

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
SALESIANA DE ECUADOR**

**UNIDAD DE ESTUDIOS DE
POSGRADOS**

**PROGRAMA DE POSGRADO EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN**

TESIS DE MAESTRÍA

**Previa a la obtención del título de:
MAGISTER EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**

TÍTULO DE LA TESIS

**“ANÁLISIS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PERSONAL
DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIO RIZZINI
DE LA CIUDAD DE CUENCA”.**

**Autor: José Alejandro Quilambaqui Tenesaca
Directora: Dra. Floralba del Rocío Aguilar Gordón**

Quito, julio 15 del 2011

AUTOR: JOSÉ ALEJANDRO QUILAMBAQUI TENESACA

TÍTULO

“Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la Unidad Educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca”.

Tesis presentada al programa de posgrado en el área de Educación de la Universidad Politécnica Salesiana Ecuador, como requisito para la obtención del título de Magister en Educación con mención en Gestión Educativa.

Directora: Dra. Floralba del Rocío Aguilar Gordón

Quito

2011

TÉRMINOS DE APROBACIÓN

Tesis defendida y aprobada como
requisito parcial para la obtención del
Título de Maestría en Educación,
defendida y aprobada el de de 2011,
por el tribunal examinador
constituido por:

.....

Nombre de la Directora de tesis

.....

Nombre del Delegado de tesis (lector)

.....

Nombre del Director del posgrado

Quito
UPS

A mi esposa Jassenia, por su aliento constante.
A mis padres, por su impulso permanente
para cumplir mis sueños.
A mis hijos Ister, Irene y Erick, pilares
fundamentales para la consecución de mis
metas.

A MsC. Pablo Farfán P.,
Rector de la Unidad Educativa Particular a Distancia
Mario Rizzini por la apertura brindada
para que se realice la presente investigación.

A Dra. Floralba del Rocío Aguilar Gordón,
Directora de tesis,
por su apoyo incondicional y ayuda oportuna.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.- Componentes fisiológicos de las emociones	27
Gráfico 2.- Inteligencia emocional en el trabajo	94
Gráfico 3.- Test de inteligencia emocional	96

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.- Inteligencias múltiples	18
Tabla 2.- Relación interrogantes-ámbitos de la inteligencia emocional	61
Tabla 3.- Relación dominio personal-dominio profesional	62
Tabla 4.- Áreas de competencia de la Unidad Educativa	70
Tabla 5.- Factores y niveles de impacto	79
Tabla 6.- Nudos críticos-estrategias	80
Tabla 7.- Resumen de factores	81
Tabla 8.- Matriz de propuesta estratégica	82
Tabla 9.- Relación categorías-parámetros	84
Tabla 10.- Inteligencia emocional en el trabajo	94
Tabla 11.- Grado de I.E.-personal de la Unidad y porcentaje	95
Tabla 12.- FODA-escala de rango	98
Tabla 13.- Estrategias	99
Tabla 14.- Plan de acción	110
Tabla 15.- Presupuesto	111
Tabla 16.- Relación indicadores-alternativas	112
Tabla 17.- Relación indicadores-alternativas	115
Tabla 18.- Test de ansiedad	118

Tabla 19.- Test para identificar la depresión	120
Tabla 20.- Test de aceptación y autoestima	121
Tabla 21.- Test de inteligencia emocional en el trabajo	122
Tabla 22.- Unidades de estudio-indicadores	126
Tabla 23.- Inteligencia emocional	128
Tabla 24.- Instrumentos de planeación didáctica	128
Tabla 25.- Herramientas virtuales en la propuesta de inteligencia emocional	129

RESUMEN

La década del 90 marcó procesos de cambio en nuestro país a nivel macro, meso y micro. Su enfoque fue el desarrollo de destrezas. Hasta la presente fecha, los resultados no han sido satisfactorios, por ello el Ministerio de Educación aplicó una evaluación y se encuentra en procesos de capacitación masiva a los docentes en la nueva actualización y fortalecimiento curricular, bajo el enfoque de bloques curriculares, destrezas con criterios de desempeño e indicadores esenciales de evaluación. El predominio de contenidos sobre las competencias tiene una consecuencia obvia, centrar la formación en la dimensión cognitiva, descuidando otros ámbitos (dominio procedimental y socio-afectivo, que para la educación salesiana se traduce como dimensiones evangelizadora, asociativa, educativo-cultural y vocacional).

El problema que subyace es la forma cómo actúa el ser humano en el desarrollo de emociones, manejo de conflictos e intensidad de las relaciones humanas. La sociedad actual demanda un buen vivir, la práctica de competencias científico-técnicas. Nuevamente alcanza vigencia el axioma “educar para la vida”. La inteligencia emocional se constituye en el eje articulador para garantizar el desempeño de otros factores complementarios: significatividad emotividad y trascendencia del aprendizaje. Ante esta situación planteada, “Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la Unidad Educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca, periodo 2010-2011” explícita una hipótesis metodológica (la inteligencia emocional incide de manera directa en el desempeño docente) y una parte operativa (ajustes curriculares, manejo de matrices de inteligencia emocional y capacitación).

PALABRAS-CLAVE: Inteligencia emocional, rendimiento académico, acompañamiento tutorial.

ABSTRACT

Marked the 90 processes of change in our country at macro, meso and micro. Its focus was the development of skills. To date, results have been satisfactory, so the Ministry of Education implemented an assessment process and is in massive training teachers in updating and strengthening the new curriculum under the focus of curriculum blocks, skills criteria performance and key indicators for evaluation. The predominance of content on competencies has an obvious consequence, focus training on the cognitive dimension, neglecting other areas (domain procedural and socio-emotional, Salesian education that translates into evangelical dimensions, associative, educational, cultural and vocational).

The underlying problem is the way human beings act in the development of emotions, conflict management and intensity of human relationships. Today's society demands a good living, the practice of scientific and technical skills. Force reaches again the axiom "educating for life". Emotional intelligence is the linchpin to secure the performance of other complementary factors: emotional significance and importance of learning. In this situation posed, "Analysis of emotional intelligence in professional staff Rizzini Mario Education Unit of the city of Cuenca, 2010-2011 period" explicit methodological hypothesis (emotional intelligence directly affects the performance of teachers) and an operative (curricular adjustments, parent management training and emotional intelligence).

KEY WORDS: emotional intelligence, academic performance, accompanying tutorial.

SUMARIO

HOJA DE ROSTRO.....	i
TÉRMINOS DE APROBACIÓN	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
LISTA DE GRÁFICOS	v
LISTA DE TABLAS	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
SUMARIO	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN A LA INTELIGENCIA	6
1.1 Estudios de la inteligencia emocional	7
1.2 Origen de la inteligencia emocional	9
1.3 Evolución de la inteligencia	11
1.4 Teoría de las inteligencias múltiples e inteligencia emocional.....	15
1.5 Inteligencia emocional en el trabajo	19
CAPÍTULO II LAS EMOCIONES	23
2.1 Etimología y orígenes.....	25

2.2 Componentes fisiológicos.....	27
2.3 Componentes subjetivos.....	31
2.4 Importancia de la comprensión de las emociones.....	33
2.5 Conducta elemental y emociones	35
2.6 Clasificación de las emociones	38
2.7 Teorías de las emociones	41
2.7.1 Teoría de James – Lange	41
2.7.2 Teoría de Cannon – Bard	42
2.8 Reconocimiento de las emociones	43
2.9 Intensidad de las emociones	45
2.10 Control de las emociones	46
2.11 Experiencias emocionales básicas y secundarias.....	48
2.12 El aprendizaje y las emociones	49
 CAPÍTULO III LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL	 53
3.1 Componentes de la inteligencia emocional	53
3.1.1 Autorregulación	54
3.1.2 Autoconciencia	55
3.1.3 Motivación	56

3.1.4 Empatía	58
3.1.5 Habilidades sociales	59
3.2 Perfil emocional para los tutores de la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini	60
3.3 Actitudes del tutor de la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini.....	62
3.4 Desempeño Laboral.....	64
3.4.1 Definición de desempeño laboral	65
3.4.2 Evaluación del desempeño profesional	66
3.5 Áreas estratégicas de fortalecimiento del desempeño laboral.....	70
CAPÍTULO IV LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA MARIO RIZZINI ...	73
4.1 Contexto de la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini.....	73
4.1.1 Breve reseña histórica	73
4.1.2 Identidad institucional	75
4.1.3 Descripción de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini	77
4.2 Diagnóstico institucional.....	79
4.2.1 FODA	79
4.2.2 Matriz de propuesta estratégica	82
4.2.3 Resultados de categorías y parámetros en torno a la inteligencia	

emocional en la U.E.D. Mario Rizzini	83
4.2.4 Aplicación de test complementarios	92
4.2.4.1 Test uno: ¿Aplica la inteligencia emocional en su trabajo?	92
4.2.4.2 Test dos: Test de inteligencia emocional	95
4.3 Plan integral de inteligencia emocional.....	96
4.3.1 Título del plan	96
4.3.2 Justificación	96
4.3.3 Fundamentación	101
4.3.4 Objetivo General	106
4.3.5 Objetivos Específicos	106
4.3.6 Importancia	106
4.3.7 Ubicación sectorial y física	107
4.3.8 Factibilidad	108
4.3.9 Descripción del plan	109
4.3.10 Matrices para trabajar la inteligencia emocional	111
4.3.10.1 Matriz 1: Test de inteligencia emocional	112
4.3.10.2 Matriz 2: Test para medir el grado de estrés emocional	115
4.3.10.3 Matriz 3: Test de ansiedad	118
4.3.10.4 Matriz 4: Test para identificar la depresión	120

4.3.10.5 Matriz 5: Test de aceptación y autoestima	121
4.3.10.6 Matriz 6: Test de inteligencia emocional en el trabajo	122
4.4 Incorporación de la inteligencia emocional como eje transversal.....	125
4.5 Determinación de estrategias para trabajar en el aula	126
4.6 Elaboración del Plan Operativo (propuesta de capacitación)	127
Conclusiones.....	132
Recomendaciones.....	137
Bibliografía.....	139
Anexos.....	145
Anexo 1: Test 1	145
Anexo 2: Test 2	151

INTRODUCCIÓN

En la década de los años 60 se inicia en nuestro país el éxodo masivo hacia la conquista del “sueño americano”, por lo que la estructura psico-social de la familia cambia, de la misma manera ocurre con la cultura juvenil. Con la llegada de la tecnología se inicia, de alguna forma, un nuevo periodo de inestabilidad emocional, esto es, un interés marcado por el consumismo, vanidad, opulencia, todas estas concupiscencias que influyen en la necesidad de trabajar y dejar de lado a los suyos, transformándose en seres insatisfechos, en donde prima la ansiedad, depresión, trastornos y desequilibrios de la personalidad, lo que desencadena, a su vez, en un perfil negativo que va en desmedro de los infanto-juveniles y concomitantemente de la sociedad.

El docente debe considerar este análisis para forjar al estudiante, tal como sentencia Piaget “en que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, el derecho a encontrar en la escuela todo lo necesario para construir una razón dinámica y una conciencia moral viva”.

En consecuencia, es pertinente que el docente, tutor o guía, utilice todo su potencial de inteligencia emocional, que contribuya a una formación integral humanista, que supla, de alguna forma, la imagen maternal y paternal (el afecto, la identificación psico-sexual, el buen desarrollo de las etapas evolutivas), factores que han sido distorsionados, por lo que han fomentado una crisis y trastornos que conducen a la anorexia, bulimia, estrés, depresión, consumo de alcohol, droga, entre otros factores psicosomáticos predominantes. Por lo anotado, precisamos que para lograr una educación de calidad y calidez, bajo la premisa del buen vivir es oportuno que el docente se prepare o desarrolle su inteligencia emocional, como parte fundamental de la enseñanza-aprendizaje.

“Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la Unidad Educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca” es el tema del presente aporte investigativo, que corresponde a una población estudiantil que oscila entre diecisiete y veintisiete años de edad, con situaciones conflictivas específicas, en la parte laboral,

familiar o indisciplinarias, a los que los tutores deben dar respuesta. Una buena parte de casos los resuelve el Departamento de Pastoral Juvenil y Voluntariado (DPJV), no obstante es el colectivo de tutores quien debe estar capacitado para el acompañamiento adecuado y pertinente y asistencia salesiana.

La Unidad Educativa Mario Rizzini no es un colegio regular, tiene un valor agregado, los prepara para solucionar los problemas de manera autónoma, crítica y con una visión cristiana. La inteligencia emocional se encuentra en el discurso institucional y se lo trabaja en ciertas áreas de acción, pero no se localiza como macro objetivo en su desarrollo fundamental. De esto se deriva una propuesta puntual de capacitación que favorezca las dimensiones psicológica, pastoral, desarrollo personal y educativo-cultural. Al asumir este nuevo enfoque de aplicación de la inteligencia emocional se considera que se ganaría por partida doble, mediación y ayuda a los estudiantes en requerimientos muy puntuales y solución de conflictos y mejoramiento del desempeño docente, lo que se traduciría como equilibrio personal y madurez profesional. Por supuesto, que esto implica manejar un ideal de perfil docente, que genere un compromiso hacia la mejora continua y una actitud transparente para aplicar procesos de innovación en el aula, que se concretan en resultados de bienestar y un entorno de aprendizaje dinámico, activo e inclusivo.

En suma, la problemática explícita se centra por la acogida a una diversidad de estudiantes, muchas veces marginados del sistema regular o presencial, por sus múltiples problemas de disciplina o rendimiento académico. Para la solución de dichas situaciones el Departamento de Pastoral Juvenil y Voluntariado, por sus funciones pastorales no abastece para solucionar las problemáticas, razón por la que es urgente que los tutores asuman un rol protagónico, pedagógico, de acompañamiento afectivo y motivación constante. Para esto, es conveniente actualizar el soporte documental de la institución, de la revisión de funciones de sus actores y de una prospectiva necesaria en este ámbito, ya que las características son de permanente innovación, y el desempeño profesional tiene que garantizar resultados no solo a corto, sino a mediano y largo plazo, máxime que las emociones muchas veces son mal canalizadas y bloquean la inteligencia racional. La inteligencia emocional nos ayuda a conocernos, a tener dominio sobre nuestro carácter y a ser hábiles en el trato con los demás. Por lo tanto, el estudio del desempeño profesional docente, bajo el enfoque de la inteligencia emocional, potenciará procesos educativos y

formativos que se ajusten a los requerimientos actuales de una educación heterogénea, andragógica, pero que en esencia coadyuve al mejoramiento continuo de los procesos educativos desde la concreción en el aula. Por otra parte, el progreso del desempeño profesional abre un abanico enorme de posibilidades de estudio y de aplicaciones, por ello no se equivocan los expertos cuando expresan que ésta va acorde a la “obsesión contemporánea de la calidad y excelencia”. En la gran mayoría de instituciones educativas de nuestra región ronda la preocupación que la primacía de los procesos educativos la lideran los estudiantes, pero complementada con la preparación pertinente de los docentes. Resulta importante considerar a la trilogía educativa (estudiante, docente, padre de familia) como el soporte básico de toda innovación. La relación inteligencia emocional y desempeño profesional es una realidad complementaria, por ello es preciso abordarlo con gran rigor académico y como una invitación al involucramiento, al compromiso por adaptarse a exigencias propias de la postmodernidad, con agudo sentido crítico y con respuestas inmediatas ante las dificultades, más que a profundizar en los conflictos.

La sociedad actual muestra diversas formas de violencia, problemas sociales, conflictos personales que muy difícilmente se superan con la organización de eventos de desarrollo personal, hay que dar un paso adicional, desarrollar procesos sistemáticos de acompañamiento profesional desde la realidad particular de las instituciones educativas. Por otro lado, “nadie da lo que no tiene”, esto implica que la formación del docente debe focalizarse a la ayuda de sí mismo, con actitudes y sentimientos positivos, con reacciones de respeto, equilibrio emocional, desarrollo e inteligencias, porque solo así se garantizará una ayuda efectiva a los estudiantes y generará en ellos empatías de liderazgo positivo, de autonomía en las decisiones, de resolución positiva de conflictos, entre otros.

Como respuesta a la problemática planteada, es preciso esbozar los objetivos que direccionarán la investigación. Como objetivo general se detalla, analizar el equilibrio emocional del personal de la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca, mediante la aplicación de test y encuestas, para desarrollar y potenciar la inteligencia emocional. Para el cumplimiento de este objetivo, es preciso plantear metas específicas, tales como: examinar la importancia de los factores afectivos en el proceso de aprendizaje y enseñanza, descubrir estrategias docentes para estimular el desarrollo emocional como parte de la formación humana integral, aprender sobre la inteligencia

emocional y sus habilidades prácticas, tanto para beneficio del docente como para sus educandos, fomentar la correcta expresión de las emociones y los sentimientos, reconocer y trabajar con los sentimientos que favorecen o perjudican el inter-aprendizaje. Estas intencionalidades marcan el “norte” de la investigación, por lo que todos los esfuerzos de mejora institucional tienen que filtrarse por estos referentes de importancia y no perderse en ámbitos importantes quizás pero que no se ajusten de manera directa con ellos.

En referencia a la problemática y los objetivos que se han expuesto, se plantea una metodología muy concreta de trabajo que vaya en consonancia con cada uno de los apartados de la presente investigación. La consulta a expertos, el fichaje bibliográfico, la aplicación de test facilitará la tarea de recolección de la información, a través de los métodos inductivo y deductivo. En un segundo momento, se procederá al estudio e interpretación de la información recopilada, confrontando con el análisis documental, proveniente del centro escolar, objeto de estudio. Posteriormente, se validará esa información con el propósito de esbozar un plan integral de inteligencia emocional aplicable a la realidad de la Unidad Educativa Mario Rizzini. Este aspecto se constituye en una de las fases más creativas y propositivas, que tiene como principal referente la elaboración de matrices de aplicación y planteamiento de procesos de capacitación orientados a fortalecer el desempeño profesional del colectivo de tutores. La observación y la encuesta facilitarán significativamente dicha labor. Complementariamente, al tratarse de un binomio de relación directa “problema-solución”, se constituye en un proyecto factible, lo que exige una hipótesis metodológica más que teórica, que guíe y oriente el trabajo, “si la inteligencia emocional de los docentes es equilibrada, entonces el desempeño profesional es óptimo”, cuyas variables son: rol, edad y conflictos.

La estructura del presente trabajo consta de cuatro capítulos: el primero aborda la fundamentación teórica del tópico de la inteligencia emocional, sus implicaciones, conceptualización, origen, evolución y concreción en entornos laborales específicos y la revisión del marco teórico de soporte, que constituye un pilar fundamental para ulteriores acciones de aplicación. El segundo se centra en el estudio de las emociones, orientado a su análisis biológico, control, teorías que las fundamentan y su clasificación. Para ello, resulta muy importante asimilar el proceso de las emociones porque de esa forma estaremos mejor capacitados para enfrentar los diferentes conflictos que pudieran

suscitarse en nuestras actividades cotidianas, tanto personales como laborales. En cuanto al tercer capítulo, el acápite los componentes de la inteligencia emocional, facilita la comprensión de muchos fenómenos de autorregulación, motivación y desarrollo de habilidades sociales, estos siempre tienen incidencia directa en el desempeño profesional. El cuarto, inteligencia emocional en el Mario Rizzini, aborda algunas dimensiones de acción de los docentes, desarrollo de las competencias personales, mediante la aplicación de una serie de tests que manifiestan la situación de los tutores desde la perspectiva de su equilibrio emotivo y desarrollo de competencias sociales. Se complementa con una propuesta de inteligencia emocional para el desempeño profesional que, sin desmerecer el estudio de los tópicos precedentes, se constituye en uno de los aportes claves.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN A LA INTELIGENCIA

El presente capítulo se centra en la inteligencia, en su precisión semántica, origen, vinculación con otras esferas del conocimiento, fundamentalmente con la psicología y pedagogía y el proceso evolutivo del término con respecto a las teorías que la han intentado descifrar y explicar. En ese recorrido, muchos autores aportan desde su visión particular, determinando campos de acción específicos para consolidar la fundamentación teórica de la inteligencia o innovar la praxis educativa. Si bien el énfasis es notorio para el caso educativo, pero no se deja de lado al estudio de la inteligencia en entornos laborales específicos, éste es quizá uno de los factores determinantes para la comprensión de las imbricaciones que tiene la inteligencia humana y, desde su comprensión, manejar las situaciones de conflicto que a diario acaecen en un grupo humano de manera satisfactoria.

La inteligencia emocional facilita las posibilidades de estudio, de reflexión, de conceptualización necesaria a la hora de garantizar el bienestar del ser humano y la garantía de sus acciones y comportamientos que sean capaces de contribuir a una sana convivencia a nivel familiar, escolar y empresarial. Para ello, es preciso partir de su origen y evolución. Hay muchas implicaciones, corrientes y autores que confirman algunos posicionamientos referidos a fortalecer la inteligencia emocional y cómo estos influyen en la salud, las actitudes personales y los comportamientos colectivos.

Hay algunas teorías que dan razón de lo determinante que es la inteligencia a la hora de aplicarla en diferentes contextos. Por ello, las referencias de H. Gardner y D.

Goleman son determinantes, puesto que se convierten en hitos de reflexión y proyección para ulteriores procesos de investigación que tienen ámbitos concretos de aplicación, al igual que el planteamiento de estrategias que posibiliten la consolidación de una propuesta en la línea de potenciar la inteligencia emocional de los docentes y propiciar cambios significativos en el aula que todos anhelamos.

1.1 ESTUDIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Calificar a una persona como inteligente emocionalmente resulta simple, empero, los vocablos *inteligencia emocional*¹ nos remiten a ciertas reflexiones necesarias sobre lo que implican algunas situaciones de carácter personal y social, iluminados desde su concepción primigenia. Desde la publicación de la obra *Emotional Intelligence*, publicado en 1995, de Daniel Goleman, compartimos de la definición de “*capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos*”. Ciertamente, las capacidades son muchas y en la medida en que se las define, también se las contextualiza y aplica. Jesús Garrido (1988:15-16) confirma esa capacidad y la considera no solo como “*los aspectos mnemotécnicos o repetidores de la acción inteligente, sino, de forma particular, los aspectos renovadores, de iniciativa y creatividad*”².

En las relaciones interpersonales y sociales surgen conflictos que de no ser solucionados a tiempo, suelen provocar brechas emocionales profundas. Estas heridas, sin cicatrizar, a veces adoptan la forma de resentimiento, indignación, odio, sentimientos encontrados, emociones fuertes que bloquean nuestro accionar, poniendo en grave riesgo nuestra salud física y madurez emocional.

Actuar con inteligencia emocional ayuda a una persona a mostrarse equilibrada en sus reacciones y comportamientos diversos, facilita conocerse a sí misma y analizar de manera consciente las diferentes circunstancias que la agobian. Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de sentirse

¹ Cf. GOLEMAN, Daniel: *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós. (Junio de 2001). En: http://es.wikipedia.org/wiki/Inteligencia_emocional.

² Cf. GARRIDO, Jesús, *Deficiencia mental. Diagnóstico y programación recuperativa*, CEPE S.A. Madrid, 1988, pág.15-16.

satisfechas y ser eficaces en su vida. Esta forma “*sui generis*” de reacción se orienta hacia la interacción con el mundo y brinda respuestas efectivas a los sentimientos y habilidades, tales como el control de impulsos, autoconciencia, motivación, entusiasmo, perseverancia, empatía y agilidad mental. Ser emocionalmente inteligente significa entonces reconocer las emociones propias y ajenas, manejarlas asumiendo, con responsabilidad, los efectos de nuestras acciones. A partir de la inteligencia emocional aprendemos a expresar nuestros sentimientos, y somos conscientes de cómo afectan esas reacciones naturales a los demás.

En torno a la naturaleza de la inteligencia, las posiciones han sido extremas, los posicionamientos genéticos por un lado y los posicionamientos adquiridos, por otro. El primero, concebido como una realidad fija, determinada e inamovible, cuyo máximo exponente es Charles Darwin. El segundo, en cambio, destaca los factores externos de diversa índole que predominan sobre la inteligencia. Figura como su defensor principal Galton (1883).

Frente a tales posicionamientos, es innegable la primacía que imponen los factores externos sobre la concepción biológica de la inteligencia, puesto que el ser humano no puede ser considerado como una entidad atomizada, por más que se considere “superdotado” intelectualmente hablando, sino que alcanza su realización plena en función de los factores exógenos, tales como los fenómenos sociales, culturales, morales, entre otros.

En efecto, resulta fácil catalogar a alguien de inteligente cuando demuestra competencias cognitivas extraordinarias, olvidándonos quizá de los otros factores de formación del sujeto como son las destrezas, cualidades y actitudes. El cociente intelectual asumido por décadas como el único parámetro de medida de la inteligencia ha dado paso, con el aporte de D. Goleman, al cociente emocional. Para ello, es preciso realizar el estudio de su origen y de cómo la inteligencia emocional se ha nutrido de diferentes enfoques a lo largo de la historia.

1.2 ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional reivindica la importancia de las emociones en la vida de una persona, además de ayudarnos a convivir con la dualidad razón-emoción, mente-corazón. Esto pone de manifiesto el papel que juegan las diversas formas alternativas de inteligencia relegadas hasta ahora en el mundo de la educación y el trabajo, donde los conocimientos y las aptitudes intelectuales han predominado durante décadas. De esta forma se justifica de cómo el éxito profesional está ligado a un conjunto de dimensiones y competencias emocionales que pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida.

En este contexto, podemos definir a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos. Incluye, por tanto, un buen manejo de los sentimientos, motivación, perseverancia, empatía o agilidad mental, cualidades que configuran un carácter con buena adaptación social. Algunos autores lo resumen como “sabiduría”. Thorndike (1920), precursor de la inteligencia emocional, corrobora tal criterio cuando manifiesta: *“es una habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos, muchachas y actuar sabiamente en las relaciones humanas”*³. Ciertamente, la inteligencia emocional implica el desarrollo de muchas habilidades y competencias que tienen que ver con el fortalecimiento de emociones y sentimientos dentro de entornos específicos de la familia, la escuela y la sociedad y, posteriormente, la expresión de dichos dominios adquiridos de manera equilibrada y madura.

Nuestra existencia está plagada de hechos de convivencia, ora de acontecimientos pacíficos, ya de conflictivos, que exigen de nosotros actitudes y comportamientos equilibrados, maduros. Mientras mejor preparados estemos en el campo emotivo, mejor resolveremos nuestros problemas personales y sociales. En la sociedad postmoderna pululan escenas que atentan a la dignidad individual y colectiva, por ello se hace imprescindible que el sujeto no responda con prepotencia y rebeldía sino que actúe conforme al control emocional de sus acciones.

³ Cf. HENDRIE, Weinsinger, Inteligencia emocional es útil en tiempos de bonanza, imprescindible en tiempos de crisis. En: <http://www.inteligencia-emocional.org/curso/index.htm>

El término inteligencia emocional aparece en la literatura psicológica en el año 1990, en un escrito de los psicólogos norteamericanos Peter Salovey (Universidad de Yale) y John Mayer (Universidad de New Hampshire), cuando fue publicado en dos artículos académicos. Ellos trataron de desarrollar una forma de medir científicamente las diferencias entre las habilidades del área emocional de las personas. Luego de su investigación identificaron que algunas personas eran mejores que otras, sobre todo para identificar los propios sentimientos, reconocer sentimientos de otros y resolver problemas relacionados con problemáticas emotivas. Dada esa necesidad, plantearon dos tests para tratar de medir la inteligencia emocional. Todos sus trabajos fueron escritos para la comunidad académica, aunque sus nombres y descubrimientos no son tan conocidos. Distinta suerte corrió el escritor y consultor norteamericano llamado Daniel Goleman, quien escribió artículos para la revista “Psicología Popular” y el diario “The New York Times” en los que expuso los puntos de vista para construir su teoría. En el año de 1995 Goleman escribió “Inteligencia Emocional”, convirtiéndose en un “best-seller”. En este libro recolectó mucha información acerca del cerebro, las emociones y el comportamiento. También creó su propia definición, sobre la base de las ideas de Mayer y Salovey cuando expresaron el concepto de I.E. (Inteligencia Emocional) como:

“Un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como el de los demás, discriminar entre ellos, y utilizar la información para guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones”⁴.

A partir de dicho aporte, él complementó: *“Capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados anímicos propios y ajenos”⁵*. Por lo tanto, I.E. se convierte en el factor clave para una adaptación exitosa en las diferentes contingencias de la vida y es *“en definitiva un conjunto de metas, habilidades que pueden ser aprendidas”⁶*. Un término de referencia continua es “emoción” y el autor alude a sentimientos y pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos, a una variedad de tendencias actuantes. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices.

⁴ RODRIGUEZ, Mauricio, Inteligencia Emocional, Primera Edición 2006, pág. 19.

⁵ GOLEMAN, Daniel, Inteligencia emocional en el trabajo, 2005, pág. 331.

⁶ Cf. Op. Cit. pág. 331.

Finalmente, el tema de la inteligencia emocional sale a la luz en la sociedad norteamericana ante determinadas problemáticas sociales, de manera especial en el sector educativo. La violencia en las escuelas hizo reflexionar a muchos sobre lo que estaba pasando, de cómo las emociones llevaban a muchos escolares al borde del abismo, fuera de lo racional, acabando con sus propias vidas y la de los demás. Evidentemente, faltaba algo en estos jóvenes que les impedía lograr un equilibrio interno y practicar relaciones sociales adecuadas.

En efecto, las situaciones en las que se ejerce la inteligencia emocional son diversas, es recomendable también asumir una actitud que la inteligencia no se anquilosa, no es estática, ni uniforme en todos los casos, depende del sujeto, de su fondo de experiencias, vivencias y nivel socio-cultural. Esto se traduce en que la inteligencia se ajusta a requerimientos tanto internos del sujeto, cuanto externos de un entorno específico. Esto evidencia la importancia de referir el proceso evolutivo de la inteligencia.

1.3 EVOLUCIÓN DE LA INTELIGENCIA

El hombre, por excelencia, es un ser libre, nació para ello. Muchas concepciones filosóficas y teológicas lo determinan así, incluso, partiendo desde el texto bíblico de que el hombre es quien decide para practicar lo bueno o lo malo. Comparto el criterio que el ser humano se guía por su inteligencia o que debe asumir con responsabilidad sus actos morales, es lo que el profesor Mario José Petit denomina “*nobleza racional*”⁷. Ciertamente, este enfoque antropológico revela muchos nudos críticos que a lo largo de la historia se han intentado absolver: concepción dualista de la naturaleza humana y racionalidad. A diferencia del hombre, los animales actúan por instinto, su comportamiento es congénito, pocas veces aprendido y nunca deciden su actuación, sino que a cada estímulo externo responden con un determinado tipo de respuesta según un patrón fijo (aunque estos pueden ser complejos).

⁷ PETIT, Mario José, El hombre y sus instintos -planteo de un problema antropológico. En: http://members.fortunecity.es/mariabo/hombre_y_sus_instintos.htm

La relación del animal con la realidad está gobernada por los instintos y basada en la necesidad. Al animal no le interesan las cosas en sí mismas, sino solo lo que necesita de ellas. Esta actitud es natural, pues la función del instinto es la protección de la supervivencia. Una necesidad tiene que ser satisfecha con el impulso del instinto. En el caso del ser humano, la relación con la realidad está marcada por acciones determinadas por la racionalidad, en donde la reflexión y el discernimiento constituyen aspectos claves. El ser inteligente se lo demuestra en la calidad de sus comportamientos o acciones muy concretas y en la manera cómo interactúa con la realidad.

Hasta ahora se ha planteado como dicotomía a la racionalidad-instinto. Vigotsky, ya en franca aplicación a la pedagogía, en su texto “Psicología pedagógica” cita la relación anatómica y fisiológica de la actividad instintiva. El instinto sexual, por ejemplo, es incitado por ganglios nerviosos del sistema vegetativo y estimulación hormonal cerebral. El instinto, entonces, contrasta ahora con “reflejo” que según precisa Rengifo es una “reacción permanente que no varía en el transcurso de toda la vida, una reacción de los órganos del cuerpo”⁸. Racionalidad, reflejo e inteligencia nos permiten conocer a las cosas tal y como son, y conocernos a nosotros mismos en relación a los demás. Con la inteligencia, el ser humano elimina el “yo centrismo” innato del animal, para dar paso a la realidad circundante como su preocupación cardinal. La inteligencia se define, por tanto, como el conjunto de habilidades desarrolladas por el ser humano para recibir información, almacenarla, procesarla y analizarla y saberla aplicar en el futuro para la resolución de problemas. Con esto, se quita la etiqueta de que sólo los intelectuales son inteligentes, cualquier persona es inteligente, ya que todos nacen con ella y se va desarrollando conforme pasa el tiempo y se desarrolla la capacidad de resolver problemas y así adaptarse al medio ambiente.

Anteriormente, la teoría del darwinismo sostuvo que la inteligencia era la capacidad de adaptación del ser humano a su medio. De esta forma, los más inteligentes alcanzaban mejor adaptación que los pocos inteligentes, así explicaban las diferencias intelectuales entre las personas. Todo ser racional, independientemente al enfoque creacionista o evolucionista, desarrolla sus capacidades individuales en entornos específicos de acción, ya

⁸ Cf. RENGIFO, María Consuelo. 2009 Notas sobre los instintos. “Su aplicación en la Pedagogía” Cap. 5 pag130. En: www.pedagogiaydialéctica.com.

sea a través de los reflejos, en ciertos casos excepcionales a través del instinto y mayoritariamente a través de actitudes racionales. La inteligencia, en este caso, diferencia al ser humano, porque impregna en cada accionar la racionalidad, la pertinencia de hacerlo o no, reflexiona sobre la calidad de sus pensamientos y acciones. La familia, en tanto “célula de valores”, la comunidad, la escuela, las organizaciones se convierten en entornos de acción que esperan una respuesta activa y creativa de los sujetos actuantes.

Pero bien, centremos nuestra atención en los aspectos cambiantes de la función intelectual. Para ello se han creado una serie de instrumentos de medida. Como ya se anticipó, por largo tiempo se consideró al CI como única medida del potencial intelectual, una medida inestable por cierto. Todos los test que surgieron se sustentaron en la hipótesis del cambio cuantitativo. Binet confirma que los cambios de la inteligencia varían con la edad del sujeto. Los “baby-test” (test para niños) aún atraen la atención de muchos expertos. Frente a este posicionamiento, mediado por la relatividad de los instrumentos, surge la inquietud de admitir a las funciones de la inteligencia como cualitativas. Uno de los motivos determinantes es que frente a los tests, la tendencia de las personas es resistirse a ellos o expresar un temor natural, sin descartar las dificultades de expresión oral, fatiga física y diferencias temperamentales. Complementariamente, Gesell desarrolló un mecanismo normativo para evaluar la parte evolutiva del niño. El desarrollo mental es una consecuencia de la maduración biológica y representa una fusión de lo cualitativo y cuantitativo. Piaget considera a la inteligencia como un “factor dinámico” y no como mera potencialidad cualitativa. Toda la actividad de la inteligencia se filtra por dos procesos claros: organización y adaptación. En la interacción con el mundo, con los factores exógenos (ambiente, carácter, estimulación ambiental), resultan importantísimos los procesos conocidos de asimilación y acomodación. Algunas teorías consideran a la inteligencia como las diferentes capacidades de adaptación que poseen los individuos ante nuevas situaciones, adaptación por mecanismos automáticos y por el uso de la mente. Se destacan así la versatilidad y adaptabilidad como rasgos esenciales de la inteligencia.

En 1904, Alfred Binet⁹ elaboró un test para medir la inteligencia del ser humano, incluyó preguntas orientadas a aspectos matemáticos y lingüísticos. Su aplicación dio como resultado el grado de cociente intelectual que posee el sujeto.

La década del 80 está marcada por dos teorías claves: Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner y Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman. H. Gardner sostuvo que no existía un solo tipo de inteligencia, así como cuestionó la visión reduccionista de los ejercicios para determinar el CI. El ser humano, a su entender, tiene ocho inteligencias: lingüística, lógico-matemática, espacial, física, musical, intrapersonal, interpersonal y natural. Esta teoría es partícipe de un modelo cognitivo, puesto que describe “cómo emplean los individuos sus inteligencias para solucionar problemas y elaborar productos, y cómo actúa la mente humana sobre el contenido del mundo” (MERINO, 1998:15)¹⁰. Su estudio coadyuvó a convertir a la inteligencia en una dimensión mucho más dinámica y activa.

Con el aporte de D. Goleman la inteligencia alcanzó dimensiones más profundas e intentó explicar por ella los fracasos escolares, familiares y sociales, puesto que no se rigen solo con el CI sino con el “CE” (Cociente Emotivo). De esta forma, comienzan a ganar terreno los especialistas en conflictos y mediación laboral. Es en las dificultades y los conflictos en donde requieren aplicarse comportamientos y actitudes inteligentes que surjan de la inteligencia emocional. Así, en el intento por conceptualizarla, compartimos el criterio de que “*se comprenden los sentimientos, se toleran las presiones y frustraciones, se desarrollan las capacidades de interacción en equipo y se adoptan actitudes empáticas y sociales sinérgicas*” (MERINO, 1998:16-17)¹¹, lo que confluye en la consolidación del desarrollo personal.

El aporte de la teoría de las inteligencias múltiples de H. Gardner, su conceptualización, sus fundamentos y sus niveles de aplicación es importante en la medida en que se ve complementada con la teoría de la inteligencia emocional, puesto que nos

⁹ MERINO, Diego, Manual de inteligencia emocional, Colección Cielo Azul, S/C. S/E. 1998, Pág. 14.

¹⁰ Ibídem, pág.15.

¹¹ Ibídem, pág. 16-17.

permite reconocer y trabajar con las potencialidades del sujeto desde sus condiciones reales de aplicación.

1.4 TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES E INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia ha sido objeto de estudio desde muchos enfoques y autores. E. Thorndike abre este abanico de estudio que argumenta que la inteligencia es única. Posteriormente, H. Gardner surge en 1983 con la teoría de las inteligencias múltiples, que marcó un hito en el estudio de las inteligencias que afectan las relaciones interpersonales y consolidan el desarrollo personal, con incidencia directa en un conglomerado social específico.

Debido a motivos didácticos abordaremos solo siete inteligencias que, a mi entender, son las relevantes e influyen en el proceso formativo integral del ser humano, sin negar con ello la intencionalidad de otros estudiosos por incorporarlos en su totalidad.

Lingüística-Verbal: Habilidad que tienen muchas personas para manejar con propiedad el idioma hablado y escrito. La sensibilidad y la expresión de pensamientos y sentimientos pertenecen a este ámbito de inteligencia. La creación literaria juega un papel preponderante. Con el surgimiento de la palabra mejoraron también las formas de comunicación. Con ella, las operaciones básicas de pensamiento (clasificar, analizar, deducir, entre otras) posibilitaron mayores y mejores posibilidades de interacción social. Los procesos educativos tienen que ser originales, creativos, para garantizar el desarrollo de competencias verbales y discursivas específicas, que generen actitudes naturales hacia la argumentación y pensamiento crítico. Gardner plantea algunas estrategias que pueden ayudar significativamente a este propósito: *“escuchar y memorizar poemas, formar estudiantes relatores de historias, desarrollar el amor por la lectura, dramatizar*

*historietas (...)*¹². León Bolstein ubica a la alfabetización y uso del lenguaje de un pueblo como el instrumento para generar esperanza en una sociedad altamente agitada y nihilista.

Lógica-Matemática: Es la capacidad para aprender a razonar y emplear los números de manera adecuada. Esto implica el dominio para manejar relaciones, patrones lógicos, abstracciones y propuestas numéricas. La agrupación de categorías, la inferencia, la generalización, el cálculo y la comprobación de las hipótesis son operaciones habituales para el sujeto cognoscente. Siguiendo a Piaget, las interacciones con el objeto, con los símbolos, con las abstracciones y con los planteamientos hipotéticos coadyuvan a mejorar la visión amplia de la Matemática en vinculación directa con la Lógica. Las estrategias en este campo dependen mucho del tipo de método que se trate y el tipo de enseñanza que se pretenda conseguir. Así, por ejemplo, para desarrollar la lógica matemática se ejecutará el siguiente proceso: problema, hipótesis, observación y experimentación, interpretación de resultados, conclusiones y recomendaciones. Para desarrollar la lógica deductiva se emplearán los silogismos y diagrama de Venn. Para la lógica inductiva, analogías. Para el desarrollo de procesos de pensamiento matemático, los patrones de información, manejo de códigos y gráfico de barras. Para el cálculo, se sugiere trabajar con probabilidades y secuencias.

Cinética-Corporal: Incorpora habilidades referidas a la unificación de mente-cuerpo, a fin de lograr un desempeño físico perfecto. Las actividades físicas facilitan la concentración y el aprendizaje neuromuscular. Todo lo que implique ejercicio de habilidades de desplazamiento creativo tiene que ver con este tipo de inteligencia, el trabajo de los orfebres, talladores, atletas, etc., porque se pone en juego cierta coordinación motriz, fuerza y velocidad motora. Los principales procesos táctiles y cinéticos son los entornos, artes escénicas, juegos de clase, salidas y excursiones.

Musical-auditiva: Refiere el conjunto de capacidades por medio de las cuales podemos percibir y procesar información. Se lo hace a través de proyecciones, imaginación, manejo de espacios, razonamiento espacial y manipulación de imágenes. La visualización no se remite tan solo al sentido de la vista, puesto que una persona que carece

¹² *Ibíd.*, pág. 21.

de esta inteligencia desarrolla otras capacidades vinculantes. Una persona que tiene desarrollado este tipo de inteligencia es muy sensible a los colores, texturas y formas. Entre las recomendaciones que no podemos relegar se encuentran: generación de entornos visuales, representaciones pictóricas, proyección de conceptos, visualizaciones, juegos, artes visuales.

Interpersonal: Está vinculada con los seres y objetos que nos rodean, con ellos interactuamos de manera positiva y sinérgica. Es importante desarrollar un sentido de hipersensibilidad para distinguir estados de ánimo, intenciones, comprensión de sentimientos. Al disponer de esta inteligencia, la convivencia con los demás, el liderazgo y el manejo de los grupos humanos se hará mucho más fácil. Al asumir estas actitudes nos mostraremos completamente naturales, flexibles y comprensivos. Al tener esta predisposición nos hará merecedores del respeto, consideración y estima de los demás porque solo la interacción positiva nos permitirá realizarnos personalmente.

Intrapersonal: Resulta cardinal conocernos a nosotros mismos, desde la parte interna hasta la esfera de nuestros comportamientos externos. Esto está vinculado con criterios de autoestima y de autorregulación que estamos llamados a exigirnos permanentemente. Para ello, debemos crear espacios de interacción a nivel de la familia, del grupo de amigos, de la sociedad en general. El equilibrio, la madurez, son efectos de lo que en nuestro interior poseemos, muchas veces actitudes negativas y pesimistas surgen desde nuestro fuero interno, como reflejo de los estados de ánimo y conflictos personales.

Naturalista/ecológica: Comprende el ejercicio de las capacidades referentes a preservar el medio ambiente, a interactuar positivamente con aquel entorno. Algunas actitudes naturalistas importantes son: investigación del entorno, alimentación sana, técnicas de sensibilización, discriminación auditiva y visual, caminatas y paseos ecológicos, dramatización sobre la vida de los animales.

Concuerdo con Greta González¹³ en el momento en que relaciona las inteligencias múltiples con las tendencias marcadas de los niños, concretadas en actitudes tendientes al “pensar”, “amar” y “necesitar”.

TABLA 1.- INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

TIPO DE INTELIGENCIA	PIENSAN	AMAN	NECESITAN
Lingüístico-verbal	En palabras	Leer, escribir, contar...	Libros, grabaciones...
Lógico-matemática	Razonando	Experimentos, cálculos...	Cosas para pensar y explorar...
Visual-espacial	Imágenes y dibujos.	Imágenes, dibujos...	Diseñar, dibujar, visualizar...
Cinético-corporal	Sensaciones corporales.	Bailar, construir...	Teatro, deportes...
Musical-auditiva	Ritmos y melodías	Cantar, tamborear...	Excursiones, instrumentos musicales...
Interpersonal	Petición de opinión de las ideas.	Dirigir, organizar...	Reuniones sociales, grupos...
Intrapersonal	Íntimamente	Definir metas, planificar...	Proyectos, ritmo...
Naturalista-ecológica	Frente al entorno.	Pasear, sentir lo natural...	Contacto con la naturaleza

Todas las manifestaciones de las diversas inteligencias en situaciones concretas del convivir humano, con las referencias ya señaladas, “piensan”, “aman”, “se necesitan”, no son las únicas, pues alcanzan otra perspectiva en entornos mucho más puntuales, tales como el trabajo, círculos de amistades o círculos profesionales. Manejar la inteligencia emocional en esos ámbitos requiere de nuevos desafíos por conocerla y comprenderla. De esta manera, es importante que centremos nuestra atención en los puntos de vista de algunos autores que manejan la inteligencia emocional aplicada al ámbito laboral.

¹³ Cf. GONZÁLEZ, Greta, Inteligencias múltiples en el aula, Programa de apoyo a docentes, Imprenta Mariscal. Ecuador 2002, pág. 16.

1.5 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO

La inteligencia emocional no debe utilizarse para predecir la actuación en el trabajo, más bien son las competencias emocionales las que hacen referencia a las habilidades personales y sociales que posibilitan un rendimiento más alto en el mundo laboral. Centrarse en el pilar de la inteligencia emocional garantiza, de hecho, resultados exitosos, pues los comportamientos asertivos, tienen la tendencia a reproducirse, en tanto en cuanto que las conductas negativas o inadecuadas tienden a atenuarse.

Las personas que han desarrollado adecuadamente las competencias emocionales suelen sentirse más presuntuosas, muestran comportamientos más eficaces, que les capacita para dominar los hábitos mentales que inciden en la productividad efectiva, mientras que, por el contrario, aquellas personas que no logran mantener el control de su vida emocional, se debaten entre constantes luchas internas, que debilitan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con autonomía y solvencia, incluso son frecuentes los casos de personas que cognitivamente son mucho más inteligentes, pero que al adolecer de inteligencia emocional, deslindan responsabilidades laborales, son presa fácil del rumor, ahondan en los conflictos laborales, etc. La inteligencia emocional coadyuva a que los equipos de trabajo piensen de un modo más creativo, vean los problemas desde otras perspectivas (políticas de consenso), un clima laboral fraterno, comunicación proactiva y, en definitiva, faciliten a que la interacción entre los miembros del grupo sea lo más positiva posible.

Rosenthal (1977) efectuó varias investigaciones con una de las competencias más importantes de la inteligencia emocional, la empatía, y llegó a la conclusión de que su ejercicio contribuye de modo muy notable al éxito profesional, descubrió que las personas que identifican mejor las emociones de los demás alcanzan más éxito en su trabajo así como en su vida social en general. Una persona empática tiene la posibilidad de crecimiento y madurez notorios y no solo eso, sino que facilita también el desarrollo de las personas que están en su entorno. El desarrollo de actitudes empáticas importa mucho a la hora de las sesiones de trabajo, de coordinación departamental o sesiones para toma de

decisiones. La empatía debe convertirse en carta de presentación de la persona en sus relaciones interpersonales.

Barsade (1998) insiste en otra de las bondades que ofrece el dominio de la inteligencia emocional en el ámbito laboral, el “autocontrol”, que se constituye en una estrategia metodológica importante, sobre todo cuando se trabaja bajo presión y con responsabilidades mayores dentro de la estructura organizacional de una empresa, que de por sí ya resulta compleja. Ante ciertas situaciones de conflictos laborales, de reclamos, de malos entendidos, urge la aplicación del autocontrol, como un proceso interno de regulación de reacciones, sentimientos y emociones. Es verdad que, dependiendo de las circunstancias, resulta complicado controlarse ante un ataque verbal o físico, pero precisamente la persona que está guiada por la inteligencia emocional, se tomará su tiempo antes de la reacción, reflexionará en cómo afectará un comportamiento en las personas que le rodean.

Goleman y Cherniss (2005) resaltan el poder que ejercen las competencias personales y sociales en el convivir diario. Esto trasladado al contexto laboral, convertirá al trabajador en un ser inteligente, puesto que está llamado a ejercer todas sus capacidades en función de los demás, en el trato cordial, sin perder la rigurosidad de la exigencia laboral. Aquí importa la manera cómo exija y se exija a sí mismo. Muchas veces ocurre que las relaciones personales afectan a las relaciones laborales. Esto no debe ocurrir en ningún caso, puesto que los conflictos laborales tienen que ver con un rol específico, en tanto que las relaciones personales o sociales cumplen con otro patrón de conducta orientado a la convivencia fraterna, respetuosa, responsable y solidaria.

Diego Merino en “Manual de inteligencia emocional” (1998)¹⁴ realiza algunos planteamientos muy concretos para aplicar la inteligencia emocional en diversos contextos: aula, familia y empresa.

¹⁴ Cf. MERINO, Diego, Manual de inteligencia emocional, Colección Cielo Azul, S/E. S/C. 1998, pág. 26 y ss.

Con respecto a la primera, el docente se convierte en modelo de inteligencia emocional, desarrollando actitudes propias de la inteligencia emocional como trato justo, equilibrado, cariñoso, además de ser un estimulador constante del aprendizaje, organizador del currículo, mediador de conflictos, generador de estrategias potencializadoras de las capacidades de sus estudiantes. Ante los conflictos, el docente tiene que manejar actitudes importantes tales como: respeto, manejo de emociones, autoestima, empatía, uso de tono adecuado.

En cuanto a la segunda, la familia, la inteligencia emocional se sustenta en la interacción con padres, hijos y hermanos, que parte desde la identificación hasta la etiquetación de las emociones en conexión con el entorno social inmediato. La tarea de los padres se centra en orientar los procesos emocionales. Resulta recomendable mantener comunicación con los docentes a la hora que los hijos inician la etapa formativa para dar razón de sus avances en la inteligencia emocional, se reportará el historial personal, conductas extrañas, capacidad de adaptación, control de rutinas, aficiones y problemas notables. Esto facilitará también el proceso de retroalimentación o feed-back en la familia, sin olvidar la importancia que tienen la comunicación activa y el desarrollo de actividades lúdicas. Todos los problemas que con frecuencia escuchamos (incomunicación, aislamiento, depresiones, suicidios, anorexia, bulimia) podrían evitarse si es que la familia asumiera su rol de orientación y acompañamiento específico.

Finalmente, la tercera, la empresa se ha convertido en un referente de importancia, tanto que ahora justifica la creación de departamentos especializados. American Express, por ejemplo, en la década del 80, integró a los programas laborales otros de carácter emocional. La agresividad y la competencia feroz conducen muchas veces a la frustración, depresión y apatía de sus empleados. Es de esperarse que manejando correctamente los problemas laborales, con inteligencia emocional, se trabaje en equipo, se tomen decisiones de manera sistémica y se gane significativamente en motivación. Seguro que las emociones positivas estimulan el éxito personal en tanto que las negativas las reprimen. Resulta importante ubicarse desde la óptica de la dirección para fortalecer las tareas de cooperación, la generación de un ambiente exitoso, la crítica constructiva y la construcción de un equipo multi estratégico. Henry Ford, empresario insigne, confirma estos principios

cuando expresa: *“si hay un secreto para el éxito es el siguiente: entender el punto de vista del otro y ver las cosas con sus ojos”*.

En cualquiera de los casos, la falta de inteligencia emocional incide en muchas conductas y comportamientos que alteran la convivencia pacífica y hasta pueden ocasionar algunas enfermedades, puesto que salud y emoción están vinculadas. Citemos algunos ejemplos: el miedo crónico ocasiona ulceraciones estomacales; las emociones negativas generan un elevado nivel de colesterol, consumo de alcohol, tabaco o alimentación poco sana; el enfado puede ocasionar un infarto, hipertensión; las personas depresivas tienen mayor probabilidad de dolores crónicos de espalda.

A manera de **conclusiones** del presente capítulo que he referido, me permito puntualizar:

- La inteligencia tiene un campo definido de intervención que le diferencia del instinto animal y le particulariza aún más como ser de reflejos intencionados.
- La década de 80 marca un hito para nuevas investigaciones sobre la inteligencia, puesto que Howard Gardner plantea la teoría de las inteligencias múltiples. Estas connotaciones se ven complementadas con los aportes brindados por Daniel Goleman en torno a la inteligencia emocional.
- La inteligencia emocional influye de manera determinante en el sujeto, y no solo en su parte emotiva, sino también física, sin importar el entorno del que se trate, personal, familiar o social. Las actitudes y comportamientos siempre van en correspondencia directa con los aspectos de formación del sujeto y a medida que alcanza su madurez entonces la persona se mostrará mucho más equilibrada, consistente y coherente.

CAPÍTULO II

LAS EMOCIONES

El presente capítulo se centra en el estudio de las emociones, sobre todo a su proceso biológico, control, teorías que la fundamentan y clasificación. Es innegable el abordaje de las emociones desde la referencia de sus componentes fisiológicos, subjetivos y conductuales. El nivel de comprensión de las emociones se fundamenta en la intensidad, control, aprendizaje y experiencias emocionales básicas y secundarias. Por supuesto que las connotaciones que conllevan las emociones solo se traducen en aplicaciones concretas, dada la diversidad de los estímulos externos que reciben las personas y la manera cómo reaccionan.

Las emociones desde su acepción etimológica son definidas como “un impulso que nos induce a la acción”. Y es que no son realidades disímiles, las emociones existen en función de sus categorías complementarias, estados subjetivos y procesos fisiológicos.

Las emociones nos brindan herramientas valiosas para que nuestras actuaciones respondan de manera positiva y asertiva. Las emociones no cumplen solo con una función psicológica, sino además con funciones fisiológicas en donde participan centros activos, tales como: corteza cerebral, hipotálamo, amígdalas y médula espinal.

Aunque parezca reiterativo, las emociones tienen un carácter subjetivo, pues responden a procesos internos estructurados que dependiendo de su grado de complejidad y consolidación facilitarán las interacciones con diversos tipos de entornos. Los procesos de aprendizaje y comprensión son claves a la hora de estructurar mencionada consolidación.

Trabajar con las emociones implica involucrar de manera directa a los procesos internos de las capacidades así como componentes conductuales y estados emocionales. Esto conlleva a mantener la diversidad de emociones sobre la consideración de los enfoques de algunos autores, quienes resumen en: agradables/desagradables, ira/miedo/amor, fuertes/de emergencia, benignas/sexuales, benignas/fuertes/desintegrantes.

Dos teorías sustentan este acápite de las emociones: teoría de James-Lange (influencia de los estímulos externos en los cambios fisiológicos), y de Cannon-Bard (simultaneidad de los procesos emotivos).

Las emociones desde el punto de vista de su reconocimiento coadyuvan a tipificar a las personas, trabajando desde su sensibilidad y desde su capacidad de reacción frente a las exigencias de un entorno. Algunas de ellas sucumben en estados de desequilibrio, pero otras se mantienen firmes en solidez y madurez afectiva. Lo importante es que la persona se muestre transparente, aquello ayudará al proceso de reconocimiento de estados emotivos y clarificará las posibilidades de reacción ante situaciones adversas por las que atraviesa el sujeto.

En este contexto, resulta muy importante referir a las emociones desde su concepción etimológica, de origen, y su proceso de avance y precisión semántica, como condición necesaria para profundizar en sus componentes estructurales. Su comprensión favorecerá enormemente al contexto de las implicaciones que tienen las emociones, así como a sus posibilidades de aplicación en contextos más específicos de inteligencia emocional.

2.1 ETIMOLOGÍA Y ORÍGENES

El ser humano está expuesto permanentemente a una serie de experiencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, pero siempre prevalece su integralidad. En esta visión sistémica, la mayor carga emotiva la alcanzan los sentimientos, las emociones, las reacciones frente a los conflictos personales y problemas sociales. Ordinariamente acaecen muchas reacciones frente a los conflictos o dificultades y oscilan entre reacciones naturales y reacciones exageradas y hasta violentas. El paradigma para la medición del ser humano como inteligente, anteriormente se sometía al CI, cociente intelectual, pero lamentablemente, la respuesta no satisfizo las demandas de una sociedad en donde primaban patrones de comportamientos cada vez más complejos. Con los aportes de Daniel Goleman surgió otro parámetro, el CE, cociente emocional, cuya centralidad se encuentra en el manejo adecuado de las emociones. Frente a la dimensión de los conflictos actuales, crisis de las relaciones, violencia, adicciones, depresiones, abusos sexuales y dificultades crecientes de socialización, surgieron otras respuestas alternativas que coadyuvan al éxito personal y social. Comparto con Diego Merino (1998:11)¹⁵ cuando manifiesta que *“el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y la agilidad mental tienen mucho que ver con nuestras posibilidades de éxito personal”*¹⁶.

Abraham-Hicks irrumpe con un aporte significativo, *“es un mensaje desde mi esencia con respecto al pensamiento que estoy teniendo”*¹⁷. Para él, la esencia lo vincula con el alma. Ciertamente que para muchos los términos no se ajustan a tal definición, empero, todos tenemos la esencia de nuestro ser, lo profundo de nuestro ser. Esto implica que un pensamiento nos lleva a una emoción buena o mala, dependiendo del estado de ánimo en que nos encontremos.

Etimológicamente, el vocablo emoción viene del latín *emotio*, -ōnis, que significa “impulso que induce a la acción”. En psicología se define como aquel sentimiento o percepción de los elementos y relaciones de la realidad o la imaginación, que se expresa

¹⁵ Cf. MERINO, Diego, Manual de inteligencia emocional. Colección Cielo Azul. S/E. S/A. 1998, pag.10.

¹⁶ *Ibidem*, pág. 11.

¹⁷ HICKS, Abraham, ¿Qué son las emociones?, 2010 En: <http://www.autoestima-y-exito-personal.com/que-son-las-emociones.html>

físicamente mediante alguna función fisiológica como reacciones faciales o pulso cardíaco e incluye reacciones de conducta como la agresividad y el llanto.

Las emociones generan diversas situaciones que afrontamos a diario, de manera positiva o negativa. En dichas respuestas-reacciones intervienen componentes subjetivos, fisiológicos y conductuales que nos permiten expresarnos desde las manifestaciones corporales, mentales, en entornos específicos. Esto incluso marca una cosmovisión con respecto a los fenómenos que nos circundan y nos brindan posibilidades para interactuar positivamente ante tales fenómenos. Estas respuestas han originado posicionamientos filosóficos antagónicos, el idealismo en donde la concepción del universo depende de un Ser Supremo, y materialismo, en donde los fenómenos humanos y universales son consecuencia lógica de la configuración inicial del universo. Así, el idealismo concibe a las emociones como un legado divino en el que contrasta el entendimiento humano y la voluntad divina. El materialismo, en cambio, destaca a los hechos del universo como generados por la energía y como una larga tradición de hechos guardados.

Una emoción se origina en nuestro cerebro, en programas de reacción automática que se han establecido a través de la evolución. En psicología se define como aquel sentimiento que se expresa mediante alguna función fisiológica, por ejemplo, llorar. Utilizamos la palabra emoción para designar el conjunto de cambios corporales que se ponen de manifiesto durante un estado emocional (gestos faciales, frecuencia cardíaca, etc.). Las emociones no evolucionan como sentimientos conscientes, más bien como estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, que se reflejan a veces como un torbellino de comportamientos externos e internos y, otras veces, como estados anímicos permanentes.

Las emociones provienen de nosotros mismos, de un alto grado de autoestima y las utilizamos de manera proactiva. Cuando sentimos emociones saludables nos sentimos expandidos, nuestras acciones se muestran con nobleza y transparencia. Por el contrario, cuando sentimos emociones negativas nos contraemos con exacerbadas limitaciones. Es importante conocer nuestras emociones para potenciar las competencias que tienen que ver con incidencias colectivas.

Resulta trascendente abordar las emociones desde una doble perspectiva de tratamiento, psicológico y fisiológico. Muchas de las conductas habituales del ser humano se justifican en función de las incidencias que puedan suceder en contextos comunicativos determinados. Obviamente, el tratamiento de las emociones varía de una persona a otra, lo propio ocurre de un grupo social a otro. La realidad de la Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini es “sui generis”, en el sentido que comparte una filosofía y carisma salesiano y aquello se traduce en las emociones que entran en juego en el proceso formativo de los estudiantes.

2.2 COMPONENTES FISIOLÓGICOS

La ilustración resalta las zonas que tienen incidencia directa en la parte fisiológica de las emociones.

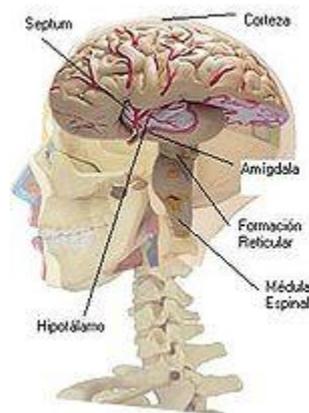


Gráfico 1: Componentes fisiológicos de las emociones¹⁸.

Fuente: Internet

Concuerdo con A. Merani cuando confirma el componente fisiológico de las emociones:

“La emoción es descrita y aplicada de muy diversas maneras según los psicólogos que de ella se ocupan, pero todos concuerdan en que se trata de un estado complejo del organismo, que incluye cambios fisiológicos del más amplio carácter, respiración, pulso, secreción glandular, etc. y, del lado mental, un estado de excitación o de perturbación señalado por fuertes sentimientos y, por lo común, por un impulso hacia una forma definida de

¹⁸ Linda Davidoff, Componentes de las emociones, <http://www.autoestima-y-exito-personal.com/que-son-las-emociones.html>

conducta, si la emoción es intensa aparece perturbación de las funciones intelectuales”¹⁹.

La cita confirma que la emoción en tanto proceso fisiológico responde a ciertas reacciones físicas, en las que participan los órganos del cuerpo y de los sentidos y, por otra parte, como estado psicológico fundamenta su accionar en estímulos y reacciones diversas. Así, el ser humano está expuesto a una serie de cambios en todo orden. Los componentes fisiológicos de las emociones son las transformaciones que se desarrollan en el Sistema Nervioso Central (SNC) y están relacionados con la presencia de determinados estados emocionales. Según Davidoff tres son los subsistemas fisiológicos: SNC, sistema límbico y sistema nervioso autónomo.

Los siguientes centros nerviosos se consideran activos a la hora en que ocurren los estados emocionales:

La corteza cerebral forma parte del SNC. Según Davidoff y Sloman coinciden en que la corteza cerebral activa, regula e integra las reacciones relacionadas con las emociones. Se requiere, por tanto, de un proceso central administrativo dedicado a las decisiones referentes a intenciones, selección de planes y resolución de conflictos. Mientras mayores sean los conflictos, más exigentes serán los niveles de abstracción.

El hipotálamo forma parte del sistema límbico. Este se dedica a la activación del sistema nervioso simpático y se relaciona con emociones tales como el temor, el enojo, además de participar como activador de la actividad sexual y la sed. Resulta pertinente plantear algunas interrogantes frecuentes: ¿Puede estar una persona entrenada para no reaccionar fisiológicamente a las emociones? ¿Son las emociones mecanismos de comunicación primitivos anteriores a los lenguajes simbólicos, o acaso son mecanismos más sofisticados y evolutivamente más recientes? Todas estas interrogantes encuentran respuesta a la hora en que se exteriorizan las emociones en entornos específicos de

¹⁹ MERANI, Alberto, Diccionario de Psicología, 4ta edición, Editorial Grijalbo S.A., Barcelona (España) 1984, Pág. 240.

intervención. Los procesos fisiológicos de las emociones son evidentes, por más que existan sujetos que intenten disimular sus reacciones o inhibir sus estados emotivos.

La médula espinal se constituye en otro de los centros en donde se activan los estados emocionales. H. Wolff concluyó en sus investigaciones que las paredes estomacales reaccionan a los estados emocionales cambiando su flujo sanguíneo, las contracciones peristálticas y las secreciones de ácido clorhídrico. Complementariamente, Albert Ax, determinó la relación entre las emociones y la frecuencia cardíaca, conductividad eléctrica de la piel (transpiración), tensión muscular, temperatura de rostro/manos y frecuencia respiratoria.

Las amígdalas guardan estrecha relación con las sensaciones de ira, placer, dolor y temor. La extirpación de las amígdalas causa, a corto plazo, cambios notorios en la conducta humana.

Si bien todos los componentes citados tienen una fuerte influencia en el desarrollo de los estados emocionales, la relación emoción-conducta amerita una atención particular. A nivel de los docentes de la Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini, las emociones son trabajadas a nivel personal, reconociendo y controlando sus propias emociones y luego en la aplicación con sus compañeros docentes, administrativos y estudiantes.

El 80,7% del colectivo de tutores posee un alto grado de inteligencia emocional, sabe conocer y controlar sus emociones y tiene una gran habilidad para detectar los sentimientos ajenos. No les asustan los desafíos y se sienten cómodos y entusiasmados ante las situaciones nuevas. En cambio, el 14,03% del personal restante le cuesta mucho detectar sus propias emociones, rechazan o suprimen todo sentimiento que amenace su estabilidad y tienen grandes dificultades a la hora de comprender a los demás. Sus temores inconscientes los lleva a escudarse demasiado, a desconectarse de su mundo emocional. Cuando algo les conmueve se sienten muy desconcertados. El 5,2% de los tutores de la Unidad Educativa no respondió al test porque el día de la aplicación no se encontró presente.

En los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini, ¿cómo reconocer las propias emociones? Lucrecia Pésico insiste en que ésta es una de las condiciones de partida para la consecución de una sólida inteligencia emocional. El ideal de reacción ante muchos factores endógenos y exógenos de las personas son las acciones planificadas, razonadas y lógicas, pero no siempre ocurre eso, ya que predominan las situaciones con brotes de furia, miedo o tristeza. Para actuar positivamente, es preciso “*tomar conciencia de uno mismo*”²⁰, este proceso de internación neutra, es realizada por el neocórtex, que regula los sentimientos.

Por lo expuesto, manifiesto que los factores fisiológicos, dependiendo del tipo de emociones que enfrente, se suceden en una relación de causalidad-efecto, lo predominante más bien es que el sujeto asuma conciencia plena de sus acciones y aflore sus sentimientos en coherencia a la parte lógica y racional. Es verdad que muchas de nuestras reacciones no siguen esa lógica y actúan por reacciones antagónicas, esto desencadena otro tipo de situaciones cada vez más conflictivas. Las emociones inciden en el desempeño personal y académico de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini. Por los porcentajes obtenidos en la investigación aplicada, la gran mayoría tiene un control sobre las emociones, actúa con madurez psicológica ante situaciones adversas y situaciones nuevas de aprendizaje y convivencia en la comunidad educativa. Esto es positivo, bajo todo punto de vista, porque ese desempeño se refleja en la convivencia con todos los actores de la Unidad Educativa y sobre todo en la relación profesional con los estudiantes, generando en ellos confianza, una comunidad de aprendizaje justa, afectiva y potencializadora de valores, sentimientos y emociones positivos.

Estos factores son conocidos por algunos autores como componentes subjetivos de las emociones que a continuación se desarrolla.

²⁰ Cf. PÉRSICO, Lucrecia, *Inteligencia emocional*. Editorial LIBSA, España 2007, P. 33 y ss.

2.3 COMPONENTES SUBJETIVOS

El componente subjetivo de las emociones se define como el conjunto de procesos cognitivos relacionados con las respuestas emocionales y mediadas por entornos y cambios fisiológicos determinados. *Piaget complementa estas reacciones emocionales cuando las cataloga como producto de los procesos mentales. Los procesos de aprendizaje y comprensión, siguiendo a Piaget²¹, son procesos que intrínsecamente requieren de estados emocionales.*

En este tópico surge una polémica, la ambigüedad neurosicológica, que intenta explicar las emociones de acuerdo con la conciencia individual y el análisis de las relaciones conducta-fisiología. Algunos autores sostienen que la explicación de las emociones obedece a meras estructuras cognitivas de la mente. Finalmente, otros autores las justifican desde la conformación de estructuras lógicas de los procesos mentales.

El componente subjetivo de las emociones se produce gracias a los niveles de abstracción, se inician con emociones superficiales y progresivamente trascienden hasta conseguir complejas, siempre en función de entornos de interacción específicas. De esta forma, muchas de ellas encuentran su justificación correspondiente, así por ejemplo, el enojo obedece a ciertos estímulos nerviosos tales como una herida o un discurso ofensivo.

Si bien hay muchos factores que median este tipo de reacciones fisiológicas, no hay que olvidar la bioquímica del organismo. La producción de ciertas enzimas en el cerebro determina la capacidad de ciertos individuos para lograr determinados estados emocionales, eh ahí la explicación de las habilidades de los estados emocionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Si existiera una relación entre el genoma del individuo y su habilidad de comprender el mundo que le rodea, probablemente la relación se encontraría entre el componente subjetivo de la emoción y la bioquímica de las conexiones sinápticas. De acuerdo a lo descrito, no podemos evadir dos componentes claves:

²¹ ROEDERS, Paul, Aprendiendo juntos, Colección para educadores, tomo 3, Edt. Alfaomega, Perú 2006. Pág.35.

1. Componente conductual. Es el comportamiento perceptible de los individuos relacionado con estados mentales emocionales. Pueden darse conductas emergentes relacionadas con la comunicación de un estado emocional a otro individuo, prevención o intimidación, reacciones de defensa involuntaria ante un enemigo o agresor real o imaginario (como patear el automóvil si no arranca por la mañana), conductas adecuadas para manejar situaciones de conflicto.

2. Estado emocional. Normalmente el estado emocional genera señales representadas o transmitidas por un agresor o víctima. Muchas emociones expresan un comportamiento de relajación, otras se expresan como enojo/tristeza, estado de calma, placer o consuelo. Los estados emocionales facilitan al individuo ciertas formas de apreciación del entorno y ciertas estructuras lógicas o formales, lo que implica obtener conclusiones rápidas y cambiar un patrón de conducta o razonamiento.

El autor argentino Hugo Finkelstein concluye que no hay emociones positivas o negativas. La única emoción dañina es la que no se expresa y esa energía elige un órgano para depositarse. Toda esa energía acumulada muchas veces es mal canalizada y tenemos consecuencias desastrosas.

Coincido plenamente en que la calidad de las emociones proviene de la calidad de los pensamientos. Hay casos muy particulares en que se trabajan a nivel de la esfera cognitiva y luego las reacciones emotivas responden positiva y coherentemente a propósitos nobles que garantizan el equilibrio y la madurez emocional de todas las acciones. De esta forma, los procesos de aprendizaje y comprensión son mucho más asequibles, mucho más proactivos y manejables. La parte formativa del sujeto, en un ambiente positivo, genera personas con criterio, flexibles al cambio y muy sólidas en sus principios morales. La escuela de hoy necesita ese tipo de educadores que lideren procesos de verdadera transformación personal y social. En el caso de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini estos procesos de formación se han canalizado a través de propuestas sostenibles desde lo afectivo, campos profesionales específicos y cursos puntuales que le han capacitado como tutor-orientador, tutor-mediador. Los resultados son evidentes, se muestran con un pensamiento y comportamientos flexibles, que son capaces

de responder proactivamente a los múltiples problemas de la convivencia social. Por tanto, las emociones desde la óptica del análisis de su proceso de internación psicológica, tienen un carácter progresivo, esto es, va desde procesos simples a complejos, con múltiples reacciones en diversas dimensiones: cognitiva, fisiológica y neurofisiológica. Esto se traduce básicamente en comportamientos a nivel de lo personal, familiar y social. Los primeros se notan claramente en las relaciones intra e interpersonales. Los segundos, un tanto menos exteriorizados, se explicitan cumpliendo roles explícitos de tolerancia y de afectividad. Los terceros, como complemento de los anteriores, inciden en el liderazgo proactivo.

Esto conlleva abordar las emociones no solo desde la referencia elemental sino desde un proceso de acercamiento más profundo que se conoce como comprensión de las emociones, ámbito en el que figuran procedimientos cognitivos y metacognitivos.

2.4 IMPORTANCIA DE LA COMPRENSIÓN DE LAS EMOCIONES

La totalidad de nuestras acciones depende de los criterios de relación-reacción que mantenemos con los demás, a través de entornos emocionales concretos. La tendencia del ser humano es mirar las conductas positivas como patrones de comportamiento a imitar.

En la tendencia de la globalización existen muchos factores que le tornan al comportamiento humano en complejo, es el caso de los mass-media, redes globales de información, comportamientos exacerbados, incursiones tecnológicas, ante los cuales una persona con control emocional tiene que actuar de manera diferente, con juicios críticos y actitudes equilibradas. La dificultad del proceso se hace evidente cuando se descubre la ignorancia generalizada de las causas y consecuencias de los procesos emotivos y su relación con la cognición y la concepción humana de la misma sociedad.

Ahora que se encuentra en boga la comprensión de conceptos para garantizar procesos cognitivos y metacognitivos de éxito, resulta importante también asumir procesos de verdadera concienciación de los fenómenos emotivos. Si miramos la mayor parte de los

fracasos o cuadros exagerados de violencia de los individuos de ciertos sectores de la sociedad obedecen a reacciones naturales o cuadros emotivos de riesgo que ante la desolación y desesperación encuentran salidas fáciles a los problemas que enfrentan. No pretendemos minimizar la dimensión de los conflictos emocionales, solo buscamos potenciar las emociones positivas que cada sujeto lleva consigo.

Es clara la intencionalidad de los dos aspectos que hemos esbozado, consolidar procesos formativos tanto a nivel de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini como de los estudiantes que se vinculan directamente con su labor académica. La comprensión de los fenómenos emotivos y la concienciación de dichos fenómenos marcan directrices prácticas que coadyuvan al propósito que perseguimos, mejorar el desempeño del tutor desde la inteligencia emocional. Una de las estrategias que trabajan en esta línea es el proyecto de vida. Los docentes se capacitan en este campo, con ayuda de materiales determinados, facilitan la comprensión de las actitudes que asumen con respecto a determinadas decisiones. La inteligencia emotiva se la trabaja como eje transversal y se complementa con una fundamentación teórica y testimonios de personajes históricos que se han constituido en modelos a seguir. Esta tarea no se constituye solo en la lectura del soporte bibliográfico, en llenado de cierta matriz, se torna en una actitud de vida del tutor para orientar y la del estudiante para canalizar sus comportamientos. Unos y otros, guiados por esta herramienta valiosa, cumplen con roles de integración a grupos asociativos que oferta la institución en donde ejercen el liderazgo y las orientaciones experimentadas en su proyecto de vida. Es curioso que en dicho monitoreo y seguimiento del proyecto de vida se evalúen los logros obtenidos a lo largo del presente año lectivo, con la inserción en la comunidad local de cada uno de los estudiantes, que se han convertido en orientadores de niños, jóvenes o adultos a través de cursos de catequesis, cursos bautismales o procesos de alfabetización. Ese compromiso de vinculación a la comunidad implica un perfil del tutor y estudiante que cada vez son actualizados por la institución, considerando que el enfoque andragógico exige prepararles en acciones y procesos inmediatos, pues una buena parte de los adultos son padres y madres de familia. En el caso de la población adolescente, todos los proyectos formativos se centran en “evangelizar educando y educar evangelizando”, insistiendo siempre que nos interesa el ciudadano honesto y el cristiano comprometido.

La temática “comprensión de emociones” se vincula también con “conductas humanas”, que a lo largo de los párrafos posteriores precisaré su conceptualización y tipología, variables necesarias para salir avante con el proceso integral de las emociones.

2.5. CONDUCTA ELEMENTAL Y EMOCIONES

Las emociones activan y dirigen la conducta, nos motivan a acercarnos a un objeto o alejarnos de él, sin embargo, también como los motivos, pueden activar una compleja cadena de conductas capaces de favorecer o dificultar el cumplimiento de nuestras metas.

Con razón, los seguidores de Psicología del Instituto Manuel de Salas confirman que:

“Las emociones son estados afectivos, intensos, violentos y pasajeros, que provienen de una reacción completa, psíquica y orgánica, ante excitaciones externas o internas, por ejemplo: las emociones de miedo, de cólera, de sorpresa, de desesperación, de angustia, de alegría, de pena, de humillación, etc.”²².

Ciertamente, no podemos esconder este tipo de emociones naturales, mejor en determinado momento las expresamos espontáneamente, con todo énfasis, ahora lo importante no solo es su exteriorización, sino los procesos de interiorización, de concienciación de determinadas conductas.

Las emociones tienen la característica de variar con la complejidad de los procesos mentales que las provocan, así, ciertas reacciones fisiológicas suelen ser provocadas por diferentes procesos mentales de diferente complejidad. Es importante puntualizar que las emociones están sujetas a la apreciación de ciertas condiciones del entorno y sus consecuentes reacciones del individuo.

²² JIMBO, Miguel, Apuntes de Psiquiatría. Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Loja, Loja 1990, Pág. 23.

No hay comportamientos esquematizados o fórmulas mágicas para resolver las emociones. Por lo general, las reacciones de las personas varían dependiendo de las circunstancias y del tipo de conflictos que enfrenten. Se puede hablar en ese caso de situaciones comparativas, pero, en ningún caso, de patrones-modelo para la solución de conflictos. Evidentemente, este tipo de comparaciones está limitado a nuestra habilidad de establecer formalmente los mecanismos que generan estos comportamientos en los sistemas complejos. Los procesos cognitivos solamente pueden ser descritos desde el punto de vista del observador.

Ante la interrogante, ¿desde cuándo surgen las emociones?, cabe indicar que surgen con las reacciones naturales, tanto que a veces éstas ocasionan afecciones físicas ante el fuego, por ejemplo. De a poco, éstas se han constituido en reflexivas y la calidad de los pensamientos genera calidad de acciones. Median, entonces, en ese caso, las emociones, en tanto estados afectivos como provenientes de estados internos personales, motivaciones, deseos y necesidades. De todas formas, es difícil precisar con exactitud las conductas del individuo, en tanto causas que las generen. Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de situaciones concretas. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales en que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden ser adquiridas.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿para qué sirven las emociones?... La respuesta es evidente, para actuar siempre con transparencia, obviamente dependiendo de la calidad de nuestros pensamientos asertivos, positivos y sinérgicos. Por supuesto que los casos contrarios a los expuestos generan también emociones coherentes a esa forma de pensar y sentir. Los casos excepcionales de personas exitosas y personas fracasadas han dependido de esa línea de pensamiento. Si bien pueden existir posiciones antagónicas, lo importante es que la gran mayoría de nuestras acciones deben construirlas, realizarnos plenamente, proyectarnos hacia un bienestar personal y colectivo. Si se diesen situaciones contrarias, que sí las hay, se constituyen en leyes excepcionales o en leyes contra natura.

Es importante destacar que en el sector empresarial y educativo se trabaja con el elemento humano, en donde se percibe con claridad que las emociones dirigen las

conductas de los individuos, en sus diferentes espacios y momentos, es un ámbito en donde pululan también los conflictos personales y laborales. Lo importante es salir adelante de ese tipo de situaciones. Para ello, el conocimiento y el dominio de las conductas y emociones nos preparan de mejor manera para enfrentar con madurez afectiva y emotiva. Indiscutiblemente, las respuestas emotivas que se brindan a los conflictos son de diversa índole, varían de acuerdo a los procesos mentales. Con frecuencia, en la Unidad Educativa, por llevar una metodología semipresencial, los conflictos son mayores y dado el gran número de estudiantes, el DPJV no abastece, por ello la mejor estrategia que la institución ha implementado es que los tutores cumplan con el rol de orientadores. Para ello, se les ha capacitado en temas tales como: resolución de conflictos, manejo de emociones, motivadores de autoestima, de donde proviene una de las actividades complementarias, el acompañamiento salesiano en los momentos de receso. Aquello ha facilitado detectar algunas conductas de ciertos estudiantes ante conflictos personales y de la convivencia sabatina referida a comportamientos inusuales, violentos, agresivos, estados depresivos y bajos niveles de autoestima. Lo importante es que esos casos se han tratado desde la preventividad salesiana, con sus pilares fundamentales razón, religión y amabilidad, ganándose la amistad y confianza de ellos. Aquí doy razón a lo desarrollado en este apartado, ayudar a los jóvenes a controlar ciertos estados comportamentales, eso lo hacen los tutores con vocación y entrega. El proceso formativo, de capacitación a los tutores, ha tenido una parte privilegiada en el manejo de emociones y proyecto de vida, precisamente por el carácter preventivo en el caso de reacciones comportamentales fuertes. Integran esta tarea de acompañamiento psicológico y académico aquellos tutores que tienen a su cargo las áreas asociativas, de desarrollo humano integral a través de las misiones, la música, la danza, etc. La presente investigación pretende fortalecer la propuesta de manejo de inteligencia emocional para mejorar el desempeño profesional del tutor, mediante la elaboración de instrumentos que le tornen en más factible, la generación de medios para que el tutor cumpla con su rol, procesos administrativos muchos más sistematizados y manejo de conflictos. Las encuestas para aplicar el manejo de la inteligencia emocional y la propuesta en general son condiciones imprescindibles para garantizar una propuesta de acompañamiento formativo-emocional integral.

Pero bien, las emociones se proyectan a una clasificación que no es exclusiva, los aportes surgen desde diversos enfoques y teorías. A continuación, referimos algunas

contribuciones importantes de tipologías de emociones, pero claro siempre guardando el criterio de que hay otras alternativas de clasificación y sobre todo que se ajustan al marco teórico que sugiere una práctica determinada.

2.6 CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES

Hasta ahora hemos descrito aquellos fundamentos que hacen posible exteriorizar las emociones. A esto, se suman también los criterios de clasificación, muchos de ellos son comunes, se centran en el efecto de las emociones, en la intensidad y en la conducta o carácter temperamental del sujeto. En esa línea de pensamiento, es importante retomar clasificaciones que plantean algunos autores.

Agradables y desagradables (*Allport*²³). Surgen de las categorías del sistema nervioso autónomo. El efecto placentero de algunas emociones resulta de la actividad de las ramas craneal y sacral de dicho sistema nervioso, el cual está relacionado con las funciones digestivas y sexuales del organismo. Las emociones desagradables surgen de los cambios corporales que produce la acción de las ramas simpáticas del sistema autónomo, cambios que representan una preparación orgánica para atacar o evadir el estímulo que provoca la emoción. Con frecuencia el ser humano tiende a resaltar las desagradables, enfatizando que en el marco de las actitudes positivas deben importar más las agradables.

Ira, miedo y amor (*Watson*²⁴).- Estos tres estados emocionales pueden explicitarse hasta en el bebé de pocos meses. Los ruidos fuertes y la pérdida repentina del sostén le atemorizan. Se torna irascible si alguien restringe los movimientos de sus brazos y piernas. Responde con gorjeos y otras expresiones de afecto a las caricias y otros contactos físicos de los adultos, se constituyen en fuentes de inagotable potencial ya sea tanto para descifrar las emociones negativas como para potenciar aquellas que resulten positivas.

²³ TOAPANTA, Jorge, Psicología General, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador – Loja, 1992, Pág. 45.

²⁴ *Ibíd*em, Pág. 45.

Fuertes y de emergencia (Gates²⁵).- Están asociadas con las descargas nerviosas de la división simpática del sistema autónomo, dividiéndose en cuatro grupos a saber: ira y otros estados semejantes (rabia, furia, enfado, irritación, venganza, celo y desprecio); miedo y otros estados parecidos (pavor, ansiedad, preocupación, melancolía, terror, aflicción y pesar); excitación, sobresalto, desasosiego, nerviosidad y turbación; y, piedad extremada, simpatía y entusiasmo. Algunos autores consideran a estas emociones como extremas, puesto que oscilan entre exageraciones que ordinariamente se dan pero no son comunes.

Benignas y sexuales. Las emociones benignas dependen de las actividades de las ramas craneales y sacral del sistema autónomo y generalmente surgen de las actividades normales saludables del organismo, tales como las sensaciones de bienestar que se experimenta al escuchar música, al leer un libro ameno o al contemplar un bello paisaje y pueden ser de diferentes tipos y grados de intensidad, están relacionadas con las actividades de la rama sacral.

Benignas, fuertes, desintegrantes (*Dumas*²⁶).- En las primeras se encuentran las experiencias desagradables, tales como la amenaza de ser herido con un alfiler, la percepción de un vaso roto y el estímulo provocado por la lectura de material erótico. Escuchar música y otras experiencias estéticas provocan emociones benignas, positivas, que surten un efecto tónico sobre los procesos fisiológicos y la condición general de la persona. Las emociones fuertes constituyen un estado de crisis para el organismo. Pueden ser de dos clases: activas y pasivas. En las primeras, la acción es necesaria para reducir la tensión del organismo, La ira, alegría y miedo van acompañadas por sensaciones vividas y demandan alguna acción por parte del individuo. Las funciones fisiológicas aumentan su ritmo durante una emoción fuerte de este tipo: el pulso se acelera, sube la presión arterial y la respiración se torna más rápida. La pena, el pesar y la melancolía son emociones fuertes de tipo depresivo. La inacción invade el organismo. Las funciones fisiológicas disminuyen su ritmo, el corazón palpita más despacio, baja la presión sanguínea y la respiración se torna más lenta. Las emociones desintegrantes causan la pérdida de la coordinación,

²⁵ TOAPANTA, Jorge, Psicología General, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador - Loja 1992, Pág. 46.

²⁶ *Ibíd.*, Pág. 46.

temblor incontrolable, desórdenes glandulares serios y trastorno mental. Estas emociones incluyen aquellos casos de patología física y mental en que las dificultades, trastornos, no se deben a ninguna causa orgánica, sino a las tensiones y conflictos intensos y prolongados del individuo.

Ninguna clasificación puede tomarse como única y exclusiva. Aquello va a depender de los puntos de vista y enfoques que se apliquen. En el caso de la Unidad Educativa Mario Rizzini tiene su propia clasificación, en razón de la situación muy particular de los tutores y también de los estudiantes que son parte activa de los esfuerzos de los tutores. A manera de ejemplo podemos señalar algunas: preventivas y no preventivas, de adolescentes y adultos, de mediación personal, familiar y laboral, cooperativas, de formación complementaria. Esta clasificación es válida tanto para los tutores como estudiantes. En referencia a la clasificación antes citada, conviene precisar que estoy de acuerdo con las cuatro primeras, no así con las dos últimas. Las razones son sencillas, las primeras son comunes a cualquier realidad institucional u organizacional. Las últimas, en cambio, las noto como muy forzadas a nuestra realidad educativa. Más allá de este punto de acuerdo o discordante, vale puntualizar que la praxis de convivencia ayuda significativamente para establecer una tipología de las emociones, sin descuidar el entorno en donde se origina su cultivo, ya se trate de ambientes con amigos, con la familia, en el aula.

Al precisar la tipología de las emociones es importante también señalar las teorías más cercanas a las referencias de estudio que se está desarrollando.

2.7 TEORÍAS DE LAS EMOCIONES

Consideramos que dos son las teorías que sustentan el presente trabajo investigativo.

2.7.1 Teoría de James – Lange²⁷

Los estímulos ambientales causan cambios fisiológicos importantes en el organismo, tales como aceleración de la frecuencia cardíaca y agrandamiento de las pupilas. Estas alteraciones fisiológicas dan origen a las emociones. Si las alteraciones fisiológicas son la única causa de las emociones, deberíamos identificar una alteración por cada emoción. Nos da miedo cuando sentimos que el estómago “nos hormiguea” y el rubor nos ocasiona vergüenza o genera un sentimiento de culpa. Efectivamente, algunos hallazgos indican que los cambios fisiológicos asociados al temor y a la ansiedad difieren de los que acompañan al enojo y a la agresión. De igual modo, el miedo y el enojo parecen distinguirse de la alegría por un ligero aumento en la frecuencia cardíaca. Además, cada emoción se procesa en una parte distinta del cerebro. Las emociones positivas se acompañan de un incremento de la actividad eléctrica en el hemisferio izquierdo, mientras que las emociones negativas intensifican la actividad del hemisferio derecho. Los psicólogos no han encontrado estados orgánicos específicos que expliquen todas las emociones. Los cambios corporales no causan emociones específicas y quizá ni siquiera sean necesarios para la experiencia emocional.

En suma, nosotros reaccionamos gracias a los estímulos externos que recibimos de un entorno específico, estos son muy variados, dependiendo de los contextos de convivencia en que nos desenvolvemos, por supuesto que dependiendo de la intensidad de esos estímulos, los procesos fisiológicos serán de lo más diversos, que guarden una relación directa con las emociones, lo que se traduce en reacciones de carácter positivo o negativo.

²⁷ BARRIGA, Silverio, Psicología General Editorial, CEA, 3ra. Edición Barcelona, 1983, Pág. 198.

Vincular a las emociones y reacciones del sujeto en un todo integral es el planteamiento de la teoría de Cannon-Bard, destacando el enfoque del predominio cognoscitivo, de las reacciones naturales pero sin perder la dimensión profundamente humana, de su procesamiento y poder de reacción natural.

2.7.2 Teoría de Cannon-Bard

Esta teoría afirma que el procesamiento de las emociones y las respuestas orgánicas ocurren en forma simultánea. Todos los estados emotivos influyen en la activación del sistema nervioso pero, esto implica que la situación donde nos encontremos al sentir la activación, el ambiente nos brindará pistas sobre cómo debemos responder a dicho estado.

En consecuencia, las cogniciones revelan etiquetar nuestras sensaciones indefinidas en forma conveniente a los pensamientos e ideas actuales respecto al entorno. Los impulsos son enviados, al mismo tiempo, a la corteza cerebral y al sistema nervioso periférico. Por tanto, la respuesta al estímulo y el procesamiento de la emoción se realiza de manera simultánea pero independiente. Los teóricos cognoscitivos sostienen que la corteza cerebral interpreta los cambios fisiológicos a la luz de la información referente a la situación para determinar qué emociones sentimos.

La sucesión de emociones y comportamientos muchas veces tornan complejo a un problema, es verdad que confluyen en el sujeto, pero es preciso entenderlos desde la especificidad de su generación y desde la particularidad de su aplicación. Resulta muy importante no perder de vista esta dimensión de valoración humana, centrada en los procesos de desarrollo más que en los simples resultados académicos. Si bien los sujetos “se hacen” en ámbitos muy particulares, de acción e intervención, también es cierto que sus conductas o comportamientos surgen como una totalidad, como una sucesión de situaciones. Los docentes se muestran cada vez mucho más condescendientes a los desafíos que le plantea la institución, mientras que los estudiantes ponen su mejor esfuerzo por ajustarse a las políticas de innovación vinculadas al tema de las emociones y comportamientos.

Es importante asumir una conciencia plena de los procesos de internación de las emociones. Muchas veces nuestro rol de docente enfrenta situaciones heterogéneas de los estudiantes sin guardar la especificidad de cada uno de ellos. Esto se traduce como “madurez emocional”, una forma de reconocer y reaccionar positivamente ante el planteamiento de situaciones polémicas de los estudiantes, claro desde los fundamentos de una comprensión y discernimiento de las emociones, de los sentimientos de cómo suceden y cómo abordarlos de manera sinérgica. Este proceso se identifica plenamente con el reconocimiento de las emociones desde sus dimensiones de lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

2.8 RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES

El reconocimiento de las emociones parte del ejercicio que apunta a tomar conciencia de la emoción que está viviendo el sujeto en el momento en que se suscita. Para ello, es preciso que mantenga una parte de su mente como si fuera un espectador que contempla las escenas que vive, identifica y pone nombre a las emociones que se le presenta. Esta actividad neutra es realizada por el neocórtex, una parte del cerebro que no se deja arrastrar por la corriente de sentimientos sino guarda una distancia fría e imparcial. El control ejecutado por el neocórtex sería un primer paso hacia el control emocional. Seguro que no es una actividad sencilla puesto que estamos acostumbrados a funcionar bajo la premisa del mínimo esfuerzo. Hasta incorporar este nuevo hábito, que se presenta más bien como una disciplina laboriosa al principio, es necesario una buena dosis de voluntad, y para mantenerla activa y sentirnos motivados, debemos recordar con frecuencia cuál es nuestro objetivo final, una riqueza interior y una autonomía que nos procurará mucha satisfacción y bienestar que sentirnos, todo a merced de las tempestades emocionales.

Se ha establecido una clasificación de las personas según la forma que tienen de vincularse con sus emociones. En tal virtud, tenemos la siguiente tipología:

Las personas conscientes de sí mismas saben en cada momento lo que están sintiendo. Cuando experimentan emociones negativas no luchan desesperadamente intentando desembarazarse de ellas sino se limitan a reconocer la emoción dominante. Con esta actitud consiguen que los estados de ánimo negativos les duren muy poco tiempo. En su gran mayoría gozan de una vida emocional plena y pueden ser consideradas personas sanas y positivas. La atención que vuelca sobre sí mismas es lo que les ayuda a controlar sus sentimientos y emociones.

Las personas atrapadas en sus emociones son volubles y tornadizas. Suelen sentirse desbordadas por todo tipo de sentimientos y no tienen conciencia de lo que les ocurre. Para compensar, tratan de buscar múltiples válvulas de escape, tales como: alcoholismo, estupefacientes, violencia intrafamiliar, manifestaciones de conmoción social, etc. Claro, esta tarea resulta infructuosa, ya que sus estados de ánimo son negativos y desencadenan en estados ambiguos y confusos. Complementan esa situación, algunos tipos de trastornos físicos y psicológicos, como ansiedad o depresión que, en muchas ocasiones, deterioran seriamente la calidad de vida.

Las personas que aceptan sus emociones, que reconocen sus estados de ánimo en el momento en que los están viviendo pero que, a pesar de ello, nunca tratan de cambiar. Dentro de esta categoría hay quienes suelen estar de buen humor pero se sienten con poca motivación y otros que, por el contrario, aunque sufren estados de ánimo negativos como la preocupación o la ansiedad, no tienen la fuerza suficiente como para resolverlos.

Es importante acotar que resulta difícil identificar el tipo de personas a la hora de reaccionar ante las situaciones del entorno. Todas coinciden en el grado de sensibilidad, en la capacidad de reacción, en la madurez emotiva para ajustarse a las exigencias de dicho entorno, a la laxitud, exigencia o exageración de las personas con quienes tratamos o ante la complejidad de las situaciones que enfrentamos a diario. Lo ideal es trabajar con esa sensibilidad y con emociones que vayan acorde a las respuestas que los demás esperan de nosotros. Muchas veces, lo que consideramos correcto para nosotros no lo es para los demás, por ello, es importante tener momentos de introspección, de reflexión sobre nuestras acciones como antelación de reacción a acciones futuras. Al igual que lo que

precisamos para la tipología de las emociones, la tipología de las personas por su reacción a las emociones, en la Unidad Educativa Mario Rizzini, responde a cuantos enfoques y modelos educativos predominen. Es de esperarse que la primera tipología se muestra como ideal a cumplir, empero, la realidad contrasta siempre porque la tendencia es que un grupo de personas al verse atrapadas de cierta forma buscan válvulas de escape en otro tipo de vicios y decisiones fatales. Un grupo de personas acepta sus emociones, asume una conciencia clara de que hay dificultades en la exteriorización de las emociones, pero no hace nada por cambiar. Este tipo de reacciones genera una riqueza de estudio en el tema de la exteriorización de las emociones.

El reconocimiento de las emociones nos pone en alerta ante un segundo momento también relevante en el tema que nos ocupa, captar su intensidad. Teóricamente podemos hablar mucho de ella, empero, lo más significativo es que la valoremos desde su dimensión de aplicación en entornos o situaciones de los sujetos que sienten y expresan estados de ánimo diversos y que afectan al convivir diario.

2.9 INTENSIDAD DE LAS EMOCIONES

Como premisa de partida, es pertinente precisar que no todos reaccionamos de igual manera ante una misma situación. Quienes no se fijan en los detalles, experimentan sus reacciones en menor intensidad, por lo que su respuesta emocional tiende a disminuir, a disolverse. Por el contrario, quienes están atentos a todo tipo de detalles, tienden a ofrecer respuestas emocionales más intensas. Tanto el exceso como la falta de sensibilidad emocional tienen sus puntos favorables como desfavorables. La vida es innegablemente más significativa para quienes perciben las emociones con mayor intensidad, pero muchas de esas personas no conocen la calma porque viven en un constante desborde emocional. En el otro extremo, se ubican las personas que tienen una baja sensibilidad emocional, suelen tener una vida más tranquila pero, a la vez, más genuina, porque si bien las emociones negativas son dolorosas y a veces difíciles de soportar, hay emociones como el amor o la felicidad que son agradables y gratificantes. Para la persona que carece de sensibilidad emocional, la vida es como una balsa de aceite, sin altibajos.

El conocimiento real de la persona reside en que se muestre tal y como es. El uso frecuente de máscaras o comportamientos vedados no favorece la realización plena de los sujetos y menos el éxito de las relaciones interpersonales. A veces existe la tendencia a disimular estados emotivos fuertes, aquello a la larga puede desencadenar en estados depresivos con decisiones fatídicas.

La realidad de nuestro centro escolar con respecto a los tipos de reacción de las emociones tiene reacciones diferentes. La gran mayoría de los tutores expresa su forma de sentir y actuar, pero otro grupo asume actitudes indiferentes y apáticas. Esto influye de manera decisiva en su desempeño profesional, tanto que podemos establecer la siguiente hipótesis metodológica, de orientación: a más exteriorización emocional del tutor, mejor desempeño profesional. Ciertamente, este es un camino por hacerse, por ello el compromiso para generar desde la perspectiva de esta investigación un conjunto de instrumentos y matrices que mejoren el desempeño profesional de los tutores, a través de las reacciones de los sujetos.

Ante la complejidad de los medios comunicativos e informáticos que los sujetos enfrentan y lo conflictivo de las relaciones humanas, es innegable la influencia que ejercen las emociones sobre los comportamientos individuales y se traducen en formas apáticas, violentas y extremas (suicidios, formas de aniquilación colectiva). Ante estos hechos apostamos por el control emocional, para de esa forma superar positivamente diversos tipos de conflictos, lo que coadyuvará al cumplimiento del principio rector de un buen vivir que todos anhelamos.

2.10 CONTROL DE LAS EMOCIONES

Las emociones son los estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, que se refleja en los comportamientos externos e internos. Como hemos expuesto, las emociones son una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos, dentro de una misma situación polifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación.

Es innegable que todos anhelamos asumir el control emocional de nuestras situaciones cotidianas, pero ese control no consiste en reprimir la emoción o en cortar de raíz el sentimiento, sino más bien, manejar su expresión. Uno puede enfadarse o sentir furia ante un hecho injusto y, aún así, no tomar el hecho por justicia propia. Es importante no reprimir la ira, hay que sentirla, lo que sí cabe reprimir es su expresión ya que en lugar de agredir o insultar, es pertinente, por ejemplo, dejar en manos de la ley el establecimiento del castigo.

Los cánones de la sociedad actual censuran a una persona que pierde los nervios ante un enfado, esta conducta sólo se admite cuando el hecho que dispara la emoción es inusitadamente contundente. Lo ideal es que se aprenda a controlar los impulsos, las decisiones, pero por las características del poder emocional ante amenazas o peligros, ese control no siempre tiene la efectividad que pudiésemos desear. Es importante aclarar que el control de las emociones es algo completamente diferente a su represión. En este contexto, pueden darse algunas situaciones:

Reprimirlas.- Esto implica negarlas, no ser conscientes de que estamos enfadados, ansiosos, tristes. Sin embargo, aunque no nos enteremos de que somos presa de estos sentimientos negativos, nuestro cuerpo experimenta los efectos que las descargas hormonales producen. Quienes niegan o reprimen las emociones negativas, a menudo se enferman.

Controlarlas.- Esto significa hacerlas conscientes para evitar que éstas se instalen o se vuelvan repetitivas, es abrir la posibilidad de hacer frente a los estímulos que las provocan para que no se tornen en crónicas.

El tópico del control de las emociones tiene que ver con la riqueza de los estados anímicos. A lo largo de nuestra jornada diaria nos vemos expuestos siempre a este tipo de reacciones. Lo importante es que aprendamos a controlarlas, no cohibirnos. Esto exige, en el caso de la Unidad Educativa Mario Rizzini, la generación de espacios de interacción entre tutores-tutores y tutores-demás actores de la comunidad educativa. En efecto, ellos

cuentan con espacios de convivencia social y profesional que les ayuda a encontrarse consigo mismos y desde esa confrontación, comprenden al otro y reaccionan positivamente ante los estímulos externos.

Los aportes que ha hecho en materia de necesidades básicas el chileno Max-Neef han puesto de manifiesto muchas oportunidades de crecimiento personal, desarrollo organizacional y de macro proyectos tendientes a fortalecer las prioridades de un verdadero desarrollo a largo plazo. El proceso evolutivo de la persona consolida estadios perfectamente delimitados desde las necesidades primarias hasta complementar con necesidades mayores o denominadas también secundarias, que es el tema que nos ocupa de inmediato.

2.11 EXPERIENCIAS EMOCIONALES BÁSICAS Y SECUNDARIAS²⁸

A lo largo del desarrollo evolutivo del niño, sin importar los posicionamientos teóricos de J. Piaget (aspecto cognitivo del comportamiento), H. Wallon (relación con el entorno) o E. Erickson (aspectos psicosociales del proceso evolutivo humano), el niño adquiere herramientas valiosas para manejarse de manera correcta en un entorno, el desarrollo de capacidades de conocimiento de sí mismo y dominio de competencias determinadas.

El primer estadio de interacción ocurre con la madre, ahí alcanza las defensas necesarias para luego interactuar con otros entornos mucho más complejos. De inmediato, resaltan dos hechos: confianza y desconfianza. L. Pérsico (2007:259) afirma que a los seis meses de edad el niño “es un ser básicamente emocional”. Las emociones complementarias son: alegría, placer, enfado. Progresivamente surgen otras reacciones complementarias que tienen que ver con sentimientos, reconocimiento de personas, sensaciones de autonomía, comunicación verbal, entre otros.

²⁸ PÉRSICO, Lucrecia, Inteligencia emocional, Editorial LIBSA, España 2007, Pág. 258-268.

Las emociones secundarias de a poco se ajustan con mayor pertinencia al proceso evolutivo que hemos descrito previamente, centrado exclusivamente en el lenguaje emocional. Las emociones básicas del llanto, la sonrisa, los pataleos alcanzan un gran vigor significativo, esto sumado a los ejercicios lúdicos que se incorporan para reforzar sus sentimientos y emociones en un entorno particular. De esta forma, el cultivo de las emociones se constituye desde épocas tempranas en el gran poder de reacción a estímulos externos diversos.

Parece que resultaran evidentes los espacios de interacción para la determinación de experiencias básicas y secundarias de las emociones. Desde el punto de vista de la evolución de estados anímicos, el primer desafío que enfrenta el niño en su proceso de interacción es la madre, con predominio de la comunicación verbal. Un segundo momento, que es válido para el caso de los tutores de la Unidad Educativa, es el desarrollo de experiencias básicas secundarias, centradas en el lenguaje emocional. No por el hecho de considerarse adultos han perdido la dimensión de lo afectivo, emocional y lúdico, por el contrario, generan espacios para otro tipo de interacciones que van desde áreas académicas, encuentros formativos y sociales.

Como todo proceso, las emociones están sujetas a procesos de aprendizaje. En el ámbito estrictamente educativo, la situación de los estudiantes no es fácil, puesto que esperan ser atendidos en sus conflictos de tipo personal y colectivo de manera satisfactoria. Los docentes tienen que dar respuestas urgentes y oportunas. Para ello, los parámetros de valoración son otros, el coeficiente emocional por ejemplo, brinda otras posibilidades para entender a las personas y valorarlas desde sus dimensiones esenciales y complementarias, valorando sus pensamientos e inteligencias.

2.12 EL APRENDIZAJE Y LAS EMOCIONES

Ya en el caso concreto del proceso enseñanza-aprendizaje, los grupos de estudiantes son diversos y requieren un plan de diagnóstico debidamente justificado. Para ello, partimos de la importancia de conocer perfectamente cada sensación, de precisar la

inteligencia emocional, pues el individuo es capaz de transformar los sentimientos más desagradables en algo más razonable y debemos conocer el altruismo y la verdadera razón del por qué algo no nos agrada para cambiarlo. Para ello es necesario haber tenido una excelente formación, llena de cariño y comportamientos asertivos, productos de los empeños formativos. En este sentido, hay que reorientar a la educación desde sus objetivos primigenios y desde las prácticas trascendentes.

La combinación del Cociente Intelectual (CI) y el Cociente Emocional (CE) es la idea básica de la denominada psicología positiva respecto del aprendizaje. En ella se establece que la motivación tiene un carácter emocional. El equilibrio emocional, a su vez, incrementa el aprendizaje, resalta que es el equilibrio y no su ausencia o exceso emocional, el que marca situaciones de riesgo de consecuencias psicológicas, pues los estados depresivos o de ira conducen a dificultar el aprendizaje. Esta es la base de la Ley de Yerkes-Dobson (1908). Estos autores demostraron matemáticamente la relación entre la emoción y el aprendizaje, representándola en una “u” invertida: a poca activación emocional, poco aprendizaje, y a la inversa.

Es muy importante enfatizar la parte formativa del sujeto desde los primeros años, traducido en el trato afectivo de la familia y ambiente potencializador en el aula. Si las condiciones son favorables en la familia o comunidad estos buenos hábitos tienden a fortalecerse en la vida colegial y universitaria. Los primeros años de vida escolar marcan los futuros hábitos profesionales. En el caso de la Unidad Educativa Mario Rizzini, todos los esfuerzos se encaminan a consolidar destrezas y competencias vinculadas con la afectividad y las emociones. Ahora, el criterio que primó por mucho tiempo para medir la valía de una persona estuvo dado por el cociente intelectual (CI). Con los aportes de D. Goleman cambió la cosmovisión, centrándose en el cociente emocional (CE), como parámetro de valoración personal. Los tutores priorizan el CE, ya que parten de las relaciones sociales entre los tutores y convivencia armónica con los estudiantes. Esto implica forjar un camino de construcción colectiva, que incluye la generación de espacios formativos para el desarrollo integral de los estudiantes con diversas inteligencias a través de espacios formativos de las tutorías, convivencias, encuentros deportivos y eucaristías, en donde se ejercen competencias de liderazgo, de animación pastoral y servicio a la comunidad local.

La realidad de la Unidad Educativa Mario Rizzini se torna en un excelente espacio para la reflexión sobre las emociones, no solo para los tutores sino para todos los actores educativos de la comunidad educativa. La educación, desde esta perspectiva salesiana, se convierte en acompañamiento, animación de procesos y propuestas para el desarrollo integral del sujeto. La conceptualización, tipología e implicaciones de las emociones se traducen no solo en un esbozo teórico o fundamentación necesaria, sino en una especie de diagnóstico sobre los avances obtenidos con la aplicación de las emociones y como desafío para generar una propuesta alternativa de formación, bajo los postulados que hemos precisado a lo largo de los dos capítulos. Vale destacar la función del DPJV, la generación de espacios de convivencia intra e interpersonal y social, grupos asociativos, generación de proyectos de vida, entre otros. Este enfoque, en esencia proactivo, no se agota en sí, se proyecta a dimensiones de compromisos mayores y con una perspectiva salesiana y cristiana de acogida y preventividad.

A manera de **conclusiones** del presente capítulo puntualizaré:

- El reconocimiento oportuno de las emociones básicas del niño siguen un proceso evolutivo hacia el discernimiento de las operaciones secundarias y complemento emocional, que le dotará para su vida adulta de herramientas orientadas hacia el equilibrio de sus emociones.
- Las emociones desde su concepción etimológica inducen a la acción, siguen procesos no solo en el ámbito estrictamente psicológico, sino sobre todo fisiológico. Al tener un conocimiento cabal de los centros activos, indirectamente hacen alusión a los procesos subjetivos de las emociones, que se traducen en grados de sensibilización e internación para que, conociendo las fortalezas internas, puedan adecuarse de mejor forma a los estímulos externos.
- Es importante insistir que los tipos de emociones dependen en gran medida de las teorías que los sustentan. En este caso me apoyo en dos teorías, no con el carácter de dogmático pero sí como referentes que dan sustento al trabajo investigativo. La primera da razón de la influencia de los entornos en que interactúa el sujeto. La segunda que

defiende y considera a los procesos evolutivos no como consecuentes, causa-efecto, sino como realidades simultáneas. Aquello plantea un desafío mayor, considerar a las emociones como estrategias de intervención en conflictos mucho más complejos.

- Toda la panorámica desarrollada sobre la emociones tiene vinculación directa con el aprendizaje. La mediación pedagógica es clave en el momento en que se encuentra en marcha la parte formativa del sujeto. Por lo tanto, no se trata solo de medir las capacidades de los estudiantes a través del CI sino también mediante el CE, que prepara el camino para que el individuo se forme emocionalmente, además le brinde herramientas necesarias para que resuelva responsablemente los conflictos que a diario se presentan a nivel personal, familiar, laboral y social.
- Las emociones inciden en el desempeño personal y académico de los docentes. Aquello le brinda la madurez emocional, patrón ideal de comportamiento para la sociedad actual. De esta forma, el docente resuelve sus conflictos al igual que media en los conflictos de sus estudiantes. El desarrollo emocional no es asunto solo de buena voluntad, sopesa significativamente el conocimiento que se tenga de la lógica interna, del conocimiento de sus componentes, de la proyección de aplicación en escenarios conflictivos, etc.

CAPÍTULO III

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL

Este capítulo incluye el desarrollo de algunos acápites inherentes a la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral. La primera refiere los componentes de la inteligencia emocional (autorregulación, autoconocimiento, motivación, empatía, habilidades sociales). La segunda detalla el perfil emocional del tutor de la Unidad Educativa Mario Rizzini y las actitudes que debe cumplir en su desempeño personal y profesional, el mismo que se complementa con áreas estratégicas de mejoramiento continuo, mediante el planteamiento de instrumentos operativos sobre la base de la realidad del centro escolar, objeto de estudio.

3.1 COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional expresa a plenitud la conducta ética, rica en valores humanos. R. Wood y H. Tolley confirman que la inteligencia emocional es una *“aptitud interconectada de manera compleja y la capacidad para desempeñarse con efectividad en cualquier ámbito personal o social”*²⁹. Se deduce de esta cita que todas las acciones del ser humano pasan por el filtro de la emotividad que, en última instancia, determinan positiva o negativamente la convivencia social. Es importante destacar que debemos controlar los sentimientos para comportarnos adecuadamente y ejercer habilidades que se fundamenten en el conocimiento profundo del yo.

²⁹ Cf. WOOD, Robert y TOLLEY, Harry, *Mide tu inteligencia emocional*, Editorial Aguilar, México 2006, P.21.

Por otra parte, la inteligencia emocional consta de cinco elementos o áreas de aptitudes: autorregulación, autoconciencia, motivación, empatía y habilidades sociales.

Es probable que quienes tienen la capacidad de leer sus propias emociones, también son capaces de leer las emociones de otras personas. Ser capaz de relacionarse con otras personas de manera sincera y profunda es, con certeza, una función de todas las demás. De manera similar, sin un conocimiento cabal de nosotros mismos es imposible que entre en juego aquello que nos impulsa a superarnos siempre, lo cual llamamos motivación.

3.1.1 AUTORREGULACIÓN

Consiste en manejar los propios estados internos, impulsos y recursos que coadyuvan al desarrollo personal. Esta autorregulación comprende el dominio de algunos requisitos:

- a. Frenar los impulsos y posponer los juicios anticipados.
- b. Abandonar temporalmente el problema si ha alcanzado un carácter obsesivo.
- c. Expresarse de manera asertiva, no agresiva.
- d. Mostrar flexibilidad, no caer en situaciones de presiones o forzamiento de actitudes.
- e. Manejar la comunicación no verbal, como recurso importante de interacción humana.

Todos estos imperativos se resumen en el manejo y control de los estados emocionales. Perder el control de estos factores es caer en el caos. Aquello desequilibra al sujeto en su dimensión individual y social, por lo que es pertinente trabajar con los sentimientos, no

entregarse a ellos. La impaciencia, el enojo, el desahogo negativo, el conflicto, la impulsividad son verdaderas pruebas para la persona que trabaja en autorregulación.

Si bien este marco de referencia ha permanecido vigente durante mucho tiempo atrás, lo importante es detallar que los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini han asumido la autorregulación como forma idónea para el manejo de las emociones, a través de las siguientes intencionalidades:

- Establecer en el aula al inicio del año un proceso de diagnóstico y conocimiento de los estudiantes para determinar la focalización de emociones y, a nivel del aprendizaje, llegar a consensos en la elaboración del Convenio de Responsabilidades Compartidas. Su algoritmo es sencillo: motivación, consenso de acuerdos y publicación.
- Desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes, enfatizando la expresión de comportamientos y conductas que a nivel de sus círculos de amigos y familia no son capaces de transmitir. Esto facilitará la expresión de sentimientos y emociones de los estudiantes, con énfasis en las emociones negativas que el tutor tiene que mediar.

3.1.2 AUTOCONCIENCIA

Para desarrollar un buen comportamiento, apoyado en la inteligencia emocional, se tomará en consideración los siguientes aspectos:

- a. Respeto a sí mismo.
- b. Ser positivo.
- c. Ser fiel a sí mismo.

- d. Dar un descanso a la lógica y a la racionalidad.
- e. Escuchar a los demás.
- f. Entender el efecto que se causa en los demás.

Todos estos factores marcan un tono decisivo en el manejo de algunas situaciones conflictivas relacionadas con la autoconciencia, contacto con las emociones, aceptación de sí mismo, descripción de sentimientos confusos, preferencias personales, prejuicios y quejas.

Asimismo, la autoconciencia tiene algunas formas de aplicación sugeridas para el trabajo del tutor con sus estudiantes.

- Aplicar el proceso de la “escucha activa” con micro-habilidades, esto es: reconocer, seleccionar, anticipar, inferir, interpretar y retener.
- Incorporar las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTICs) y estrategias activas en el aula que permitan desarrollar actitudes de respeto y sentido positivo de la vida.
- Incluir videos sobre “proyecto de vida” para que tomen conciencia de las metas que debe trazarse el estudiante a mediano y largo plazo.

3.1.3 MOTIVACIÓN

Como factores incluyentes se encuentran:

- a. Superación para alcanzar y mejorar estándares mínimos de desempeño.

- b. Compromiso para alcanzar las metas.
- c. Tomar la iniciativa y aprovechar las oportunidades.
- d. Mostrar optimismo, sobre todo en la adversidad.

Es importante considerar algunas situaciones vinculadas a estos factores, hacer lo desagradable, satisfacción laboral, perfección del trabajo concluido, el desánimo, evasión de obstáculos, salidas fáciles. La motivación tiene que ver con las fuerzas que impulsan y dirigen nuestra conducta, ayudan a alcanzar nuestras metas individuales y colectivas. Esto se traduce como confianza propia, impulso, determinación, persistencia, compromiso y optimismo.

Es evidente que necesitamos ser autoconscientes para detectar aquello que nos impulsa a lograr objetivos en diferentes contextos, necesitamos ser sensibles hacia lo que motiva a los demás si pretendemos influir en su conducta, tanto a nivel individual como grupal. Además, la comprensión de la motivación puede contribuir positivamente al desarrollo de nuestras habilidades sociales, entre las cuales se incluyen: capacidad de tener un efecto positivo en el comportamiento de los demás, capacidad para resolver conflictos, capacidad solidaria, capacidad para ejercer el liderazgo y capacidad para contribuir a la creación y conservación de equipos humanos efectivos.

En la línea de compromisos de los tutores para trabajar con la motivación en el aula destacamos los siguientes:

- Trabajar habitualmente en la línea de proyectos de vida.
- Elaborar un F.O.D.A a nivel personal, familiar y social (planeación estratégica).
- Establecer compromisos puntuales y evaluar a medida que avanza el año escolar.

- Asumir actitudes humanas y cristianas frente a las adversidades personales, familiares o laborales.

3.1.4 EMPATÍA

Comprende cuatro características importantes:

- a. Sensibilidad hacia otras personas y comprensión.
- b. Convertir las necesidades e intereses de otros en nuestro punto de vista.
- c. Propiciar el desarrollo personal.
- d. Mantener una sintonía activa con el entorno social y político.

La empatía es la capacidad de sentir o comprender las vicisitudes ajenas o propias, mediante el proceso psicológico de identificación. En otras palabras, capacidad de ingresar en la mente y en la personalidad del otro mediante la imaginación y los sentimientos subjetivos. Esto comprende la capacidad de aplicar estas habilidades y atributos tanto a nivel de grupo u organizaciones como en la relación habitual de familia, escuela o trabajo. Establecer relaciones empáticas con las personas es ir más allá de una simple habilidad cognitiva, es una actitud que involucra control emotivo, asertividad y manejo de la inteligencia interpersonal.

Sugiero que el tutor aplique algunas actividades en el aula:

- Establecer una comunidad de aprendizaje, con criterios de respeto, equidad y solidaridad.

- Aplicar estrategias de integración, respetando las diferencias individuales y competencias para el estudio.
- Integrar a los estudiantes en los clubes de asociacionismo que promueve la institución (danza, música, catequesis, voluntariado), para fomentar un sentido de ayuda solidaria con quienes tienen mayores carencias.
- Fomentar eventos que fortalezcan el liderazgo comunitario para que los estudiantes asuman un rol protagónico a nivel de su comunidad local.

3.1.5 HABILIDADES SOCIALES

El desarrollo de las habilidades sociales implica trabajar en algunas áreas claves:

- a. Manejo de las relaciones interpersonales.
- b. Comunicación proactiva con los demás.
- c. Trabajo con otras personas.

Las situaciones que involucra el desarrollo de este tipo de habilidades tiene que responder positivamente a la tensión de conocer a nuevas personas, comunicarse con aquellas que no conoce, llamadas telefónicas difíciles, responsabilizarse de algunas situaciones, impresión positiva de los primeros encuentros, diversión, sentirse a gusto, etc.

Las habilidades sociales son componentes muy importantes dentro del complejo sistema de aptitudes interrelacionadas con la inteligencia emocional, ya que nos permiten cumplir con actividades tales como: ser aceptado en los grupos, influir en las aptitudes, opiniones y comportamiento de los demás, guiar a otras personas, manejar conflictos con efectividad.

En cuanto a la aplicación de las habilidades sociales en el aula destaco:

- Clasificación de las capacidades a nivel de lo personal, interpersonal y social. Una vez detectadas, desarrollo de las estrategias de aplicación.
- Desarrollar la competencia comunicativa para establecer relaciones eficaces y eficientes con los demás.
- Propiciar el trabajo cooperativo en cada una de las unidades de estudio.

3.2. PERFIL EMOCIONAL PARA LOS TUTORES DE LA UNIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA MARIO RIZZINI

Considero importante detallar algunos componentes que conformarían el perfil de los tutores, aquello exige trabajar concomitantemente con algunos instrumentos para el autoconocimiento y autovaloración. La aplicación de estos instrumentos facilitan la consecución de un diagnóstico, evaluación y ubicación del colectivo de tutores, de acuerdo al desarrollo de su inteligencia emotiva, máxime que el DPJV³⁰ apoya las iniciativas de integración estudiantil y desarrollo profesional.

A manera de ejemplo, adjunto las relaciones entre algunas interrogantes y los ámbitos de inteligencia emocional que determinan el perfil del tutor.

³⁰ Integran actualmente este departamento: Psicóloga Educativa, Animadores de Asociacionismo, Representante de comunicaciones publicitarias, Representantes estudiantiles del Consejo Estudiantil.

TABLA 2.- RELACIÓN INTERROGANTES-ÁMBITOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

CONTEXTO DE PREGUNTA	ÁMBITO
Alguien critica algo que decimos.	Autorregulación
Pedido urgente de un informe.	Autorregulación
Respuesta positiva a fotografías registradas.	Autoconciencia
Llamada a la oficina para exigir novedades mientras estuvo ausente.	Empatía
Desconcentración generada en el momento que desarrolla actividades diversas.	Motivación
Atención a una llamada telefónica de un cliente difícil en el trato.	Habilidades sociales
Decisión equivocada con efectos adversos.	Habilidades sociales

Con estos insumos, complementamos el perfil del tutor de manera muy operativa, incluyendo rasgos individuales o parámetros de comportamiento determinados por la influencia de los entornos inmediatos (familia, escuela, sociedad). Los factores de la personalidad juegan un papel trascendente. Es muy común en las exigencias de la competitividad postmoderna, un prospecto profesional pero complementado con un perfil emocional, al que apuestan las organizaciones o instituciones para garantizar su asentamiento en un mercado local y su proyección exitosa, de hecho hay un enfoque centrado en las necesidades humanas que en mi caso, opto por el desarrollo escala humana, centrado en las necesidades básicas del ser humano, pues la intencionalidad superior es la transformación en los campos: intrapersonal, interpersonal y social.

Todos los instrumentos de investigación y la profundización científica de algunos términos vinculados al desarrollo de nuestra temática, deben importar en la medida en que se traducen en acciones concretas, en comportamientos visibles que trasciendan y que permitan cambios significativos. En efecto, una persona que se siente bien consigo misma,

equilibrada, irradia energía positiva a los demás, anima a quienes se sienten decaídos, forma parte de las soluciones. Por todo esto, una persona emocionalmente muy cultivada es bien recibida porque se puede desenvolver de manera eficiente ante cualquier desafío laboral.

La información correspondiente al perfil del tutor da paso a actitudes que revelan datos importantes sobre el desempeño a nivel personal y social. Las características a detallarse complementan el perfil en construcción. Esas actitudes son analizadas desde esa doble óptica y, de paso, se deduce el nivel de incidencia en las relaciones que el docente mantiene a diario.

3.3 ACTITUDES DEL TUTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA MARIO RIZZINI

El presente cuadro nos permite tener una panorámica clara sobre las actitudes del personal docente en los dominios personal y profesional. En el ámbito profesional se determinan algunas sugerencias que tienen que ver con la aplicación de estrategias educativas pertinentes.

TABLA 3.- RELACIÓN DOMINIO PERSONAL-DOMINIO PROFESIONAL

DOMINIO PERSONAL	DOMINIO PROFESIONAL
Se respeta a sí mismo.	Respeto a los demás.
Tiene un alto nivel de auto estima.	Trabaja el tema de auto estima en el aula.
Muestra actitudes positivas y proactivas.	Trata con respeto y cariño a los estudiantes.
Muestra equilibrio emocional en las decisiones que asume.	Crea una comunidad justa y equilibrada de aprendizaje.
Practica la escucha activa.	Genera un ambiente de respeto ante la

	opinión de los demás.
Se identifica con el carisma salesiano.	Aplica los pilares del sistema preventivo.
Se compromete con las políticas institucionales.	Forma parte de la propuesta formativa institucional.
Muestra interés y voluntad para capacitarse permanentemente.	Anima a los jóvenes a que se involucren en procesos formativos y de desarrollo personal.
Participa activamente en las jornadas de formación e integración.	Acompaña a los jóvenes en las convivencias anuales.
Demuestra interés para trabajar cooperativamente.	Genera experiencias de aprendizaje sobre la base de la cooperación y solidaridad.
Se muestra flexible a los cambios.	Genera actitudes de responsabilidad ante los compromisos adquiridos.
Muestra un desempeño eficaz y efectivo en la presentación de las planificaciones y demás herramientas de planeación didáctica.	Participa a los estudiantes de dichas planificaciones.
Acata las propuestas formativas y de capacitación, tales como fortalecimiento de la educación a distancia y educación virtual. Complementan estos afanes proyectos puntuales de formación de seglares y estudios de postgrado, todo esto a través de nuestra página web y plataforma virtual.	Motiva a los estudiantes a que se capaciten en la línea de la metodología semipresencial y educación virtual. Los resultados han sido significativos en la línea de los accesos a la página web www.mariorizzini.edu.ec y concretamente al espacio de tutorías on-line.

Una vez que he detallado datos del perfil y ámbitos de competencia a nivel del desempeño personal y profesional, corresponde de inmediato reforzar los ámbitos que tienen que ver con el desempeño laboral, desde las orientaciones dadas para la

conceptualización y criterios de evaluación. Cada uno de dichos ámbitos coadyuva al éxito de las relaciones interpersonales y laborales de las personas sobre la base de la aplicación de la inteligencia emocional.

3.4 DESEMPEÑO LABORAL

A nivel mundial, el mercado laboral enfrenta permanentemente la necesidad de mejorar su desempeño laboral para fortalecer la competitividad de una sociedad caracterizada por los continuos cambios de paradigmas y el desarrollo acelerado de la tecnología. Por lo tanto, los empresarios se ven impulsados a desarrollar procesos que generen mecanismos de adaptación o innovación tecnológica para inducir al mejoramiento de la calidad y desempeño de sus colaboradores.

Como respuesta a estos cambios ha surgido en las diversas organizaciones la necesidad de responder mediante el interés que han mostrado por el enfoque de competencias que van a marcar la diferencia entre un individuo con un alto desempeño y los individuos con desempeños promedios o inferiores. De esta forma, comienza a prevalecer las características individuales relacionadas con la creatividad, la lógica, la flexibilidad y la capacidad de comprensión de las situaciones laborales, preconciendo que todo sujeto posee determinantes afectivas, emocionales y sociales, que van más allá de una alta capacidad lógica, razonamiento y gran cúmulo de informaciones y conocimientos, es decir, reconoce la importancia de la inteligencia emocional en el individuo para el desarrollo óptimo del desempeño profesional.

Es pertinente para el desarrollo del tema propuesto efectuar una aproximación a la definición del desempeño laboral, dadas las connotaciones muy particulares que tienen la temática y los diferentes aportes de los autores.

3.4.1 DEFINICIÓN DE DESEMPEÑO LABORAL

El desempeño es un término proveniente de manera exclusiva de la gestión del talento humano y criterios para la selección del personal. Fue adoptado por los administradores para conseguir los logros académicos, educativos, sociales o culturales.

En el lenguaje corriente se habla de desempeño cuando una persona realiza el trabajo que le corresponde a determinado puesto de manera satisfactoria y ejerciendo competencias varias. En la mayoría de casos existen manuales de funciones que orientan el desempeño profesional de los integrantes de una comunidad educativa. Solo quien cumple con estas normas, puede ser calificado como solvente y eficiente.

A continuación citaremos definiciones complementarias sobre el desempeño laboral que respaldarán lo manifestado:

Chiavenato sostiene que el desempeño es la *“eficacia del personal que trabaja dentro de las organizaciones, la cual es necesaria para la organización, funcionando el individuo con una gran labor y satisfacción laboral”*³¹. En tal sentido, el desempeño de las personas es el reflejo de la combinación de su comportamiento con los resultados. El desempeño define el rendimiento laboral, esto es, mide la capacidad de una persona para producir, elaborar, acabar y generar trabajo en menor tiempo, con menor esfuerzo y mejor calidad.

Druker (2002:75) advierte *“se deben fijar nuevas definiciones de este término, formulando innovadoras mediciones y será preciso definir el desempeño en términos no financieros”*³².

31 CHIAVENATO, Idalberto, Gestión del Talento Humano, Octava Edición, México: Editorial 2007, pág. 236.

32 DRUCKER, P., Escritos Fundamentales, Tomo 1. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana, 2002, pág. 75.

*Robbins*³³ (2004:564) plantea la importancia de la fijación de metas, activándose de esta manera el comportamiento y mejora del desempeño. Expone, además, que el desempeño global es mejor cuando se fijan metas difíciles, caso contrario se puede perder en motivación.

En consecuencia, el desempeño laboral es definido como el grado en que un individuo realiza un trabajo, de acuerdo con los estándares que establece una institución o un sistema. Comúnmente se fijan criterios de ejecución respecto a la calidad y cantidad de trabajo como por ejemplo: habilidad para laborar individual o grupalmente, asistencia y puntualidad, conocimiento que se tiene sobre la tarea, habilidad para planear e iniciativa en el trabajo.

En el área organizacional se ha estudiado lo relacionado al desempeño laboral, deduciéndose que éste depende de una combinación o integración compleja de atributos personales-actitudes, comportamientos, talentos y capacidades. Se trata de una combinación, donde se pone en juego simultáneamente competencias de tipo cognitivo, procedimental y actitudinal, para que una persona aplique y demuestre lo aprendido en entornos laborales específicos, siendo de esta manera, profesionales eficientes, o docentes efectivos. La clave para conseguir una empresa exitosa o una educación de calidad y calidez es aplicar la evaluación del desempeño profesional, en las dimensiones cualitativa y cuantitativa para, de esa manera, obtener información para retroalimentar al profesor y los procesos educativos.

3.4.2 EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL

La evaluación del desempeño y los sistemas formales de evaluación no son nuevos ni recientes. En plena Edad Media, la Compañía de Jesús, fundada por San Ignacio de Loyola, ya utilizaba un sistema combinado de informes y notas de las actividades y el potencial de cada uno de los jesuitas que predicaban la religión por el mundo. El sistema estaba compuesto por clasificaciones que los miembros de la orden preparaban de sí

33 ROBBINS, S., Comportamiento Organizacional, Décima Edición, México: 2004, pág. 564.

mismos, por medio de informes que cada superior elaboraba respecto a las actividades de sus subordinados. Por el año 1842, el servicio público de Estados Unidos implantó un sistema de informes anuales para evaluar el desempeño de sus trabajadores. Después de la segunda guerra mundial los sistemas de evaluación del desempeño empezaron a proliferar en las organizaciones, exclusivamente hacia la eficiencia de la máquina como medio para aumentar la productividad de la organización. A partir del siglo XX, la Escuela de Administración Científica consideró a la máquina con una capacidad óptima, para la eficiencia de la organización y el hombre era visto como un objeto moldeable a los intereses de la organización y fácilmente manipulable, dado que se consideraba que era motivado tan sólo por objetivos salariales y económicos.

Con la Escuela de Relaciones Humanas, el interés principal de los administradores se enfocó hacia el hombre, creando de esta manera condiciones para que el desempeño humano en las organizaciones mejorara eficientemente. Sin embargo, no solo es necesario plantear y poner en funcionamiento el desempeño humano, sino también había que evaluarlo y orientarlo hacia determinados objetivos comunes.

En la mayoría de los casos existen normas o manuales de funciones que señalan las actividades o roles que se debe cumplir. Quien lo hace con todas las normas y exigencias se afirma que se desempeña bien en su cargo. Por lo tanto, para determinar el grado de desempeño laboral es imprescindible aplicar la evaluación por las siguientes razones: ofrece información para tomar decisiones sobre la promoción, capacitación o remuneración de los trabajadores, retroalimentación de procesos, cargos o funciones.

La evaluación del desempeño centra su accionar en dos conceptos básicos: valoración del desempeño del individuo en un cargo e identificación de las competencias en un accionar.

En el ámbito educativo aún no es tan usual la evaluación del desempeño debido a los inconvenientes que implica el acompañamiento y seguimiento a la labor docente. Esa resistencia de a poco se nota que se ha reducido puesto que las políticas ministeriales van

por esa línea. Empero, es digno de resaltar que uno de los objetivos de la evaluación del desempeño es obtener información para retroalimentar procesos y optimizar la praxis educativa. En el caso de la empresa, la evaluación del desempeño es mucho más fácil, ya que se rige por reglas y políticas claras que están llamadas a cumplir.

Compartimos con H. Cerda (2000:251) que para verificar el cumplimiento de los objetivos básicos inherentes a la evaluación del desempeño profesional, es importante considerar los siguientes parámetros:

- *Criterios de selección en los ingresos o concursos.*
- *Políticas y programas de capacitación.*
- *Promociones y escalafones.*
- *Incentivos por el buen desempeño.*
- *Sanciones por mal desempeño.*
- *Auto perfeccionamiento del docente.*
- *Investigación sobre los recursos humanos en la institución educativa.*
- *Estimulación del potencial de los docentes.*
- *Estímulo a las iniciativas personales y grupales.*

- *Retroalimentación continua y permanente de la información surgida de las evaluaciones*³⁴.

Con sobrada razón concluyen quienes realizan evaluaciones sobre el desempeño que es importante utilizar la información como medida de avance del potencial humano y también como beneficio directo para la institución o empresa.

En el caso de la evaluación del desempeño del tutor de la Unidad Educativa Mario Rizzini, se fundamenta en los siguientes referentes:

- El Código de Convivencia.
- Acompañamiento durante los recesos y tutorías nocturnas.
- Utilización de una plataforma tecnológica (moodle) para fortalecer la educación semipresencial y la educación virtual.
- Acompañamiento por parte del vicerrector y del coordinador pedagógico a los tutores y estudiantes.

De esta forma, concluimos que los resultados obtenidos en materia de evaluación del desempeño profesional marca una nueva cultura evaluativa en la institución, así como estos resultados se constituyen en referentes para evaluar el impacto de los estándares mínimos que se han conseguido luego de haber concluido un proceso de gestión de cualquier índole.

Una vez que se encuentran determinados esos factores, se avizoran de inmediato aquellas áreas estratégicas del desarrollo institucional en donde es preciso poner énfasis y

³⁴CERDA, Hugo, La Evaluación como experiencia Total, Editorial Educativa Magisterio, Bogotá 2000, pag.251- 252.

garantizar los resultados que todos anhelamos. Las áreas estratégicas tienen alusión directa con aquellos ámbitos que corresponden al accionar formativo de la Unidad Educativa Mario Rizzini.

3.5 ÁREAS ESTRATÉGICAS DE FORTALECIMIENTO DEL DESEMPEÑO LABORAL

La Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini se encuentra en un proceso de innovación permanente, así como en una etapa de definición del modelo educativo pertinente a la educación a distancia. Esto exige asumir revisiones sistemáticas a los procesos y proyectos que se encuentran en marcha. Se avizora desde ya algunas áreas estratégicas que precisan ser fortalecidas. Las áreas de competencia son las más variadas en cuanto a lo administrativo, académico y pastoral.

TABLA 4.- ÁREAS DE COMPETENCIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA

<p>Acompañamiento a los jóvenes en las diversas programaciones de tipo académico y formativo extra tutoría, más aún considerando que la población a la que atendemos es heterogénea (adolescentes y adultos). Este acompañamiento obedece al carisma salesiano de educar en el patio, en el aula, en la familia, en la parroquia. Un afán evangelizador que consolida los afanes de la iglesia local.</p>
<p>La Educación a Distancia es una propuesta que aún falta consolidar. Los tutores son parte activa de dicha propuesta. Por ende, tienen que involucrarse más en el cumplimiento de la normativa institucional y sobre todo en la búsqueda de espacios de formación que coadyuven a dicho fin. Una de ellas se muestra hoy como desafío inmediato: tutorías on-line y educación virtual. El manejo de estas herramientas exige el cambio de estructuras mentales y la búsqueda de estrategias metodológicas que posibiliten una nueva forma de ver las cosas, desde el modelo pedagógico vigente, el constructivismo.</p>
<p>Una educación centrada en la persona se constituye en la premisa para ulteriores planteamientos de una institución que trabaja con calidad, desde la visión de una comunidad emocionalmente equilibrada y con firmes propósitos de mejoramiento</p>

continuo. La acreditación de calidad conseguida mediante Acuerdo Ministerial No. 485 del 29 de septiembre de 2006 marcó un hito en el esfuerzo institucional de trabajar por competencias y bajo lineamientos comunes de la educación salesiana en el Ecuador. Empero, trabajar con una propuesta centrada en la inteligencia emocional es nuestro gran desafío.

Por ventaja un 90 % de los tutores que forman parte de la institución en lo que va del presente año lectivo 2010-2011 se muestran **asequibles a los cambios** propuestos desde la visión de la educación salesiana del Ecuador y de las propuestas institucionales en particular. Cabe señalar que se espera que el porcentaje restante (10%) se involucre de manera voluntaria, con la firme decisión de generar cambios significativos en el ámbito de la educación a distancia.

A manera de **conclusiones** del presente capítulo, puntualizo:

- Los componentes de la inteligencia emocional cuentan con una fundamentación teórica, referencia obligatoria de análisis, pero tienen que traducirse en propuestas operativas que, en nuestro trabajo, se denominan estrategias activas que se aplican en el aula. La parte creativa surge en esta instancia del esfuerzo colectivo.
- Los perfiles se trabajan en función de destrezas específicas que varían de acuerdo al enfoque que se asuma, ya sea de saberes proclamadas por la UNESCO, ya sea por competencias, etc. En el caso de la Unidad Educativa Mario Rizzini el perfil lo determinan algunos factores que tienen relación directa con los componentes de la inteligencia emocional, precisamente por la coherencia que deben guardar con los parámetros de desarrollo en dos ámbitos perfectamente delimitados: desempeño personal y social. El tutor de la Unidad Educativa debe incluir saberes fundamentales: organizador de una pedagogía constructivista, creador de situaciones de aprendizaje, gestor de la heterogeneidad, regulador de procesos y precursor de la formación, de la práctica reflexiva e implicación crítica.

- La evaluación del desempeño tiene como propósito definir las políticas de planeación, capacitación y actualización del profesorado, para consolidar un buen vivir, aquello garantizará una educación de calidad y calidez. En el afán de fortalecer un eficiente desempeño laboral es imprescindible que el talento humano conjugue: autorregulación, autocontrol y automotivación permanente. Generar una cultura evaluativa del desempeño profesional es un requerimiento urgente en los centros escolares de avanzada, como es el caso de la Unidad Educativa Mario Rizzini que ha dado muestras de una evaluación del desempeño en sus diversas modalidades y mediante el uso de una plataforma virtual.
- Como todo proceso es perfectible, un diagnóstico institucional permite identificar algunas áreas estratégicas de intervención para mejorar la gestión en sus diversos ámbitos. El énfasis la Unidad Educativa va por su modelo pedagógico, capacitación/formación, manejo de herramientas tecnológicas, formación andragógica, entre las principales.

CAPÍTULO IV

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA MARIO RIZZINI

El presente capítulo versará sobre algunos tópicos referidos a la inteligencia emocional que se aplica en los estamentos de la Unidad Educativa Mario Rizzini. Para ello, partiré de un acercamiento a la realidad institucional (historia, carisma, diagnóstico institucional, propuesta estratégica, entre otros). Luego, destacaré los resultados de la inteligencia emocional que surgieron de la aplicación de dos tests que los resumo como “inteligencia emocional en el trabajo”. De inmediato, haré referencia a la generación del plan integral de inteligencia emocional, cuya estructura es bastante extensa porque incluye título, objetivos, estrategias, determinación de matrices, entre otros. Este abordaje de contenidos temáticos facilitará el planteamiento de algunas estrategias de aplicación válidas para el plan de IE que se propone.

4.1 CONTEXTO DE LA UNIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA MARIO RIZZINI

4.1.1 BREVE RESEÑA HISTÓRICA

La Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini se creó hace dieciocho años, en la Parroquia Domingo Savio de la ciudad de Cuenca, por iniciativa de un grupo de neocatecúmenos con la finalidad de brindar una formación gratuita a los jóvenes que mostraban interés por ingresar al seminario. La educación fue gratuita, gracias al apoyo de

la comunidad religiosa salesiana, pues ocupaban las aulas de la misma parroquia. Los docentes eran voluntarios, integrantes de los mismos grupos neo-catecumenales.

Si bien la prioridad era el bachillerato, surgió además un grupo significativo de estudiantes que no habían concluido la primaria, se amplió la cobertura y la oferta académica, no solo a estudiantes de los grupos neo-catecumenales sino a aquellos que provenían de sectores urbano-marginales y rurales de la ciudad de Cuenca.

Los lineamientos académicos los dio y se mantienen vigentes hasta la presente fecha por parte de la Dirección de Educación Popular del Azuay. Los módulos siguieron las orientaciones de la Campaña de Alfabetización Monseñor Leónidas Proaño y se distribuyeron de manera gratuita. Es a partir de entonces que funciona como Unidad Educativa.

La demanda de estudiantes se amplió de manera significativa y el Ministerio de Educación facilitó un buen número de partidas para los docentes, aquello generó un compromiso más puntual. Así se viene manteniendo hasta la presente fecha, bajo la administración de colaboradores y laicos salesianos. Vale la pena destacar algunos hitos históricos trascendentes:

- Diversificar la oferta de bachillerato, llegó a tener hasta siete bachilleratos en Ciencias General y Técnico.
- Se devolvieron las partidas facilitadas por el Ministerio de Educación para convertirse en una institución particular, autogestionada, pero siguiendo los lineamientos trazados por ellos.
- Forma parte del proyecto experimental a nivel de la educación salesiana del Ecuador, bajo las directrices del Consejo Nacional de Educación Salesiana (CONESA). Precisamente, fue el primero en conseguir la acreditación.

- Las sedes han sido diversas, instalaciones de la Parroquia Domingo Savio, aulas y oficinas de la Universidad Politécnica Salesiana y actualmente las aulas, laboratorios e instalaciones del Colegio Técnico Salesiano, cuyas obras están regentadas por la Comunidad Salesiana de Yanuncay.
- La Inspectoría Salesiana del Ecuador se encuentra con proyectos importantes relacionados a la unificación de lineamientos comunes para la educación a distancia, por lo que la Unidad Educativa Mario Rizzini es un buen referente a nivel local, regional y nacional.

Actualmente cuenta con mil novecientos cuarenta y dos estudiantes pertenecientes a la matriz y dos extensiones pertenecientes a la parroquia El Valle y el caserío de Patadel del cantón Nabón. El colectivo de tutores es de ochenta, más la parte administrativa. La oferta académica es de Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias General y Técnico en Contabilidad y Administración, en dos modalidades: educación semipresencial con tutorías que se desarrollan los días sábados y educación virtual con tutorías on-line, ésta última creada hace tres años, con una inversión de aproximadamente treinta y siete mil dólares y cuyos destinatarios son los migrantes y estudiantes que por diversas razones (trabajo, enfermedades terminales) no pueden asistir a las tutorías sabatinas.

4.1.2 IDENTIDAD INSTITUCIONAL

- **Carisma salesiano**

La Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini, al igual que todas las instituciones salesianas del Ecuador, asume el carisma salesiano de educar evangelizando y evangelizar educando, legado de los fundadores Don Bosco y el Padre Mario Rizzini, dentro de un ambiente de alegría, sencillez, espíritu familiar y acogida a la juventud trabajadora que por diversas circunstancias fue desplazada de la educación formal. Hay muchas razones por las cuales esta población estudiantil suspendió sus estudios:

Problemas disciplinarios.- La mayor parte de los estudiantes (4% en el año lectivo 2009-2010) que accede a este sistema de educación a distancia proceden de diversas instituciones locales y provinciales, con certificados de conducta “de pase institucional”, es decir, implica que, pese a su falta indisciplinaria, les certifican con una buena nota de conducta pero les solicitan el cambio de colegio.

Casos especiales, de personas con capacidades diferentes. Por lo general, las instituciones regulares sugieren en estos casos ubiquen a los estudiantes en centros educativos especiales, que les ayuden a superar sus discapacidades. Como hemos referido el Mario Rizzini concibe a la educación como un derecho universal ajustándose a dichas necesidades. Es el caso de las estudiantes sordomudas que trabajan simultáneamente en las tutorías con una traductora. Igual tratamiento especial recibe un estudiante parapléjico que se encuentra bajo la atención inmediata de sus padres, compañeros y el departamento de asistencia. Los casos de madres solteras son frecuentes, un caso de epilepsia, otro de portador de VIH y un último de cáncer terminal. El centro escolar privilegia este tipo de destinatarios que, gracias al legado de amor que dejó Don Bosco, se los acoge sin ningún tipo de discriminación.

Estudiantes con cambio de domicilio, por situaciones laborales. Conforme hemos manifestado, los estudiantes son trabajadores en su gran mayoría (85% en el año lectivo 2010-2011 se registran como empleados públicos y privados). Para ellos, la prioridad es el trabajo y, en un segundo plano, sus estudios. La Unidad Educativa Mario Rizzini apoya a sus estudiantes en el campo laboral pero también los motiva a superarse diariamente mediante las exigencias del estudio. Nuestro rol es el de orientarlos mediante conocimientos prácticos para que mejoren su calidad de vida y prosigan sus estudios universitarios.

- **Visión**

La visión se la ha elaborado colectivamente y se encuentra en vigencia, redactada en los siguientes términos:

“La Unidad Educativa Salesiana a Distancia Mario Rizzini es una comunidad educativa con identidad propia y con estudiantes motivados y comprometidos con el estudio, con valores cristianos conscientemente asumidos; con destrezas y competencias calificadas. Docentes con un alto grado de servicio y vocación profesional: capacitados/as y actualizados/as en corrientes pedagógicas, en metodologías y técnicas activas de aprendizaje, y con propuestas de innovación abiertas, flexibles y contextualizadas con las demandas sociales e institucionales y con los requerimientos y necesidades de nuestros aprendientes”³⁵.

- **Misión**

“Formar a los jóvenes y adultos de manera integral mediante los aprenderes, saberes y valores para que sean buenos cristianos y honrados ciudadanos y ejerzan un verdadero liderazgo moral y transformacional a nivel personal, familiar y profesional”³⁶.

4.1.3 DESCRIPCIÓN DE LOS TUTORES DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARIO RIZZINI

De los cincuenta y siete tutores que laboran en la institución, veinticuatro son mujeres y treinta y tres son hombres. El 10% de ellos tiene título de Magister, el 32% poseen el título de Licenciatura, el 5% el título de profesores, el 6% poseen el de ingenieros (químico, sistemas, eléctrico y mecánico), el 4% de tutores tienen el título de técnico superior, el 5% de Doctores (Jurisprudencia, Farmacia y Veterinaria) y por último, el 28% de tutores poseen el título de Bachiller.

En lo relacionado al tiempo de servicio notamos un alto número de tutores que tienen un corto tiempo de estadía en la institución y apenas 3 tutoras/es han permanecido 17 años y son fundadores de la Unidad Educativa Mario Rizzini.

La edad promedio de los tutores de la institución oscila entre los veinticinco y cuarenta y cinco años de edad.

³⁵ Cf. Agenda, Mario Rizzini, 2010-2011. P. 8.

³⁶ *Ibidem*. P.8.

A continuación desarrollo algunos de los componentes importantes vinculados con el perfil del tutor con énfasis a:

- **Óptimo manejo emocional.** Se refiere al dominio emocional de manera equilibrada, en armonía interna y de respeto a los demás. La práctica diaria del tutor confirma este empeño de controlar y manejar las emociones desde la perspectiva de ayudarse a sí mismo y ayudar al desarrollo de los estudiantes en sus múltiples manifestaciones de sus conflictos personales, familiares y laborales.
- ***Desarrollo glocal*³⁷ en la perspectiva de las emociones.** Trabajar con personas es una tarea muy delicada. Aquello implica ejecutar habilidades, destrezas, competencias personales y sociales que posibiliten un crecimiento personal en coherencia con las prácticas familiares y políticas institucionales. La formación pretende, convertir al ciudadano en un ser universal pero con sólidos principios de actuación local. Los actuales momentos permiten trabajar en esta doble perspectiva del “desarrollo glocal”. Uno de los aportes importantes en este campo es el que plantea Alberto Acosta (2005:74) cuando expresa que, dentro de esta nueva visión de desarrollo hay múltiples aspectos que debemos considerar: económicos, políticos, sociales, culturales y ecológicos. A propósito de los sociales expresa: son “*condiciones de vida de la gente, sus formas de organización y participación, estos indicadores permiten identificar el analfabetismo, desempleo, homicidios, robos, niveles de conflictividad social, etc*”³⁸.
- **Prácticas concretas de las emociones.** Comparto con algunos expertos el criterio de que las emociones son referentes de aplicación muy puntuales, tanto así que primero debemos aprender a expresarlas, luego controlarlas, discernirlas y valorarlas. El colectivo de la Unidad Educativa Mario Rizzini tiene claro este panorama y es por ello que a lo largo de sus dieciocho años de servicio a la comunidad ha emprendido procesos de continua renovación tendientes a fortalecer los empeños institucionales en torno al manejo de las emociones y los conflictos vinculados a ellas.

³⁷ El término “glocal”, acuñado por Alberto Acosta, es un neologismo que proviene de dos voces: “Glo” de pensamiento global y “cal” de actuación local.

³⁸ ACOSTA, Alberto, *Desarrollo glocal, Con la Amazonía en la mira*, Corporación Editora Nacional, Quito 2005, pág. 74.

4.2 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

La Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini dentro de sus políticas internas incluye la revisión anual del FODA, cuyo organismo académico responsable es la Planificación Académica y Vicerrectorado. Ellos solicitan información actualizada a cada una de las áreas académicas y departamentos para sistematizarlos en un POA (Plan Operativo Anual) institucional, siempre con una intencionalidad mayor de educar cristianamente bajo los pilares fundamentales del sistema preventivo, que se traduce en una acogida cálida y afectiva.

4.2.1 FODA

A continuación, presentare algunas matrices que dan razón del diagnóstico institucional general. Se inicia con el FODA, realizada mediante una tabla de niveles, así tenemos:

TABLA 5.-FACTORES Y NIVELES DE IMPACTO

FACTORES	NIVELES DE IMPACTO		
	A	M	B
FORTALEZAS			
Identidad con la filosofía y carisma salesiano.	X		
Trabaja con el paradigma constructivista (trabajo cooperativo, blended-learning).	X		
Edades heterogéneas de los estudiantes.	X		
Los módulos de aprendizaje son trabajados colectivamente y bajo los lineamientos dados por el Consejo Nacional de Educación Salesiana del Ecuador.	X		
DEBILIDADES			
Las tutorías semipresenciales se las lleva como clases presenciales.	X		
Hay muchos casos especiales de conducta y rendimiento académico.	X		
Muchos tutores no tienen formación en psicología educativa.	X		
El sistema preventivo y acompañamiento a los estudiantes en el patio aún no se asume con responsabilidad.	X		
La gestión de algunos dirigentes de curso en el acompañamiento a los estudiantes deja mucho que decir.	X		

No contar con formatos para la acción tutorial y trabajo colaborativo.	X		
OPORTUNIDADES			
Contar con la acreditación de CONESA y, de paso, alinearse al proyecto experimental de la educación salesiana en el Ecuador.	X		
Cursos de capacitación que oferta CONESA y el Programa Nacional de Seglares Salesianos.	X		
Apoyo incondicional de la División de Educación Popular Permanente del Azuay.	X		
AMENAZAS			
Realizar ajustes al pènsum de Educación General Básica y enfoque educativo de acuerdo a la nueva Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.	X		

Para la determinación de los nudos críticos, la institución ha establecido como prioridades, trabajar en el presente año lectivo 2010-2011 las siguientes debilidades:

TABLA 6.- NUDOS CRÍTICOS-ESTRATEGIAS

NUDOS CRÍTICOS	TIPO DE ESTRATEGIA
A NIVEL DE DEBILIDADES	
Las tutorías semipresenciales se las lleva como clases presenciales.	Académica
No contar con formatos para la acción tutorial y trabajo colaborativo.	
Hay muchos casos especiales de conducta y rendimiento académico.	Apoyo emocional
La gestión de algunos dirigentes de curso en el acompañamiento a los estudiantes deja mucho que decir.	
El sistema preventivo y acompañamiento a los estudiantes en el patio aún no se asume con responsabilidad.	
Muchos tutores no tienen formación en psicología educativa.	Formación continua
A NIVEL DE AMENAZAS	
Realizar ajustes al pensum de Educación General Básica y enfoque educativo de acuerdo a la nueva Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.	Académica

De acuerdo a la información presentada, resumimos el total de los factores internos y externos.

TABLA 7.- RESUMEN DE FACTORES

FACTORES	NÚMERO
Fortalezas	4
Debilidades	6
Oportunidades	3
Amenazas	1

De la información obtenida a nivel de F.O.D.A. existen fortalezas que hay que potenciar, así como un predominio de debilidades que hay que convertirlas en fortalezas. Las amenazas detalladas serán fácilmente superables a través de las líneas de acción aunque no haya sido considerado como prioridad para el presente año lectivo.

Complementariamente, se destacan como fortalezas la infraestructura física que coadyuva a la buena predisposición de los actores de la comunidad educativa hacia los procesos de innovación. También se evidencian algunas debilidades, sobre todo en lo que al manejo de la inteligencia emocional y el uso de las estrategias formativas en la educación a distancia se refiere. Esta realidad, en el enfoque proactivo de desarrollo institucional se tornan en nuevos desafíos.

Bajo estas consideraciones, es preciso plantear estrategias de formación en el tema que nos ocupa con fundamentos teóricos claros basados en el modelo pedagógico del constructivismo y holístico-sistémico-procesual. Si bien se tienen claros los pilares, ahora interesa enfatizar sobre el componente operativo, esto es, la determinación de matrices que ayuden a identificar el manejo de la inteligencia emocional en sus diversos ámbitos, así como la propuesta de capacitación para fortalecer los proyectos formativos en los nuevos requerimientos de la transversalidad de la inteligencia emocional, el diseño de los instrumentos de planificación y evaluación académica e incorporación de herramientas virtuales.

Con los insumos detallados, me permito esbozar la matriz de propuesta estratégica correspondiente.

4.2.2 MATRIZ DE PROPUESTA ESTRATÉGICA

TABLA 8.- MATRIZ DE PROPUESTA ESTRATÉGICA

NUDOS CRÍTICOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	FECHA	RECURSOS
Las tutorías semipresenciales se las lleva como clases presenciales.	Académico	-Curso de formación en metodologías de Educación a Distancia. -Elaboración de formatos para EAD.	-Vicerrector -Coordinador de Planificación Académica.	Enero 2010	Financieros Formatos
No contar con formatos para la acción tutorial y trabajo colaborativo.		-Elaboración de formatos para acción tutorial y trabajo colaborativo.	--Vicerrector -Coordinador de Planificación Académica.	Enero 2010	Formatos
Hay muchos casos especiales de conducta y rendimiento académico.	Apoyo emocional	-Establecer fichas individuales de los estudiantes con respecto a su desempeño disciplinario y académico.	-Departamento de Pastoral Juvenil y Voluntariado. -Lic. Alejandro Quilambaqui	Febrero 2010	Fichas
La gestión de algunos dirigentes de curso en el acompañamiento a los estudiantes es cuestionada..		-Designar líderes de los estudiantes para dicho acompañamiento.	-Vicerrector -Coordinador de Planificación Académica -Departamento de Desarrollo Humano.	Octubre 2010	
El sistema preventivo y acompañamiento a los estudiantes en el patio aún no se asume con responsabilidad.		-Campañas de concienciación sobre el sistema preventivo.	-Coordinador de Asistencia Salesiana.	Marzo de 2010	Papelería del sistema preventivo
Muchos tutores no tienen formación en psicología educativa.	Formación continua	-Crear programas de formación continua en áreas educativas.	-Vicerrectorado. -Coordinador de Planificación Académica.	Octubre a julio de 2010	Programas de formación continua
Realizar ajustes al pensum de Educación General Básica y enfoque educativo de acuerdo a la nueva	Académico	-Realizar estudios de aplicación a nivel institucional. -Procesos de capacitación en las áreas básicas.	-Vicerrectorado. -Coordinador de Planificación Académica.	Marzo a julio de 2010	Pensum de estudios

Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.					
--	--	--	--	--	--

4.2.3 RESULTADOS DE CATEGORÍAS Y PARÁMETROS EN TORNO A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA U.E.D. MARIO RIZZINI

Para recabar esta información se utilizó un test integrando todos los acápites inherentes a la inteligencia emocional que se maneja en la U.E.S. Mario Rizzini.

Previo a la presentación de los resultados, considero pertinente destacar la importancia de la inteligencia emocional, con todos los componentes que lo integran.

La dimensión emocional es clave en las relaciones humanas y la práctica docente se lleva a cabo en escenarios interactivos, es válido entonces que las personas que practican la docencia a cualquier nivel, desarrollen explícita e implícitamente competencias socio-afectivas, pues su rol es vital para la adquisición de aprendizajes significativos, en el desarrollo emocional, en la convivencia pacífica de los discentes dentro y fuera del aula y en el ámbito laboral.

La inteligencia emocional del tutor constituye una de las variables que mejor explica la creación de una aula emocionalmente inteligente, sobre todo a la hora en que no se pueden esconder ciertos comportamientos emocionales, sino tratar de trabajarlos con madurez. Esto exige trabajar con un colectivo de estudiantes que sigan esa misma línea. Por ventaja, la población estudiantil de la Unidad Educativa Mario Rizzini es en su mayoría adulta, muchos de ellos se encuentran afines con la edad de los tutores, la comunicación y el respeto son sus principios orientadores. Cuando se aplica la inteligencia emocional se parte de la convicción de que en la comunidad educativa deberían promoverse situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los estudiantes, sobre la base de que nos importa tanto el sujeto desde su “ser físico” como su

“ser afectivo y social”, como un todo integral. Las emociones y sentimientos determinan, como hemos expuesto por reiteradas ocasiones, conductas diversas. Pero también el trabajo personal que realiza el tutor está ligado a la habilidad para influir a través de sus pensamientos, percepciones y acciones en las emociones de los estudiantes, para ejercer sobre ellos un control que les convierta en seres emocionalmente afectivos y equilibrados.

De acuerdo con los resultados se establecerán algunas categorías y parámetros que manejan los sistemas de acreditación de calidad y que se ajustan muy bien a la temática planteada. Por categoría se entiende el ámbito o campo de acción en el que se definen los campos de monitoreo y evaluación. Los parámetros, en cambio, son indicadores “objetivamente verificables”, mucho más particulares, que nos dan razón del cumplimiento satisfactorio o de los niveles de desempeño de los tutores.

Los parámetros que se adjuntan en la tabla siguiente son: fortalezas, debilidades con sugerencia y debilidades con recomendación. Se consideran fortalezas cuando se ha cumplido de forma satisfactoria entre el 90 a 100% de los indicadores planteados.

TABLA 9.- RELACIÓN CATEGORÍAS-PARÁMETROS

ÁMBITO GENERAL			
CATEGORÍA	PARÁMETROS		
	FORTALEZA	DEBILIDAD CON SUGERENCIA	DEBILIDAD CON RECOMENDACIÓN
Toma de decisiones. Las decisiones se toman de una manera oportuna y acertada. El 90% de los tutores admite que las decisiones que toma a nivel personal se ajustan a criterios de madurez emocional y equilibrio. Esto se demuestra en las conductas tanto internas como externas e influye de manera notoria en la relación con los	X		

estudiantes que tiene a su cargo.			
Comunicación asertiva, afectiva y efectiva. Las tutorías semanales y sabatinas demuestran que los tutores en un 80% mantienen excelentes relaciones interpersonales con los estudiantes, aquello se demuestra en la evaluación ³⁹ reciente que se aplicó a los estudiantes a través de la plataforma virtual. El trato cordial, las relaciones respetuosas, el trato por el nombre, el involucramiento en situaciones muy personales de los estudiantes son indicadores claros de que la comunicación es positiva bajo todo punto de vista.	X		
Solución de conflictos, de manera creativa y exitosa. A nivel personal, los tutores admiten en un 70% que los problemas son resueltos con mucha madurez y siempre de manera creativa y exitosa. La solución de los conflictos, aquellos que se pueden comentar, se los participa en clase para que sirva como motivación para aquellos jóvenes que se encuentren atravesando situaciones similares. El 30% restante, aún se encuentra en proceso de mejoramiento en el manejo de conflictos.		X	
Aplica la estrategia del trabajo cooperativo. El trabajo cooperativo tiende a confundirse con el trabajo de grupos, éste es un arrastre de la metodología presencial. El trabajo cooperativo tiene otra intencionalidad, la autonomía e independencia del estudiante para trazarse metas superiores en el estudio. De			X

<p>hecho, un 60% informa que realiza trabajo en grupos y tan solo un 40% desarrolla trabajo cooperativo.</p>			
<p>Gran dosis de automotivación y motivación a los estudiantes. Estos son factores claves en el desarrollo integral de una persona. Los tutores en un 96% se sienten automotivados y motivados a cumplir con su rol de mediación y orientación, en tanto que un 4% restante considera que aún le hace falta ganar competencias en este sentido. La ausencia de un departamento especializado en psicología educativa se ha constituido en un gran desafío para los tutores, pero lo han asumido desde el año 2006 con mucha solvencia profesional, claro que para ello recibieron procesos de capacitación puntuales.</p>	X		
<p>Predisposición a los cambios y procesos de innovación. A lo largo de estos diecisiete años que tiene la Unidad Educativa Mario Rizzini se han emprendido al menos tres procesos macros de innovación: innovación administrativa, innovaciones académicas, innovaciones pastorales. Las primeras traducidas en cambios de domicilio, autonomía financiera y reconocimiento del Consejo Nacional de Educación Salesiana (CONESA). Las segundas, con cambios significativos en la malla curricular y las terceras con experimentaciones especiales, tales como: educación virtual, creación del DPJV. El 98% de los tutores admite que están prestos siempre a acatar las innovaciones</p>	X		

<p>que plantea la administración de la institución, en tanto que el 2% se resiste a las innovaciones planteadas. Una de las características especiales es que no hay muchos despidos de tutores, salvo casos muy específicos que han tenido que ver con asuntos de fuerza mayor o desempeño profesional.</p>			
<p>Identidad salesiana y lealtad a la institución. Al tratarse de una entidad educativa salesiana el tutor está llamado a cumplir con un carisma determinado. No es cualquier institución, es una opción de vida que está invitado a seguir, mostrándose como un ejemplo de vida humano y cristiano. Cabe también resaltar que el 2% de los estudiantes no pertenece al credo católico, son evangélicos, mormones, y la institución con sus tutores deben responder positivamente a ese desafío. Para cumplir con este propósito la institución exige en el perfil de ingreso del tutor un curso de formación de seculares, son varios módulos en donde se le capacita para que se identifique con el carisma institucional y le facilite herramientas para su trabajo diario desde las vivencias de la fe y la práctica de los sacramentos.</p>	X		
<p>Trabajo bajo presión. El tutor del Mario Rizzini asume muchas obligaciones y responde satisfactoriamente ante ellos. El 80% asume que trabaja bajo presión, pero se repone con facilidad. El 20%, en cambio, siente que el trabajo bajo presión no ayuda y, por el contrario,</p>		X	

ofusca y desespera.			
Autoconciencia. A través de la autoconciencia reconoce sus debilidades y fortalezas, recupera la confianza en sí mismo, muestra atención a sus estados de ánimo y expresiones, afianza los conocimientos y emociones antes de enfrentarse al grupo de estudiantes. El 97% de tutores expresa que sí realiza este proceso de auto conciencia tanto a nivel personal, familiar como laboral. El 3% no lo hace.	X		
Autocontrol. Hay muchas situaciones en las que las personas necesitan ese autocontrol, frente a las expresiones, reacciones, enfrentamientos, hostilidades, estrés y ansiedad. El auto control exige la aplicación de ciertas estrategias que los tutores deben utilizar para controlar esas situaciones de descarga emocional, mediante acciones que propicien la autonomía y desarrollo personal. Este equilibrio se traduce en practicar la escucha activa, “ponerse en la situación del otro”, cambiar roles, tener un pensamiento divergente, disculpar, reconocer los errores propios, reflexión sistemática, etc. En la investigación aplicada, el 98% de los tutores admite que todas sus acciones se guían por este auto control, en tanto que el 4% aún no logra este dominio emocional.	X		
Automotivación: Si bien es importante cultivar el potencial intelectual de los jóvenes, no debemos descuidar el desarrollo de su espíritu, de sus capacidades	X		

<p>procedimentales y actitudinales. Trabajar en la línea del desarrollo integral implica trabajar de manera continua en el factor motivacional. En este sentido, los tutores del Mario Rizzini han asumido un trabajo muy serio a nivel de la automotivación con respecto a sí mismos y motivación con respecto al colectivo estudiantil, más aún tratándose de una población adolescente y adulta que proviene de realidades familiares muy heterogéneas. El 90% admite que se encuentra muy bien en el desarrollo motivacional, en tanto que el 10% necesita trabajar en ciertas áreas vinculadas a auto estima de los jóvenes, situación que lo arrastran sobre todo del ámbito familiar y laboral. Es importante el trabajo que realizan los tutores en línea del proyecto de vida, a superar las adversidades, a trazarse metas a corto, mediano y largo plazo.</p>			
<p>Empatía: Las relaciones intrapersonales no se agotan en sí mismas, trascienden a la esfera de los comportamientos, sentimientos, palabras, emociones que se dicen y se comparten con otros. Las relaciones empáticas son la base de todas las interacciones sociales. La capacidad de asumir puntos de vista diferentes, la sensibilidad hacia los sentimientos de los demás, son manifestaciones empáticas que aparecen en la infancia y su desarrollo es clave en la familia y en la escuela. En el caso de los estudiantes es preciso trabajar en las emociones y sentimientos, en el impacto emocional que produce un</p>	<p>X</p>		

<p>problema o alguna calamidad personal en la relación con los demás. A nivel del los tutores, la fortaleza que demuestran tener es muy alta, es el 98%, en tanto que solo al 2% aún le falta mejorar en las relaciones empáticas.</p>			
<p>Habilidades Sociales: En el contexto escolar se producen numerosas interacciones entre los propios estudiantes, entre estudiantes y tutores y con los demás miembros de la comunidad educativa. Esto conlleva a la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para crear un ambiente saludable, pacífico y de sana convivencia. Al darse estas garantías, la comunicación y las capacidades que están inmersas se tornan en proactivas y significativas. Al negarse esta posibilidad de las competencias sociales surgen conductas tales como: deserción escolar, bajo rendimiento académico y conductas delictivas. En el Mario Rizzini se nota que la gran mayoría de dificultades se canaliza a través de la gestión que lidera el DPJV y de Asistencia, casos de limitaciones económicas, conductas agresivas y hostiles, intolerancia a críticas, problemas juveniles, que necesitan ser trabajadas con mucho profesionalismo por parte de los tutores y de las personas que se encuentran en los departamentos que hemos citado. Muchos de estos casos especiales requieren ayuda especializada, pero la gran mayoría de dificultades que presentan los estudiantes son tratadas a nivel de las relaciones sociales con los tutores. En la investigación</p>	<p>X</p>		

aplicada, el 97% admite que el desarrollo de las habilidades sociales incide de manera positiva en ambientes afectivos potencializadores y en el mejoramiento del rendimiento escolar. El 3% restante considera que la importancia de las habilidades sociales es evidente pero aún no se logra concretarlas en la práctica.			
TOTAL	10	2	1

Por los resultados obtenidos a nivel de categorías y parámetros de inteligencia emocional, se resalta el hecho de que la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini se muestra como una institución que cuenta con más fortalezas que debilidades en materia de inteligencia emocional y los componentes vinculados con su gestión de desarrollo. Esto se traduce en los porcentajes resultantes de la tabla presentada.

Las fortalezas constituyen un 83,3%, cuya predominancia se marca en motivación, comunicación, identidad salesiana, apertura a los cambios e innovaciones, toma de decisiones, automotivación, autoconciencia, autocontrol, empatía y habilidades sociales.

Luego, se encuentra con un 15.3% las debilidades con sugerencias, en donde se incluyen solución de conflictos, trabajo bajo presión. Finalmente, con un 1,4% se encuentran las estrategias de trabajo cooperativo. Tanto los factores que corresponden a las debilidades con sugerencia, cuanto a los componentes de debilidad con recomendación se constituyen, a mi entender, en los verdaderos nudos críticos en los que hay que poner mucha atención y tratar de plantear soluciones a corto, mediano y largo plazo. Es de esperarse, que para el caso de la presente investigación las soluciones vayan en la línea de corto plazo, precisamente por tratarse de un plan integral de intervención.

Una de las afirmaciones que Daniel Goleman enfatiza es que el éxito depende en un 20% del cociente intelectual y un 80% de la inteligencia emocional. Con frecuencia se

constata que en algunas empresas hay personas con un C.I. muy alto pero se quedan en el camino, mientras que otras, que no tienen una capacidad racional tan desarrollada son las que ocupan los puestos jerárquicos más altos.

4.2.4 APLICACIÓN DE TEST COMPLEMENTARIOS

Cada persona tiene una manera muy peculiar de demostrar la responsabilidad, el dinamismo, el ansia de cambio, el amor por la rutina y la valentía ante las decisiones.

El conocimiento de sus propias cualidades sirve para buscar el entorno laboral adecuado. Saber reconocer de los demás, es útil para establecer relaciones armoniosas y, en el caso de los directivos, para colocar a cada empleado en el puesto más acorde a su forma de ser.

Por lo tanto, la aplicación de tests complementarios nos permitirá reconocer las emociones de las personas de la siguiente manera:

4.2.4.1 TEST UNO: ¿APLICA LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN SU TRABAJO?⁴⁰

El test aplicado a todo el personal docente de la Unidad Educativa Mario Rizzini fue realizado con la finalidad de conocer y medir en qué grado, aplican la inteligencia emocional en la praxis educativa, de lo que obtuvo el siguiente resultado:

El 78,94% de tutores obtuvo más de setenta puntos, esto significa que poseen un buen grado de inteligencia emocional. Saben evitar los conflictos, tienen la empatía suficiente como para no mostrarse susceptibles y resuelven los problemas eficientemente. Aún así, se puede mejorar.

⁴⁰ Cf. Anexo 1: Test 1.

El 21,06% de tutores obtuvo entre 51 y 70 puntos que nos refiere su nivel de inteligencia emocional están dentro de los límites aceptables, es decir, aquellos que muestran la mayor parte de la población. Hay aspectos en los que podrían mejorar notablemente, sobre todo si parten de reconocer sus emociones negativas en el momento en que aparecen, controlándolas después de manera adecuada.

A las emociones fuertes como miedo, preocupación, ansiedad, ira o tristeza, están marcadas por acontecimientos de la infancia, es decir, hechos que han originado emociones dolorosas, circunstancias como pérdida de un juguete, una pelea en el colegio, el miedo que puede sentir al cometer una travesura.

Es importante detectar cuál es la emoción que más le cuesta controlar, y posiblemente indagar el suceso que le crea esa dificultad, pues las mismas son mecanismos automáticos que preparan al organismo para diversas acciones a fin de posibilitar la supervivencia individual. Así pues, quienes poseen una inteligencia emocional tienen no solo más posibilidades de sentirse satisfechas y cómodas consigo mismas sino que son más eficaces en su trabajo y alcanzan fácilmente el éxito. Son alegres, asumen sus responsabilidades, tienen un alto grado de solidaridad y expresan abiertamente sus sentimientos comunicándose claramente con los demás, incluso poseen un tono vital que parece inmunizarles contra enfermedades y padecimientos.

Por lo tanto, el grado de inteligencia emocional de un individuo no es fijo ni innato sino que se puede incrementar apreciando técnicas que desarrollen las habilidades propias de esta capacidad.

El test aplicado presenta una valoración de acuerdo a las emociones de cada encuestado y mide el grado de inteligencia emocional que posee.

En la obtención de una mayoría de respuestas “a”, tienen que mejorar su inteligencia emocional, ya que les cuesta mucho desembarazarse de las emociones negativas. En el caso de la obtención de una totalidad de respuestas “b”, tiene un alto

grado de inteligencia emocional, pues, no le asustan los desafíos sintiéndose cómodo y entusiasmado ante situaciones nuevas. Y, finalmente, si el encuestado ha obtenido una mayoría de respuestas “c”, indica que le cuesta mucho detectar sus propias emociones, ya sea por sus temores inconscientes lo llevan a escudarse demasiado, a desconectarse de su mundo emocional, es decir que, cuando algo le conmueve se siente muy desconectado de la realidad.

TABLA 10.- INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO

GRADO DE I.E.	DOCENTES	PORCENTAJE
Bajo Grado de I.E.	0	0,00%
Límite normal de I.E.	12	21,06%
Alto Grado de I.E.	45	78,94%
Total	57	100%

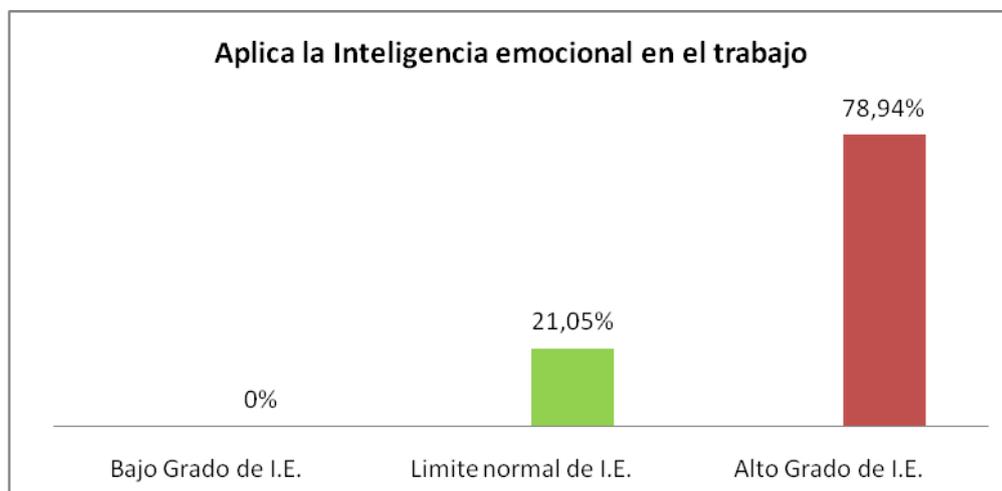


Gráfico 2.- Inteligencia emocional en el trabajo

4.2.4.2 TEST DOS: TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL⁴¹

Este test se ha elaborado con la finalidad de conocer su nivel o grado de inteligencia emocional. Sus resultados son los siguientes:

El 80,70% de personas poseen un alto grado de inteligencia emocional, saben conocer y controlar sus emociones y tienen una gran habilidad para detectar los sentimientos ajenos. No les asustan los desafíos y se sienten cómodos y entusiasmados ante las situaciones nuevas.

Al 14,03% les cuesta mucho detectar sus propias emociones, rechazan o suprimen todo sentimiento que amenace su estabilidad y tienen grandes dificultades a la hora de comprender a los demás. Sus temores inconscientes les llevan a escudarse demasiado, a desconectarse de su mundo emocional. Cuando algo les conmueve se sienten muy desconcertados.

El 5,26% de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini no respondieron al test aplicado por encontrarse fuera de la institución.

A continuación veremos los resultados plasmados en el siguiente cuadro.

TABLA 11.- GRADO DE I.E.-PERSONAL DE LA UNIDAD Y PORCENTAJE

GRADO DE I. E.	PERSONAL DE LA UNIDAD	PORCENTAJE
Tiene que mejorar su I.E.	0	0,00%
Alto Grado de I.E.	46	80,70%
Le cuesta detectar sus E.	8	14,03%
Sin valoración	3	5,26%
TOTAL	57	100,00%

⁴¹ Cf. Anexo 2: Test 2.

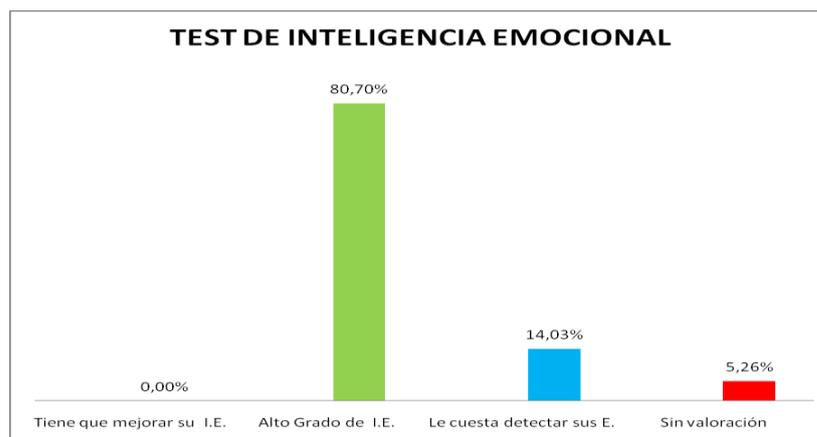


Gráfico 3.- Test de inteligencia emocional

4.3 PLAN INTEGRAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

*Oswaldo Pacheco (2000)*⁴² plantea una estructura válida para el caso de un plan integral que, como sabemos parte de una problemática institucional u organizacional y concluye con el planteamiento de estrategias operativas de solución.

4.3.1 TÍTULO DEL PLAN

Innovación integral a la luz de la inteligencia emocional en la Unidad Educativa Mario Rizzini, periodo lectivo 2010-2011.

4.3.2 JUSTIFICACIÓN

En el contexto de la educación ecuatoriana, la década del 90 fue clave, pues se aplicó la Reforma Curricular Consensuada con un enfoque de destrezas. Dicha reforma no logró cambios satisfactorios, basta mirar los resultados de APRENDO 96 y 97, por lo que el Ministerio de Educación emprendió un proceso de evaluación y la toma de decisiones,

⁴² Cf. PACHECO, Oswaldo, Diseño de tesis, Editorial Nueva Luz, Guayaquil 2000, Pág. 172 y ss.

que se ha traducido en la actualización de la educación ecuatoriana en que reafirma el enfoque de destrezas con algunos nuevos componentes de evaluación.

Hemos ingresado al siglo XXI en el cual la sociedad ha tenido un cambio vertiginoso en el modus vivendi, por lo que el ser humano se ha transformado en un ser materialista, carente de fe, de práctica de valores, entre otros. Por lo tanto, considero que es de vital importancia que tanto los directivos de centros educativos particulares y del gobierno a través del Ministerio de Educación, desarrollen programas especiales en la línea de lo que pregona la Carta Magna el “sumak kawsay” o “buen vivir”, estos programas tendrán incidencia positiva en las calificaciones académicas y el desempeño escolar.

La propuesta del Plan Decenal de Educación del 2006-2015 señala como objetivo, desarrollar la condición humana y preparar para la comprensión, para lo cual el accionar educativo se orienta en la formación de ciudadanos que practiquen valores que les permiten interactuar con la sociedad con respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, aplicando los principios de la convivencia pacífica. De acuerdo con el Plan Decenal de Educación el buen vivir se constituye en el hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de los valores, siendo un eje esencial de la educación, en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos para una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza.

Por lo tanto, considero que a más de los ejes transversales⁴³ propuestos por el Plan Decenal de Educación (interculturalidad, formación de una ciudadanía democrática, protección del medio ambiente, cuidado de la salud, hábitos de recreación de los estudiantes, educación sexual en los jóvenes), debería incluirse la aplicación de la inteligencia emocional para comprender y crear en nuestros niños y adolescentes una forma inteligente de sentir, así como se podría educar las emociones de los educadores para que manejen y canalicen mejor sus emociones, despierten más empatías y deseos de aprender. De esta manera se pueden educar las emociones de los jóvenes y adolescentes, mediante programas aplicados como ejes transversales en las diferentes asignaturas o

⁴³ Tomado de MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010, Área de Lengua y Literatura, 8vo, 9no Y 10mo, Imprenta don Bosco, Quito 2010. pág. 16-17.

también incluyéndolo en la malla curricular en donde los estudiantes y profesores puedan trabajar y desarrollar su Coeficiente Emocional. (CE).

Confirmamos que la Unidad Educativa Mario Rizzini se encuentra trabajando bajo lineamientos comunes de la educación salesiana del Ecuador, una acreditación del Consejo Nacional de Educación Salesiana (CONESA), que trabaja bajo ciertas dimensiones que promueven el desarrollo integral de los estudiantes y el sistema preventivo, propio del carisma salesiano. Tanto la Educación General Básica cuanto el Bachillerato en Ciencias Básicas y Contabilidad, e Informática (Extensión El Valle) tienen lineamientos académicos comunes.

Los nudos críticos que se actualizan anualmente permiten tomar nuevas decisiones a nivel institucional. En el presente plan, el diagnóstico es positivo, en razón de que muchos aspectos y proyectos que tiene la institución como vigentes van en la línea del desarrollo de la inteligencia emocional. A continuación se presenta un resumen, mediante un cuadro:

TABLA 12.- FODA-ESCALA DE RANGO

Nº	FACTORES	ESCALA DE RANGO		
		MS	S	NS
FORTALEZAS				
1	Toma de decisiones.	X		
2	Comunicación asertiva, afectiva y efectiva.	X		
3	Gran dosis de auto motivación y motivación a los estudiantes.	X		
4	Autoconciencia.	X		
5	Autocontrol.	X		
6	Automotivación.	X		
7	Empatía.	X		
8	Habilidades sociales.	X		
DEBILIDAD CON SUGERENCIA				
1	Solución de conflictos, de manera creativa y exitosa.		X	
2	Predisposición a los cambios y procesos de innovación.	X		
3	Identidad salesiana y lealtad a la institución.	X		
4	Trabaja bajo presión.		X	
DEBILIDAD CON RECOMENDACIÓN				
1	Aplica estrategias de trabajo cooperativo.			X
TOTALES		10	2	1

MS= Muy Satisfactorio

S = Satisfactorio

NS= Nada Satisfactorio

De la matriz anterior se desprende otra que tiene que ver con la identificación de **estrategias de solución**, como el caso de las debilidades.

TABLA 13.- ESTRATEGIAS

Nº	ESTRATEGIAS
Administrativa-Capacitación	
1	Generación de espacios para el fortalecimiento del desarrollo emocional integral.
2	Innovación la mallar curricular.
3	Proyecto de capacitación en la línea de inteligencia emocional, en sus aspectos vinculantes (desarrollo psicológico, valores, resolución de conflictos).
Identidad salesiana	
1	Ajustes al proyecto del Proyecto Salesiano de Innovación Educativa y Curricular (PROSIEC).
2	Fortalecimiento del departamento de desarrollo humano.
Educación a distancia	
1	Estrategias de trabajo cooperativo.
2	Tutorías On-Line y Educación Virtual.

A. ESTRATEGIA ADMINISTRATIVA Y DE CAPACITACIÓN

Engloba una serie de actividades que entrarán en vigencia a partir del año lectivo 2010-2011, anhelando que las autoridades de la Unidad Educativa Mario Rizzini las aprueben.

Si bien la Unidad Educativa Mario Rizzini, por los datos que hemos referido en párrafos anteriores, cuenta con grandes fortalezas, esto la cataloga como una institución muy dinámica y cambiante. Basta citar dos casos, el de la educación virtual que luego de tres años de existencia ya se encuentra trabajando en un nuevo modelo de aulas virtuales, bajo el modelo constructivista. De la misma forma, podemos citar el nuevo rol de los “coordinadores estudiantiles” que van a asumir el rol que anteriormente tuvieron los “dirigentes de curso”. Ellos serán capacitados para cumplir con ese rol y desde esta investigación aportaremos en parte al cumplimiento de dicha innovación.

El desarrollo emocional, la malla curricular y un proyecto de capacitación integral en la línea de la inteligencia emocional será la principal preocupación.

B. ESTRATEGIA DE IDENTIDAD SALESIANA

Con ella nos referimos a un conjunto de actividades que tienen que ver con el fortalecimiento de las políticas y filosofía institucional. A lo largo de las últimas gestiones, se ha constatado que el colectivo de los tutores y estudiantes están contribuyendo positivamente a un ambiente salesiano de desarrollo integral, tales como capacitaciones en la línea de los salesianos, gobiernos estudiantiles salesianos y formación de seglares. No obstante, impregnar propuestas de fortalecimiento en esta línea no está por demás, por el contrario, coadyuvan a consolidar modelos y prácticas que dan razón de una educación de calidad, centrada en el ser humano.

Tópicos como ajustes a la innovación del PROSIEC y ámbitos de competencia del Departamento de Pastoral Juvenil y Voluntariado (DPJV) son solo algunos ejemplos de esfuerzos colectivos, generados desde la visión sistémica del presente trabajo investigativo.

C. ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Esta estrategia, sin desmerecer las antes citadas, es clave para el desarrollo del presente proyecto y ulterior desarrollo institucional. Desde una aproximación elemental al componente curricular de la institución resalta el hecho de que las estrategias metodológicas predominantes son las que provienen de la educación presencial, empero el paradigma predominante del constructivismo exige que se aplique la concepción de tutorías y la educación virtual.

Una de las experiencias valiosas es el hecho de que se esté utilizando una plataforma virtual, moodle, para los fines académicos, sin importar la modalidad de estudios, simplemente es el sistema de educación a distancia.

Cada una de estas estrategias, para garantizar resultados de éxito, tiene que traducirse en un **Plan de acción** y **Plan operativo**, que en páginas posteriores los integraremos.

4.3.3 FUNDAMENTACIÓN

“Innovación integral a la luz de la inteligencia emocional en el Mario Rizzini, periodo lectivo 2010-2011” se fundamenta en ciertos principios y corrientes de pensamiento que van desde la parte epistemológica hasta los componentes curriculares y operativos.

- **MODELO PEDAGÓGICO**

El modelo pedagógico oscila entre el **constructivismo** y el **holístico-sistémico-procesual**.

Arturo Barraza Macías en “*Constructivismo social: un paradigma en formación*” (2002)⁴⁴, destaca cuatro elementos importantes:

Estructura biológica y psicológica. Es importante la declaratoria de Piaget de que un organismo se adapta al medio, de cómo conoce la realidad para, en segunda instancia, interactuar con ella. Lo que el ser humano tiene como acervo intelectual tiene que ser concretada en un estado de equilibrio psicológico, a través de los conceptos de adaptación, asimilación y acomodación.

Estructura genética. Al concebir al ser humano como una estructura, se está manejando directamente la concepción de las propiedades organizativas del sujeto. En educación, este principio se traduce como “disposición cognitiva” que no es más que asumir que el docente se supedita al desarrollo intelectual del estudiante, respetando los estadios evolutivos del aprendizaje.

Construcción progresiva. Esto implica la admisión de que el estudiante trae una carga genética de sus padres pero que se convierte en un proceso posterior de desequilibrios y reequilibrios hasta lograr los objetivos de la formación y aprendizaje. La ayuda pedagógica del docente, en este caso, es clave para cumplir con la intencionalidad del modelo pedagógico.

Interaccionismo. El sujeto no aprende solo, aprende gracias a la interacción con el medio ambiente. Importa tanto la naturaleza de la organización por parte del sujeto cuanto las condiciones de adaptabilidad. Es ahí donde mejor se ajusta a los criterios de especificidad y pertinencia del proceso enseñanza-aprendizaje.

En lo que compete al *modelo holístico-sistémico-procesual*⁴⁵, resaltamos algunos componentes de importancia.

44 Cf. BARRAZA, Arturo, *Constructivismo social, un paradigma en formación.*, En: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-222-1-constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion.html> 2002.

La **comprensión** nos remite a la reflexión, a la interpretación, crítica y significación. Si bien el percibir datos e informaciones son importantes, lo que resalta es el proceso cognitivo que todos los actores educativos están llamados a cumplir, encontrar sentido y trascendencia de lo que se aprende, en una línea de pensamiento abierto y flexible, pero sin perder la esencia de la interdisciplinariedad, que es lo que al fin importa porque se aprende relacionando, comparando, criticando, etc.

Afectividad. Todas las relaciones humanas toman como eje vertebral a la afectividad, al amor. No importan los diversos credos religiosos si es que impera el amor y no solo como manifestaciones puntuales de la pareja, sino como el culmen de las relaciones interpersonales y sociales.

Innovación sistemática. Sucede en el momento en que se ofrecen nuevas alternativas para la educación, por ejemplo: la educación para la convivencia, basada en la biología de la educación, o la pedagogía autogestionaria. La Unidad Educativa Mario Rizzini, por todas las razones expuestas, ha asumido a la innovación en una visión sistémica de manera permanente.

Autonomía y trascendencia. El aprendizaje en su dimensión más profunda no es mediática, trasciende a otras esferas de aplicación muy concretas para el sujeto. Este modelo educativo contribuye a que el mismo no sea para un corto, sino se aplique a mediano y largo plazo.

• **DESARROLLO PSICOLÓGICO**

Al hablar de un desarrollo psicológico nos introducimos a la psicología educativa, la cual tiene como finalidad una función preventiva, es decir, orienta en forma apropiada el

45 Cf. Interacciones e implicaciones entre filosofía y educación. En: http://www.ups.edu.ec/sophia/edicion4/interacciones_implicaciones4.pdf.

desarrollo de las mejores potencialidades humanas y sustituye aprendizajes que resultan nocivos para el ser humano y al grupo social por aprendizajes positivos, que mejoren nuestra personalidad, nuestras conductas y los motivos que impulsan nuestro comportamiento. Además, provee a los tutores conocimientos que le ayudan a comprender mejor a sus discípulos para que éstos puedan adaptarse mejor a la vida escolar. La orientación que deba dar el maestro se basará en principios psicológicos, fisiológicos, culturales y sociales, bajo los postulados humanistas: Ausubel, basado en el aprendizaje significativo, el constructivismo por descubrimiento de Bruner, la teoría del desarrollo de Piaget, el aprendizaje mediado de Fenerstein, la zona de desarrollo potencial de *Vigotsky*⁴⁶ y el enfoque salesiano de Don Bosco.

Para cumplir con la formación integral es pertinente que los tutores conozcan y apliquen la inteligencia emocional puesto que este saber permite que el aprendizaje por vía emotiva sea más efectivo, sucede en menos tiempo y dura para siempre. Por lo tanto, estimular nuestra área emotiva, activa nuestras neuronas emocionales, haciéndonos más humanos y manteniendo una vida equilibrada y con un proyecto de vida definido, apegándonos a los principios del buen vivir.

- **DESARROLLO ACADÉMICO**

Algunos son los referentes que sustentan nuestra propuesta, pero para fines específicos de esta sinopsis de fundamentación, me permito puntualizar los cardinales.

Enfoque andragógico. El 30% de la población estudiantil de nuestra Unidad Educativa Mario Rizzini corresponde a la población adolescente, mientras que el 70% corresponde a la población adulta. Esto implica que todo el sistema educativo gira en torno al sentido de autonomía, responsabilidad y experiencias compartidas del adulto. El hecho educativo se torna en un encuentro interactivo del estudiante con su propio ritmo de aprendizaje, mediado por la orientación del tutor. Los recursos técnicos y tecnológicos son solo medios para cumplir con la intencionalidad de superación personal tan anhelada. El

⁴⁶ Módulo Autoinstruccional de Fundamentos Psicopedagógicos del Proceso de Enseñanza Aprendizaje Ministerio de Educación, Quito 1992, Pág. 25.

factor motivacional, de consolidación de principios y valores se constituye en una de las fortalezas importantes que tiene la población estudiantil, sin negar que otros factores de tipo personal y exógeno también influyen de manera determinante y no podemos obviar.

Enfoque Interdisciplinario. A partir del año lectivo 2005-2006 asumimos el enfoque interdisciplinario como una alternativa para integrar las asignaturas, dada la limitación de nuestra carga horaria, por un lado y la cantidad de asignaturas asignadas para los diferentes años, por otro. En la Educación General Básica se mantienen las áreas fundamentales, determinadas por el ministerio del ramo. En el bachillerato, a partir del año 2006-2007 la institución planteó un proyecto experimental para el primer año de bachillerato, proyecto que aún perdura. De acuerdo a estos lineamientos, de las catorce o quince asignaturas que tiene una institución presencial, la nuestra trabaja con tres disciplinas nada más, Lenguaje y Comunicación, Inglés e Informática. Esto implica que los tutores coordinen las tareas escolares, prioricen contenidos, trabajen en la relación necesaria de asignaturas. En el caso del tercer año de bachillerato, los tradicionales exámenes de grado han cambiado la nominación por “talleres de grado”, en donde los estudiantes demuestran las competencias adquiridas de manera integral, tratando siempre de potencializar aquellos conocimientos en función de ámbitos laborales específicos o áreas científicas determinadas.

Propuesta asociativa. La propuesta asociativa en la Unidad Educativa Mario Rizzini la lidera el DPJV y corresponde de manera directa con las dimensiones de la propuesta curricular de la educación salesiana a nivel del país. Esta propuesta, como es extracurricular, fortalece el sentido de trascendencia del estudiante, manifestada a través de la vinculación con la comunidad, en donde participe activa y creativamente en proyectos o actividades de servicio social. La danza (folklórica y árabe), la música, la pastoral, las misiones, los proyectos comunitarios son espacios en los que los jóvenes desarrollan todo su potencial. En los dos últimos años la experiencia del voluntariado ha ganado mucho terreno en este campo. La propuesta de desarrollo integral, con la inteligencia emocional, se ajusta perfectamente a estos propósitos.

4.3.4 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta de innovación integral, a la luz de la inteligencia emocional en la Unidad Educativa Mario Rizzini, periodo lectivo 2010-2011.

4.3.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-Consultar a expertos en el tema.

-Fundamentar la propuesta con referentes teóricos que vayan en coherencia con las intencionalidades de la investigación.

-Diseñar la propuesta.

-Establecer un marco de referencia operativa, esto es, de aplicabilidad en la institución.

-Prever un sistema de monitoreo y evaluación de la propuesta, que desencadene en un análisis de impacto.

4.3.6 IMPORTANCIA

El sistema educativo ecuatoriano a partir de la década del 90 sufrió transformaciones estructurales a nivel de la Educación General Básica y del Bachillerato. Si bien los resultados no se dieron, tal como detallan los resultados de APRENDO 96, 97, la educación en todos sus niveles se muestra como dinámica y cambiante. Los factores internos y externos que constan anualmente en el FODA institucional muchas veces “se agotan en el papel”, por ello la necesidad de canalizar los resultados en la matriz de

propuesta estratégica, en donde consten las actividades de solución a los nudos críticos presentados.

El soporte teórico, epistemológico es muy importante a la hora de plantear innovaciones de tipo administrativo y académico, razón por la que la profundización de todos los aspectos inherentes al tema de inteligencia emocional es vital, pues orienta la praxis y canaliza de manera óptima las propuestas. No obstante, muchas propuestas con nivel de excelencia se han agotado en ese esfuerzo, ya que no se concretan en el aula, en las acciones de mejora permanente y ayuda pedagógica. La presente propuesta asume, en igualdad de condiciones, la parte de fundamentación y la parte operativa. Es importante que un trabajo investigativo encuentre su grado de aplicación, para el posterior análisis de impacto y la posibilidad de ampliar la cobertura o mejorar las acciones que se hayan detectado como factores de riesgo o críticos. En este caso, se traducirán como insumos de planeación y aplicación concretas: matrices para encuestas, estrategias para el aula, incorporación de la inteligencia emocional como eje transversal, propuesta de capacitación e integración de herramientas virtuales.

4.3.7 UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA

La propuesta de innovación integral, a la luz de la inteligencia emocional en la unidad educativa, periodo lectivo 2010-2011 se aplicará en la Unidad Educativa Salesiana “Mario Rizzini” de la parroquia Don Bosco, correspondiente a la Comunidad Salesiana de Yanuncay, perteneciente a la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador.

La Unidad Educativa Mario Rizzini es una institución particular, sin ningún tipo de ayuda gubernamental, perteneciente a la comunidad salesiana de Yanuncay, lo que implica que se beneficia de toda la infraestructura que posee la parroquia don Bosco, en lo que compete a la gestión educativa: aulas, canchas, laboratorios de cómputo, salas de recreación, bloques administrativos, etc. La entidad utiliza cuatro bloques con seis laboratorios de cómputo, cuarenta y cinco aulas y un bloque administrativo con ocho oficinas. Existen dos modalidades de estudio: semipresencial y virtual. Para el desarrollo

escolar en la modalidad semipresencial se utilizan las tutorías sabatinas, mientras que para la modalidad virtual se utiliza el entorno virtual de aprendizaje, plataforma moodle.

La Unidad Educativa Mario Rizzini cuenta con un total de mil novecientos cuarenta y dos estudiantes, distribuidos en la matriz y dos extensiones, en la parroquia El Valle y en el caserío Patadel del cantón Nabón. En todos los casos, la población estudiantil beneficiaria son adolescentes (30%) y adultos trabajadores (70%), pero vale insistir que de ese porcentaje total hay un 40% que corresponde a casos de padres de familia, madres solteras y otros de inclusión educativa de personas especiales: sordomudas, estudiantes parapléjicos, drogadictos, anoréxicos y bulímicas, personas con VIH, epilepsia.

4.3.8 FACTIBILIDAD

Al tratarse de una propuesta que se enmarca dentro de las expectativas institucionales, se garantiza su factibilidad integralmente. Por las conversaciones entabladas con el equipo directivo y equipo académico, esta propuesta se incluiría en los proyectos de innovación para el año lectivo venidero, porque respondería de manera efectiva a ciertas problemáticas que tiene la institución con muchos de sus destinatarios y de los actores educativos. El manejo de la inteligencia emocional es común y resolvería muchos de los conflictos que presentan los estudiantes y tutores en su desempeño sabatino y tutorías semanales.

En la parte legal, la propuesta pedagógica y psicológica tendría que aprobarse en una instancia interna (Consejo de la Comunidad) y una instancia externa (División de Educación Popular Permanente del Azuay-DEPPA).

La parte administrativa de la propuesta se manejará de acuerdo a sus ámbitos de acción. Así, el componente psicológico, lo liderará el DPJV, en tanto que el componente pedagógico lo liderará el vicerrectorado con la Coordinación de Planificación Académica.

La parte técnica de la propuesta estará bajo la responsabilidad del autor de la propuesta y, dependiendo de las acciones que se desarrollen, se coordinará con los jefes departamentales, equipo directivo o equipo de asesoría de planificación académica.

En lo que compete al presupuesto, planteo que la entidad contribuya con el 50% del costo total, en tanto que el porcentaje restante estará a cargo del autor de la propuesta. Para el 50% que asigne la institución, éste monto deberá incluirse en la proforma presupuestaria del 2010-2011.

Por todas las razones expuestas considero que la propuesta de innovación es factible de realización, puesto que se detallan los responsables y posibles montos de financiamiento.

Para confirmar la factibilidad, vale la pena destacar que el autor de la propuesta trabaja en la institución y su perfil profesional es de Psicólogo Educativo, esto contribuirá significativamente para que se cumplan los objetivos propuestos contemplados en la propuesta integral.

4.3.9 DESCRIPCIÓN DEL PLAN

El plan cuenta con tres momentos claves: planificación, ejecución y monitoreo y evaluación.

La planificación comprendió: consulta a expertos, búsqueda y consulta de fuentes de información, presentación de la propuesta, revisión y aprobación por parte de la universidad y diagnóstico institucional.

La ejecución de la propuesta dependerá de algunos factores que espero se superen de la mejor manera, aprobaciones a nivel externo de la universidad donde postula la

propuesta y a nivel institucional en lo concerniente a aprobación de presupuesto, designación de fechas para la capacitación y apoyo en la logística general.

El monitoreo y evaluación estará bajo la responsabilidad del Departamento Académico, representado por el Vicerrectorado y la Planificación Académica. Para ello, la propuesta incluirá algunas herramientas que servirán para dicho fin.

El “**Plan de Acción**” lo resumimos en la siguiente matriz:

TABLA 14.- PLAN DE ACCIÓN

ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	FECHA
Elaboración de matrices para encuestas.	Autor de la propuesta. Vicerrector. Coordinador de Planificación Académica.	Papelería básica.	Junio-julio de 2010.
Incorporación de la inteligencia emocional como eje transversal.	Autor de la propuesta. Vicerrector. Coordinador de Planificación Académica. Tutores.	Papelería básica. Malla curricular.	Julio de 2010.
Determinación de estrategias para el aula.	Autor de la propuesta. Vicerrector. Coordinador de Planificación Académica. Tutores.	Papelería básica. Folleto impreso.	Julio de 2010.
-Elaboración de una propuesta de capacitación. -Incorporación de herramientas virtuales.	Autor de la propuesta. Vicerrector. Coordinador de Planificación Académica. Tutores.	Papelería básica. Propuesta de capacitación 2010-2011. Sala de audiovisuales	Durante el año lectivo 2010-2011.

Para el manejo presupuestario, las actividades en mención requieren del siguiente presupuesto:

TABLA 15.- PRESUPUESTO

ACTIVIDAD	UNIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Elaboración de matrices para trabajar la inteligencia emocional.	6	USD 5	USD 30
Incorporación de la inteligencia emocional como eje transversal.	1	USD 50	USD 50
-Determinación de estrategias para el aula.	1	USD 100	USD 100
-Fotocopias del documento base.	80	USD 2	USD 160
-Elaboración de una propuesta de capacitación.	1	USD 100	USD 100
-Incorporación de herramientas virtuales.			
TOTAL	89		USD 440

Este monto total de la propuesta de USD 440 será autofinanciado por el autor de la propuesta, en su totalidad. De darse la aprobación por parte del Economato de la Comunidad Salesiana de Yanuncay, el autor contribuiría con el 50% del monto total.

Lo importante es que la propuesta se ponga en vigencia y, sobre todo, se ajuste al contexto de las innovaciones que se encuentran en marcha por la institución educativa.

4.3.10 MATRICES PARA TRABAJAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El tema de la inteligencia emocional cuenta con grandes aportes y desde diversos enfoques. Las matrices se convierten así en herramientas valiosas para el estudio pero desde su parte operativa porque incluyen una serie de indicadores o parámetros que nos permiten valorar los diferentes componentes del tema que nos ocupa. En este caso muy

particular y dentro de su carácter propositivo planteo los indicadores y como complemento tres alternativas que los encuestados deberán responder.

Cabe precisar también que las matrices que presento a continuación son modelos que serán aplicados y tabulados en enero de 2011.

Las **matrices** que proponemos para la implementación de la propuesta son:

Las presentes matrices son tests que nos permitirán determinar el grado o nivel de inteligencia emocional, reconocer los sentimientos propios y ajenos, los estados de ánimo de cada uno de los tutores de la Unidad Educativa Mario Rizzini.

4.3.10.1 MATRIZ 1: TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL⁴⁷

Este test nos permite determinar muchas capacidades para reconocer y controlar las propias emociones, así como trabajar con las emociones ajenas.

TABLA 16.- RELACIÓN INDICADORES-ALTERNATIVAS

INDICADORES	ALTERNATIVAS		
1.- Cuando ve una película de alto contenido dramático.	A.- Lloro	B.- Se emociona pero controla las lágrimas	C.- No se conmueve en absoluto.
2. - Está esperando el autobús y empieza a oír sirenas de policía al tiempo que ve gente corriendo en su dirección, ¿qué hace?	A.- Me alejo lo más rápido posible del lugar.	B.- Pregunto a alguien si sabe qué está ocurriendo.	C.- Permanezco tranquilo en la parada.
3.- En una reunión de trabajo un compañero presenta como propia una solución que ha ideado usted.	A.- Interrumpo aclarando detalles para que sepan que la idea es mía.	B.- Espero a estar a solas con él, para mostrarle mi enfado.	C.- Me da igual; el caso es que la solución se ponga en práctica.

⁴⁷ Cf. PÉRSICO, Lucrecia, Inteligencia emocional, Editorial LIBSA. España 2007. Pág.20 y ss.

4.- Si le obligan a hacer una tarea aburrida y a la que no ve sentido:	A.- Tardo más tiempo del necesario para terminarla.	B.- Intento encontrarle la parte divertida.	C.- La llevo a cabo como si fuera otra cualquiera.
5.- ¿Se considera una persona irritable?	A.- En absoluto; jamás pierdo la calma.	B.- Solo en raras ocasiones.	C.- No soy irritable; lo que molesta es que me tomen por tonto.
6.- A la hora de enfrentarse a situaciones nuevas	A.- Tengo mucho miedo de hacer las cosas mal.	B.- Intento ser cauto porque no conozco el terreno que piso.	C.- Me siento entusiasmado; me gustan los cambios.
7.- Cuando va por la calle o viaja en un transporte público.	A.- Voy pensando en mis propios problemas.	B.- Me fijo en las expresiones de la gente; a veces imagino los motivos de su expresión de tristeza, de enfado o de alegría.	C.- Presto más atención a los objetos (coches, casas) que a la gente.
8.- Si presenta una solicitud de empleo y le dicen que no da el perfil que la empresa exige ¿qué es lo primero que piensa?	A.- Que no tengo suerte; que me costará encontrar un buen empleo.	B.- Me pregunto qué fallos habrán encontrado en mi currículum.	C.- Lo primero que pienso es que tendré que buscar trabajo en otro sitio.
9.- Si le invitan a dos fiestas de cumpleaños el mismo día.	A.- Me agobio porque no sé a cuál ir.	B.- Decido ir a las dos. Hablo con ambas personas, les explico el problema y les pregunto si les conviene más que vaya temprano o tarde.	C.- Voy a la que me hayan invitado primero.
10.- A la hora de trabajar	A.- Suelen asaltarle sentimientos de inutilidad, fracaso o ansiedad.	B.- Me concentro muy bien en la tarea aunque tenga preocupaciones.	C.- Nunca tengo sentimientos perturbadores.

11.- ¿Cómo se siente contestando a este test?	A.- Ansioso; quiero ver el resultado aunque pienso que será desfavorable.	B.- Entusiasmado y optimista; me gusta conocerme a mí mismo.	C.- Más bien indiferente, aunque quiero conocer el resultado.
12.- Los demás acuden a usted para contarle sus problemas.	A.- No; suelo ser yo quien recurro a los demás para contar los míos.	B.- Sí, a menudo; me interesa mucho la gente y creo que eso se nota.	C.- No sirvo para escuchar problemas porque nunca sé que responder.
13.- Si alguien le desafía.	A.- Me pongo tenso y temo mucho no poder dar la talla.	B.- Me divierto y lo tomo deportivamente.	C.- No acepto desafíos de ningún tipo.
14.- Después de vivir una situación angustiosa.	A.- El malestar me dura bastante; no puedo dejar de pensar en ello.	B.- Sé calmarme; no me duran mucho los enfados ni los disgustos.	C.- No tomo nada a la tremenda de modo que no suelo estar angustiado.
15.- Cuando se enfada mucho con alguien.	A.- Exploto y le digo claramente lo que pienso de ella.	B.- Intento calmarme y cuando lo consigo, le explico mis razones.	C.- Pienso que no hay peor desprecio que no hacer desprecio.
16.- Cuando trabaja bajo presión.	A.- Mi rendimiento es muy pobre.	B.- Trabajo mejor.	C.- Mantengo un ritmo siempre.
17.- Cuando alguien en su entorno está de muy mal humor.	A.- Me angustio; pienso que hice algo que pudo molestarle.	B.- Intento comprenderle y calmarle.	C.- Pienso que ya se le pasará.
18.- Si se tuviera que sentar a negociar con un grupo de personas desconocidas.	A.- Me inquieto; me preocupa mucho lo que puedan pensar de mí.	B.- Por sus gestos y tonos de voz sé si son o no sinceros.	C.- Tomo notas de todo lo que se dice para no perder detalles de la operación.

19.- Con respecto al pasado y al futuro, ¿qué piensa?	A.- Recuerdo mucho el pasado y el futuro a menudo me inquieta.	B.- Vivo el presente aunque tengo buena memoria y a veces hago planes.	C.- Mi memoria es pésima; lo pasado, pasado está.
20.- La idea de dirigir un equipo de trabajo.	A.- Me gusta, aunque confieso que no sé si sería capaz de hacerlo bien. Además, me sentiría inquieto por la responsabilidad que conlleva.	B.- Me entusiasma la idea y creo que sirvo para ello.	C.- Prefiero trabajar solo, a mi aire; sin mandar a nadie y sin aguantar jefes.

4.3.10.2 MATRIZ 2: TEST PARA MEDIR EL GRADO DE ESTRÉS EMOCIONAL⁴⁸

TABLA 17.- RELACIÓN INDICADORES-ALTERNATIVAS

INDICADORES	ALTERNATIVAS		
1.- Traen una carta certificada a su nombre	A.- Abre el sobre con miedo pensando que se trata de una mala noticia.	B.- Supone que será de algún trámite sin importancia que tiene pendiente.	C.- Le parece muy extraño y mira el sobre para ver si, efectivamente, viene su nombre.
2. – Está llegando quince minutos tarde a una entrevista de trabajo.	A.- Imagina que ya no le recibirán.	B.- Piensa que probablemente haya más gente esperando y no se notará su demora.	C.- Ensaya durante el viaje diferentes excusas que expliquen su retraso.
3.- En una fiesta, un desconocido se le acerca y le dice que no recuerda dónde le ha visto anteriormente.	A.- Lo hace para entablar conversación porque le ha gustado.	B.- Seguramente ha coincidido con él pero no lo recuerda porque su memoria le	C.- Esa persona cree haberle visto, pero se equivoca.

⁴⁸ Ibidem. Pp. 41-44.

		está traicionando.	
4.- Al salir de un gran almacén, suena la alarma contra robos y el guardia de seguridad le detiene.	A.- Le dice cuatro cosas por hacerle perder el tiempo.	B.- Piensa que han olvidado quitar la pieza magnética en una de sus compras.	C.- Le causa gracias el mal funcionamiento del sistema.
5.- Si en un restaurante le traen la comida fría.	A.- Con tal de no molestar, se la come igual.	B.- Le pide al camarero que se la calienten.	C.- Protesta vehementemente, exige el libro de reclamaciones o se marcha sin comer.
6.- Sus vecinos están de fiesta a altas horas de la noche y el ruido no le deja dormir.	A.- Les llama por teléfono para que bajen la música.	B.- Llama a la policía para que ponga orden en el barrio.	C.- Intenta dormir como sea, sin estropearles la fiesta.
7.- ¿Qué es lo que más furioso le puede poner?	A.- Que le mientan.	B.- Que no le den la razón cuando, obviamente, la tiene.	C.- Que intenten coartar su libertad.
8.- ¿Con quiénes siente que se lleva mejor?	A.- Con las personas optimistas.	B.- Con las personas pesimistas.	C.- Con ambas por igual.
9.- ¿Qué pensaría si los vecinos le eligieran presidente de la comunidad de propietarios?	A.- Confían en mí; saben que tengo buenas ideas.	B.- No hay otro que quiera tomarse esa molestia.	C.- Considera que es halagador pero decide no aceptar.
10.- Su jefe alaba en público su trabajo. ¿Cómo le hace sentir eso?	A.- Muy contento; el esfuerzo ha valido la pena.	B.- Me sienta fatal; lo hace para que ponga aún más empeño en lo que hago.	C.- Me da lo mismo; me pagan por hacer mi trabajo y punto.
11.- Es el día de su cumpleaños, son las ocho de la tarde y su pareja aún no le ha felicitado. ¿Qué es lo primero que piensa?	A.- Muy típico por su parte; solo se preocupa de lo que le interesa.	B.- Me da lo mismo; para mí es un día como cualquier otro.	C.- Probablemente quiera darme una sorpresa.
12.- Cruzando la calzada	A.- Le insulta,	B.- Sigue	C.- Se acerca a la

un coche se salta el semáforo y frena a dos centímetros de usted.	furioso.	andando como si nada hubiera ocurrido.	ventanilla del conductor para decirle que se encuentra bien, que no le ha pasado nada y acepta sus disculpas.
13.- Pierde un libro que le han prestado.	A.- Va inmediatamente a la librería a comprar otro ejemplar.	B.- Habla con su amigo para ver si prefiere que le compre ese o uno que aún no haya leído.	C.- Se queda tranquilo; cuando su amigo se lo reclame, verá como sale del apuro.
14.- Yendo por la carretera la policía para su coche. ¿Qué piensa?	A.- Que le van a pedir algún tipo de colaboración especial.	B.- Que ha cometido alguna infracción sin darse cuenta.	C.- Que se trata de un control rutinario.
15.- Al llegar a su casa se da cuenta de que no tiene las llaves.	A.- Piensa que las ha podido perder y se preocupa por la posibilidad de un robo.	B.- Seguramente olvidó cogerlas por la mañana.	C.- No le importa dónde están; va a pedir la copia al portero.
16.- Está invitado a un cumpleaños y no tiene el tiempo suficiente para comprar el regalo que había pensado.	A.- Va a la primera tienda que encuentra abierta y gasta más de lo que había dispuesto.	B.- Dice al homenajeado que tiene algo especialmente elegido pero que no lo ha podido ir a buscar.	C.- Va sin regalo.
17.- En el examen de una materia que conoce bien, le ponen una nota inmerecidamente baja.	A.- Se angustia y estudia con más ahínco para la próxima vez.	B.- Pregunta al profesor las razones de tan baja calificación.	C.- Piensa que las cosas son así, que tal vez la próxima vez tenga más suerte.
18.- Tiene cita con un especialista y su trabajo se complica en la oficina, con lo cual llegará una hora tarde. ¿Qué hace?	A.- Trato de darme prisa para ver si termino antes.	B.- Llamo para disculparme y cancelar la cita.	C.- Me limito a hacer mi trabajo porque en las consultas siempre citan más gente de la que pueden atender.

19.- Cada vez que pone música, por muy baja que esté, un vecino quisquilloso le da golpes en la pared. ¿Qué actitud toma?	A.- Bajo aún más el volumen.	B.- Voy a hablar con él, a tratar de negociar.	C.- No le doy importancia o, en todo caso, subo el volumen para no oír los golpes.
20.- La noche antes de salir de vacaciones.	A.- Está muy nervioso, excitado, le cuesta dormirse.	B.- Se siente más inquieto que de costumbre, pero duerme bien.	C.- Se encuentra totalmente tranquilo; no hay por qué alterarse.

4.3.10.3 MATRIZ 3: TEST DE ANSIEDAD⁴⁹

Las alternativas son:

- A.- Ninguna ansiedad. B.- Poca ansiedad. C.- Bastante ansiedad.
D.- Mucha ansiedad.

Los ítems tienen que ser respondidos de acuerdo a las alternativas expuestas.

TABLA 18.- TEST DE ANSIEDAD

ITEMS	ALTERNATIVAS			
	A	B	C	D
1.- Negarse a hacer un trabajo que no le corresponde.				
2.- Cambiar algo que acaba de comprar si comprueba que tiene una falla.				
3.- Pedir prestado algo a un vecino.				

⁴⁹ Ibidem. P. 68.

4.- Hablar en público.				
5.- Si un amigo le pregunta sobre su aspecto, ser sincero y decirle qué es lo que le sienta mal.				
6.- Negarse a permanecer en el trabajo después de la hora si se lo pide su jefe.				
7.- Pedir un puesto de mayor categoría que hubiera quedado vacante.				
8.- Reconocer que no entiende algo de lo que se está hablando.				
9.- Aceptar críticas constructivas.				
10.- Estar en desacuerdo y expresarlo abiertamente.				
11.- Pedir que le devuelvan un libro que ha prestado sin poner como excusa el que otro amigo lo necesite.				
12.- Cortar la charla de una amiga por teléfono cuando tiene que hacer otras cosas.				
13.- Pedir ayuda cuando la necesita.				
14.- Aceptar halagos.				
15.- Preguntar por una calle o la hora a un desconocido.				
16.- Pedir que le devuelvan un dinero que ha prestado.				
17.- Reclamar a un profesional que haya contratado si éste no ha hecho bien su trabajo (peluquero, mecánico, abogado, etc.).				
18.- Anular una cita en el último momento por razones de fuerza mayor.				

19.- Pedir disculpas cuando comete una falta.				
20.- Elegir el lugar donde ir a comer si el grupo quiere que usted lo decida.				

4.3.10.4 MATRIZ 4: TEST PARA IDENTIFICAR LA DEPRESIÓN

La escala de rango es:

A: Nunca B: A veces C: Frecuentemente D: Siempre

TABLA 19.- TEST PARA IDENTIFICAR LA DEPRESIÓN

ITEMS	ALTERNATIVAS			
	A	B	C	D
1. El momento del día en que peor me encuentro es por la mañana.				
2. Me cuesta conciliar el sueño.				
3. Siento un nudo en la boca del estómago.				
4. Lloro a menudo.				
5. Me cuesta disfrutar con las mismas cosas de siempre.				
6. He ganado o perdido pero sin razón aparente.				
7. No me siento útil a mi familia ni a mis amigos.				
8. Estoy irritable.				
9. Tengo dificultades para concentrarme.				

10. No tengo paciencia y me cuesta mucho terminar lo que empiezo.				
11. Mi apetito sexual ha disminuido.				
12. Ha perdido el apetito.				
13. Tengo problemas de estreñimiento.				
14. Me siento apático, descorazonado, triste.				
15. A veces tengo sensación de miedo sin haber motivo.				

4.3.10.5 MATRIZ 5: TEST DE ACEPTACIÓN Y AUTOESTIMA

TABLA 20.- TEST DE ACEPTACIÓN Y AUTOESTIMA

INDICADORES	ALTERNATIVAS		
1.- ¿Le preocupa que los demás hablen mal de usted a sus espaldas?	A.- Depende de quién sea el que hable.	B.- No me preocupa en absoluto.	C.- Me preocupa mucho y trato de no dar motivos.
2. – ¿Se preocupa especialmente por lo que otros esperan de usted?	A.- Si son personas íntimas, siempre.	B.- Si; no me gusta quedar mal.	C.- No; que cada cual me acepte tal cual soy.
3.- Si un amigo le pide su opinión sobre un cuadro que ha pintado y éste no le gusta, ¿qué actitud toma?	A.- Jamás miento, por lo tanto digo abiertamente que no me gusta.	B.- Digo que no está mal o que de pintura no entiendo nada.	C.- Intento buscar algún aspecto positivo en la obra y, a continuación, expongo lo que considero sus fallos.
4.- ¿Cambiaría, si pudiera, muchos detalles en su aspecto físico?	A.- Probablemente alguno pero en general me siento conforme con mi aspecto.	B.- Sí; cambiaría bastantes cosas.	C.- Consultaría con un experto en imagen para que me dijera qué me conviene hacer.
5.- ¿Qué siente cuando alguien le relata una historia que ha vivido y que es poco creíble?	A.- Que le toma por tonto.	B.- Que tiene problemas consigo mismo y necesita sentirse	C.- Que por muy extraña que parezca será verdad, ya que

		importante.	usted no tiene motivos suficientes como para desconfiar.
6.- ¿Le hieren los comentarios desfavorables hacia usted?	A.- Solo cuando los hace una persona querida.	B.- No me importa lo que otros digan de mí.	C.- Esas cosas siempre me hacen sentir muy mal.
7.- ¿Siente que los demás no le tienen en cuenta?	A.- He sentido eso en alguna que otra ocasión.	B.- No necesito que los demás me tengan en cuenta, de modo que no me entero.	C.- Creo que suelo pasar bastante desapercibido.
8.- ¿Intenta cambiar muchas cosas en su forma de ser?	A.- No. Estoy satisfecho tal y como soy.	B.- Siempre quiero ser un poco mejor.	C.- Sí. Creo que debo cambiar en muchos aspectos.
9.- ¿Si le ofrecen un nuevo trabajo?	A.- Siempre me interesa; si luego no resulta agradable puedo volver a cambiar.	B.- Pienso que más vale lo bueno conocido que lo malo por conocer.	C.- Trato de entusiasmarme demasiado y evalúo los pro y los contra.
10.- Si le piden un favor y usted no tiene ganas de hacerlo.	A.- Da una excusa para no quedar mal.	B.- Se niega claramente.	C.- Lo hace aunque lo disguste.

4.3.10.6 MATRIZ 6: TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO

TABLA 21.- TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO

INDICADORES	ALTERNATIVAS		
1.- ¿Acepta de buen grado las críticas ajenas?	A.- Siempre; me critican, será porque he cometido algún error.	B.- A veces, especialmente si me las hacen en privado.	C.- Nunca.
2.- ¿Considera que aún tiene cosas por aprender que puedan mejorar la calidad de su trabajo?	A.- No; es rutinario y poco más se puede aprender.	B.- Tal vez, pero no muchas.	C.- Siempre se puede mejorar.
3.- ¿Invita a los demás a que opinen acerca de sus virtudes y defectos?	A.- No porque cuando lo hacen me siento mal.	B.- Según a quienes, sí.	C.- Lo hago normalmente.

4.- ¿Le puede llegar a bloquear un imprevisto en su trabajo?	A.- Si no lo puedo resolver inmediatamente, sí.	B.- Depende de la importancia que tenga.	C.- No; preocuparme sí, pero bloquearme, no.
5.- Una mala respuesta de un compañero, ¿desencadena su frustración o rabia?	A.- Sí; no me gusta que me falten el respeto.	B.- Si lo hace repetidas veces, sí.	C.- Me molesta, pero no tanto como para frustrarme o enfurecerme.
6.- ¿Considera positivo manifestar enojo contra quien se porta de manera hostil con usted?	A.- No. Hay que ser diplomático.	B.- Depende de la situación.	C.- Creo necesario decirle a la otra persona que nos molesta su hostilidad.
7.- ¿Persevera en un objetivo a pesar de las dificultades?	A.- No; me desanimo cuando las cosas no salen como quiero.	B.- Al menos lo intento unas cuantas veces.	C.- No lo dejo hasta que lo consigo.
8.- ¿Le rondan con frecuencia ideas pesimistas?	A.- Siempre.	B.- A veces.	C.- Nunca.
9.- ¿Suele inventar disculpas para justificar sus errores?	A.- Si es ante un superior, sí.	B.- Normalmente, no; más bien suelo reconocerlos.	C.- No. Si me equivoco, lo admito sin problemas.
10.- Le proponen una tarea nueva que no sabe cómo abordar, ¿le estimula o le angustia?	A.- Me agobia.	B.- Si creo que la puedo hacer, me estimula.	C.- Me entusiasma como todo reto.
11.- Si no logra sus metas con rapidez, ¿se decepciona y abandona el objetivo?	A.- Sí; prefiero dedicarme a otras cosas más productivas.	B.- Si hay otras cosas que me interesen más, las abandono.	C.- No; para eso tengo mucha paciencia.
12.- ¿Supone que un inconveniente es una zancadilla en su aprendizaje?	A.- Los inconvenientes me bloquean.	B.- Los inconvenientes son un retraso.	C.- Los inconvenientes sirven para aprender.
13.- ¿Perder una oportunidad puede significar un serio revés en su vida?	A.- Sí; hay cosas que pasan una sola vez en la vida.	B.- Puede demorar el logro de algunos objetivos.	C.- Es un revés, pero no lo consideraría serio.
14.- ¿Es consciente de sus limitaciones?	A.- ¿Limitaciones? Pienso que querer es poder.	B.- Conozco algunas pero tal vez desconozca otras.	C.- Sé que tengo algunas limitaciones que intento superar.
15.- ¿Sabe comprender las	A.- La	B.- Trato de	C.-Cada persona

limitaciones ajenas?	incompetencia ajena me saca de quicio.	comprender las limitaciones ajenas pero no siempre puedo.	tiene su ritmo, sus habilidades; nadie es perfecto.
16.- ¿Espera siempre lo mejor de las personas?	A.- No; soy realista y mi experiencia me dice que debo esperar lo peor.	B.- Espero lo mejor solo de la gente amiga o muy cercana.	C.- Esperar lo negativo fomenta la aparición de los defectos ajenos.
17.- ¿Se considera ambicioso?	A.- En absoluto.	B.- En algunas cosas.	C.- Soy sanamente ambicioso; espero mucho de mí mismo.
18.- ¿Cree que la perseverancia es imprescindible para lograr sus objetivos?	A.- No. Lo que se necesita es una buena dosis de suerte.	B.- Es importante no desfallecer y esperar los resultados.	C.- Hasta que no consigo lo que me propongo, no paro.
19.- ¿Considera fundamental la buena suerte para tener éxito en la vida?	A.- Sin suerte no se llega a ningún sitio.	B.- Un poco de suerte no viene mal.	C.- Lo que vale es el esfuerzo, no la suerte.
20.- ¿En qué proporción cree que el temperamento influye en el éxito?	A.- 10%	B.- 50%	C.- 80%
21.- ¿Cree que es útil conocerse a sí mismo?	A.- ¿De qué me vale conocerme si no puedo cambiar?	B.- En gran parte sí, ya que me permitirá mejorar alguna que otra cosa.	C.- El autoconocimiento es esencial para poder mejorar.
22.- ¿Hasta qué punto le molestan los comentarios negativos sobre usted?	A.- Me enferman; no los tolero.	B.- Depende de la gravedad de lo que se diga.	C.- Les doy su importancia, pero no me quitan el sueño.
23.- ¿Es imprescindible el éxito para la felicidad?	A.- Si se es un fracasado, no se puede ser feliz.	B.- Depende de lo que uno considere felicidad.	C.- Lo imprescindible para ser feliz es sentirse bien con uno mismo.
24.- ¿Cree que los fracasos son pasos hacia atrás o hacia adelante?	A.- Indudablemente, hacia atrás.	B.- Un fracaso puede hacer cambiar el rumbo equivocado de la vida.	C.- De los fracasos se aprende tanto como de los aciertos.
25.- ¿Se pone fácilmente de mal humor si las cosas no	A.- El que las cosas salgan mal	B.- Más que ponerme de mal	C.- No me gusta que me suceda,

salen como quiere?	me molesta enormemente.	humor, en todo caso me preocupa.	pero intento buscar los fallos.
26.- ¿Considera que sus miedos le impiden disfrutar de muchas cosas?	A.- Sí; envidio sanamente a las personas valientes.	B.- Me limitan en algunas cosas.	C.- Rara vez me siento limitado por los miedos.
27.- ¿Cree que el destino es algo que no se puede modificar?	A.- Sí; el que nace con mala suerte, nada puede hacer para cambiarla.	B.- En algunas cosas no se puede cambiar el destino, pero en otras, sí.	Hay ejemplos que muestran que el destino lo construye uno mismo.
28.- ¿Cree necesario reprimir los sentimientos negativos?	A.- Sí, para que no estropeen la vida.	B.- Algunos, sí.	C.- No. Hay que conocerlos y controlarlos, pero no reprimirlos.
29.- ¿Se preocupa de saber lo que sienten sus compañeros?	A.- No, porque no tengo manera de saberlo.	B.- Si trabajan en relación estrecha conmigo, sí.	C.- Sí, porque es la única manera de tener relaciones armoniosas.
30.- ¿Es capaz de defender a un compañero frente a la autoridad?	A.- Si se comete una injusticia, no lo dudaría.	B.- Si mi posición no queda comprometida, me enfrentaría.	C.- No me enfrentaría pero buscaría la manera de mediar.

4.4. INCORPORACIÓN DE LA “INTELIGENCIA EMOCIONAL” COMO EJE TRANSVERSAL

La “inteligencia emocional” se trabajaría como un eje transversal, tanto en la Educación General Básica como en el Bachillerato. Para que no se pierda la esencia de la transversalidad se incluirán indicadores de este eje en las planificaciones didácticas.

Planteamos los siguientes indicadores que serán trabajados una vez que hayan sido aprobados en el área respectiva y siempre en función de las unidades de trabajo planteadas. En el caso de abordarse más de seis unidades de estudio, se agregarán otros indicadores inherentes a comportamientos que se derivan de la aplicación de la inteligencia emocional.

TABLA 22.- UNIDADES DE ESTUDIO-INDICADORES

UNIDADES	INDICADORES
1	-Responde a los cuestionarios sobre inteligencia emocional. -Desarrolla ejercicios planteados por el tutor y los compañeros de curso. -Realiza de manera colectiva un análisis de los resultados obtenidos.
2	-Conoce y ejecuta destrezas/competencias de la inteligencia emocional a nivel del desarrollo intrapersonal.
3	-Conoce y ejecuta destrezas/competencias de la inteligencia emocional a nivel del desarrollo interpersonal.
4	-Conoce y ejecuta destrezas/competencias de la inteligencia emocional a nivel del desarrollo social.
5	-Evalúa destrezas/competencias en comportamientos y actitudes específicas que tienen que ver con el manejo de la inteligencia emocional.
6	-Participa activa y creativamente en convivencias y retiros espirituales anualmente para fortalecer las metas personales y garantizar una convivencia pacífica.

4.5. DETERMINACIÓN DE ESTRATEGIAS PARA TRABAJAR EN EL AULA

Todo proceso de innovación para garantizar resultados de éxito tiene que concretarse en el aula, en nuestro caso en el éxito de las tutorías semanales y sabatinas.

Pero ¿cuál sería su proceso de implementación? ¿Quién lo lideraría? Básicamente en los Octavos Años de Educación General Básica lo liderarían los dirigentes de curso, ellos serán los encargados de conocer a sus estudiantes, de motivarlos y ayudarlos mediante la aplicación de encuestas y sesiones de acompañamiento formativo integral.

Para el resto de cursos restantes, para el año lectivo 2010-2011 se capacitará a líderes estudiantiles que cumplan con un cierto perfil de madurez emotiva, liderazgo, responsabilidad y ellos serán los encargados de reemplazar a los Dirigentes de Curso. Por supuesto tendrán a los responsables del DPJV quienes les capacitarán en el rol de líderes de su curso. Esta propuesta se ajusta perfectamente en esta innovación, porque desde el rol de orientador educativo, participaré directamente en el proceso de capacitación planificado para el efecto.

Con respecto a las estrategias educativas que se incorporarán en el aula se encuentran:

- Matriz de avance de contenidos, incorporando actividades que tengan que ver con el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Trabajo cooperativo en donde se incluyan actividades tendientes a ejecutar las destrezas/competencias de la inteligencia emocional.
- Manejo de un registro personal del estudiante y del curso en donde se puntualicen aspectos notorios para el desarrollo de la inteligencia emocional. Estas puntualizaciones ayudarán significativamente para coordinar de mejor manera el desarrollo integral de los estudiantes.
- Tutorías on-line semanales, debidamente planificadas y publicadas en el campus virtual de la institución.

4.6. ELABORACIÓN DEL PLAN OPERATIVO (PROPUESTA DE CAPACITACIÓN)

La propuesta de capacitación se centra en los siguientes tópicos que guardan relación directa con el tema de la propuesta.

- La inteligencia emocional.
- Instrumentos de planeación didáctica.
- Integración de herramientas virtuales.

A. Evento de capacitación 1: Inteligencia emocional

TABLA 23.- INTELIGENCIA EMOCIONAL

OBJETIVO: IDENTIFICAR LAS COMPETENCIAS QUE INTEGRAN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.			
CONTENIDOS	RESPONSABLE	FECHA	LUGAR
La inteligencia emocional.	Lic. Alejandro Quilambaqui	Septiembre de 2010	Sala de audiovisuales
-Uso y aplicación de matrices de la inteligencia emocional. -Criterios de valoración de los resultados obtenidos de las matrices.	Lic. Alejandro Quilambaqui	Septiembre de 2010	Sala de audiovisuales
Aplicación de la inteligencia emocional en el ámbito intrapersonal.	Tutores	Septiembre de 2010	
Aplicación de la inteligencia emocional en el ámbito interpersonal.	Tutores	Septiembre de 2010	
Aplicación de la inteligencia emocional en el ámbito social.	Tutores	Septiembre de 2010	

B. EVENTO DE CAPACITACIÓN 2: INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN DIDÁCTICA

TABLA 24.- INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN DIDÁCTICA

OBJETIVO: AJUSTAR LOS LINEAMIENTOS DE LA PLANIFICACIÓN ACADÉMICA A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.			
CONTENIDOS	RESPONSABLE	FECHA	LUGAR
-Matriz de avance de contenidos. -La inteligencia emocional como eje transversal.	-Dr. Adolfo Farfán -Lic. Alejandro Quilambaqui	Septiembre de 2010	Sala de audiovisuales
Estrategias activas de aprendizaje, vinculadas con la inteligencia emocional.	Lic. Alejandro Quilambaqui	Septiembre de 2010	Sala de audiovisuales
Estrategias de evaluación de aprendizajes	Lic. Alejandro Quilambaqui	Septiembre de 2010	Sala de audiovisuales

vinculadas con la inteligencia emocional.			
---	--	--	--

C. EVENTO DE CAPACITACIÓN 3: INTEGRACIÓN DE HERRAMIENTAS VIRTUALES EN LA PROPUESTA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

TABLA 25.- HERRAMIENTAS VIRTUALES EN LA PROPUESTA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

OBJETIVO: UTILIZAR EL CAMPUS VIRTUAL PARA DIFUNDIR LA PROPUESTA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.			
CONTENIDOS	RESPONSABLE	FECHA	LUGAR
-Fundamentación teórica de la inteligencia emocional en entornos virtuales de aprendizaje (EVA).	Lic. Alejandro Quilambaqui	Octubre de 2010	Laboratorios de cómputo.
-Curso on-line sobre las tutorías virtuales en el marco de la inteligencia emocional.	Lic. Fausto Colcha	Octubre de 2010	Laboratorios de cómputo.

A manera de **conclusiones** que surgen del estudio del presente capítulo, destaco:

- Un plan parte de una problemática en particular que, en este caso, es la incorporación de la inteligencia emocional como soporte para fortalecer el proceso educativo-formativo. Este acercamiento a la Unidad Educativa Mario Rizzini revela que es una institución cambiante y cuenta con algunas fortalezas muy importantes, tales como la infraestructura física, plataforma tecnológica y predisposición de los tutores al cambio, que le han hecho merecedora del reconocimiento público y sobre todo la acreditación conseguida a nivel del Consejo Nacional de Educación Salesiana.

- Toda innovación a la praxis educativa tiene fundamentos claros. El modelo pedagógico vigente se ratifica como sustento del presente plan integral emocional. Nos referimos al modelo constructivista y holístico-sistémico-procesual. En esencia, el estudiante es el centro de todo afán formativo, en todas sus dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal. La modalidad de estudio realmente es única, la educación a distancia, con herramientas un tanto diversas, que van desde los instrumentos de planificación académica hasta el uso de herramientas virtuales que tienen que ajustarse a la transversalidad que proponemos sobre la inteligencia emocional. Todo apunta al estudiante que resuelva sus conflictos personales, familiares, sociales y lo haga con criterio desde la preparación en las aulas.
- Muchas veces los fundamentos teóricos “se agotan en el papel”. Para evitar esto, el plan incorpora una parte operativa que garantiza su factibilidad, nos referimos a las matrices que sirven para diagnosticar y trabajar la inteligencia emocional a nivel de los actores educativos de la comunidad educativa. Estos instrumentos facilitarán el diagnóstico de los grupos de los colectivos de estudiantes y tutores. Sobre esta base, el FODA institucional y el planteamiento de estrategias que van desde lo administrativo hasta lo académico vislumbran de mejor manera el conjunto de acciones a cumplir. La inteligencia emocional exige trabajarse como eje transversal, para lo que planteamos algunos indicadores que constarán en los instrumentos de planificación, relacionándolos con las unidades de estudio. Complementariamente, se ajustarán otros instrumentos de planificación que se manejan en la institución, tales como la matriz de avance de contenidos y el uso del campus virtual.
- Para el acompañamiento a los tutores en el plan, es clave la capacitación. Este incluye bloques temáticos, responsables, recursos y cronograma. Esto garantizará los resultados óptimos, sumado a la gran ventaja de que como proponente formo parte de la institución y lideraría la capacitación desde el rol de orientador educativo y docente virtual. Entre los temas a abordar se encuentran: inteligencia emocional, ajuste de los instrumentos de planificación académica, incorporación de herramientas virtuales. La parte del monitoreo y evaluación queda bajo la responsabilidad del equipo académico institucional para, de a poco, incorporar nuevos elementos que fortalezcan el plan. Los

cambios que se incorporan con respecto a generar mayor liderazgo y participación estudiantil es una de las líneas de acción inmediatas. Es una responsabilidad compartida el hecho de acompañar y fortalecer dichas innovaciones que van en la línea de la inteligencia emocional.

CONCLUSIONES

1. Toda finalidad educativo-formativa tiene como intencionalidad suprema la formación integral del individuo, que potencialice y desarrolle todas las dimensiones del ser humano, sustentándonos no solo en el C.I. como parámetro de medición sino en el C.E. como indicador esencial de desarrollo humano. La educación salesiana en el Ecuador ha ratificado su aspiración de conseguir sus intencionalidades formativas a mediano plazo y desde dimensiones muy específicas: evangelizadora, asociativa, educativo-cultural y vocacional. Todas las corrientes apuntan a que las empresas e instituciones educativas vuelvan su mirada a la identificación y trabajo de la inteligencia emocional. Esta, tiene un campo definido de intervención que le diferencia del instinto animal y le particulariza aún más como ser de reflejos intencionados. La inteligencia emocional influye de manera determinante en el sujeto, y no solo en su parte emotiva, sino también física, sin importar el entorno del que se trate, personal, familiar o social. Las actitudes y comportamientos siempre van en correspondencia directa con los aspectos de formación del sujeto y a medida que alcance su madurez entonces la persona se mostrará mucho más equilibrada, consistente y coherente. El proceso evolutivo de la inteligencia emocional tiene como hito la década del 80, con Howard Gardner quien plantea la teoría de las inteligencias múltiples. Estas connotaciones se ven complementadas con los aportes brindados por Daniel Goleman en torno a la temática específica de su aporte, la inteligencia emocional.

2. El abordaje de las emociones básicas de la inteligencia emocional sigue un proceso evolutivo claramente diferenciado, cuyo conocimiento facilitará enormemente el control de estados emotivos extremos y un proceso de maduración psicológica interna pero con incidencia en entornos externos de intervención. Las emociones desde su concepción etimológica inducen a la acción, siguen procesos no solo en el ámbito estrictamente

psicológico, sino sobre todo fisiológico. Es importante insistir que los tipos de emociones dependen en gran medida de las teorías que las sustentan. En este caso me apoyo en dos teorías, influencia de los entornos en que interactúa el sujeto y procesos evolutivos no como consecuentes, causa-efecto, sino como realidades simultáneas. Aquello plantea un desafío mayor para considerar a las emociones como estrategias de intervención en conflictos también mucho más complejos. Al fin, que la escuela prepare al estudiante para que actúe de manera eficaz y efectiva ante las problemáticas diversas que le plantea la vida a diario. Las emociones tienen vinculación directa con el aprendizaje, un proceso que se construye por los actores de manera colectiva y sobre la base de la mediación pedagógica, término bastante desarrollado por Lorenzo Tébar en su libro “El profesor mediador del aprendizaje” (2009) cuya intencionalidad es educar para la autonomía y la libertad. Para la Unidad Educativa Mario Rizzini, desde una perspectiva salesiana, se traduce como acompañamiento, animación de procesos y propuestas para el desarrollo integral del sujeto. Precisa entonces un diagnóstico sobre los avances obtenidos con la aplicación de las emociones y como desafío para generar una propuesta alternativa de formación preventiva, en donde juegan un rol importante el Departamento de Pastoral Juvenil y Voluntariado y el Departamento de Asistencia Salesiana, a través de los grupos asociativos, generación de proyectos de vida, entre otros.

3. En la visión sistémica del desarrollo institucional de la Unidad Educativa a Distancia Mario Rizzini es importante mirar los factores de planeación rigurosa y proyectos vigentes como propuestas del mejoramiento continuo. El diagnóstico, por tanto, debe enfatizar aspectos del comportamiento humano, habilidades específicas y competencias de inteligencia emotiva. Este análisis facilita la recopilación de información que tiene que cotejarse con factores propios y ajustarse a los requerimientos externos. Toda la gestión institucional, si mantiene como prioridad los aspectos que incluye el desarrollo emotivo, garantizará el éxito de la gestión, bajo un enfoque antropocéntrico, complementado con la vigencia del modelo educativo, que intenta fusionar las estrategias de un entorno local y las propuestas salesianas a nivel de la educación a distancia. Sin negar lo cardinal de la fundamentación en toda propuesta, también hay que trabajar con planes operativos o planes de acción que sean sometidos a procesos evaluativos internos y externos. En este caso, planteo matrices e instrumentos de evaluación de desempeño, de reacción ante determinadas situaciones. Esta tarea creativa involucra a todos los actores de

la comunidad educativa, sin dejar de citar la gestión particular de los tutores a nivel personal, familiar y en el aporte de tutorías presenciales y tutorías on-line. Es importante destacar que de la investigación aplicada son notorias muchas fortalezas en el campo de los comportamientos y las reacciones humanas. Todas esas fortalezas tienen que entrar en un proceso de potenciación permanente. Pero también es importante detectar nudos críticos que sigan su curso normal de desarrollo hacia la “mejora continua”, a través de matrices de propuesta estratégica con actividades muy puntuales de planificación de recursos y presupuesto. El detalle de las áreas estratégicas pretende fortalecer el empeño institucional de la mejora continua, bajo el enfoque de un liderazgo en el ámbito de la educación a distancia. Complementariamente, este bagaje de experiencias y fuentes de soporte teórico se conjugan armónicamente para comprobar el cumplimiento de la hipótesis que planteáramos en determinado momento, “la aplicación de la inteligencia emocional contribuye al mejoramiento del desempeño docente”. En este caso, el tutor capacitado y emocionalmente solvente está llamado a cumplir con un rol protagónico de transformación a nivel de los estudiantes e indirectamente en el mejoramiento de la calidad de vida de sus familias.

4. Un plan parte de una problemática en particular que, en este caso, es la incorporación de la inteligencia emocional como soporte para fortalecer el proceso educativo-formativo. Del estudio se desprende que la Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini cuenta con algunas fortalezas importantes, tales como la infraestructura física, plataforma tecnológica y predisposición de los tutores a las innovaciones institucionales, que le han hecho merecedora a la acreditación de calidad emanada por el Consejo Nacional de Educación Salesiana. El modelo constructivista y holístico-sistémico-procesual inspira todos los afanes tendientes a la teorización y práctica educativa. En esencia, el estudiante es el centro de todo afán formativo, en todas sus dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal. Los instrumentos de planificación académica y el uso de herramientas virtuales tienen que ajustarse a la transversalidad de la inteligencia emocional. Qué importante resulta no solo emprender procesos de diagnóstico a nivel de los docentes sino también a nivel de los estudiantes y de los cursos porque es ahí en donde se hacen notorios los diversos estilos de aprendizaje y conductas patógenas. Las diferencias académicas son notorias y mucho más si nos referimos a la parte emocional. Las decisiones van al campo administrativo y académico, lo que confirma la factibilidad de la propuesta. La inteligencia

emocional exige trabajarse como eje transversal, para lo que planteamos algunos indicadores que constarán en los instrumentos de planificación, relacionándolos con las unidades de estudio. Complementariamente, se ajustarán los otros instrumentos de planificación que se manejan en la institución, tales como la matriz de avance de contenidos y el uso del campus virtual. De todo el esfuerzo institucional se desprende un componente también cardinal, el acompañamiento a través de la capacitación. Esta incluye bloques temáticos, responsables, recursos y cronograma. Esto garantizará los resultados de éxito, sumado a la gran ventaja de que como proponente formo parte de la institución y lideraría la capacitación desde el rol de orientador educativo y docente virtual. Entre los temas a abordar se encuentran: inteligencia emocional, ajuste de los instrumentos de planificación académica, incorporación de herramientas virtuales. La parte del monitoreo y evaluación queda bajo la responsabilidad del equipo académico institucional que elevará planteamientos pertinentes para darle mayor proyección sobre los resultados puntuales de la aplicación. Los cambios que se incorporan con respecto a generar mayor liderazgo y participación estudiantil es una de las líneas de acción inmediatas. Es una responsabilidad compartida el hecho de acompañar y fortalecer dichas innovaciones que van en la línea de la inteligencia emocional. Anhele que para el año lectivo 2010-2011, esta propuesta cuente con la aprobación del Consejo Ampliado de la institución y de la Comunidad Salesiana de Yanuncay, con ello estará garantizada la formación de los líderes estudiantiles y tutores. La planificación, la aplicación de las matrices planificadas y el desarrollo de las propuestas ya esbozadas seguro van a contribuir a mantener el liderazgo de nuestra institución a nivel regional y por qué no seguir siendo referente a nivel nacional.

5. El desarrollo organizacional de un centro escolar reside para algunas visiones reduccionistas en la plataforma física y tecnológica que dispone. Para la Unidad Educativa Mario Rizzini sin desmerecer la importancia de dichos recursos y su incidencia en una oferta de calidad, se encuentra el potencial humano, la predisposición a asumir nuevas formas de ver al hecho educativo y de cómo puede afectar el componente de la inteligencia emocional en desempeños específicos de intervención. Obviamente, si se asume el enfoque de la inteligencia emocional como política transversal de intervención entonces el panorama del desarrollo organizacional va a ser diferente. El desempeño profesional será la amalgama de una serie de competencias básicas que en un momento dado se ejercitarán

y serán sujetos incluso de una evaluación. La cultura evaluativa, en este sentido, se constituye en una condición necesaria para la mejora continua.

RECOMENDACIONES

1. La Unidad Educativa Salesiana Mario Rizzini se encuentra en procesos de transformación permanente. Esta propuesta tiene que formar parte de las prioridades que maneja la institución al igual que muchos proyectos que se encuentran en marcha. El Departamento de Planificación Académica y el Vicerrectorado son los responsables directos de la gestión, por ello planteamos el criterio de que se realice un estudio y un consecuente informe de todas las innovaciones que se encuentran en marcha. Esto facilitará enormemente una visión sistémica de cómo nos encontramos, en cuanto a realidad tangible y realidad proyectiva. El enfoque interdisciplinario que se mantiene en la institución tiene que prevalecer también en los proyectos de innovación para ver su interrelación significativa. De esta forma, no se desperdiciarán recursos y todos manejaremos el mismo lenguaje de innovación. En su debido momento el proyecto de educación virtual fue una prioridad de realización, de la misma forma planteamos que este proyecto alcance dicho rango de importancia.

2. El colectivo de tutores y personal administrativo se encuentra actualizándose y preparándose permanentemente, con el apoyo institucional. Esa formación se revierte a la institución mediante la réplica de procesos y en el mejoramiento de la gestión. Actualmente, predomina el curso de formación de seglares, capacitaciones en contabilidad y maestrías en educación. Por este motivo, recomendamos que se forme un equipo especializado de capacitación interna y externa, en que se incluya también a esta maestría, con enfoque de inteligencia emocional. Cada ámbito de capacitación tiene su intencionalidad. En este caso, consideramos que debería constituirse en un eje articulador del desarrollo institucional. Es importante que se mantenga el apoyo para la capacitación de los actores de la Unidad Educativa, así como se destine un porcentaje de la proforma

presupuestaria anual para la consecución de los proyectos que pudieran surgir de los procesos formativos de los tutores o de proyectos departamentales. Esta propuesta, por ejemplo, espera la aprobación financiera por parte de la Comunidad Salesiana de Yanuncay.

3. El Ministerio de Educación de nuestro país ha impulsado una propuesta para propiciar una educación de calidad y calidez como parte esencial del buen vivir, y apuntar a conseguir una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza. Esta igualdad de oportunidades se conseguirá cuando se asuma la transversalidad de la inteligencia emocional. Por ende, un ajuste a la malla curricular vigente se muestra como una alternativa obligatoria. Con esto, mejoraremos las oportunidades de desarrollo personal, crecimiento organizacional y, sobre todo, un convivir fraterno sustentado en un enfoque de capacidades de orden personal y social, lo que se traduce en una educación alternativa con perfiles de estudiantes con actitudes empáticas, con un ejercicio de liderazgo transformador, con decisiones autónomas y con argumentos críticos que posibiliten la tan anhelada “revolución educativa”.

BIBLIOGRAFÍA

A. TEXTOS

1. ACOSTA Alberto, “Desarrollo global con la Amazonía en la mira”, Corporación Editora Nacional, Quito 2005.
2. ANTUNES Celso, “ El desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional”, Editorial GEDISA 2004
3. BARRIGA Silverio, “Psicología General Editorial”, CEA Tercera Edición Barcelona 1983.
4. BETANCOURT Wilson, A. “Liberando mi Inteligencia Emocional” 2007
5. BUZAN. T. Y BUZAN, B. “EL Libro de los Mapas Mentales”, Barcelona. Ediciones Urano 1996
6. COOPER Robert K., SAWAF Ayman, “La inteligencia Emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones”, Grupo Editorial Norma, Barcelona 1998
7. CERDA Hugo, “La Evaluación como experiencia Total”, Editorial Educativa Magisterio, Bogotá 2000.

8. CHIAVENATO Idalberto, “Gestión del Talento Humano”, Octava Edición, México: Editorial 2007.
9. MARTINEZ BURGOS Y AYALA LOPEZ, Diccionario latino- español, Compañía Bibliográfica. S.A. Madrid 1996.
10. DRUCKER P., Escritos Fundamentales, Tomo 1. Buenos Aires, Argentina, Editorial Sudamericana, 2002.
11. ESPINOZA y PAREDES “Estudio sobre la inteligencia emocional en los adolescentes trabajadores de la calle y no trabajadores”
12. GARRIDO Jesús, “Deficiencia mental. Diagnóstico y programación recuperativa”, CEPE S.A. Madrid. 1988.
13. GONZÁLEZ Grety, “Inteligencias múltiples en el aula. Programa de apoyo a docentes”. Imprenta Mariscal. Ecuador 2002.
14. GOLEMAN Daniel; CHERNISS Cary, “Inteligencia emocional en el trabajo”, Editorial Kairos 2005.
15. GOLEMAN Daniel, “La inteligencia emocional”, Ediciones B. Argentina S.A. 2000.
16. GOLEMAN Daniel, “La práctica de la inteligencia emocional”, Editorial Kairos, Barcelona 1999.
17. GOLEMAN Daniel, “La Inteligencia Emocional en la empresa” Tercera Edición, México – 1998.

18. HERNÁNDEZ Juanita, ET.AL. “Estrategias educativas para el aprendizaje activo”, EB-PRODEC/MEC/UNIVERSIDAD NÚR. Quito 1999.
19. IRALA Narciso, S. J. “Control cerebral y emocional” Editorial Paulus Bilbao 1987.
20. JEAN GREAVES Travis Bradberry, “Las claves de la Inteligencia Emocional”, Grupo Editorial NORMA Barcelona 2007.
21. JIMBO J. Miguel, “Apuntes de Psiquiatría”, Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Loja. Loja 1990.
22. MATA MOLINA F., y Otros “Emocionalmente Inteligente”, Revista Calidad Empresaria, Edición Corporación Calidad 2010, 18-19,3.
23. MERINO Diego, “Manual de inteligencia emocional”, Colección Cielo Azul, S/C. S/E. 1998.
24. MERANI Alberto L., “Diccionario de Psicología” Cuarta Edición, Editorial Grijalbo, S.A. Barcelona (España) 1984.
25. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010, Área de Lengua y Literatura. Octavo, Noveno y Décimo. Imprenta Don Bosco. Quito 2010. Pp. 16-17.
26. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Módulo Autoinstruccional de “Fundamentos Psicopedagógicos del Proceso de Enseñanza Aprendizaje”, Quito 1992.

27. MORRIS Charles G., MAISTO Albert A., “Psicología”, Décima Edición Pearson Educación, México 2001.
28. PACHECO Oswaldo, “Diseño de tesis”, Editorial Nueva Luz, Guayaquil 2000. Pp. 172 y ss.
29. Agenda Mario Rizzini 2009-2010.
30. PÉRSICO Lucrecia, “Inteligencia emocional”, Editorial LIBSA, España 2007.
31. RIZZINI Mario, Agenda, 2010-2011.
32. ROBBINS S., “Comportamiento Organizacional”, Décima Edición, México: 2004.
33. ROEDERS Paul, “Aprendiendo juntos – Colección para educadores”, Tomo Tres Edit. Alfaomega, Perú 2006.
34. RYBACK David, “Trabaje con su inteligencia emocional”, EDAF/ Psicología y Autoayuda, Madrid 2005.
35. SANCHEZ – RIVERA, DE CASSO, SANCHEZ ALONSO, “Inteligencia corporal y psicología humanística”, Ediciones MAROVA, S.L. Madrid 1979.
36. TOAPANTA Z. Jorge, “Psicología General”, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador - Loja 1992.
37. VERGARA Javier – La inteligencia emocional – Argentina – 1999

38. WOOD, Roberet, y TOLLEY Harry, “Mide tu inteligencia emocional”, Editorial Aguilar, Primero Edición, 2006.

B. REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

1. BARRAZA Arturo, Constructivismo social, un paradigma en formación., En: <http://www.psicologiaincientifica.com/bv/psicologia-222-1-constructivismo-social-un-paradigma-en-formación.html> 2002.

2. CORTÉZ José, Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad, Salud Ment 2002 http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=14301&id_seccion=1169&id_ejemplar=1463&id_revista=1.

3. DAVIDOFF Linda, Componentes de las emociones, <http://www.autoestima-y-exito-personal.com/que-son-las-emociones.html>.

4. GOLEMAN Daniel, Inteligencia Emocional. Editorial Kairós. (Junio de 2001) http://es.wikipedia.org/wiki/Inteligencia_emocional

5. HENDRIE Weinsinger, Inteligencia Emocional es útil en tiempos de bonanza, imprescindible en tiempos de crisis, <http://www.inteligencia-emocional.org/curso/index.htm>

6. HICKS Abraham, ¿Qué son las emociones?, 2010 En: <http://www.autoestima-y-exito-personal.com/que-son-las-emociones.html>

7. Interacciones e implicaciones entre filosofía y educación. En: http://www.ups.edu.ec/sophia/edicion4/interacciones_implicaciones4.pdf

8. PETIT Mario José, El hombre y sus instintos - planteo de un problema antropológico http://members.fortunecity.es/mariabo/hombre_y_sus_instintos.htm

9. RENGIFO María Consuelo, 2009 Notas sobre los instintos. En: www.pedagogíaydialéctica.org

10. RENGIFO María Consuelo, Notas sobre los instintos. En: www.pedagogíaydialéctica.org

ANEXOS

ANEXO 1: TEST 1

1. ¿Acepta de buen agrado las críticas ajenas?

- a) Siempre; si me critican, será porque he cometido algún error.
- b) A veces, especialmente si me las hacen en privado.
- c) Nunca.

2. ¿Considera que aún tiene cosas por aprender que puedan mejorar la calidad de su trabajo?

- a) No, es rutinario y poco más se puede aprender.
- b) Tal vez, pero no muchas.
- c) Siempre se puede mejorar.

3. ¿Invita a los demás a que opinen acerca de sus virtudes y defectos?

- a) No porque cuando lo hacen me siento fatal.
- b) Según a quienes, sí.
- c) Lo hago normalmente.

4. ¿Le puede llegar a bloquear un imprevisto en su trabajo?

- a) Si no lo puedo resolver inmediatamente, sí.
- b) Depende de la importancia que tenga.
- c) No; preocuparme sí, pero bloquearme, no.

5. Una mala respuesta de un compañero ¿desencadena su frustración o rabia?

- a) Sí; no me gusta que me falten el respeto.
- b) Si lo hace repetidas veces, sí.
- c) Me molesta, pero no tanto como para frustrarme o enfurecerme.

6. ¿Considera positivo manifestar enojo contra quien se porta de manera hostil con usted?

- a) No, hay que ser diplomático.
- b) Depende la situación.
- c) Creo necesario decirle a la otra persona que nos molesta su hostilidad.

7. ¿Persevera en un objetivo a pesar de las dificultades?

- a) No, me desanimo cuando las cosas no salen como quiero.
- b) Al menos lo intento unas cuantas veces.
- c) No lo dejo hasta que lo consigo.

8. ¿Le rondan con frecuencia ideas pesimistas?

- a) Siempre.
- b) A veces.
- c) Nunca.

9. ¿Suele inventar disculpas para justificar sus errores?

- a) Si es ante un superior, sí.
- b) Normalmente, no; más bien suelo reconocerlos.
- c) No. Si me equivoco, lo admito sin problemas.

10. Le proponen una tarea nueva que no sabe cómo abordar, ¿le estimula o le angustia?

- a) Me agobia.
- b) Si creo que la puedo hacer, me estimula.
- c) Me entusiasma, como todo reto.

11. Si no logra sus metas con rapidez, ¿se decepciona y abandona el objetivo?

- a) Sí; prefiero dedicarme a otras cosas más productivas.
- b) Si hay otras cosas que me interesen más, las abandono.

c) No; para eso tengo mucha paciencia.

12. Supone que un inconveniente es una zancadilla en su aprendizaje.

- a) Los inconvenientes me bloquean.
- b) Los inconvenientes son un retraso.
- c) Los inconvenientes sirven para aprender.

13. ¿Perder una oportunidad puede significar un serio revés en su vida?

- a) Sí, hay cosas que pasan una sola vez en la vida.
- b) Puede demorar el logro de algunos objetivos.
- c) Es un revés, pero no lo consideraría serio.

14. ¿Es consciente de sus limitaciones?

- a) ¿Limitaciones? Pienso que querer es poder.
- b) Conozco algunas pero tal vez desconozca otras.
- c) Sé que tengo algunas limitaciones que intento superar.

15. ¿Sabe comprender las limitaciones ajenas?

- a) La incompetencia ajena me saca de quicio.
- b) Trato de comprender las limitaciones ajenas pero no siempre puedo.
- c) Cada persona tiene su ritmo, sus habilidades; nadie es perfecto.

16. ¿Espera siempre lo mejor de las personas?

- a) No, soy realista y mi experiencia me dice que debo esperar lo peor.
- b) Espero lo mejor sólo de la gente amiga o muy cercana.
- c) Esperar lo negativo fomenta la aparición de los defectos ajenos.

17. ¿Se considera ambicioso?

- a) En absoluto.
- b) En algunas cosas.
- c) Soy sanamente ambicioso; espero mucho de mí mismo.

18. ¿Creo que la perseverancia es imprescindible para lograr sus objetivos?

- a) No. Lo que se necesita es una buena dosis de suerte.
- b) Es importante no desfallecer y esperar los resultados.

c) Hasta que no consigo lo que me propongo, no paro.

19. ¿Considera fundamental la buena suerte para tener éxito en la vida?

- a) Sin suerte no se llega a ningún sitio.
- b) Un poco de suerte no viene nada mal.
- c) Lo que vale es el esfuerzo, no la suerte.

20. ¿En qué proporción. Cree que el temperamento influye en el éxito?

- a) 10%.
- b) 50%.
- c) 80%.

21. ¿Cree que es útil conocerse a sí mismo?

- a) ¿De qué me vale conocerme si no puedo cambiar?
- b) En gran parte sí, ya que me permitiría mejorar alguna que otra cosa.
- c) El autoconocimiento es esencial para poder mejorar.

22. ¿Hasta qué punto le molestan los comentarios negativos sobre usted?

- a) Me enferman; no los tolero.
- b) Depende de la gravedad de lo que se diga.
- c) Les doy su importancia, pero no me quitan el sueño.

23. ¿Es imprescindible el éxito para la felicidad?

- a) Si se es un fracasado, no se puede ser feliz.
- b) Depende de lo que uno considere felicidad.
- c) Lo imprescindible para ser feliz es sentirse bien con uno mismo.

24. ¿Cree que los fracasos son pasos hacia atrás o hacia adelante?

- a) Indudablemente, hacia atrás.
- b) Un fracaso puede hacer cambiar el rumbo equivocado de la vida.
- c) De los fracasos se aprende tanto como de los aciertos.

25. ¿Se pone fácilmente de malhumor si las cosas no salen como quiere?

- a) El que las cosas salgan mal me molesta enormemente.
- b) Más que ponerme de malhumor, en todo caso me preocupa.

c) No me gusta que me suceda, pero intento buscar los fallos.

26. ¿Considera que sus miedos le impiden disfrutar de muchas cosas?

a) Sí; envidio sanamente a las personas valientes.

b) Me limitan a algunas cosas.

c) Rara vez me siento limitado por los miedos.

27. ¿Cree que el destino es algo que no se puede modificar?

a) Sí; el que nace con mala suerte, nada puede hacer para cambiarla.

b) En algunas cosas no se puede cambiar el destino, pero en otras, sí.

c) Hay ejemplos que muestran que el destino lo construye uno mismo.

28. ¿Cree necesario reprimir los sentimientos negativos?

a) Sí; para que no estropeen la vida.

b) Algunos, sí.

c) No. Hay que conocerlos y controlarlos, pero no reprimirlos.

29. ¿Se preocupa de saber lo que sienten sus compañeros?

a) No, porque no tengo manera de saberlo.

b) Si trabajan en relación estrecha conmigo, sí.

c) Sí, porque es la única manera de tener relaciones armoniosas.

30. ¿Es capaz de defender a un compañero frente a la autoridad?

a) Si se comete una injusticia, no lo dudaría.

b) Si mi posición no queda comprometida, me enfrentaría.

c) No me enfrentaría pero buscaría la manera de mediar.

Valoración:

Sume 1 punto por cada respuesta a), 2 puntos por cada respuesta b) y 3 puntos por cada respuesta c).

Si ha obtenido entre 30 y 50 puntos:

Le cuesta mucho reconocer sus emociones, sobre todo las negativas. Por esta razón, probablemente tenga una fuerte tendencia a enfadarse con facilidad, a experimentar ansiedad o a preocuparse por cosas que podría resolver fácilmente. Mantiene una actitud excesivamente defensiva y eso puede, asimismo, estropearle su relación con los compañeros o con las autoridades.

Si ha obtenido entre 51 y 70 puntos:

Su nivel de inteligencia emocional está dentro de los límites normales; es decir, aquellos que muestra la mayor parte de la población. Hay aspectos en los que podría mejorar notablemente, sobre todo si parte de reconocer sus emociones negativas en el momento en que aparecen, controlándolas después de manera adecuada.

Si ha obtenido más de 70 puntos:

Posee un buen grado de inteligencia emocional. Sabe evitar los conflictos, tiene la empatía suficiente como para no mostrarse susceptible y resuelve los problemas eficientemente⁵⁰.

⁵⁰Cf. PÉRSICO Lucrecia, "Inteligencia emocional" Editorial Libsa. España 2007. Pg.176 -177.

ANEXO 2: TEST 2

Este test se ha elaborado con la finalidad de conocer su nivel de inteligencia emocional y el grado de aplicación en su labor educativa.

Cada una de las preguntas tiene tres alternativas; marque sólo uno de los literales que considere que concuerde más con su realidad personal, realícelo sin pensar más de la cuenta las respuestas:

1. Cuando ve una película de alto contenido dramático

- a) Lloro.
- b) Se emociona pero controla las lágrimas.
- c) No se conmueve en absoluto.

2. Está esperando el autobús y empieza a oír sirenas de policía al tiempo que ve gente corriendo en su dirección, ¿qué hace?

- a) Me alejo lo más rápido posible del lugar.
- b) Pregunto a alguien si sabe que está ocurriendo.
- c) Permanezco tranquilo en la parada.

3. En una reunión de trabajo un compañero presenta como propia una solución que ha ideado usted.

- a) Interrumpo aclarando detalles para que sepan que la idea es mía.
- b) Espero a estar a solas con él, para mostrarle mi enfado.
- c) Me da igual, el caso es que la solución se ponga en práctica.

4. Si le obligan a hacer una tarea aburrida y a la que no ve sentido...

- a) Tardo más tiempo del necesario para terminarla.
- b) Intento encontrarle la parte divertida.
- c) La llevo a cabo como si fuera otra cualquiera.

5. ¿Se considera una persona irritable?

- a) En absoluto; jamás pierdo la calma.

- b) Sólo en raras ocasiones.
- c) No soy irritable, lo que me molesta es que me tomen por tonto.

6. A la hora de enfrentarse a situaciones nuevas...

- a) Tengo mucho miedo de hacer las cosas malas.
- b) Intento ser cauto porque no conozco el terreno que piso.
- c) Me siento entusiasmado; me gustan los cambios.

7. Cuando va por la calle o viaja en un transporte público...

- a) Voy pensando en mis propios problemas.
- b) Me fijo en las expresiones de la gente; a veces me imagino los motivos de su expresión de tristeza, de enfado o de alegría.
- c) Presto más atención a los objetos (coches, casas) que a la gente.

8. Si presenta una solicitud de empleo y le dicen que no da el perfil que la empresa exige, ¿qué es lo primero que piensa?

- a) Que no tengo suerte, que me costará encontrar un buen empleo.
- b) Me pregunto qué fallos habrán encontrado en mi currículum.
- c) Lo primero que pienso es que tendré que buscar trabajo en otro sitio.

9. Si le invitan a dos fiestas de cumpleaños el mismo día...

- a) Me agobia porque no sé a cuál ir
- b) Decido ir a las dos. Hablo con ambas personas, les explico el problema y les pregunto si les conviene más que vaya temprano o tarde.
- c) Voy a la que me hayan invitado primero.

10. A la hora de trabajar...

- a) Suelen asaltarle sentimientos de inutilidad, fracaso o ansiedad.
- b) Me concentro muy bien en la tarea aunque tenga preocupaciones.
- c) Nunca tengo sentimientos perturbadores.

11. ¿Cómo se siente contestando a este test?

- a) Ansioso; quiero ver el resultado aunque pienso que será desfavorable.
- b) Entusiasmado y optimista; me gusta conocerme a mí mismo.

c) Mas bien indiferente, aunque quiero conocer el resultado.

12. Los demás acuden a usted para contarle sus problemas.

- a) No, suelo ser yo quien recurro a los demás para contar los míos.
- b) Sí, a menudo; me interesa mucho la gente y creo que eso se nota.
- c) No sirvo para escuchar problemas porque nunca sé qué responder.

13. Si alguien le desafía...

- a) Me pongo tenso y temo mucho no poder dar la talla.
- b) Me divierto y lo tomo deportivamente.
- c) No acepto desafíos de ningún tipo.

14. Después de vivir una situación angustiosa...

- a) El malestar me dura bastante, no puedo dejar de pensar en ello.
- b) Sé calmarme, no me duran mucho los enfados ni los disgustos.
- c) No tomo nada a la tremenda de modo que no suelo estar angustiado.

15. Cuando me enfado mucho con alguien...

- a) Exploto y le digo claramente lo que pienso de ella.
- b) Intento calmarme y cuando lo consigo le explico mis razones.
- c) Pienso que no hay peor desprecio que no hacer aprecio.

16. Cuando trabajo bajo presión...

- a) Mi rendimiento es muy pobre.
- b) Trabajo mejor.
- c) Mantengo mi ritmo de siempre.

17. Cuando alguien de su entorno está de muy mal humor...

- a) Me angustio, pienso que hice algo que pudo molestarle.
- b) Intento comprenderle y calmarle.
- c) Pienso que ya se le pasará.

18. Si se tuviera que sentar a negociar con un grupo de personas desconocidas

- a) Me inquieto, me preocupa mucho lo que puedan pensar de mí.

- b) Por sus gestos y tono de voz sé si son o no sinceros.
- c) Tomo notas de todo lo que se dice para no perder detalles de la operación.

19. Con respecto al pasado y al futuro, ¿qué piensa?

- a) Recuerdo mucho el pasado y el futuro a menudo me inquieta.
- b) Vivo el presente aunque tengo buena memoria y a veces hago planes.
- c) Mi memoria es pésima, lo pasado, pasado está.

20. La idea de dirigir un equipo de trabajo...

- a) Me gusta, aunque confieso que no sé si sería capaz de hacerlo bien. Además, me sentiría inquieto por la responsabilidad que conlleva.
- b) Me entusiasma la idea y creo que sirvo para ello.
- c) Prefiero trabajar solo, a mi aire, sin mandar a nadie y sin aguantar jefes.

Valoración:

Por cada a) sume 1 punto, por cada b) dos, por cada c) tres.

Si ha obtenido una mayoría de respuestas “a”.

Tiene que mejorar su inteligencia emocional. En las situaciones nuevas tiende a agobiarse demasiado y la ansiedad que experimenta le crea dificultades a la hora de poner en juego todas sus capacidades. Sabe detectar las emociones ajenas, pero su estado de inquietud interior no permite que pueda manejarse con ellas adecuadamente. Le cuesta mucho desembarazarse de las emociones negativas, lo cual hace que no disfrute de forma plena de la vida.

Si ha obtenido una mayoría de respuestas “b”.

Tiene un alto grado de inteligencia emocional, sabe conocer y controlar sus emociones y tiene una gran habilidad para detectar los sentimientos ajenos.

No le asustan los desafíos y se siente cómodo y entusiasmado ante las situaciones nuevas.

Si ha obtenido una mayoría de respuestas “c”

Le cuesta mucho detectar sus propias emociones .Rechaza o suprime todo sentimiento que amenace su estabilidad y tiene grandes dificultades a la hora de comprender a los demás. Sus temores inconscientes le llevan a escudarse demasiado, a desconectarse de su mundo emocional. Cuando algo le conmueve se siente muy desconcertado⁵¹.

⁵¹ Cf. PÉRSICO Lucrecia. Inteligencia emocional, Editorial Libsa, España 2007, Pp.176 -177. Cf. Anexo 2.