdf](http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf)
- Díaz, I., Ruiz, Á. y Villalobos, A. (2017). *Manual de técnicas y terapias cognitivo conductuales*. Biblioteca de psicología. <https://r.issu.edu.do/ZwD>

- Dorta, G. (2007). Estudios de la (des)cortesía en español: Categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos. *Boletín de Lingüística*, 19(28), 128-139. <https://r.issu.edu.do/v2>
- Eccles, J. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. En A. Elliot y C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 105-121). Guilford Publications. <https://psycnet.apa.org/record/2005-08058-007>
- Enrique, M., Graus, G., Alfredo, O. y Barrios, C. (2011). Influencia del pensamiento vigotskiano en el nivel micro del diseño curricular. *Opuntia Brava*, 3(1), 7-14. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/441>
- Fernández-Berrocal, P. y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 31-46. <https://riieb.iberomx.com/index.php/riieb/article/view/5>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008a). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. En A. Acosta (Ed.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 163-177). Universidad de Málaga. <https://share.google/pCHm5i0xbUT8NWeJp>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008b). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 421-436. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289>
- Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Salguero, J. M., Palomera, R. y Extremera, N. (2018). La relación del test de inteligencia emocional de la Fundación Botín (TIEFBA) con el ajuste personal y escolar de adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.07.001>
- Fernández Ríos, L. (2008). Una revisión crítica de la psicología positiva: historia y concepto. *Revista Colombiana de Psicología*, 17, 161-176. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80411803012.pdf>
- Figueroa, A. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Chakiñan*, 21, 140-152. <https://doi.org/https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>

- Formento Torres, A., Quílez-Robres, A. y Cortés-Pascual, A. (2023). Motivación y rendimiento académico en la adolescencia: una revisión sistemática meta-analítica. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(1), 1-23. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.25110>
- Forner, P. (2022). *Cómo controlar las emociones: 10 técnicas que funcionan*. Habilidad Social. <https://habilidadesocial.com/como-controlar-las-emociones/>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2019). Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 1-23. <https://doi.org/DOI.10.15517/aie.v19i1.35410>
- Fuentes, C. y Alcaide, E. (2008). *(Des)Cortesía, agresividad y violencia verbal en la sociedad actual*. Universidad Internacional de Andalucía.
- Gabel Shemueli, R. (2005). *Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Universidad de ESAN. <https://repositorio.esan.edu.pe/items/a23b5639-17a3-400d-bd72-b14819d5834d>
- García-Alandete, J. (2014). Psicología positiva, bienestar y calidad de vida. *En-claves del pensamiento*, 8(16), 13-29. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-879X2014000200013](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-879X2014000200013)
- García, T. (2021). *La educación emocional y su influencia en el ámbito educativo*. Educrear.
- García-Allen, J. (2024). *Escucha activa: la clave para comunicarse con los demás*. Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/social/escucha-activa-oir>
- Gardner, H. (2003). *Inteligencias múltiples*. Paidós.
- Gilar, R., Pozo-Rico, T., Miñamo, P., Castejón, J., Sánchez, B., Veas, A., González, C., Poveda, P., Aparisi, D., González, M. y Gómez, I. (2017). Un contexto interdisciplinario TIC para el desarrollo de un programa de inteligencia emocional en educación superior. En R. Roig (Coord.), *Memòries del Programa de Xarxes-I3 CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2016-2017* (pp. 2537-2559). Universidad de Alicante.
- Giménez, P., Correché, M. y Rivarola, M. (2013). Autoestima e imagen corporal. Estrategias de intervención psicológica para mejorar el bienestar psicológico en preadolescentes en una escuela de la ciudad de San Luis, Argentina. *Fundamentos en Humanidades*, 14(27), 83-93. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18440029004.pdf>

- Giménez, V. y Rhys, J. (2023). *¿Qué es la escucha activa y cómo practicarla? Enfoque Educación*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/aprender-a-escuchar/>
- Global Education Park Finland. (2017). *Sistema educativo de Finlandia*. Global Education Park Finland. <https://www.globaleducationparkfinland.fi/es/sobre-global-education-park-finland/sistema-educativo-de-finlandia>
- Godoy, P. (2023). *Competencias socioemocionales docentes: implicancias para una calidad educativa en la asignatura de Orientación* [Tesis de licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Repositorio de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/701475b0-3360-4754-9f4c-2912ed02ec33/content>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantman Books.
- Goleman, D. (2007). *La inteligencia emocional*. ZETA.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González Medina, M. A. y Treviño Villarreal, D. C. (2024). Ansiedad hacia las matemáticas en bachillerato: una relación con el fomento del razonamiento, pensamiento y el apoyo docente. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-305>
- Guevara, L., Pinzón, N. y Osorio, M. (2021). Comunicación asertiva entre padres y adolescentes. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(4), 51-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.04.003>
- Gutiérrez Rojas, J. R., Flores Flores, R. A., Flores Cáceres, R. y Huayta Franco, Y. J. (2021). Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistemática. *Educare et Comunicare: Revista de Investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 59-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.576>
- Herrero, P., Carbonero, M. y Valle, L. (2019). Inteligencia emocional y liderazgo auténtico en los cargos públicos locales españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 20-28. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349861666002/>
- Hidalgo Vicario, M. (2022). Cómo realizar la atención al adolescente. *Pediatría Integral*, XXVI(4), 197-199. <https://r.issu.edu.do/KqQ>
- Higueras Vargas, F. (2019). Estrategias metodológicas educativas en el fortalecimiento de los procesos de la autoevaluación de estudiantes de cuarto de secundaria en Bolivia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(11), 188-201. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v3i11.79>

- Ilaja, B. y Reyes, C. (2016). Burnout and emotional intelligence in university professors: implications for occupational health. *Psicología desde El Caribe*, 33(1), 31-46. <https://doi.org/10.14482/psdc.33.1.8081>
- Institut Gomà. (2012). *¿Por qué es importante aplicar la inteligencia emocional en nuestra vida?* Institut Gomà. <https://institutgoma.com/>
- Jácome Ortega, M. y Lapo Maza, M. (2015). *Inteligencia emocional y liderazgo*. Centro de Gestión de Instituciones de Salud. <https://r.issu.edu.do/Vx>
- Javaloyes Sáez, M. J. (2016). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula: estudio descriptivo en profesorado de nieves no universitarios* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid. <https://doi.org/10.35376/10324/16867>
- Jiménez-Vázquez, D. (2022). Predictores del consumo de alcohol en adolescentes: una revisión sistemática de estudios transversales. *Revista Estudios Psicológicos*, 2, 73-86. <https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/82>
- Jones, S. y Doolittle, E. (2017). Social and Emotional Learning: Introducing the Issue. *The Future of Children*, 27(1), 3-11. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.1353/foc.2017.0000>
- Krause, M., Uribe, R., Winkler, M. y Avendaño, C. (1994). Caminos en la búsqueda de ayuda psicológica. *Psykhe*, 3(2), 1-12. <https://revistaaisthe-sis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20211>
- Lázaro Berdié, P. y Martínez Ruber, M. (2016). La inteligencia intrapersonal en el aula de ELE: propuestas didácticas. En O. Cruz y M. Lamolda (Eds.), *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE* (pp. 543-549). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7438707&info=resumen&idioma=SPA>
- Lizaraso, F. (2012). Empatía y su impacto en la salud. *Horizonte Médico*, 12(4), 4-5.
- Llorens, L. (2024). *¿Cómo afecta el acoso escolar al rendimiento académico?* Centro Llorens. Lateralidad y Psicología. <https://r.issu.edu.do/BRA>
- Lobato, H. y Alonso, P. (2005). Prejuicios y violencia en la escuela. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 319-326. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832486023.pdf>

- López Cassà, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(5), 153-167. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>
- López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A., Muñoz-Villaraviz, D. (2022). Inteligencia emocional en 5o y 6o de Educación Primaria. Percepción, comprensión y regulación de las emociones del alumnado en función del género, la edad y el contexto. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21(60), 257-290. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/7868>
- Luca, S. (2004). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3412884>
- Marcillo, C., Bauz, A., Cifuentes, S. y Venegas, A. (2024). El bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. *Revista InveCom*, 5(2), 1-10. <https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3392>
- Martínez, L. (2023). Pedagogía con corazón: el aprendizaje socioemocional con el modelo HEART in Mind. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(2), 13-34. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.53>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mayer, J., Caruso, D. y Salovey, P. (1997). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289699000161>
- Mayo Clinic. (2023). *Terapia cognitivo conductual*. Mayo Clinic. <https://www.mayoclinic.org/es/tests-procedures/cognitive-behavioral-therapy/about/pac-20384610>
- Mesurado, B. (2017). *Psicología positiva*. Penn Arts & Sciences. [https://dia.austral.edu.ar/Psicolog%C3%ADa\\_positiva](https://dia.austral.edu.ar/Psicolog%C3%ADa_positiva)
- Meza, H., Meza, D., Arguello, F. y Vaca, E. (2024). Miedo a las matemáticas: ¿por qué a los estudiantes no les gusta esta asignatura? *Mundo Recursivo*, 7(1), 1-19. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/204>
- Micó Faus, J. (2020). La maestría de la adaptabilidad. *Boletín IEEE*, 18, 1364-1375. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7552117&info=resumen&idioma=SPA>

- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales*. Ministerio de Educación. <https://r.issu.edu.do/a4>
- Montenegro Ordoñez, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoeoen*, 12(4), 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Montes Berges, B. (2008). *Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio*. Universidad de Jaén. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/202/183/749>
- Montico, S. (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15(29), 105-112. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14502904.pdf>
- Muelas, B. y Roldán, M. (2024). *La mala memoria en los adolescentes*. Ser Padres. [https://www.serpadres.es/educacion/48536.html#google\\_vignette](https://www.serpadres.es/educacion/48536.html#google_vignette)
- Mújica, R. (2024). *Escucha activa. Reactivar las relaciones intra e interpersonales*. Sonoridades Narrativas. <https://pachakamani.com/sonoridadesnarrativas/dia-mundial-escucha-activa-relaciones-intra-interpersonales/>
- Narváez, D. (2015). Teoría de los sentimientos. En *¿Qué son los sentimientos?* (pp. 19-34). Universidad Los Leones.
- Nnah Ugoani, J. (2020). Modelo de inteligencia emocional de Salovey-Mayer para abordar problemas en la gestión de adquisiciones. *Revista Estadounidense de Investigación de Mercados*, 6(3), 28-36. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3688464](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3688464)
- Ordoñez, J. M. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *TZHOECOEN*, 12(4), 449-461. <https://doi.org/10.26495/TZH.V12I4.1395>
- Ortega, J. (2006). Síndrome de los estudiantes de bachillerato. Efecto en el aprendizaje. *Innovación Educativa*, 6(34), 25-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421187003>
- Palomero, J., Teruel, M. y Fernández, M. (2009). El poder del optimismo. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 66(23), 15-22. <https://studylib.es/doc/5592928/el-poder-del-optimismo---revista-interuniversitaria-de-fo...?p=8>

- Palumbo, P., Medrano, L., Lussenhoff, F., González, J. y Curarello, A. (2011). Emociones positivas y negativas en futbolistas de alto rendimiento. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 3(2), 64-73. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/197031>
- Parra Pulido, J. H., Rodríguez Barreto, L. C. y Chinome Torres, J. D. (2015). Relación entre peso al nacer y madurez neuropsicológica en preescolares de Tunja (Colombia). *Pensamiento Psicológico*, 13(2), 65-77. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi13-2.rpnm>
- Paz, S. y Peña, B. (2021). *Psicología de la educación*. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20369>
- Pérez Hernández, J. (2017). El desarrollo afectivo según Jean Piaget. *Revista Vinculando*, 15(1). <https://r.issu.edu.do/Knz>
- Pérez Jaimés, A. K., Torres Zapata, Á. E., Lara Gamboa, C. C., Estrada Reyes, C. U., Brito Cruz, T. y Sánchez May, M. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 7(3), 19-25. <https://doi.org/10.33936/RECUS.V7I3.3470>
- Pérez, K. (2022). Influencia del estado emocional en el bajo rendimiento académico de los adolescentes. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(3), 7-21. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.03.001>
- Pillasagua Sánchez, E. (2016). *El abandono como causal de divorcio: unificación de plazos y circunstancias* [Tesis de maestría, Universidad Regional Autónoma de los Andes “UNIANDÉS”]. Dspace Uniandes. <http://dspace.uniandes.edu.ec/handle/123456789/4275>
- Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez González, A. y Oblitas Guadalupe, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16(2), 85-112. <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>
- Plutchik, R. (1984). Emotions: A general psychoevolutionary theory. *Approaches to Emotion*, 197-219. <https://sci-hub.se/tree/0f/77/0f/77a837808394b536a-d03b2d569a30d.pdf>
- Psicoarganzuela. (2024). *Asertividad en la adolescencia*. Psicoarganzuela. <https://r.issu.edu.do/AqJ>
- Ramírez, J. y Tesén, J. (2022). Las relaciones interpersonales y la calidad educativa. *TecnoHumanismo*, 2(3), 17-34. <https://doi.org/10.53673/TH.V2I3.113>

- Real Academia Española [RAE]. (2024a). Inteligencia. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/inteligencia>
- Real Academia Española [RAE]. (2024b). Emoción. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/emoción>
- Real Academia Española [RAE]. (2024c). Inteligencia emocional. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/inteligencia>
- Roch, A. (2021). Emociones primarias y secundarias a través del cine en el aula. En *EF digital. Educación y futuro* (pp. 35-62). Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8400475>
- Rodríguez-Rey, R. y Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros. Journal of Parents and Teachers*, 384, 72-76. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rosas, O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. *Ideas y Valores*, 60(145), 5-31. <https://www.redalyc.org/pdf/809/80918571001.pdf>
- Salmerón Vilchez, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI*, (5), 97- 121. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600506.pdf>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990b). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Segura, L. (2003). Expresividad y reflexión en Herder. *Signos Filosóficos*, 5(10), 289-348. <https://signosfilosoficos.izt.uam.mx/index.php/SF/article/view/272>
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Seligman, M., Parks, A. C. y Steen, T. (2004). A balanced psychology and a full life. *Philosophical Transactions-Royal Society of London Series B Biological Sciences*, 1379-1382. <https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rstb.2004.1513>

- Sociedad Española de Psiquiatría y Salud Mental [SEPSM]. (2022). *Terapia cognitivo conductual (TCC)*. S. e. [https://sepsm.org/wp-content/uploads/2022/06/TERAPIA\\_COGNITIVO\\_CONDUCTUAL.pdf](https://sepsm.org/wp-content/uploads/2022/06/TERAPIA_COGNITIVO_CONDUCTUAL.pdf)
- Silva, E. (2017). *Conoce los saludos y las expresiones de cortesía en español*. Vista. <https://vhblog.vistahigherlearning.com/conoce-los-saludos-y-las-expresiones-de-cortesia-en-espanol.html>
- Silva, V. y Barrios, J. (2022). Principales dificultades de aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de nivel medio superior. *CIE Academic Journal*, 1(2), 63-82. <https://revistas.unicyt.org/index.php/cie-academic-journal/article/view/88/81>
- Sternberg, R. y Salter, W. (1982). *Handbook of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Terada, Y. (2017). *¿Por qué los estudiantes olvidan y qué puedes hacer al respecto?* Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/why-students-forget-and-what-you-can-do-about-it>
- Teruel, P. J. (2013). La noción de prejuicio en la obra de Immanuel Kant. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 30(2), 461-479. [https://doi.org/10.5209/REV\\_ASHF.2013.V30.N2.44056](https://doi.org/10.5209/REV_ASHF.2013.V30.N2.44056)
- Tinoco, F., Rangel, D. y López, O. (2021). Conciencia emocional: una herramienta para favorecer el contacto del adolescente. *Integración Académica en Psicología*, 9(26), 61-70. <https://r.issu.edu.do/Dma>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160. <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/persona/article/view/817>
- Ugarriza, N. y Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 0(008), 11-58. <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>
- Understood. (2024). *¿Qué es la terapia cognitivo-conductual?* Understood. <https://www.understood.org/es-mx/articles/faqs-about-cognitive-behavioral-therapy>
- UNIR. (2023). *Escucha activa: qué es, tipos y ventajas de aplicarlo en el trabajo*. UNIR. <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/escucha-activa/>

- UNIR. (2024). *¿Cómo trabajar las emociones con adolescentes?* UNIR. <https://www.unir.net/revista/salud/trabajar-emociones-con-adolescentes/>
- Universidad Nacional de Educación [UNAE]. (2024). *Modelo educativo-pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*. Universidad Nacional de Educación.
- Universitat Oberta de Catalunya [UOC]. (2021). *Rueda de las emociones: ¿qué es y cómo podemos utilizarla?* Universitat Oberta de Catalunya. <https://fp.uoc.fje.edu/blog/rueda-de-las-emociones-que-es-y-como-podemos-utilizarla/>
- Valderrama, B. (2015). Emociones: una taxonomía para el Desarrollo Emocional. *Revista Científica Internacional*, II(1), 13-28. <https://pruebas.revistajetypeka.edu.py/index.php/revistas/article/view/14/52>
- Valle, A. (2024). Enfoques integralmente socioemocionales en educación inicial: diseño, implementación y evaluación de programas y recursos para niños de 4 a 5 años. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 464-478. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1601>
- Valls, C. (2012). “Ay, perdona, no quería molestarte”. Enseñar y aprender a disculparse en español. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 15, 1-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5860177>
- Vecina Jiménez, M. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827103.pdf>
- Velásquez-Pérez, Y., Rose-Parra, C., Oquendo-González, E. J. y Cervera-Manjarrez, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Cienciamatria*, 9(17), 4-35. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>
- Vera, B. (2011). Psicología positiva: Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 3-8. <https://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1279>
- Vera, C. (2020). *Problemas de autoestima en el adolescente*. PSIGE Psicología.
- Vera Vélez, J. y Mejía Ruperti, L. (2024). Factores emocionales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7(13), 1-15. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i13.0001>
- Villamizar, G. y Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia: Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927>

- Willingham, D. (2015). Do Students Remember What they Learn in School? *American Educator*, 33-38. [https://www.aft.org/sites/default/files/ae\\_fall2015willingham.pdf](https://www.aft.org/sites/default/files/ae_fall2015willingham.pdf)
- Zabala, Y. y Novoa, A. (2023). Aprendizaje cooperativo y juego de roles: una estrategia mediadora en las relaciones interpersonales. *Gade: Rev. Cient*, 3(2), 365-391. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/231>
- Zambrano, L. L. (2018). La motivación como factor estratégico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con bajo desempeño académico. *CIEG. Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 33, 287-301. <https://r.issu.edu.do/sR>
- Zambrano Vacacela, L. L. (2020). Relación entre personalidad y desempeño académico de adolescentes en instituciones educativas públicas y privadas. *Revista Cientific*, 5(16), 141-161. <https://doi.org/10.29394/SCIENTIFIC>. ISSN.2542-2987.2020.5.16.7.141-161
- Zambrano Vacacela, L. L. (2021). *Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de noveno año de educación general básica* [Tesis doctoral, Universidad Camilo José Cela]. Repositorio de la Universidad Camilo José Cela. <https://repositorio.ucjc.edu/handle/20.500.12020/940>
- Zambrano-Vacacela, L. L. (2024). El rol de las instituciones educativas en la construcción de proyectos de vida de niños, niñas y adolescentes: una revisión de la literatura. *INNOVA Research Journal*, 9(3), 81-102. <https://doi.org/10.33890/innova.v9.n3.2024.2529>
- Zhou, Z. (2022). Empathy in Education: A Critical Review. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 1-14. <https://doi.org/10.20429/ijstl.2022.160302>



COLECCIÓN

NELA

MARTÍNEZ ESPINOSA

Universidad Nacional de Educación