

Reconocimiento de las emociones a partir de la mirada por docentes de sección
bachillerato del Colegio San José de La Salle

Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo.

Andrés Felipe Vélez Tamayo

Cristian Camilo Blandón Román

Asesor

Robinson Darío Ortiz Sánchez

Mg.

Corporación Universitaria Lasallista.

Facultad Ciencias Sociales

Psicología

Caldas, Antioquia

2014

Contenido

| | |
|--|----|
| Glosario | 7 |
| Psicología Educativa: | 7 |
| Inteligencia Emocional: | 7 |
| Educadores – docentes: | 7 |
| Resumen | 8 |
| Palabras claves. | 8 |
| Introducción | 9 |
| Justificación y planteamiento del problema. | 11 |
| Objetivos..... | 14 |
| Objetivo General: | 14 |
| Objetivo Específicos: | 14 |
| Marco teórico..... | 15 |
| Eje Psicología Educativa. | 15 |
| Psicología educativa | 15 |
| Historia y Rol del Docentes | 18 |
| Eje Inteligencia Emocional (I.E)..... | 23 |
| Rastreo histórico. | 23 |
| Reacción humana a estímulos. | 29 |
| Reconocimiento Facial de Emociones..... | 31 |
| Eje docencia e Inteligencia emocional..... | 33 |

| | |
|---|----|
| Inteligencia Emocional y Desempeño Escolar | 33 |
| Inteligencia emocional y ambiente organizacional..... | 35 |
| Metodología..... | 38 |
| Diseño de investigación | 38 |
| Instrumentos de evaluación | 39 |
| Reconocimiento facial de emociones a partir de la mirada (Adaptación de la prueba de Simón Barón Cohen) | 39 |
| Población y muestra..... | 41 |
| Lineamientos legales y éticos | 44 |
| Resultados..... | 47 |
| Resultados sociodemográficos..... | 47 |
| Fiabilidad de la presentación de imágenes..... | 48 |
| Frecuencias de respuesta a las diferentes emociones primera presentación | 49 |
| Frecuencia de respuestas a las diferentes emociones segunda presentación | 56 |
| Resultados descriptivos primera presentación | 63 |
| Resultados descriptivos segunda presentación | 65 |
| Resultados según género primera presentación | 67 |
| Resultados según género segunda presentación | 70 |
| Conclusiones y recomendaciones..... | 73 |
| Referencias Bibliográficas..... | 75 |
| Apéndices..... | 82 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Categorías y subcategorías temáticas..... | 15 |
| Tabla 2 Datos sociodemográficos de la población evaluada..... | 47 |
| Tabla 3 Alfa de Crombach..... | 48 |
| Tabla 4 Frecuencia de respuestas asertivas sobre las emociones | 49 |
| Tabla 5 Tiempos totales de la prueba | 50 |
| Tabla 6 Resultado de prueba en categoría cólera (ira) | 51 |
| Tabla 7 Total de tiempos de la prueba categoría cólera (ira) | 51 |
| Tabla 8 Resultado de prueba en la categoría Alegría (Felicidad)..... | 52 |
| Tabla 9 Total de tiempo de la prueba en la categoría Alegría (felicidad) | 52 |
| Tabla 10 Resultado de prueba en la categoría Angustia (miedo) | 53 |
| Tabla 11 Total de tiempo de la prueba en la categoría Angustia (Miedo) | 53 |
| Tabla 12 Resultado de prueba en la categoría tristeza..... | 54 |
| Tabla 13 Total de tiempo de la prueba en la categoría tristeza | 54 |
| Tabla 14 Resultado de prueba en la categoría libido..... | 55 |
| Tabla 15 Tiempo de prueba en la categoría libido | 55 |
| Tabla 16 Frecuencia respuestas asertivas sobre las emociones, segunda presentación..... | 56 |
| Tabla 17 Tiempos de la prueba, segunda presentación | 57 |
| Tabla 18 Resultado prueba en categoría cólera, segunda presentación..... | 58 |
| Tabla 19 Tiempo categoría cólera, segunda presentación | 58 |
| Tabla 20 Resultado categoría Alegría, segunda presentación | 59 |
| Tabla 21 Tiempos categoría Alegría, segunda presentación | 59 |
| Tabla 22 Resultado de prueba en categoría Angustia/miedo, segunda presentación | 60 |
| Tabla 23 Tiempos de categoría Angustia/miedo, segunda presentación..... | 60 |

| | |
|--|----|
| Tabla 24 Resultado de prueba en categoría tristeza, segunda presentación. | 61 |
| Tabla 25 Tiempo de categoría tristeza, segunda presentación. | 62 |
| Tabla 26 Resultado segunda presentación de prueba en la categoría libido. | 62 |
| Tabla 27 Tiempo segunda prueba en la categoría libido. | 63 |
| Tabla 28 Resultados descriptivos de la media y la desviación típica primera presentación. | 65 |
| Tabla 29 Resultados descriptivos de la media y la desviación típica de la presentación dos. | 67 |
| Tabla 30 Análisis estadístico de géneros en la presentación uno | 69 |
| Tabla 31 Análisis estadístico de géneros en la presentación dos | 72 |

Lista de apéndices.

| | |
|--|----|
| Apéndice A. Cronograma de actividades. | 82 |
| Apéndice B. Presupuesto. | 85 |
| Apéndice C. Prueba de Simón Barón Cohen | 87 |
| Apéndice D. Carta de autorización prueba de Simón Barón Cohen | 88 |
| Apéndice E Consentimiento informado representante legal de la Institución. | 90 |
| Apéndice F Consentimiento informado participante. | 91 |
| Apéndice G Hojas de respuesta | 93 |

Glosario

Psicología Educativa:

Enfoque psicológico, cuyo trabajo se enfatiza en el comportamiento humano en situaciones de aprendizaje, a partir de los recursos mentales y cognitivos que tiene frente a un medio, situación y ambiente específico, cumpliendo la educación el sentido más amplio de formación y desarrollo. (Colodrón, 2004)

Inteligencia Emocional:

Capacidad de identificar emociones propias y ajenas, permitiendo desarrollar actitudes empáticas entre dos o más personas, posibilitando el desarrollo social y personal, desde aquellos aprendizajes que se dan en la interacción relacional. (Goleman , 1995)

Educadores – docentes:

Persona especializada en un área del conocimiento. Su objetivo es transmitir rigurosamente los conocimientos que posee de manera teórica, posibilitando la formación humana. Conjuntamente la enseñanza y el aprendizaje son dadas por medio de las conductas que el educador identifique y plasme en el educando. (Pavié, 2011)

Resumen

En la actualidad las emociones han sido un tema que han despertado el interés de la psicología en diferentes ramas, tal como la educativa, la organizacional, la clínica, entre otras; en la actual investigación se presenta el reconocimiento facial de emociones y con ello el uso de la inteligencia emocional por parte de docentes de bachillerato del Colegio San José De Lasalle.

En esta se describen rasgos como asertividad y tiempo en reconocer emociones por parte de los docentes bien sea en el entorno educativo, organizacional o social en el cual se encuentran inmersos, usando la prueba “reconocimiento facial de emociones” de Simón Barón Cohen (2001), generando resultados en los cuales se logra plasmar la asertividad según el género, como el caso del género masculino, en el cual se presenta menor tiempo y mayor asertividad en el reconocimiento de la emoción “libido” presente en la prueba, mientras el género femenino presenta mayor asertividad y menor tiempo en el reconocimiento de la emoción felicidad/alegría presente en la prueba. Pese a la diferencia de resultados según el género, se logra determinar similar capacidad en el reconocimiento de emociones en cuanto asertividad y tiempo que toma cada individuo para su reconocimiento.

Palabras claves.

Psicología Educativa – Inteligencia Emocional (I.E) – Docentes y educadores.

Introducción

Durante el último siglo, la educación ha evolucionado en distintas especializaciones y por ende, en la forma por la cual se entiende en conjunto a los modelos de enseñanza – aprendizaje, que son influenciados por la interacción interpersonal dada en un ambiente determinado (Goleman, 1995). Evolución que en el pasar del tiempo ha permitido desarrollar leyes, teorías, formas de ver y reflexionar sobre la manera por la cual las relaciones interpersonales en el ambiente educativo influyen en la adquisición de aprendizajes. Como aporte de la evolución de dichas teorías en las últimas décadas, corrientes psicológicas han evidenciado la importancia que posee las relaciones empáticas, haciendo énfasis en las teorías emocionales, desde las cuales el término “Inteligencia Emocional” (I.E) ha causado eco en los estudios de inteligencias múltiples, adquisición y formación de relaciones empáticas y el proceso de reconocimiento emocional propio y ajeno (Manilla, Valdes, y Curiel 2006), permitiendo evaluar la influencia que causa las emociones y su respectivo reconocimiento en las relaciones interpersonales, en la formación de la empatía, en el vínculo entre educadores y la atención de los educandos.

Se entiende el termino de I.E como aquella capacidad encargada de evidenciar de manera razonable el reconocimiento propio y ajeno de las emociones, tanto primarias como secundarias que caracterizan a los seres humanos (Guzman y Oviedo, 2009). Conjuntamente la I.E, se encuentra ligada con el proceso de aprendizaje, que se logra facilitar por medio del vínculo empático, que establecen educandos y educadores, donde el ser capaces de leer el nivel de satisfacción emocional, logra posibilitar la formación de metodologías que permitan ampliar la producción de aprendizajes.

Conforme a lo mencionado, Zárate y Matviuk (2010), establecen que en el ambiente institucional, el uso de la I.E, causa que los individuos se adapten fácilmente, por medio del

conocimiento de las emociones en niveles intra e inter personal, favoreciendo los procesos de interacción cotidiana de las personas y de adquisición de nuevos aprendizajes. La investigación presentada, se desarrolla desde la necesidad de describir el reconocimiento facial de las emociones que poseen los docentes de la sección bachillerato del colegio San José De La Salle, desde lo cual se podrá evaluar a su vez uno de los componentes de la I.E. caracterizada en la población, dando partida a planes de mejoramiento a problemáticas observadas tales como la adquisición de aprendizajes por parte de los educandos, la capacidad de adaptación de los docentes al medio educativo y organizacional, causadas por la dificultad de entablar relaciones empáticas; además de establecer el uso del reconocimiento facial de emociones como competencia laboral en docentes de la Institución, dando cabida a una población apta para el proceso educativo y el manejo de relaciones interpersonales, que son significativas no solo para la relación con pares, sino además para aquellas personas que están en el proceso de adquisición de conocimientos (educandos).

La investigación se caracteriza por ser de corte cuantitativo, desarrollándose a partir de la aplicación de la prueba “reconocimiento facial de las emociones” de Simón Barón Cohen (2005), desde la cual se posibilita saber el modo como los individuos reconocen emociones básicas, categorizadas en 5 grandes grupos (Emociones de Ira, Tristeza, Alegría, Melancolía y Libido). La prueba es aplicada en la totalidad de la población, obteniendo así un alto grado de fiabilidad en el momento de analizar los resultados, desde los cuales se hace posible establecer la descripción general del reconocimiento facial de emociones que poseen los docentes de la Institución.

Justificación y planteamiento del problema.

La investigación se desarrolla a partir de la pregunta “¿Cómo es el reconocimiento facial de emociones por los docentes de bachillerato del Colegio San José De Lasalle?”. Desde la cual se espera obtener la descripción del reconocimiento facial de emociones en la población, respaldando con ello el Plan Educativo Institucional (P.E.I) al permitir ampliar la caracterización de los sujetos de investigación.

El P.E.I, tiene como finalidad establecer la formación humana, cristiana y académica a niños y jóvenes, desde el carisma de San Juan Bautista De La Salle, según las exigencias del contexto, para entregar líderes Lasallistas al servicio de la sociedad (Colegio San José de La Salle , 2010). De allí que se respalde con la investigación, al establecer por medio de ella la competencia de reconocimiento facial de emociones en los docentes encargados de establecer la enseñanza académica, conjunto a la postura social de la Institución.

El perfil Institucional, se caracteriza por poseer competencias tales como el liderazgo, el trabajo en equipo, la enseñanza de conocimientos en fraternidad desde el área a impartir, entre otras; estando entrelazadas por la empatía, la cual que es comprendida como la capacidad de crear relaciones entre el personal de la Institución, facilitando su adaptación y adquisición de nuevos conocimientos; de allí que se justifique la necesidad por describir la manera como los educadores reconocen y manejan las emociones, en situaciones que exija el medio, tanto en las interacciones con estudiantes, como en el proceso de vinculación social que puede tener el sujeto en su contexto de trabajo.

Se observa que la Institución posee estudiantes de alto nivel académico y con altas capacidades de adaptación socio comportamental, influenciadas por el ejemplo que ejercen docentes sobre estudiantes en el espacio escolar, al ser relacionados con cuidadores

primarios; por ende es necesario establecer un alto nivel de empatía entre educando y educador, con lo cual se garantiza un mayor grado de aprendizaje y de vinculación de los educandos, no solo con la Institución, sino además con el proceso de aprendizaje, a través del reconocimiento oportuno de sus emociones.

Las características emocionales de los educandos influye de manera notable sobre el modo por el cual aprenden a relacionarse con pares que se encuentran en las etapas evolutivas de pre adolescencia y adolescencia, e incluso, el modo por el cual cada sujeto dentro del aula de clase se interesa por estar en constante formación y ser receptivos hacia los aprendizajes asignados por cada docente.

Palomero (2009), en la investigación “Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista”, determina que la formación de docentes en cuestiones de tipo personal y social, con énfasis en el reconocimiento de sus emociones y de las emociones ajenas, es una necesidad urgente hoy en día, ya que permitirá establecer un adecuado proceso de convivencia, además de asegurar el modo por el cual los nuevos conocimientos sean de interés, facilidad y cercanía para el estudiantado. De allí que se pretenda describir el modo por el cual se genera el reconocimiento de emociones en la mirada humana en docentes de bachillerato de la Institución, conjunto a la relación existente en el manejo de emociones propias y ajenas que genera la presencia de I.E. en cada sujeto.

Según Buitrón y Talavera (2008) en el texto, “El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias”, cada educador desde la docencia refleja ser guía por medio del contacto interpersonal, para ello se debe manejar el conocimiento propio de sus emociones, en pro de favorecer las interacciones y el aprendizaje, permitiendo mejorar el nivel académico y las relaciones interpersonales de sus alumnos.

Por ende, tener docentes con un alto nivel de reconocimiento y uso emociones, da la posibilidad de generar crecimiento integral de su vida académica y cotidiana, fortalecimiento de la confianza, autoestima y atención en sus relaciones de aprendizaje.

Objetivos.

Objetivo General:

Describir el reconocimiento facial de emociones a partir de la mirada por los docentes de bachillerato del Colegio San José de Lasalle.

Objetivo Específicos:

Identificar la asertividad y fracaso en el reconocimiento facial de emociones a partir de la mirada por la población, conjunto a su tiempo de respuesta.

Comparar la asertividad y fracaso para identificar las emociones a partir de la mirada de acuerdo al género.

Comparar el tiempo de respuesta en que se identifica la emoción a partir de la mirada de acuerdo al género.

Marco teórico

El marco teórico se encuentra conformado por tres ejes temáticos, retomando posturas de autores y paradigmas que posibilitan la comprensión del reconocimiento facial de emociones y el uso de la I.E, retomando posturas psicológicas y educativas. A continuación se presenta las categorías y subcategorías:

Tabla 1 *Categorías y subcategorías temáticas.*

| Categorías | Subcategorías. |
|---------------------------------------|--|
| Eje Psicología educativa. | <ul style="list-style-type: none"> - Psicología educativa. - Historia y rol del docente. |
| Eje Inteligencia emocional (I.E) | <ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia emocional rastreo histórico. - Reacción humana a estímulos - Reconocimiento facial de las emociones |
| Eje docencia e Inteligencia emocional | <ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia emocional y desempeño escolar. - Inteligencia emocional y ambiente organizacional. |

Eje Psicología Educativa.

Psicología educativa

Pese a que teóricos determinan que la historia de psicología educativa inicia desde la historia de la Psicología como ciencia, es posible retomar cuatro fases historias desde las cuales la Psicología educativa, inicia su concepción paradigmática y reconocimiento formal.

El consejo general de psicología España (Infocop, 1997) establece la historia de la Psicología educativa a partir del rastreo sobre la adquisición de funciones significativas asumidas en el transcurso del tiempo por dicha rama psicológica.

Se establece como primer momento histórico, el desarrollo dado entre los años 1880 a 1920, donde es característica la preocupación por el estudio de las diferencias individuales y la administración de test útiles para el diagnóstico y tratamiento de problemas encontrados en la población infantil, los cuales imposibilitaban los procesos de adaptación y aprendizaje en su contexto y academia. De allí se puede asociar las postulaciones de Beltran y Bueno (1995), en las cuales plantean que en un primer momento, la Psicología Educativa era reconocida como Psicología Diferencial, siendo caracterizada por buscar la descripción, predicción y explicación del comportamiento humano conjunto a procesos psicológicos de aprendizaje de los individuos a nivel social y personal. Para esta era sobresalen autores tales como Francis Galton quien es considerado el padre de la Psicología Diferencial, James McKeen Catell quien muestra la importancia de aplicar y tener pruebas que permitan medir componentes psicológicos en el ser humano y Alfred Binet que en el año de 1905 presenta el Test “Binet Simón de Inteligencia”, encargado de categorizar el tipo y grado de inteligencia en los individuos.

Como segundo momento histórico, en la evolución de la Psicología educativa se encuentra la era entre los años 1920 a 1955, donde el impacto de la importancia de la salud mental crea la necesidad de tener servicios de atención psicológica para tratar aquellas dificultades referentes a la mente y los procesos de aprendizaje en centros de educativos. Esta época se distingue además por poseer la finalidad de estar más allá del diagnóstico y tratamiento de problemas referentes al aprendizaje, abordando aspectos emocionales, afectivos y sociales de los sujetos dentro de las instituciones (Infocop, 1997). Beltran y

Bueno (1995) asocian esta segunda era con el nombre de psicología del desarrollo, la cual se encuentra marcada por los aportes de Stanley Hall sobre la adolescencia y los procesos de aprendizaje - adaptación, Jean Piaget y la teoría psicogenética, el desarrollo intelectual y evolutivo del ser humano, los aportes de Erik Erikson, Albert Bandura y Lev Vigotsky sobre las teorías psicosociales, del desarrollo de la personalidad, aprendizaje vicario y andamiaje respectivamente.

Conjuntamente es posible distinguir un tercer momento evolutivo de la Psicología educativa entre los años 1955 a 1970, años en los cuales surge la necesidad de formar docentes con conocimientos básicos sobre el proceso psicológico en los individuos, integrando así metodologías didácticas que se encuentren respaldadas por el psicólogo como profesional puente entre el practicar educativo y el psiquismo de los individuos, de allí que en 1970, inicie la búsqueda de modelos alternativos que se fundamenten desde las teorías cognitivas y sistémicas, dando un giro al esquema tradicional de atención psicológica en los diferentes casos (Infocop, 1997). Cabe agregar que esta era desde los postulados de Beltran y Bueno (1995), es comprendida como psicología del aprendizaje, la cual se ocupa de estudiar, explicar y en la medida posible comprender, los procesos que producen cambios no solo en el comportamiento del individuo, sino además en la percepción que se tenga sobre sí mismo, sobre los demás y sobre el aprendizaje; de allí que autores tales como Edward L. Thorndike y Jhon Watson sean influyentes para este momento de la historia, a partir de las teorías educativas y conductistas correspondientemente.

Como última etapa de desarrollo Psico-educativo, encontramos los postulados que han tenido cabida desde 1970 a la actualidad. Coll (1999), en su texto, "Psicología de la Educación", establece la Psicología Educativa como aquella disciplina encargada de

entrelazar los procesos de aprendizaje y los procesos cognitivos de cada individuo, por medio de factores que influyen en la adquisición de aprendizajes, desde la subjetividad vivenciada por cada quien.

Conjuntamente determina que el psicólogo de la educación tiene como centro de atención la intervención en el comportamiento humano entorno al aprendizaje, buscando la comprensión de las capacidades psicológicas en personas, grupos, instituciones y comunidades sociales, donde la educación, es aquel proceso de formación personal y colectivo (Zans, Fernandez , Campos, Pereto, y Gonzales, 1991).

Para concluir, la Psicología Educativa es aquella disciplina encargada de estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde métodos y teorías del comportamiento humano (psicológicas) que logren explicar los procesos de cambio comportamental que producen las personas, a partir de la participación en situaciones cotidianas que influyen en los proceso de aprendizaje de los individuos (Beltran y Bueno, 1995).

Historia y Rol del Docentes

La educación, la enseñanza y la docencia, se encuentran ante una encrucijada que va más allá de la definición, redefinición o formación epistemológica. Para poder solucionar dicha encrucijada, o por lo menos comprender el desarrollo y la importancia de la educación y la docencia, es necesario recorrer los principios históricos desde su concepción hasta la actualidad (Sociedad Española de Hisotria de la Educación, 2004). Para este proposito se plantean tres eras cruciales de la educación, la era clasica o griega, la denomianda era “oscura” o edad media y la era posmoderna, donde se aborda principalmente los planteamientos de Roseau y la educación Colombiana.

La docencia inicia a la par de la educación en los anales de la sociedad Griega a través de las tradiciones orales y escritas del conocimiento, sociedad que en la actualidad es

el referente conceptual para la cultura oriental en los procesos de aprendizaje, enseñanza y desarrollo. La educación griega se encuentra fundamentada en la vida de los hombres en comunidad, conjunto a la espiritualidad y la normativa que marcan el transcurso de nuestra historia (Luzuriaga, 1980).

Según Luzuriaga (1980), en su texto “Historia de la educación”, señala que la era griega, en cuanto educación se refiere, destaca como grandes pensadores a Sócrates, Platón y Aristóteles, los cuales a partir de sus planteamiento filosóficos dieron inicio a los sistemas educativos que en el trascurso del tiempo han evolucionado hasta la actualidad. En esta misma era educativa, se generan las escuelas de Atenas y Esparta, como principales ponentes del conocimiento.

La escuela de Atenas, se caracterizaba por dar formación de manera elitista e individualista, donde la educación era percibida como “un placer” de pocos ciudadanos; fundamento su conocimiento en el estudio de la física, la gramática, la música y aritmética. Por el contrario, la escuela espartana, se fundamentó en establecer sistemas educativos que fortalecieran el valor y respeto por las leyes patrióticas, conjunto al desarrollo de la fortaleza física gracias a la profundización en áreas físicas (Luzuriaga, 1980).

El desarrollo de la educación griega, inicia desde las posturas clásicas, en las cuales la educación tenía como finalidad encontrar el equilibrio entre alma, cuerpo y mente, de forma particular en cada individuo. Llegando posteriormente a la era Socrática, donde el uso de la Mayéutica como método de enseñanza, permite el cuestionamiento como metodología para la búsqueda de la verdad de los hechos. La Mayéutica lleva al planteamiento del método científico, el cual mediante la observación y cuestionamiento de fenómenos naturales, logra crear hipótesis que se transforman en conocimiento verdadero (Luzuriaga, 1980).

Platón por su parte mira la filosofía como ciencia del saber y del conocer, dando prioridad al ser humano desde la educación idealista y virtuosa. Platón a partir de la dialéctica concibe que el conocimiento es generado gracias a la evaluación de la opinión sobre fenómenos naturales, donde el ser examinado, lleva al conocimiento verdadero. Posteriormente Aristóteles en su afán de desarrollar el pensamiento lógico y dar validez al razonamiento, comprende el aprendizaje como todo aquello que recibimos desde los sentidos, siendo la percepción el fundamento del conocimiento. Aristóteles a su vez da creación al “liceo”, permitiendo que la educación sea tomada como el principio de toda población, con el fin de progresar virtuosamente. (Luzuriaga, 1980). Por último en la era griega, Luzuriaga (1980) resalta el Helenismo, en la cual la civilización griega instituye escuelas con componentes “formales” que están más allá de la moral, al determinar que “el fin último de la educación, es la felicidad”.

Como siguiente punto de la historia educativa, encontramos la edad media, desde las posturas escolásticas y universitarias, iniciando desde el cambio de la cultura Romana clásica, hacia la popularización del cristianismo en el imperio Romano, llevando a propia Roma a ser desarticulada en los procesos políticos, sociales y educativos. En contraste, el cristianismo ofrecía contenidos de valores correspondientes a la “nueva” sociedad. Posterior a las invasiones germanas, la cultura occidental es presa de un cambio a total, conservando únicamente de la era clásica la ciudad de Roma como la sede máxima de autoridad. En el campo de la instrucción, es apreciado el proceso gradual y simultáneo de la formación del cristianismo como escuela, posicionando la escolástica como movimiento de aprendizaje y enseñanza de la época (Salas, 2012).

La escolástica como proceso filosófico y académico de la edad media, procuro armonizar el razonamiento filosófico con los dogmas cristianos de la época, subordinando

el paradigma de la fe el principio de la razón filosófica, de allí que la educación en la edad media se convirtiese en la filosofía usada al servicio teológico de la razón. (Luzuriaga, 1980)

Ahora bien, en cuanto la enseñanza de la escolástica en las universidades reconocidas como centros de educación donde se buscaba la comprensión de la relación entre Dios, el conocimiento y el universo en la edad media (Luzuriaga, 1980), puede establecerse que:

En las universidades se practicó y enseñó la escolástica, buscando por medio del raciocinio, conciliar el conocimiento clásico con los postulados dogmáticos. Sus máximos exponentes fueron Santo Tomás de Aquino, quien postulo la necesidad de distinguir perfectamente entre fe y razón, la teología y la filosofía, mientras San Agustín en sus postulados filosóficos exhibía la pretensión de unir ambas posturas. Otros autores influyentes fueron Bacon y Dante Aligheri. El primero, se caracterizó por exigir la experimentación y la observación para llegar a la verdad, lo cual lo coloca como un claro antecesor del pensamiento científico moderno. Mientras que Dante, en la Divina Comedia, logra una síntesis de la cultura medieval, plasmando los temores y pasiones del medievo. Salas (2012. Pág. 29)

Finalmente, el tercer momento histórico de la educación, es el que puede identificarse a partir de los postulados hechos por Jean Jacques Rousseau (2000), que aparecen en su texto “Emilio o la educación”. En este se fundamenta el sistema epistemológico de la educación actual a partir del sistema pedagógico naturalista, comprendiendo la educación como un proceso natural del ser humano dado gracias al amor propio, el amor hacia nodriza, el amor hacia al preceptor y la educación prioritaria tanto de la persona como del ciudadano. Conjuntamente se determinan que la educación del ser

humano es posible comprenderla en varias etapas de la vida, entre las cuales se comprende una primera etapa llamada “era de la Naturaleza del pecho”, caracterizada entre las edades de cero a dos años donde la educación antecede los sentidos del habla y el oír innatos en el ser humano. La educación se da en la transferencia visual y genética, siendo prioritaria la necesidad por sobrevivir y por adaptarse al contexto evolutivo.

Como segundo momento evolutivo según Rousseau (2010), se encuentra la “Edad natural”, la cual comprende las edades entre los 2 y 12 años, donde la educación parte de la sensibilidad a los sentidos del mundo, la intelectualización de aquellos sentidos adquiridos por medio de la experiencia, la moral aplicada a cada interpretación sensitiva y el comportamiento que ello genera en los componentes físicos y psicológicos del ser humano. Como tercera etapa evolutiva se encuentra la “edad de la fuerza”, dada entre los 12 a 15 años de edad, en la cual se intelectualiza las expresiones de la razón, llevando a la educación social del sujeto en la interacción con pares y la educación física desde la evolución. Contiguamente se plantea la edad de la razón y la pasión, dada entre los 15 y los 35 años, caracterizada la profundización educativa del ser moral desde la creencia religiosa / espiritual.

Rousseau (2010), además propone como última etapa evolutiva la edad de la sabiduría y el matrimonio, en cual el ser humano se ve obligado a decidir sobre el matrimonio psíquico con los conocimientos y las realidades que definen el presente del ser sujeto al constante aprendizaje del medio.

Para concluir, en el contexto Colombiano el ministerio de educación (2005) define el docente como aquel ser formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales en el ámbito educativo, respondiendo a los retos que demanden el ambiente por medio del dominio disciplinario, a través de metodologías activas, que ofrezcan

herramientas necesarias para la comprensión del mundo desde diversos aprendizajes relacionados con los demás. Siendo la educación el proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Desde el 1994 y hasta la actualidad, la ley general de educación hace hincapié al desarrollo personal, moral e intelectual de los alumnos Colombianos, abordando temas tales como el desarrollo psicosocial y emocional en niños (as) y adolescentes como respuesta a su entorno social, propiciando el crecimiento personal gracias a la experiencia de las interacciones. Para este momento educativo los docentes, y la relación que sostiene en su ámbito profesional son uno de los principales factores de aprendizaje, incluidos como prioritarios en los planes de intervención social y educativa de nuestro contexto educativo y social. (Ministerio de Educación de Colombia, 2005)

Eje Inteligencia Emocional (I.E)

Rastreo histórico.

La inteligencia es quizá el término más utilizado para invocar los diferentes procesos por los cuales se construyen respuestas a las condiciones del medio e incluso, a problemas concretos que demandan soluciones rápidas y prácticas. (Nieto, Abad, y Arreal, 2004). Pero el término inteligencia y concretamente Inteligencia Emocional (I.E), contiene un significado que se ha desarrollado en diferentes etapas de la historia. En un primer momento la inteligencia, es reconocida como la sabiduría que posee la verdad sobre la naturaleza., retomando los planteamientos Aristotélicos, que se fundamentan en la postura teórica de Anaximandro, donde lo natural es magno y vital (Zubiri, 1980).

Lo natural es comprendido desde dos dimensiones, donde una primera dimensión comprende lo natural como todo aquello que nace de la naturaleza, teniendo estructura propia e independiente de los componentes universales; siendo conformada por la sustancia natural. En una segunda dimensión, la naturaleza constituye el primer brote de pensamiento permanente, sobre el análisis y cuestionamiento de todas las sustancias, es el fundamento de toda razón y la base de la comprensión (Zubiri, 1980). Esta caracterización de la inteligencia en la era antigua, es identificado con el postulado aristotélico de la permanencia en lo natural como fundamento de la sabiduría, caracterizado por el abandono de los principios mitológicos dando origen a la filosofía y la ciencia, permaneciendo la naturaleza eternamente, siendo meritoria de estudio y comprensión desde las capacidades propias del ser humano, conjunto a la capacidad de análisis que hace al ser sabio sobre la razón y lo natural.

Como segundo momento histórico en la evolución conceptual del término inteligencia, se incluye las observaciones y teorías planteadas por Darwin en 1872, sosteniendo que la composición del cerebro humano es producto del proceso evolutivo en la mayoría de nuestras capacidades, como producto de la exigencia de adaptación al medio, en el cual nos encontramos inmersos conjunto a otras especies de seres; de allí que Darwin plantee la evolución como aquel proceso de “bricolaje”, en el que se suman piezas con el paso del tiempo evolutivo a lo ya construido, logrando evidenciar señales, tales como la emocionalidad, vínculo, lenguaje e intelectualidad, que vinculan la especie humana con las demás especies animales existentes en el medio ambiente (Fernandez, 2009).

Darwin (2009) en su texto *“El origen del hombre”*, describe al humano como aquel ser que se diferencia evolutivamente por las facultades mentales que adquirió de manera diferente a los demás animales, diferencias que pese a ser notorias en el comportamiento y

en el uso de la conciencia moral, pone al humano a igual nivel de las especies animales superiores, debido a que todas las facultades mentales son el resultado de instintos que se adquieren por la selección natural desde el desarrollo de instintos simples. Conjuntamente equipara animal y hombre en aspectos evolutivos, con la idea que tanto los seres humanos y otras especies se encuentran sometidos a las mismas emociones, como amor, orgullo, vergüenza, miedo, burla, entre otras; e incluso a procesos cognitivos tales como la inteligencia (Darwin, 1909).

La intelectualidad como facultad de la especie, es adquirida en el proceso de la selección natural y perfeccionada con el transcurso de la historia a través de la exposición al ambiente, que con el paso del tiempo adquirió la cualidad de hereditaria, al momento en el cual antecesores humanos se hicieron sociales, forzando que la reproducción y evolución de la especie se viera intervenida por rasgos genéticos intergrupales e individuales. Una tribu con mayor número de individuos valerosos dispuestos a ayudarse, habrían obtenido más fácilmente la victoria sobre otras menos valientes, pero el origen de las virtudes sociales, conjunto a la intelectualidad y su desarrollo tenía un estímulo hacia la evolución de la aprobación. Conjuntamente se da la moralidad de manera rígida en las poblaciones, limitando que el proceso de selección obre fácilmente, debido a que normas morales establecen castigos que impiden el cambio social y el desarrollo personal, de allí que se piense la selección natural como procedencia de la lucha por la existencia y de la multiplicación; resultando el hombre como ser dotado de razón cuya descendencia contiene el rasgo de inteligencia prevaleciendo en la racionalidad sobre las demás especies (Darwin, 1909).

Posterior a la propuesta de intelectualidad, emocionalidad e intelectualidad moral propuesta por Darwin, consideradas los pilares conceptuales sobre inteligencia en las

especies y el ser humano, son concebidos los estudios de neurociencia, surgiendo teorías en las cuales el principal interés se encontraba en medir la capacidad y cantidad de inteligencia existente en el ser humano, contribuyendo a la concepción del término C.I (coeficiente intelectual) y con ello la formación de instrumentos que posibiliten la medición tanto neuro-cerebral como intelectual de cada sujeto de modo empírico, explicando así el proceder cerebral de la conducta humana al intentar comprender el modo como se desarrollan procesos de “cognición”, entre ellos la inteligencia (Nieto, Abad y Tajerina, 2004).

Producto del afán conductista, en pro de comprender la conducta humana y convertir en ciencia el estudio de la mente, Guilford y Catell crean pruebas de medición del C.I, con las cuales buscaban identificar rasgos sobre el desarrollo de la inteligencia y la personalidad humana, teniendo como fundamento de su producción la existencia de un factor general influenciado por la saturación cultural, social y adaptativa, sobre todo en la búsqueda de condiciones y requisitos que habrían de establecer garantías para la validez y fiabilidad de los test; retoman además fundamentos Darwinistas y Aristotélicos para comprender como la inteligencia acompañó la evolución del hombre, siendo esta parte fundamental de su existencia y dominio como especie (Teurel , 2004).

Dando continuidad a la evolución histórica sobre el proceso de análisis de la “inteligencia” en el ser humano, los planteamientos realizados por Gardner (2001) en su texto “Estructuras de la mente”, determina que la inteligencia va más allá la caracterización de intelectualidad, que científicos de siglos pasados intentaron dar a la mente y en especial a la psicología. El término “inteligencia” hace referencia a la capacidad desarrollable para resolver problemas a partir de la elaboración de productos valiosos en el contexto cultural; de allí que Gardner determine que la inteligencia no debe ser considerada desde la

reducción académica, sino que debe ser comprendida como la combinación de varios tipos de inteligencias y capacidades para desenvolverse y adaptarse a un contexto (Gardner, 2001)

Otra posición que logra ser muestra de la evolución conceptual del término inteligencia, al estar más allá de la simple comprensión del coeficiente intelectual (C.I) logra ser evidenciada en el texto de Nieto, Abad y Arreal (2004), donde se determina que:

En la vida corriente es frecuente encontrar amigos, familiares cuyos resultados académicos han sido muy buenos, mientras su rendimiento en social y profesional, es normal o más bien bajo. El caso inverso es todavía más frecuente. Por otro lado es sabido que la mayor parte de las destrezas que manejamos en nuestra vida cotidiana las adquirimos a través de proceso de aprendizaje y que estos aprendizajes se realizan en contextos específicos con instrumentos concretos, por ejemplo en la escuela, en un idioma determinado y con unos conocimientos, valores e intereses intelectuales, artísticos, educativos, de hábitos de vida, etcétera, asimismo específicos. Nieto, Abad y Arreal (2004)

Hecho que evidencia el proceso en el cual la inteligencia puede comprenderse desde diferentes posturas de desarrollo, donde pese la importancia conceptual que ha tenido la intelectualidad al ser cuantificada para algunos teóricos, se evidencia que existe más de un método para comprender dicho proceso en el ser humano de manera más amplia, al integrar componentes transculturales, actitudinales y relacionales que son esenciales en la cognición humana.

La elaboración teórica de las inteligencias múltiples, aporta la concepción de un variado número de opciones de desarrollo intelectual, entre los cuales se desarrolla la inteligencia lingüística, la inteligencia lógica-matemática, inteligencia espacial, musical, cenestésica, intrapersonal e interpersonal, conjunto a la inteligencia naturalista,

inteligencias desde la cuales cada persona logra desenvolverse de forma única y adaptativa, ampliando la forma de concebir tanto el mundo como así mismo (Guerra, 2010). Así evoluciona posteriormente el término inteligencia, a una postura más cualitativa, en la cual la persona se adapta a partir de un componente agregado como son las emociones, aportando a la forma por la cual se logra concebir el mundo y adaptarse a él, dando uso al autoconocimiento y al conocimiento de los demás a nivel relacional a partir de la emocionalidad (Goleman, 1995). De esta manera se abre paso a la concepción de inteligencia emocional, la cual en un primer momento identifica las emociones como un dispositivo de respuesta ante situaciones de peligro o amenaza a la integridad y equilibrio del individuo, para ello Goleman (1995), en su texto “inteligencia emocional” propone la siguiente definición:

Las emociones son procesos adaptativos que ponen en marcha programas de acción no solo genéticos, sino además relacionales, que al ser activos movilizan una importante cantidad de recursos psicológicos (Goleman, 1995, 101p).

En la actualidad, es posible rastrear el término de I.E, desde posturas investigativas, tales como las de Zárate y Matviuk, (2010), en la que proponen la emoción en términos paralelos a los planteados por Goleman (1995), por lo que se define la I.E. como la capacidad para procesar la información que nos proporciona las emociones, que al ser procesadas de manera adecuada se desempeña como herramienta para el bienestar personal, laboral y social de los individuos (Zárate y Matviuk, 2010).

Para concluir, el término de I:E. es retomado por Simón Barón Cohen (1992), en su texto “Autismo y reconocimiento facial de emociones”, en el cual señala que las personas inteligentemente emocionales, son aquellas que saben entender las emociones originadas en su entorno, comprenden las posibles causas y consecuencias de esas emociones, logrando

desarrollar estrategias para regular o manejar los estados emocionales. De esta forma se identifican cuatro categorías, desde las cuales la inteligencia emocional toma fuerza, entre ellas: I.E en las emociones propias, I.E en las emociones de los otros, uso de las emociones y regulación de las emociones (Goleman, 1995). Estas categorías al desarrollarse de manera amplia, permiten que el uso de la I.E juegue más que un papel adaptativo, al convertirse en una herramienta, hacia la apertura a nuevos aprendizajes y la concepción de relaciones que ayuden al ambiente laboral y personal.

Reacción humana a estímulos.

En el estudio del comportamiento humano, ha tenido gran una importancia la comprensión psicológica y neuropsicológica de la conducta antes rasgos cruciales. En un primer rasgo se encuentra la capacidad de comprender como el ser humano, a nivel cerebral logra procesar estímulos, mientras un segundo rasgo, se encuentra ligado al tiempo y reacción como variables que posee el cerebro humano ante la exposición de estímulos esperados e inesperados en el ambiente, a los cuales se expone cada sujeto en momentos determinados (Bonnet, 1994).

Desde una primera postura Bonnet (1994), describe el tiempo como unidad de reacción, la cual se encuentra compuesta por dos modos de tiempo, el simple y el complejo. El tiempo de reacción simple, se cumple bajo tareas de detección inmediatas que se encuentran destinadas a la respuesta hacia la atención del sujeto, mientras el tiempo de reacción complejo, comprende aquellas reacciones que debe ser procesada dentro de un tiempo y momento determinado que posterior a la acción. De allí que en términos generales

la definición de tiempo de reacción, se comprenda como aquel el tiempo que media entre el inicio del estímulo y la producción de la respuesta.

La reacción a estímulos, además se encuentra compuesta por dos modelos de procesamiento de información, uno de tipo sensorial y otro de tipo decisional, los cuales explican los resultados que se obtienen ante los tipos de reacción. De esta forma, Bonnet (1994) propone que:

Para detectar un estímulo, el sistema sensorial debe acumular eventos que podemos entender como los potenciales de las neuronas, de tal modo que no puede aparecer una reacción antes que un cierto número de esos eventos sean producidos en un tiempo determinado. Bonnet (1994)

Otra postura retomada por Bonnet (1994) fue la de Luce y Green (1972) quienes postularon que: “el criterio para responder es el tiempo necesario para obtener un número fijo de eventos que logren movilizar tanto componentes neuronales como relacionales, ante un estímulo presentado”. Es posible identificar una similitud en ambas hipótesis retomadas por Bonnet (1994), planteando que el sistema debe acumular una cantidad de información antes de reaccionar ante el estímulo.

Los tiempos de reacción permiten desarrollar como ventaja, la exposición del sujeto hacia respuestas que se encuentren fuera su “rango” de dominio, sobre el momento en el cual aparece el estímulo. De esta manera, la tarea es muy fácil. A pesar de ello la psicofísica presenta limitaciones para comprender y explicar la reacción – tiempo ante un estímulo. Por ejemplo, cuando el tiempo de reacción llega al cerebro como efecto de la presencia de un estímulo, el cambio de intensidad es todavía percibido aun cuando el cambio de sensación es reducido. Resultado que según Bonnet (1994), significa que encima de la intensidad a la que nos encontramos expuestos, otros tipos de procesamientos

intervienen en el organismo para elaborar el cambio de la intensidad sensorial y con ello generar la respuesta que asegure el cumplimiento de instintos básicos para la supervivencia y relación del sujeto. Así, medir la sensación con el tiempo de respuesta, nos muestra una variable exclusiva de las reacciones neuronales donde la rapidez de elaboración de una sensación en un sistema dado, dependerá el tiempo en recolectar la información total, procesarla y asociarla con información adquirida neuronalmente, variando así las respuestas de un sistema a otro (Bonnet, 1994).

Reconocimiento Facial de Emociones.

Los seres humanos poseen la capacidad “normal” del reconocimiento de emociones básicas y secundarias en rasgos faciales que se prevén en las relaciones socioculturales; capacidad que se genera a mediados de los seis meses de vida, requiriendo con ello la maduración cerebral y el uso de un sin número de estructuras neuronales entre las cuales se logra destacar la corteza tempo-occipital, pero si bien, es difícil identificar el momento y lugar exacto donde las emociones son reconocidas y expresadas en el cerebro humano, el reconocimiento de ellas siempre ha tenido un papel protagónico tanto en la evolución como en la producción del intelecto humano (Cavieres y Valdebenito, 2007).

Pero el reconocimiento facial de emociones va más allá del simple proceso neuronal, enfocándose en las representaciones mentales y las construcciones subjetivas, que cada sujeto posee sobre la emocionalidad en sí. Para explicar ello Gómez (2010), en su artículo “Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo”, cita los planteamientos hechos por Norman (1983) y Johson-Laird (1983 - 1990) sobre el modo por el cual es posible comprender las representaciones mentales en cuanto a emocionalidad se refiere, determinando la existencia de 3 tipos de representaciones mentales, siendo estas en primera instancia las representaciones proposicionales, que consisten en una serie determinada de

símbolos correspondientes al lenguaje humano y que pueden ser expresados de manera verbal. Conjuntamente los autores citados por Gómez (2010) determinan en segunda instancia que las representaciones mentales pueden ser comprendidas desde la categoría de imágenes mentales, la cual se comprende como aquellas representaciones visuales específicas, siendo estas productos de la percepción visual asociados con la imaginación del sujeto, representando con ello aspectos tangibles de los objetos que corresponden al mundo real. En una tercera categoría, con base a los autores citados por Gómez (2010), se encuentran las representaciones dadas desde el modelo mental, el cual es definido como aquella representación interna de un sistema físico que se es utilizado para razonar, explicar, inferir y predecir acerca de los procesos que involucran la representación mental de cada sujeto. Esta última se convierte en la base de la comprensión humana, ya que durante el aprendizaje las personas desarrollan representaciones para guiar su desempeño en las tareas que realiza, entre ellas el reconocimiento de emociones en su contexto sociocultural.

Por último el reconocimiento facial de emociones, es fundamentado por los planteamiento de Barón – Cohen, donde este se logra comprender desde la teoría de la mente, fundamentada a través de conceptos tales como desear, creer, pensar, intentar y otros, donde el sujeto puede dar orden y unificar la diversidad de comportamientos de los otros sujetos, anticipando acciones al hacer uso de la inferencia gracias al reconocimiento viso-espacial y la integración de conductas - emociones que pueden ser asociadas con las representaciones mentales que posee cada individuo desde su relación con el medio y la evolución cerebral natural. (Gómez, 2010)

Eje docencia e Inteligencia emocional.

Inteligencia Emocional y Desempeño Escolar

La inteligencia y en especial Inteligencia Emocional (I.E), ha tomado un papel protagónico en los sistemas educativos de las últimas décadas, afectando con ello el ejercicio de la docencia, el aprendizaje y las interacción educando – educador, al formar proceso empáticos que faciliten la adquisición conocimientos tanto teóricos como competencias socioculturales (Cappi, Chistelle , y Mariano , 2009); muestra de ello se encuentra en los estudios que ha tomado vital importancia en la actualidad, sobre teorización y comprensión de los sistemas de aprendizaje y el efecto de la empatía dentro y fuera de las aulas de clase, evidenciando características del educador/docente, ante el efecto que genera la adquisición del aprendizaje, al ser quien en principio se convierte en el fundamento de la relación empática, posibilitando que el estudiando vaya más allá del aprendizaje tradicional, al usar el aprendizaje vicario como manera de comprender el mundo tanto social como racionalmente (Hernández, Prieto, Bermejo , Gomez, Soto, y Sainz, 2011).

Palomera y colaboradores (2006), establecen que las relaciones que se generan dentro de los planteles educativos y aulas de clases, deben ser el punto de formación general tanto de los educadores docentes, como de los educandos; educación que debe favorecer el desarrollo integro de la persona, abordando la formación socio-cultural conjunto a la formación académica, emocional y física. Conjuntamente se establece que el bienestar del alumno en el proceso de aprendizaje a nivel contextual permite potencializar logros escolares y personales, llevando a que el Coeficiente Intelectual (C.I) de los individuos se desarrolle ampliamente al estar expuestos al reconocimiento emocional propio y de las demás personas, con el fin de generar en los alumnos una mejor calidad en

las relaciones interpersonales, causando que se han más evidentes y cercanos los comportamientos adaptativos, ya sea dentro del plantel educativo como fuera de él. (Palomera y colaboradores, 2006), de allí que la formación y cuidado de la I.E se incluya paso a paso dentro de los principios institucionales, como punto prioritario en el manejo de relaciones escolares y competencia laboral por parte de la docencia.

Para Jiménez y López (2009) existe una elaboración teórica con respecto a los beneficios de una educación basada en la I.E conjunto a la empatía, aplicada en la misma dirección en que se generan los procesos educativos y de aprendizaje, logrando con estas teorizaciones una mayor aplicabilidad y entendimiento de los procesos tanto emocionales, educativos, sociales y de interacción, que se generan en las personas dentro del contexto educativo, a su vez la inteligencia emocional ha tenido un desarrollo paulatino pero asertivo, con teorizaciones viables y con resultados positivos, con respecto al fortalecimiento académico y desempeño escolar de los alumnos, ya que con la implementación de estos conceptos de la inteligencia emocional dentro de la profesión de educar, se está dando cada día mayor relevancia a la capacidad de generar un sentimiento de servir al otro, en una relación empática que no simplemente se queda en la valoración académica y cognitiva, sino también la parte emocional, de interacción y de inclusión dentro de los contextos educativos.

Fernández y Ruiz (2008), describen la importancia de potenciar la inteligencia emocional de las personas desde sus primeros años de escolarización, ya que esto permite una mejor evolución e implementación de lo que implica este concepto dentro de la vida de cada persona, debido a que en una etapa del ciclo vital más adelante esta persona a quien se le ha potenciado su inteligencia emocional desde su niñez será posiblemente una persona con aspectos positivos en su interacción social, en sus procesos emocionales y en su vida

productiva dentro del área escolar, por tal motivo los autores describen un proyecto gubernamental llamado “SEAL; Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje”, que se está generando en varios países del G8, con el fin de tener una educación que esté basada en la parte intelectual y emocional de cada uno de los integrantes de las escuelas y colegios, y con esto pretenden generar altos estados de bienestar dentro de su población en diferentes aspectos como: las relaciones interpersonales, asertividad al enfrentar dificultades y aumento del desempeño escolar generado por el mejoramiento de inclusión que puede venir, con el desarrollo de la inteligencia emocional dentro de los planteles educativos.

Inteligencia emocional y ambiente organizacional.

Dentro de toda organización se presenta una constante interacción con un otro y una búsqueda de satisfacciones dentro del rol que se cumple en esta, generando esto en la actualidad gran importancia para generar investigaciones y teorías que están relacionadas con el término de inteligencia emocional y sus aportes a las organizaciones, logrando generar unas condiciones que cualifiquen el rol que cada persona cumple y aumente un bienestar en todas las esferas de la vida de la persona (empleado), generando esto mayor productividad de la organización.

En las organizaciones siempre ha existido un interés en buscar cómo aumentar la productividad, los ingresos y disminuir la rotación de empleados, por tal motivo se han generado postulados teóricos con base a la inteligencia emocional y su importancia en las interacciones interpersonales que son una de las generadoras de bienestar de toda la organización en general, como lo propone Figueroa (2004):

Hay cada vez mayor consenso en que la excelencia no está en la competencia técnica sino en el carácter. La motivación al logro, el comportamiento orientado a la tarea, el manejo tecnológico, ya no son considerados suficientes en el campo de la productividad,

sino que lo que ocupa el primer plano es el aprendizaje de las habilidades de comunicación y de relación interpersonal (Figuroa y colaboradores, 2004. 107p).

Los tipos de relaciones interpersonales que se manejan dentro de las organizaciones son en su mayor parte lo que determina el clima laboral dentro de esta, a su vez si en las organizaciones se propicia que sus empleados sean emocionalmente inteligentes se puede garantizar un permanente éxito tanto en la productividad, como en las interacciones y clima laboral dentro de esta (Figuroa y colaboradores, 2004). Al generar programas y otras actividades que generen un adecuado manejo de las relaciones interpersonales, solución de conflictos, manejo del estrés, reconocimiento de emociones en otros, dentro los empleados se fortalece los procesos laborales y esto se ve reflejado a su vez en la vida cotidiana de las personas, ya que se puede disminuir la insatisfacción que se puede generar con un ambiente de trabajo que genere emociones negativas en sus empleados.

Una parte fundamental a tener en cuenta al hablar de inteligencia emocional dentro de las organizaciones es que dentro de esta última se maneja una alta carga de competitividad, esfuerzo y trabajo en equipo, esto a su vez se refleja la vida de las personas ya sea de manera positiva o negativa, por lo que Zárate Torres, R. Matviuk, S. (2010). Afirman que todos los procesos laborales y la productividad están fuertemente ligados con el bienestar y satisfacción de sus empleados, a nivel de relaciones interpersonales, teniendo como eje de sus postulados que es importante que las organizaciones potencien el reconocimiento de las emociones tanto propias, como de los demás que nos rodea dentro de la organización, con el fin de tener un ambiente laboral que sea generador de satisfacción en todos los niveles jerárquicos dentro de esta, y esto a su vez se verá reflejado en la vida de sus empleados en forma de gratitud, sentimiento de inclusión, sentido de

pertenencia, entre otras emociones que permiten mejorar la producción tanto de los empleados, como de la organización.

En el desarrollo tanto del nivel profesional de las personas, como en el nivel competitivo de la organización, Figueroa, Manns, M. (2004). Plantea que hay posibilidades de generar unas condiciones laborales adecuadas y asertivas, que pueden salir de los postulados de la inteligencia emocional, partiendo del reconocimiento de emociones propias y de los demás, ya que se puede lograr una disminución de los conflictos que se generan dentro de las organizaciones por su alto nivel competitivo, y se puede mejorar las relaciones interpersonales de los empleados tanto a nivel profesional como en sus vidas cotidianas, ya que esto se puede convertir en patrones de las relaciones interpersonales que los empleados llevan en sus vidas cotidianas, y en cada empleado en particular puede generar un reconocimiento asertivo de sus emociones lo cual permitirá propiciar y/o generar un autocontrol de sus emociones y actos, llegando a tener patrones de pensamientos más racional en cuanto a la toma de decisiones logrando que se beneficie la organización, y este beneficio de la organización puede generar un mejoramiento en los procesos de productividad, también en un clima laboral que propicie y potencie la motivación de los empleados a desarrollar sus roles y a llevar relaciones con sus compañeros, jefes y/o subalternos, sin conflictos, ni tensiones y esto a su vez generara sentimientos de inclusión y pertenencia dentro de la organización en cada uno de los empleados.

Metodología.

Diseño de investigación

La investigación realizada fue de tipo cuantitativo, partiendo de una visión objetiva de un fenómeno a estudiar, en este caso el reconocimiento facial de emociones por parte de los docentes de bachillerato del Colegio San José De Lasalle. De esta forma es posible controlar que los datos recolectados no puedan ser invalidados por la percepción de los investigadores. Es importante mencionar que este tipo de investigación permite evidenciar de manera clara y detallada, los aciertos y desaciertos en cuanto a cantidad de respuestas dadas por los docentes en el test, contabilizando el tiempo de reacción y el tipo de respuestas, a partir de esto es posible obtener medias y desviaciones típicas, que al ser analizadas como resultados totales corroboran los objetivos planeados en la investigación, dando conjuntamente pie a la formación de hipótesis que van en línea del fenómeno observado.

El nivel o alcance de este tipo de investigación fue descriptiva, al detallar el fenómeno seleccionado desde el registro, análisis e interpretación de la información. La descripción del fenómeno se enmarca en aspectos fundamentales de la población estudiada; conforme a ello, la investigación contiene un foco asertivo en el análisis de resultados, al poseer la descripción detallada sobre lo evidenciado en las características cuantitativas de las variables asertividad en el reconocimiento emocional y el registro de tiempo ante cada respuesta, generados por los estímulos presentados, indicaciones que son propuestas por Rodríguez (2005).

El diseño de la investigación fue de corte transversal y cuasi experimental, debido a que se evaluaron las variables en un solo momento de estudio y no se pretendió medir el efecto de intervenciones o tratamientos con un control total, es decir que se realizó en una situación abierta, fuera del contexto del laboratorio donde el control de las variables que distinguen la población es escaso, llegando a que no sea posible alguna alteración aleatoria en la población intervenida como es soportado por Balluerka y Vergara (2002). El control de diferentes variables como tipo de contrato, edad, género y estudios, son tenidas en cuenta en la observación y análisis de los resultados, más no en su modificación en el transcurso investigativo. Es importante mencionar que no se realizó manipulación de las variables dentro de esta investigación, debido a que sus características hacen parte de la interacción social.

Instrumentos de evaluación

Reconocimiento facial de emociones a partir de la mirada (Adaptación de la prueba de Simón Barón Cohen)

El test de la mirada humana y su aplicación fue desarrollado por los docentes Krzysztof Gajos, Maxwell Dworkin, en el año 2010 en la universidad de Harvard. Inicialmente fue presentado como una prueba sobre inteligencia emocional, compuesta por 36 ítems donde se mostraba únicamente el contorno de miradas humanas que expresaban una emoción diferente. En el test cada ítem posee cuatro opciones de respuesta, de las cuales solo una opción tiene la posibilidad de evidenciar de manera compatible la emoción que expresa la imagen presentada. Las imágenes permiten medir a partir de los mismos el grado de I.E y reconocimiento facial de emociones, desde una perspectiva intra e inter emocional; ambos componentes fundamentan la inteligencia emocional según lo planteado por Goleman (1995) en sus estudios de I.E.

Inicialmente esta prueba fue validada y aplicada en Estados Unidos e Inglaterra, en el año 2001 por Simón Barón Cohen a quien se atribuye su creación. En primer momento de validación, la investigación pretendió medir el grado de I.E de los participantes de estados unidos e Inglaterra; sin embargo actualmente la prueba desea desarrollar la caracterización mundial del nivel de I.E, a partir su publicación en la Web, a la cual puede acceder cualquier persona y participar del estudio a nivel mundial. Los datos y resultados de esta prueba serán utilizados en el tamizaje de las características que posee la población mundial, ante la I.E. Su forma de calificación es a partir de la apreciación entre el mayor puntaje y el menor puntaje sumados en el total de los 36 ítems, el tiempo de culminación de la prueba y respuestas asertivas, comparándose a su vez las características de la población masculina y femenina, con respecto a la asertividad frente a las respuestas (Barón Cohen, 2001).

De formar similar a la aplicación desarrollada por los autores de la prueba, la presente investigación muestra 36 láminas, las cuales proyectan las emociones básicas en diferente orden, y diferente tipo de láminas sobre la mirada humana, la cual posee rasgos básicos tales como posición de la retina o rasgos oculares, posición de cejas y líneas de expresión facial en rostros humanos tanto masculinos como femeninos. Posterior a la primera presentación se retoman las láminas descritas anteriormente, para ser presentadas en diferente orden, pero con las mismas opciones de respuesta. Este último procedimiento se hace con la finalidad de observar el tipo de respuestas que genera cada sujeto sobre las emociones, de modo tal que se descarte la selección por casualidad al cotejar las respuestas dadas en la primera presentación con la segunda presentación.

Población y muestra

La investigación aborda el reconocimiento facial de emociones en docentes de sección bachillerato del Colegio San José De La Salle, ubicado en Poblado, Antioquia; sujetos que se caracterizan por encontrarse en un rango de edad de 25 a 50 años de edad, siendo entre ellos 19 mujeres y 8 hombres dando con ello la totalidad de 27 docentes observados. La población posee titulaciones como: docencia, educación y carreras profesionales con énfasis educativo. La totalidad de la población se encuentra en vía de la ser especialistas, magister o postulación a P.h. en el área que cada uno desempeña.

Los sujetos se diferencian en características tales como el grado socio económico, grado de titulación, (la totalidad de la población se encuentran en proceso de adquirir posgrados bien sea calidad de especialización, maestría, doctorado o P.h. en las materias que imparten, siendo estas ciencias exactas, humanas o deportivas según la especialidad de cada docente y en el rango de edad en que se encuentran).

Los sujetos poseen como similitud, la sección de enseñanza (Bachillerato), el interés por seguir en constante formación tanto humana como académica y el cumplimiento del perfil ocupacional desarrollado para la institución educativa, en el cual posee características tales como actitud conservadora y respetuosa sobre si mismo y el ser humano, interés por actualizar su formación humana y académica, poseer los valores lasallista, tales como respeto, ciencia, compromiso y servicio.

La muestra poblacional seleccionada para esta investigación fue conformada por la totalidad de la población a la que va dirigida el estudio. Este tipo de muestra se justifica desde el aspecto en que era de fácil acceso a la totalidad de la población.

El entorno social del colegio San José De La Salle, es una institución católica privada con sede en el municipio de Poblado, sector Cola del Zorro, ubicado en la vía Las

Palmas, a 15 minutos de la ciudad de Medellín; la institución cuenta con zonas campestres en sus cuatro puntos cardinales, al oriente linda con el kilómetro 15 de la vía las palmas, la sur con la casa seminario Hermanos La Salle Antioquia, al occidente con el centro de eventos Paint Ball - Cola del Zorro y al sur con zonas residenciales.

La infraestructura del colegio se encuentra compuesta por 5 bloques estudiantiles, siendo estos el bloque básico en el cual se encuentra entre los grados maternal a jardín; el bloque primario en el cual se encuentra estudiantes entre primero a quinto grado; el bloque secundario en el cual se encuentran estudiantes entre sexto a once de bachillerato; bloque polideportivo, compuesto por el coliseo cubierto, cancha de futbol, zona húmeda y disponibles para todos los estudiantes; Por último se encuentra el bloque administrativo compuesto por el entes administrativos institucionales conjuntos a zona de restaurante, biblioteca, capilla, y zona de parqueo para estudiantes, docentes y empleados.

El colegio además se encuentra reconocida por la Red de Instituciones Educativas de Antioquia y La Asociación Instituciones Hermanas La Salle, conjunto a la comunidad Antioqueña quien le distingue como una institución de alto nivel académico y disciplinario, gracias al trabajo académico bajo el modelo educativo tradicional, contando con profundización en Inglés como segunda lengua; la educación LaSallista está enfocada además a la formación de principios éticos, morales y católicos, orientados a la comunidad y el servicio de la comunidad.

Conjuntamente es importante establecer que el departamento de Psicología, se encuentra bajo el desarrollo de Pastoral Social, bajo el plan de acompañamiento psicológico a personas y grupos dentro de la institución y en secciones establecidas de manera independiente, siendo estas: Sección básica, primaria y secundaria.

En cuanto a la sede Secundaria, se encuentra ubicada en la parte superior del establecimiento, cuenta con ascensores, zona de parqueo independiente, zonas verdes y escalas; la zona de docentes se encuentra en la entrada inferior del bloque, compuesta por tener cocineta, sala de computo, baños independientes y espacios que brindan iluminación y observación periférica de la institución.

Lineamientos legales y éticos

La investigación: Mirada, la ventana de las emociones “Reconocimiento facial de emociones por docentes de sección bachillerato del Colegio San José de Lasalle”, se desarrolla desde el *código deontológico de la Psicología en Colombia (ley 1090)*, desde el cual se vela por la confidencialidad de resultados e información tanto de la población objeto de estudio, como de la investigación en términos generales, conjuntamente se presenta el consentimiento informado aplicado en la investigación, conteniendo la aprobación del departamento de psicología, la coordinación académica y la rectoría de la Institución; allí se especifica la confidencialidad de individual y presentación global de resultados. Conjuntamente el proyecto investigativo se encuentra respaldado por la *ley 1616 del 2013*, la cual establece que en pro de la salud mental de los Ciudadanía, el estado conjunto a toda entidad pública y privada, está en la obligación de apoyar todos proyectos que beneficien la salud mental y el desarrollo psicosocial, tal como sucede con la investigación presentada actualmente. Con base a lo anterior, se hace viable el proceso investigativo en la Institución con la población de docentes de la sección bachillerato.

Ahora bien, la investigación se respalda en el direccionamiento jurídico desde *la resolución número 8430 de (octubre 4) 1993*, a partir de la cual se establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, adquiriendo así las normas que se deben cumplir a investigativo, respetando la dignidad humana durante el proceso de recolección de datos, análisis de información y en el proceso científico que requiera la investigación.

Para concluir, nos permitimos citar los artículos 5, 6, 8 y 11 de *la resolución número 8430 de (octubre 4) 1993*, los cuales respaldan el lineamiento ético y legal del proceso investigativo. Siendo dichos artículos los siguientes:

ARTICULO 5. “En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio,

Deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar”.

ARTICULO 6. “La investigación que se realice en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios:

Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifiquen.

Deberá prevalecer la seguridad de los beneficiarios y expresar claramente los riesgos (mínimos), los cuales no deben, en ningún momento, contradecir el artículo 11 de esta resolución.

Contará con el Consentimiento Informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente resolución.

Deberá ser realizada por profesionales con conocimiento y experiencia para cuidar la integridad del ser humano bajo la responsabilidad de una entidad de salud, supervisada por las autoridades de salud, siempre y cuando cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen el bienestar del sujeto de investigación.

Se llevará a cabo cuando se obtenga la autorización: del representante legal de la institución investigadora y de la institución donde se realice la investigación; el Consentimiento Informado de los participantes; y la aprobación del proyecto por parte del Comité de Ética en Investigación de la institución”.

ARTICULO 8. “En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice”.

ARTICULO 11. “La Investigación no presenta riesgo alguno: Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta”.

Resultados

Resultados sociodemográficos

La muestra estuvo conformada por un total de 30 docentes, 43,3% fueron mujeres y 56,7% hombres. Se observa una distribución por rangos de edad entre los 26 a los 57 años de edad, siendo característico la presencia de 4 docentes con 26 años, equivalente al 13,3% de la población; 3 docentes con una edad 32 años, equivalente al 10% de la población y 4 docentes con una edad de 36 años, equivalente al 13,3% por ciento de la población. (Ver tabla 2)

Tabla 2 Datos sociodemográficos de la población evaluada.

| Variable | | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------|-----------|-------------------|------------|
| Genero | Femenino | 13 | 43,3 |
| | Masculino | 17 | 56,7 |
| | Total | 30 | 100,0 |
| Edad | 26 | 4 | 13,3 |
| | 27 | 1 | 3,3 |
| | 28 | 1 | 3,3 |
| | 29 | 2 | 6,7 |
| | 30 | 2 | 6,7 |
| | 31 | 1 | 3,3 |
| | 32 | 3 | 10,0 |
| | 33 | 1 | 3,3 |
| | 34 | 1 | 3,3 |
| | 35 | 1 | 3,3 |
| | 36 | 4 | 13,3 |
| | 37 | 1 | 3,3 |
| | 38 | 1 | 3,3 |
| | 39 | 1 | 3,3 |
| | 40 | 1 | 3,3 |
| | 41 | 1 | 3,3 |
| | 43 | 2 | 6,7 |
| | 45 | 1 | 3,3 |
| | 57 | 1 | 3,3 |

Fiabilidad de la presentación de imágenes

En cuanto a la Fiabilidad de la primera presentación se establece que las emociones en la calificación total presentan consistencia interna de datos al puntuar 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de la primera presentación son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,82 en Alfa de Crombach (Tabla 5)

Tabla 3 Alfa de Crombach

| | VARIABLES | Alfa de Crombach |
|----------------------|-----------------------------------|------------------|
| Primera presentación | Total emociones | 0,81 |
| | Tiempo segundos total emociones | 0,82 |
| | Cólera | 0,81 |
| | Tiempo segundos cólera | 0,78 |
| | Alegría/felicidad | 0,81 |
| | Tiempo segundos alegría/felicidad | 0,79 |
| | Angustia/miedo | 0,81 |
| | Tiempo segundos angustia/miedo | 0,79 |
| | Tristeza | 0,81 |
| | Tiempo segundos tristeza | 0,78 |
| | Libidinal | 0,81 |
| | Tiempo segundos libidinal | 0,79 |
| Segunda presentación | Total emociones | 0,81 |
| | Tiempo segundos total emociones | 0,78 |
| | Cólera | 0,81 |
| | Tiempo segundos cólera | 0,80 |
| | Alegría/felicidad | 0,81 |
| | Tiempo segundos alegría/felicidad | 0,80 |
| | Angustia/miedo | 0,81 |
| | Tiempo segundos angustia/miedo | 0,79 |
| | Tristeza | 0,81 |
| | Tiempo segundos tristeza | 0,80 |
| | Libidinal | 0,81 |
| | Tiempo segundos libidinal | 0,80 |

Frecuencias de respuesta a las diferentes emociones primera presentación

La prueba de reconocimiento facial de emociones es caracterizada por tener 36 imágenes o ítems con figuras de la mirada humana que proyectan una emoción; cada imagen tiene 4 posibles opciones de respuesta, de las cuales cada sujeto escogió una que asocio respectivamente entre imagen – emoción.

El desempeño de cada sujeto fue medido con base a la asertividad y tiempo para identificar la emoción correcta de cada imagen, involucrando una puntuación máxima de 36 y una puntuación mínima de 1. Los resultados de la prueba presentan (tabla 3): como puntuación mínima solo 1 sujeto reconoció asertivamente 14 de 36 imágenes, representando el 3,3% de la población, mientras en la puntuación máxima 3 sujetos puntuaron asertivamente 29 imágenes, representando el 10% de la población. Con base a la frecuencia de respuestas asertivas se tiene que 6 puntuaron asertivamente 23 ítems, representando el 20% de la población; 5 puntuaron asertivamente 22 ítems, representando el 16,7% y 4 puntuaron asertivamente 24 ítems, representando el 13,3%.

Tabla 4 *Frecuencia de respuestas asertivas sobre las emociones*

| Cantidad de ítems acertados | Numero de sujetos | Porcentaje |
|------------------------------------|--------------------------|-------------------|
| 14 | 1 | 3,3 |
| 19 | 3 | 10 |
| 20 | 3 | 10 |
| 22 | 5 | 16,7 |
| 23 | 6 | 20 |
| 24 | 4 | 13,3 |
| 25 | 1 | 3,3 |
| 26 | 2 | 6,7 |
| 27 | 2 | 6,7 |
| 29 | 3 | 10 |

Ante el desempeño de los sujetos en el rango tiempo de respuesta total, se presentan puntuaciones de duración medidas en segundos para cada uno de los participantes, dando

como resultado un tiempo mínimo de respuesta a la prueba de 222 segundos y un tiempo máximo de 669 segundos. (Tabla 3)

Tabla 5 *Tiempos totales de la prueba*

| Tiempos en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 222-254 | 5 | 16,7 |
| 255-288 | 6 | 20,0 |
| 303-352 | 7 | 23,3 |
| 361-401 | 5 | 16,7 |
| 409-669 | 7 | 23,3 |

En la categoría cólera (ira) son presentadas 8 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Cólera). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la tercera imagen del actual ítem, conjunto a un 3,3% equivalentes a una persona que identifica asertivamente la octava imagen; además se presenta como límite superior un 30,0% equivalente a un total de 9 personas que identifican asertivamente la quinta imagen del actual ítem, conjunto a un 30,0% equivalente a 9 personas que identifican asertivamente la sexta imagen. (Tabla 5). Categoría que además es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 6 Resultado de prueba en categoría cólera (ira)

| Imagen | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------|--------------------------|-------------------|
| 3 | 1 | 3,3 |
| 4 | 7 | 23,3 |
| 5 | 9 | 30 |
| 6 | 9 | 30 |
| 7 | 3 | 10 |
| 8 | 1 | 3,3 |

En la misma categoría (cólera) los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 38 segundos y una puntuación máxima 191 segundos en tiempo de respuesta (Tabla 6), datos de tiempo consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,78 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 7 Total de tiempos de la prueba categoría cólera (ira)

| Tiempo en segundos. | Numero de sujetos | Porcentaje |
|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 38-58 | 9 | 30 |
| 60-66 | 8 | 26.7 |
| 78-85 | 5 | 16.7 |
| 101-105 | 4 | 13,3 |
| 135-146 | 3 | 10 |
| 191 | 1 | 3,3 |

En la categoría Alegría (felicidad) son presentadas 5 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Alegría). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la primera imagen del actual ítem y como límite superior un 50,0% equivalente a un total de 15 personas que identifican asertivamente la tercera imagen del actual ítem. (Tabla 7)

Categoría que además es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a

partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría).

(Tabla 4)

Tabla 8 *Resultado de prueba en la categoría Alegría (Felicidad)*

| Imagen | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------|--------------------------|-------------------|
| 1 | 2 | 6,7 |
| 2 | 2 | 6,7 |
| 3 | 15 | 50 |
| 4 | 10 | 33,3 |
| 5 | 1 | 3,3 |

En la misma categoría (Alegría) los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 17 segundos y una puntuación máxima 106 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 8) datos de tiempo consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,79 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 9 *Total de tiempo de la prueba en la categoría Alegría (felicidad)*

| Tiempo en segundos. | Numero de sujetos | Porcentaje |
|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 17-25 | 3 | 10 |
| 33-43 | 8 | 26,7 |
| 44-54 | 9 | 30 |
| 56-66 | 4 | 13,3 |
| 71-80 | 4 | 13,3 |
| 87 | 1 | 3,3 |
| 106 | 1 | 3,3 |

En la categoría Angustia (miedo) son presentadas 8 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Angustia). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la primera imagen del actual ítem y como límite superior un 36,7% equivalente a un total de 11 personas que identifican asertivamente la cuarta imagen del actual ítem. (Tabla 9).

Categoría que además es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría).

(Tabla 4)

Tabla 10 *Resultado de prueba en la categoría Angustia (miedo)*

| Imagen | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------|--------------------------|-------------------|
| 1 | 1 | 3,3 |
| 3 | 6 | 20,0 |
| 4 | 11 | 36,7 |
| 5 | 5 | 16,7 |
| 6 | 3 | 10,0 |
| 7 | 3 | 10,0 |
| 8 | 1 | 3,3 |

En la misma categoría (Angustia) los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 46 segundos y una puntuación máxima 122 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 10), datos de tiempo consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,79 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 11 *Total de tiempo de la prueba en la categoría Angustia (Miedo)*

| Tiempo en segundos. | Numero de sujetos | Porcentaje |
|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 46-56 seg. | 8 | 26,7 |
| 59-75 seg. | 8 | 26,7 |
| 80-86 seg. | 6 | 20 |
| 88-106 seg. | 6 | 20 |
| 110-122 seg. | 2 | 6,7 |

En la categoría tristeza son presentadas 6 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (tristeza). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la primera imagen

del actual ítem y como límite superior un 33,3% equivalente a un total de 10 personas que identifican asertivamente la cuarta imagen del actual ítem. (Tabla 11)

Categoría que además es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 12 *Resultado de prueba en la categoría tristeza*

| Imágenes | Numero de sujetos | Porcentaje |
|-----------------|--------------------------|-------------------|
| 1 | 1 | 3,3 |
| 2 | 2 | 6,7 |
| 3 | 3 | 10 |
| 4 | 10 | 33,3 |
| 5 | 9 | 30 |
| 6 | 5 | 16,7 |
| Total | 30 | 100 |

En la misma categoría (tristeza) los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 30 segundos y una puntuación máxima 158 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 12), datos de tiempo consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,78 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 13 *Total de tiempo de la prueba en la categoría tristeza*

| Tiempo en segundos. | Numero de sujetos | Porcentaje |
|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 30 -46 seg. | 9 | 29,7 |
| 48- 58 seg. | 10 | 33.2 |
| 61-84 seg. | 10 | 33.6 |
| 158 seg. | 1 | 3.3 |

En la categoría libido son presentadas 9 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada

anteriormente (libido). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 10,0% equivalente a 3 personas que identifican asertivamente la tercera imagen del actual ítem y como límite superior un 30,0% equivalente a un total de 9 personas que identifican asertivamente la quinta imagen del actual ítem. (Tabla 13).

Categoría que además es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 14 Resultado de prueba en la categoría libido

| Imagen | Número de sujetos | Porcentaje |
|--------|-------------------|------------|
| 3 | 3 | 10 |
| 4 | 5 | 16,7 |
| 5 | 9 | 30 |
| 6 | 6 | 20 |
| 7 | 7 | 23,3 |

En la misma categoría (libido) los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 46 segundos y una puntuación máxima 166 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 14); datos de tiempo consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,79 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 15 Tiempo de prueba en la categoría libido

| Tiempo en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|--------------------|-------------------|------------|
| 46 - 60 seg. | 11 | 36.7 |
| 64 - 76 seg. | 10 | 33.3 |
| 77 - 92 seg. | 6 | 20.1 |
| 107 - 166 seg. | 3 | 9.9 |

En el proceso investigativo se presenta en una segunda proyección de la prueba, las imágenes de la primera proyección diferente orden; con esta segunda proyección se busca evaluar la confiabilidad de las respuestas de la primera etapa.

El desempeño de cada sujeto fue medido con base a la asertividad de las respuestas y el tiempo en segundos utilizado para identificar la relación entre emoción – imagen, dando como resultado una puntuación máxima de 36 y mínima de 1. Los resultados de la prueba presentan (tabla 15): como puntuación mínima 2 sujetos reconocieron asertivamente 7 de 36 imágenes, representando el 6,7% de la población, mientras en la puntuación máxima 1 sujeto puntuó asertivamente 30 imágenes, representando el 3,3% de la población. Con base a la frecuencia de respuestas asertivas se tiene que 4 puntuaron asertivamente 28 ítems, representando el 13,3% de la población; 5 puntuaron asertivamente 24 ítems, representando el 16,7% y 4 puntuaron asertivamente 18 ítems, representando el 13,3%.

Frecuencia de respuestas a las diferentes emociones segunda presentación

Tabla 16 *Frecuencia respuestas asertivas sobre las emociones, segunda presentación.*

| Cantidad de ítems acertados | Numero de sujetos | Porcentaje |
|------------------------------------|--------------------------|-------------------|
| 17 | 2 | 6,7 |
| 18 | 4 | 13,3 |
| 20 | 3 | 10,0 |
| 21 | 2 | 6,7 |
| 22 | 3 | 10,0 |
| 23 | 1 | 3,3 |
| 24 | 5 | 16,7 |
| 25 | 1 | 3,3 |
| 26 | 1 | 3,3 |
| 27 | 3 | 10,0 |
| 28 | 4 | 13,3 |
| 30 | 1 | 3,3 |

Ahora bien, el desempeño de los sujetos en el tiempo total de respuesta en la segunda presentación, es medido en segundos para cada uno de los sujetos que participo en

la investigación, teniendo como el tiempo mínimo 187 segundos y máximo de 442 segundos. (Tabla 16)

Tabla 17 *Tiempos de la prueba, segunda presentación*

| Tiempo en segundos | numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------------------|--------------------------|-------------------|
| 187-198 | 4 | 13,3 |
| 213-229 | 4 | 13,3 |
| 234-249 | 6 | 20,0 |
| 253-269 | 5 | 16,7 |
| 272-297 | 4 | 13,3 |
| 311-331 | 3 | 10,0 |
| 335-442 | 3 | 10,0 |

Conjuntamente se caracteriza por ser consistente en sus datos, esto al poseer fiabilidad con una medición de 0,81 en Alfa de Crombach, gracias a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,78 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

En cuanto a la categoría cólera (ira) de la segunda presentación, son proyectadas 8 imágenes donde se posibilita el reconocimiento de gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Cólera). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la octava imagen del actual ítem; además se presenta como límite superior un 40,0% equivalente a un total de 12 personas que identifican asertivamente la quinta imagen del actual ítem. (Tabla 17).

Se determina que la categoría es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación

emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 18 *Resultado prueba en categoría cólera, segunda presentación*

| Imagen | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------|--------------------------|-------------------|
| 3 | 4 | 13,3 |
| 4 | 6 | 20,0 |
| 5 | 12 | 40,0 |
| 6 | 5 | 16,7 |
| 7 | 2 | 6,7 |
| 8 | 1 | 3,3 |

En la misma categoría (Cólera) de la segunda presentación, los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 38 segundos y una puntuación máxima 95 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 18); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,80 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 19 *Tiempo categoría cólera, segunda presentación*

| Tiempo en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------------------|--------------------------|-------------------|
| 38-48 | 7 | 23,3 |
| 50-60 | 12 | 40,0 |
| 61-67 | 8 | 26,7 |
| 76-95 | 3 | 10,0 |

En la categoría Alegría (Felicidad) son presentadas 5 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Alegría). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la primera imagen del actual ítem y como límite superior un 46,7% equivalente a un total de 14 personas que identifican asertivamente la tercera imagen del actual ítem. (Tabla 19).

Se determina que la categoría es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 20 *Resultado categoría Alegría, segunda presentación*

| Imágenes | numero de sujetos | Porcentaje |
|-----------------|--------------------------|-------------------|
| 1 | 1 | 3,3 |
| 2 | 9 | 30,0 |
| 3 | 14 | 46,7 |
| 4 | 6 | 20,0 |

En la misma categoría (Alegría) de la segunda presentación, los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 23 segundos y una puntuación máxima 57 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 20), conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,80 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 21 *Tiempos categoría Alegría, segunda presentación*

| Tiempo en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------------------|--------------------------|-------------------|
| 23-33 | 12 | 40,0 |
| 34-44 | 9 | 30,0 |
| 45-57 | 9 | 30,0 |

En la categoría Angustia (Miedo) son presentadas 8 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Angustia). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la

octava imagen del actual ítem y como límite superior un 30,0% equivalente a un total de 9 personas que identifican asertivamente la quinta imagen del actual ítem. (Tabla 21)

Se determina que la categoría es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 22 Resultado de prueba en categoría Angustia/miedo, segunda presentación

| Imagen | Numero de sujetos | Porcentaje |
|--------|-------------------|------------|
| 2 | 3 | 10,0 |
| 3 | 6 | 20,0 |
| 4 | 3 | 10,0 |
| 5 | 9 | 30,0 |
| 6 | 5 | 16,7 |
| 7 | 3 | 10,0 |
| 8 | 1 | 3,3 |

En la misma categoría (Angustia) de la segunda presentación, los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 30 segundos y una puntuación máxima 115 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 22); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,79 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 23 Tiempos de categoría Angustia/miedo, segunda presentación

| Tiempo en segundos | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------|------------|------------|
| 30-40 | 6 | 20,0 |
| 41-51 | 7 | 23,3 |
| 52-62 | 9 | 30,0 |
| 65-83 | 6 | 20,0 |
| 102-115 | 2 | 6,7 |

En la categoría tristeza son presentadas 6 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (Tristeza). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 6,7% equivalente a dos personas que identifican asertivamente la tercera imagen del actual ítem, conjunto a un 6,7% equivalente a dos personas que identifican asertivamente la imagen seis; como límite superior se presenta un 43,3% equivalente a un total de 13 personas que identifican asertivamente la quinta imagen del actual ítem. (Tabla 23).

Se determina que la categoría es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 24 *Resultado de prueba en categoría tristeza, segunda presentación.*

| Imagen | Número de sujetos | Porcentaje |
|---------------|--------------------------|-------------------|
| 2 | 3 | 10 |
| 3 | 2 | 6,7 |
| 4 | 10 | 33,3 |
| 5 | 13 | 43,3 |
| 6 | 2 | 6,7 |

En la misma categoría (tristeza) de la segunda presentación, los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 27 segundos y una puntuación máxima 69 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 24); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,80 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 25 *Tiempo de categoría tristeza, segunda presentación.*

| Tiempo en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------------------|--------------------------|-------------------|
| 27 - 34 seg. | 10 | 33.4 |
| 36 - 41 seg. | 7 | 23.4 |
| 43 - 50 seg. | 6 | 19.9 |
| 52 - 69 seg. | 7 | 23.3 |

En la categoría libido son presentadas 9 imágenes, donde se posibilita reconocer gesticulaciones en rostros humanos con características que señalan la emoción determinada anteriormente (libido). En los resultados de esta categoría se presenta un porcentaje mínimo de 3,3% equivalente a una persona que identifica asertivamente la tercera imagen del actual ítem y como límite superior se presenta un 30,0% equivalente a un total de 9 personas que identifican asertivamente la sexta imagen del actual ítem. (Tabla 25).

Se determina que la categoría es consistente en los datos puntuados al tener una medida 0,81 en Alfa de Crombach, debido a la subjetividad sobre la discriminación emocional a partir de los datos comparados entre sí (comparación entre ítems- imágenes de la categoría). (Tabla 4)

Tabla 26 *Resultado segunda presentación de prueba en la categoría libido.*

| Imágenes | Número de sujetos | Porcentaje |
|-----------------|--------------------------|-------------------|
| 3 | 1 | 3,3 |
| 4 | 5 | 16,7 |
| 5 | 5 | 16,7 |
| 6 | 9 | 30,0 |
| 7 | 6 | 20,0 |
| 8 | 4 | 13,3 |
| Total | 30 | 100,0 |

En la misma categoría (libido) de la segunda presentación, los sujetos evaluados en cuanto a tiempo presentaron una puntuación mínima 33 segundos y una puntuación máxima 94 segundos en tiempo de respuesta. (Tabla 26); conjuntamente se establece que los datos de tiempo total de son consistentes entre si al presentar una puntuación de 0,80 en Alfa de Crombach. (Tabla 4)

Tabla 27 *Tiempo segunda prueba en la categoría libido.*

| Tiempo en segundos | Numero de sujetos | Porcentaje |
|---------------------------|--------------------------|-------------------|
| 33 -47 | 7 | 24.4 |
| 48- 53 | 6 | 19.9 |
| 55-63 | 6 | 19.9 |
| 64 - 69 | 6 | 20.1 |
| 72 - 94 | 5 | 17.6 |

Resultados descriptivos primera presentación

En la primera presentación de la prueba a los docentes, se le realizara una descripción de las medias y desviaciones típicas de acuerdo a los resultados que se arrojaron en esta primera presentación en total, al igual que se levara a cabo la descripción de la media y desviación típica de cada uno de los diferentes grupos de emociones dentro de la prueba. En la primera presentación total se tiene que dentro de un rango de asertividad un docente puede puntuar 36 ítems correctos, a su vez en esta presentación total uno se presentó que la máxima puntuación de la prueba total fue el reconocimiento de 29 ítems, mientras que el mínimo fue 14 ítems; con base en lo anterior se tiene que la media poblacional para los resultados de la prueba uno total es de 23,10 y con una desviación típica de 3,36. Dentro del rango de tiempo se tiene como total mínimo de culminación de la

primera presentación es de 222 segundos y un tiempo máximo de culminación de 669 segundos; dando como media poblacional 264,83 y una desviación estándar de 100,18.

En la categoría de cólera la máxima puntuación que se obtuvo fue de 8 ítems, mientras que la mínima puntuación fue de 3, dando como resultado una media poblacional de 5,3 y una desviación típica de 1,15. En esta categoría el tiempo de culminación máximo es de 191 segundos, mientras que el mínimo es de 38 segundos; dando como resultado una media de 79,93 y una desviación típica de 35,25

La categoría de alegría/felicidad la máxima puntuación que se obtuvo fue de 5 ítems, mientras que la mínima puntuación fue de 1, dando como resultado una media poblacional de 3,20 y una desviación típica de 0,89. En esta categoría el tiempo de culminación máximo es de 106 segundos, mientras que el mínimo es de 17 segundos; dando como resultado una media de 51,87 y una desviación típica de 19,87.

Para la categoría angustia/miedo la mínima puntuación es de 1, y la máxima puntuación obtenida es de 8, presentándose una media de 4,50 y una desviación típica de 1,53. En esta categoría el tiempo de culminación máximo fue de 155 segundos, mientras que el mínimo fue de 46 segundos; dando como resultado una media de 74,90 y una desviación típica de 20,36.

En la categoría de tristeza la máxima puntuación que se obtuvo es de 6 ítems, mientras que la mínima puntuación es de 1, dando como resultado una media poblacional de 4,30 y una desviación típica de 1,26. En esta categoría el tiempo de culminación máximo fue de 158 segundos, mientras que el mínimo fue de 30 segundos; dando como resultado una media de 57,83 y una desviación típica de 23,27.

Para la categoría libidinal la mínima puntuación es de 3, y la máxima puntuación obtenida es de 7, presentándose una media de 5,30 y una desviación típica de 1,29. En esta

categoría el tiempo de culminación máximo fue de 166 segundos, mientras que el mínimo fue de 46 segundos; dando como resultado una media de 73,27 y una desviación típica de 26,04.

Tabla 28 *Resultados descriptivos de la media y la desviación típica primera presentación.*

| | Mínimo | Máximo | Media | Ds |
|--------------------------|--------|--------|-------|--------|
| Total emociones | 14 | 29 | 23,1 | 3,36 |
| Tiempo total en segundos | 222 | 669 | 347,9 | 100,18 |
| Cólera | 3 | 8 | 5,3 | 1,15 |
| Tiempo cólera | 38 | 191 | 79,93 | 35,25 |
| Alegría/felicidad | 1 | 5 | 3,2 | 0,89 |
| Tiempo alegría/felicidad | 17 | 106 | 51,87 | 19,87 |
| Angustia/miedo | 1 | 8 | 4,5 | 1,53 |
| Tiempo angustia/miedo | 46 | 122 | 74,9 | 20,36 |
| Tristeza | 1 | 6 | 4,3 | 1,26 |
| Tiempo tristeza | 30 | 158 | 57,83 | 23,27 |
| Libidinal | 3 | 7 | 5,3 | 1,29 |
| Tiempo libidinal | 46 | 166 | 73,27 | 26,04 |

Resultados descriptivos segunda presentación

La segunda presentación posee igual cantidad y diferente orden entre los ítems, la cual es realizada por los docentes con la finalidad de comprobar su asertividad en el reconocimiento de emociones de los anteriores ítems en la primera presentación. En los resultados de esta segunda presentación, se le presenta una descripción de las medias y desviaciones típicas de acuerdo a los resultados obtenidos, conjunto a la descripción de la media y desviación típica de los grupos de emociones presentes en la prueba.

Al considerar como puntuación máxima el acertar en 36 de 36 ítems, se logra analizar que en la actual presentación se obtiene como puntuación mínima el reconocimiento de 17 ítems, mientras que la puntuación máxima llega al reconocimiento de 30 ítems en total; de allí que la media poblacional en la categoría “asertividad” se encuentre en una puntuación de 23,03 y con una desviación típica de 3,83. Conjuntamente en la categoría

tiempo se obtiene una puntuación mínima de 187 segundos y como puntuación máxima 442 segundos en total; de allí que la media poblacional en la categoría “tiempo” sea de 264,83, con desviación estándar de 55,54.

En la categoría de tristeza la puntuación mínima obtenida es de 3 ítems, mientras que la máxima puntuación es de 8 ítems, dando como resultado una media poblacional de 4,93 y una desviación típica de 1,23. En esta categoría el tiempo de culminación mínimo es de 38 segundos, mientras que el máximo es de 95 segundos; dando como resultado una media de 57,20 y una desviación típica de 12,21.

La categoría de alegría/felicidad la puntuación mínima que se obtuvo es de 1 ítem, mientras que la puntuación máxima es de 4, dando como resultado una media poblacional de 2,83 y una desviación típica de 0,79. En esta categoría el tiempo de culminación mínima fue de 23 segundos, mientras que el máximo fue de 57 segundos; dando como resultado una media de 37,67 y una desviación típica de 10,64.

En la categoría angustia/miedo la puntuación mínima es de 2, mientras la puntuación máxima obtenida es de 8, presentándose una media de 4,67 y una desviación típica de 1,63. En esta categoría el tiempo de culminación mínimo es de 30 segundos, mientras que el máximo fue de 115 segundos; dando como resultado una media de 56,00 y una desviación típica de 18,59.

En la categoría de tristeza la mínima puntuación que se obtuvo fue de 2 ítems, mientras que la máxima puntuación fue de 6, dando como resultado una media poblacional de 4,30 y una desviación típica de 1,06. En esta categoría el tiempo de culminación mínimo fue de 27 segundos, mientras que el máximo fue de 69 segundos; dando como resultado una media de 41,63 y una desviación típica de 10,66.

Por ultimo en la categoría libidinal la mínima puntuación es de 3, y la máxima puntuación obtenida es de 8, presentándose una media de 5,87 y una desviación típica de 1,38. En esta categoría el tiempo de culminación mínimo fue de 33 segundos, mientras que el máximo fue de 108 segundos; dando como resultado una media de 59,50 y una desviación típica de 16,44.

Tabla 29 *Resultados descriptivos de la media y la desviación típica de la presentación dos.*

| | Mínimo | Máximo | Media | Ds |
|--------------------------|---------------|---------------|--------------|-----------|
| Total emociones | 17 | 30 | 23,03 | 3,83 |
| Tiempo total en segundos | 187 | 442 | 264,83 | 55,54 |
| Cólera | 3 | 8 | 4,93 | 1,23 |
| Tiempo cólera | 38 | 95 | 57,2 | 12,21 |
| Alegría/felicidad | 1 | 4 | 2,83 | 0,79 |
| Tiempo alegría/felicidad | 23 | 57 | 37,67 | 10,64 |
| Angustia/miedo | 2 | 8 | 4,67 | 1,63 |
| Tiempo angustia/miedo | 30 | 115 | 56 | 18,59 |
| Tristeza | 2 | 6 | 4,3 | 1,06 |
| Tiempo tristeza | 27 | 69 | 41,63 | 10,66 |
| Libidinal | 3 | 8 | 5,87 | 1,38 |
| Tiempo libidinal | 33 | 108 | 59,5 | 16,44 |

Resultados según género primera presentación

En este apartado de la caracterización de los datos se realizara una descripción y comparación entre los géneros masculino y femenino, teniendo en cuenta las diferencias de su media y evidenciar si es significativo a nivel estadístico. En la presentación uno y con respecto a la asertividad de los ítems se tiene que la media poblacional de las mujeres es de 22,92 con una desviación típica de 3,82; mientras que la media poblacional de los hombres es de 23,24 y presenta una desviación típica de 3,07; dando una comparación significativa a nivel estadístico, con una puntuación ANOVA de 0,81. En esta presentación en cuanto a tiempo se tiene que la mujeres presentan una media de 331,69, con una desviación típica de 115,74; y en los hombres se presenta una media de 360,29 y una desviación típica de 88,14;

en esta presentación en cuanto a tiempo, no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,45.

En la categoría de cólera de la presentación uno se tiene que las mujeres presentan una media de 5,54 con una desviación típica de 1,05; y en los hombres se tiene una media de 5,12 y una desviación típica de 1,2; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,33. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 78,77 y una desviación típica de 42,28; y los hombres presentan una media de 80,82, con desviación típica de 30,17; dando una comparación significativa a nivel estadístico, con una puntuación ANOVA de 0,88.

En la categoría de alegría/felicidad se tiene que las mujeres presentan una media de 3,08 con una desviación típica de 0,86; y en los hombres se tiene una media de 3,29 y una desviación típica de 0,92; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,52. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 54,65 y una desviación típica de 22,52; y los hombres presentan una media de 80,82, con desviación típica de 30,17; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,39.

En la categoría de angustia/miedo se tiene que las mujeres presentan una media de 4,46 con una desviación típica de 1,39; y en los hombres se tiene una media de 4,53 y una desviación típica de 1,66; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,91. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 69,69 y una desviación típica de 23,04; y los hombres presentan una media de 78,88, con desviación típica de 17,13; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,23.

La categoría de tristeza tiene que las mujeres presentan una media de 4,15 con una desviación típica de 1,34; y en los hombres se tiene una media de 4,41 y una desviación típica de 1,23; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,59. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 59,46 y una desviación típica de 32,30; y los hombres presentan una media de 56,59, con desviación típica de 13,96; a su vez se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,74.

En la categoría libidinal se tiene que las mujeres presentan una media de 5,38 con una desviación típica de 1,26; y en los hombres se tiene una media de 5,24 y una desviación típica de 1,35; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,75. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 67,46 y una desviación típica de 17,35; y los hombres presentan una media de 77,71, con desviación típica de 30,90; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,29.

Tabla 30 *Análisis estadístico de géneros en la presentación uno*

| | Femenino | | Masculino | | ANOVA |
|---------------------------------|----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| | Media | Desv típ. | Media | Desv típ. | |
| Total emociones | 22,92 | 3,82 | 23,24 | 3,07 | 0,81 |
| Tiempo segundos total emociones | 331,69 | 115,74 | 360,29 | 88,14 | 0,45 |
| Cólera | 5,54 | 1,05 | 5,12 | 1,22 | 0,33 |
| Tiempo cólera | 78,77 | 42,28 | 80,82 | 30,17 | 0,88 |
| Alegría/felicidad | 3,08 | 0,86 | 3,29 | 0,92 | 0,52 |
| Tiempo alegría/felicidad | 48,23 | 15,9 | 54,65 | 22,52 | 0,39 |
| Angustia/miedo | 4,46 | 1,39 | 4,53 | 1,66 | 0,91 |
| Tiempo angustia/miedo | 69,69 | 23,04 | 78,88 | 17,73 | 0,23 |
| Tristeza | 4,15 | 1,34 | 4,41 | 1,23 | 0,59 |
| Tiempo tristeza | 59,46 | 32,3 | 56,59 | 13,96 | 0,74 |
| Libidinal | 5,38 | 1,26 | 5,24 | 1,35 | 0,76 |
| Tiempo libidinal | 67,46 | 17,35 | 77,71 | 30,9 | 0,29 |

Resultados según género segunda presentación

En la presentación dos y con respecto a la asertividad de los ítems se tiene que la media poblacional de las mujeres es de 22,31 con una desviación típica de 3,68; mientras que la media poblacional de los hombres es de 23,59 y presenta una desviación típica de 3,95; dando una comparación no significativa a nivel estadístico, con una puntuación ANOVA de 0,37. En esta presentación en cuanto a tiempo se tiene que la mujeres presentan una media de 264,00, con una desviación típica de 61,31; y en los hombres se presenta una media de 265,47 y una desviación típica de 52,64; en esta presentación en cuanto a tiempo, se presenta diferencia significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,94.

En la categoría cólera se tiene que las mujeres presentan una media de 4,69 con una desviación típica de 1,03; y en los hombres se tiene una media de 5,12 y una desviación típica de 1,36; en esta no se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,35. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 55,08 y una desviación típica de 14,31; y los hombres presentan una media de 58,82, con desviación típica de 10,49; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,41.

En la categoría alegría/felicidad se tiene que las mujeres presentan una media de 2,85 con una desviación típica de 0,69; y en los hombres se tiene una media de 2,82 y una desviación típica de 0,88; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,94. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 41,38 y una desviación típica de 8,57; y los hombres presentan una

media de 34,82, con desviación típica de 11,42; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,09.

En la categoría angustia/miedo se tiene que las mujeres presentan una media de 4,77 con una desviación típica de 1,83; y en los hombres se tiene una media de 4,59 y una desviación típica de 1,50; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,77. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 55,38 y una desviación típica de 19,75; y los hombres presentan una media de 56,47, con desviación típica de 18,26; en esta categoría respecto a tiempo se tiene diferencia significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,88.

En la categoría tristeza se tiene que las mujeres presentan una media de 4,23 con una desviación típica de 0,73; y en los hombres se tiene una media de 4,35 y una desviación típica de 1,27; en esta se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,76. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 39,92 y una desviación típica de 12,20; y los hombres presentan una media de 42,94, con desviación típica de 9,50; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,45.

En la categoría libidinal se tiene que las mujeres presentan una media de 5,31 con una desviación típica de 1,44; y en los hombres se tiene una media de 6,29 y una desviación típica de 1,21; a su vez no se generan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,05. Esta categoría de acuerdo al tiempo, las mujeres presentan una media de 58,62 y una desviación típica de 16,78 y los hombres presentan una media de 60,18, con desviación típica de 16,16; a su vez se presentan diferencias significativa a nivel estadístico, ya que la puntuación ANOVA es de 0,80.

Tabla 31 *Análisis estadístico de géneros en la presentación dos*

| | Femenino | | Masculino | | ANOVA |
|---------------------------------|-----------------|------------------|------------------|------------------|--------------|
| | Media | Desv típ. | Media | Desv típ. | |
| Total emociones | 22,31 | 3,68 | 23,59 | 3,95 | 0,37 |
| Tiempo segundos total emociones | 264 | 61,31 | 265,47 | 52,64 | 0,94 |
| Cólera | 4,69 | 1,03 | 5,12 | 1,36 | 0,36 |
| Tiempo cólera | 55,08 | 14,31 | 58,82 | 10,49 | 0,41 |
| Alegría/felicidad | 2,85 | 0,69 | 2,82 | 0,88 | 0,94 |
| Tiempo alegría/felicidad | 41,38 | 8,57 | 34,82 | 11,42 | 0,09 |
| Angustia/miedo | 4,77 | 1,83 | 4,59 | 1,5 | 0,77 |
| Tiempo angustia/miedo | 55,38 | 19,75 | 56,47 | 18,26 | 0,88 |
| Tristeza | 4,23 | 0,73 | 4,35 | 1,27 | 0,76 |
| Tiempo tristeza | 39,92 | 12,2 | 42,94 | 9,5 | 0,45 |
| Libidinal | 5,31 | 1,44 | 6,29 | 1,21 | 0,05 |
| Tiempo libidinal | 58,62 | 16,78 | 60,18 | 16,66 | 0,8 |

Conclusiones y recomendaciones.

Conforme al proceso investigativo se logra dar cumplimiento a los objetivos trazados al inicio de la investigación, concluyendo que los sujetos en las dos presentaciones en cuanto a asertividad del reconocimiento de la emoción, presentan puntuaciones y porcentajes estadísticos que no se hacen significativos en relación con los géneros para la mayoría de los ítems, es decir el reconocimiento emocional y el uso de la I.E no se establece o depende de rasgos generacionales (Femenino o masculino), pese a que ciertas emociones logran ser reconocidas con mayor facilidad según el género, tal como se presenta en la categoría “libidinal”, que desde la segunda presentación, punto para el género femenino una media de 5.31, mientras para el género masculino presento una media de representativa de 6.29, conjunto a una medida de ANOVA en 0,05; esto indica que los hombres poseen una “mayor” facilidad de acierto en el reconocimiento de la emoción “libido” que las mujeres, sin que ello descarte la capacidad femenina de reconocer la emoción libido en otros sujetos.

En cuanto al tiempo total de culminación en ambas presentaciones (presentación uno y dos) se poseen estadísticos no significativos en relación con los géneros para la mayoría de los ítems, prueba de ello se encuentra en que el tiempo de la categoría Alegría/Felicidad, no posee una diferencia significativa de ANOVA, al puntuar 0,09 (siendo esta la más significativa). Conjuntamente se puede concluir que la categoría alegría/felicidad presentan diferencias estadísticas relevantes en cuanto al género, con respecto al tiempo de culminación de la categoría siendo las mujeres quienes pueden presentar mayor facilidad para su reconocimiento

Para finalizar recomendamos que la prueba aplicada en la investigación, sea presentada en un espacio que no se vincule con el lugar de empleo para aplicar la prueba,

de modo tal que el sesgo de respuesta y estrés por posible evaluación laboral se minimice, evitando así sesgar los resultados, de igual modo la prueba deberá tener la opción de dar resultados diferentes a los propuestos, llevando a que el sujeto investigado se apropie del ejercicio de reconocimiento emocional; de igual modo se deberá de presentar en futuras investigaciones, pruebas que discriminen genero a partir de la indagación de emociones con puntuaciones significativas, de modo tal que sea abordada de modo más preciso el proceso de reconocimiento emocional según el género.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Medellín. (2006). *Medellín portal educativo*. Recuperado de <http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Directivos/Noticias/Paginas/BuencomienzoParalaninez.aspx>
- Alegre , A. (2012). ¿Hay relación entre los estilos educativos de las madres y la inteligencia emocional de los hijos? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5 - 33.
- Antunes , S. A., y Villalba, A. (2004). *Estimular las inteligencias múltiples : que son, como se manifiestan, como funcionan. - 4. ed.* España: Narcea.
- Balluerka, N., y Vergara, A. I. (2002). Modelos y análisis de datos mediante el SPSS 10.0. En N. Balluerka, y A. I. Vergara, *Diseño de investigación experimental en psicología*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Barón Cohen, S. (2001). *Pdf. For all users of the revised version of the Adult Reading the Mind in the Eyes*. Recuperado de http://docs.autismresearchcentre.com/tests/adult_instructions.pdf
- Beltran Llera., J., y Bueno Alvares, J. (1995). *Psicología educativa* (1). Barcelona, España: Boixareu universitaria.
- Bonnet, C. (1994). Psicofísica de los tiempos de reacción, teorías y métodos. *Revista latinoamericana de Psicología*, 26(3), 431 - 444.
- Cappi, G., Chistelle , M., y Mariano , M. C. (2009). *Educación emocional: Programa de actividades para nivel inicial y primario*. Buenos Aires: Bonum.

- Cavieres, A., y Valdebenito, M. (2007). *Déficit en el reconocimiento de emociones faciales en la esquizofrenia. Implicancias clínicas y neuropsicológicas*. Rev Chil Neuro-Psiquiat, 45(2), 120 – 128.
- Colegio San José de La Salle . (2010). Plan Educativo Institucional. Envigado, Antioquia. .
- Colodrón, M. F. (2004). *Psicología Educativa*. Recuperado de: <http://www.cop.es/colegiados/M-02744/#DEFINICIÓN>
- Copilación académica. (2012). *Portafolio investigación 2011*. Recuperado de: <http://portafolioinvestigacion2011.wikispaces.com/file/view/Investigaci%C3%B3n+mixta.pdf>
- Darwin, C. (1909). El origen del hombre, selección natural y sexual. En C. Darwin, *El origen del hombre, selección natural y sexual* (A. López Whiter, Trad). Valencia: Cuatro reales.
- Elias , M. L., Tobias , S. E., y Friedlander , B. S. (2000). *Educación con inteligencia emocional : como conseguir que nuestro hijos sean responsables y adquieran un grado óptimo de sociabilidad*. España: España : Plaza y Janes.
- Extremera, N. & Fernández , P. (2008). *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. Revista Iberoamericana de Educación, 8(3), 133 – 145.
- Fernandez Berrocal, P. (2009). *Darwin y el misterio de las emociones*. Laboratorio de Emociones Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga, 7, 32 – 34.
- Fernández Berrocal, P. (2009); Laboratorio de Emociones de la UMA. (s.f.). *Darwin y el misterio de las emociones*. Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF28Darwin.pdf>

- Fernandez Berrocal; P. (2013) Laboratorio de Emociones de la UMA. Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF28Darwin.pdf>
- Fernández-Berrocal, P. Ruiz Aranda, D. (2008). *La Inteligencia emocional en la Educación*. Electronic Journal of Research in Educational Psycholog. 421-436.
- Figuroa, Manns, María de la Luz. (2004). *Inteligencia emocional: instrumento clave en las organizaciones asociativas del siglo XXI*. Cayapa. Revista Venezolana de Economía Social. 104 -124.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Colombia: Fondo de Cultura Economica Latinoamericana. (6)
- Goleman , D. (1990). *Inteligencia emocional*. California: Kairos. 1 edición.
- Goleman , D. (1995). *Inteligencia emocional*. California: Kairos. 2 edición.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa* . Bueno Aires: Javier Vergara (Ediciones) .
- Gómez, I. (2010). *Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo*. Pensamiento Psicológico, 8(15), 113 – 124.
- Guerra , D. (2010). *Emotional intelligence of the educative manager and its personal development*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 7, 34 - 44.
- Guzman , G. & Oviedo, L. (2009). *Inteligencia emocional y procesos pedagogicos*. Ibagué, Colombia : Universidad de Tolima.
- Henao, C. (2012). *Entrevista perfil emocional en agentes educativos de primera infancia en la ciudad de medellin*.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (1997). *Portal pscoinvestigación*. Metodologia de la investigación. Recuperado de http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf

- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación. Libros* Terras. edu. web. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/aula/tecnicatura/15/biblio/SAMPIERI-HERNANDEZ-R-Cap-1-El-proceso-de-investigacion.pdf>
- Hernández, D. Dolres, M. Bermejo , R. Gomez , M. Soto , G. & Sainz, M. (2011). *Los profesores piensan diferente: efectos del método en la evaluación de la inteligencia socio-emocional de alumnos de altas habilidades*. Revista Interuniversitaria De Formación del Profesorado, 65-75.
- Infocop. (1997). *Consejo general de la Psicología de España*. Revista científica de Psicología. Recuperado de: <http://www.cop.es/perfiles/contenido/educacion.pdf>
- Jauregui , J. (2000). *Cerebro y emociones* . México : Editoria Oceano.
- Jiménez, M; López-Zafra, E. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión*. Revista Latinoamericana de Psicología. 69-79.
- Jubel, M. (2013). *Qué es el debate competitivo*. Liga colombiana de debate competitivo y oralidad. Recuperado de: <http://debatecompetitivo.org/el-debate/que-es-debate-competitivo/>
- Luzuriaga, L. (1980). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Argentina: Loasada S.A.
- Lynn, A. B. (2006). *La otra inteligencia : plan para potenciar la inteligencia emocional en el trabajo*. España: Empresa Activa .
- Manilla, J.; Valdes, E. & Curiel de Valdés, A. (2006). *Inteligencia emocional y desempeño escolar*. Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo. 2 (3). 9 – 33.
- Ministerio de Educación de Colombia. (2005). *MinEducación*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87608.html>

Nieto, J. Abad, M. Albert, M. & Arreal, M. (2004). *La dimensión psicológica II. Inteligencia*. Psicología para ciencias de la salud. Mexico. MC Graw Hill Interamericana.

Ministerio de Salud, Republica de Colombia. (2006) *Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión Psicología en la República de Colombia, dictando el código deontológico, bioético y otras disposiciones conforme a la reglamentación de la Salud Publica*. Bogotá. Minsalud.

Congreso de la república. (2013). *Ley 1616 de 2013. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones que respaldan el manejo de la salud en la nación*. Bogotá. Minsalud.

Ministerio de salud de la República de Colombia (1993). *Ley 8430. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Bogotá. Ministerios de salud de la República de Colombia.

Palomero, P. (2009). *Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista*. Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación del Profesorado, 145 - 153.

Palomera, M. Gil-Olarte, M. Brackett, M. (2006). *¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa*. Revista de educación. 6(3) 687 - 703.

Pavié, A. (2011). *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. Revista electronica interuniversitaria de formación del profesorado. Recuperado de:
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf

- Quevedo, J. (2002).; *Crianza con inteligencia emocional para padres*. Crianza con amor. 12. 7 – 18.
- Rodriguez, E. (2005). *Metodología de la investigación. Investigación y sus tipos*. Fundación Alberto Meraní. Tabasco: Hector Merino Rodriguez. (5)
- Rousseau, J. (2000). *Emilo o la educación*. Recuperado de:
<http://peuma.e.p.f.unblog.fr/files/2012/06/Emilio-ROUSSEAU.pdf>.
- Rulicki, S., & Cherny, M. (2007). *CNV comunicacion no-verbal : como la inteligencia emocional se expresa a traves de los gestos*. Argentina : Granica .
- Salas, J. (2012). *Historia general de la educación*. 3 (2).Mexico: Red Tercer Milenio.
- Salmerón Vilchez , P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia.
 Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa.
Educación XXI España. 97 – 121.
- Sociedad Española de Hisotria de la Educación. (2004). *La docencia de la historia de la educación*. (2). Valencia, España: Edición sociedad Española de Hisotria.
- Teurel , A. (2004). *Inteligencia emocional para todos. El poder del autoconocimiento*. Mexico D.F: Quarzo.
- UNESCO. (2007). *La Educación, La Ciencia y La Cultura para la primera infancia*.
 Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/>
- UNESCO. (2012). *Sistema De Información Sobre La Primera Infancia Ameriacca Latina* .
 Recuperado de: <http://www.sipi.siteal.org/>
- Buen Comienzo & Colaboradores (2012). *Perfil profesional, ocupacional y de inteligencia emocional de los agentes educativos que atienden la primera infancia en la ciudad de Medellín*. 1(1). Medellín, Antioquia.

- Valles, A. (2007). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar : el programa del PIECE*. España: Editora EOS.
- Vasques, B. Remolina de Cleves, M. & Calle Marquez, M. (2009). *El cerebro que aprende*. Revista Tabula Rasa. 329 – 347.
- Vasquez de la Hoz , F. (2009). *Importancia de la inteligencia emocional en la práctica del buen trato en la escuela*. Barranquilla: Psicogente .
- Vázquez, M. (2006). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Universidad autónoma de Barcelona. Recuperado de:
http://books.google.com.co/books?id=o2n57QYwMDICydq=lluvia+de+ideasource=gbs_navlinks_s
- Zans, L. Fernandez , A. Campos, F. Pereto, M. & Gonzales, P. (1991). *El rol del psicólogo educativo. Papeles del Psicólogo*. Recuperado de:
<http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=514>.
- Zárate, R. & Matviuk, S. (2010). *La inteligencia emocional y el sector financiero colombiano*. Revista Escuela de Administración de Negocios, 148 – 165.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20619966009>
- Zubiri, X. (1980). *Biblio3*. Recuperado de:
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/LYM/NHG.pdf>

Apéndices.

Apéndice A. Cronograma de actividades.

El siguiente cronograma es desarrollado bajo parámetro de tiempo llevado dentro de la institución desde la cual se aplica el proyecto investigativo (Colegio San José De La Salle), la cual tiene manejo de calendario A, en sus proyectos investigativos (Tiempo activo de Febrero a Junio /Primer semestre de año escolar/ de Julio a Agosto /Segundo semestre del año escolar), y bajo el tiempo límite de 8 meses universitarios, que equivales a los dos semestres activos en los cuales se dará realización al proyecto de grado.

Primera etapa. Producción del ante proyecto (Semestre 1 del 2013)

| Actividad | MES 1 | | | | MES 2 | | | | MES 3 | | | | MES 4 | | | | |
|--|-------|----|----|----|-------|----|----|----|-------|----|----|----|-------|----|----|----|---|
| | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 | |
| Concepción del proyecto investigativo. | X | X | | | | | | | | | | | | | | | |
| Visita al lugar de investigación (Observación de necesidades) | | | X | | | X | | | | X | X | | | | | X | |
| Inteligencia Emocional, necesidad institucional. (Determinación desde rastreo documentario, y observación de la comunidad Lasallista). | | | | | | | X | | | | | | | | | | |
| Construcción de temáticas y objetivos | | | | | | | | X | X | X | X | | | | | | |
| Búsqueda de instrumentos (Instrumento Simón Barón Cohen) | | | | | | | | | X | X | X | X | | | | X | X |
| Construcción del marco conceptual | | | | | | | | | X | X | X | X | X | X | | | |
| Construcción del ante-proyecto. | | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X |
| Presentación del ante proyecto. | | | | | | | | | | | | | | | | | X |

Segunda etapa. Realización del proyecto. Semestre 2 del 2013.

| Actividad | MES 1 | | | | MES 2 | | | | MES 3 | | | | MES 4 | | | |
|---|-------|----|----|----|-------|----|----|----|-------|----|----|----|-------|----|----|----|
| | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 |
| Ajustes teóricos del proyecto investigativo. | X | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | X | X | |
| Aplicación piloto de la prueba I.E. de Simón Barón Cohen. . | X | | | | | | | | | | | | | | | |
| Calificación prueba piloto de Simón Barón Cohen | | X | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación prueba I.E. por Simón Barón Cohen a sujetos en observación (Docentes colegio San José De La Salle. Sección Secundaria) | | | X | | | | | | | | | | | | | |
| Calificar prueba I.E. por Simón Barón Cohen a sujetos en observación (Docentes colegio San José De La Salle. Sección Secundaria) | | | | X | | | | | | | | | | | | |
| Presentación de resultados, experiencias sobre la aplicación y recolección de datos. | | | | X | | | | X | | | | X | | | | X |

Tercera etapa. Recolección, devolución, teorías y resultado de la investigación.

Semestre 1 del 2014.

Apéndice B. Presupuesto.

El siguiente presupuesto se encuentra sometido a un planteamiento básico sobre actividades, las cuales podrán cambiar en el momento de devolución y taller sobre I.E. en docentes, por lo tal podría estar sometidos a cambios para esa fecha.

Presupuesto investigativo.

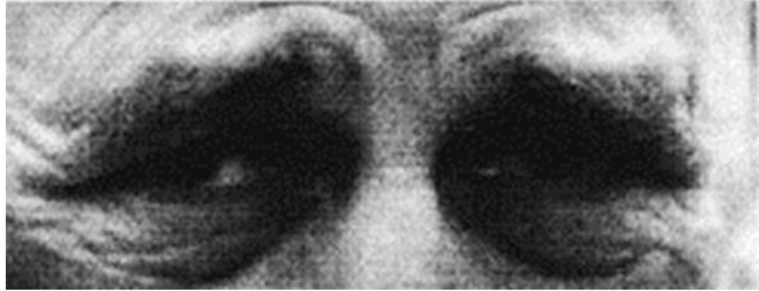
| | <u>Cantidad</u> | <u>Valor unidad en pesos</u> | <u>Valor total en pesos</u> |
|---|-------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| <u>Recursos físicos</u> | | | |
| Transporte a la institución (De Caldas, a la Cola Del Zorro, y viceversa). | 15 viajes | 8.000\$ | 120000\$ |
| 32 lápiz mirado numero 2 | 3 cajas de 14 lápiz | 9.500\$ | 28.500\$ |
| Marcadores | 1 caja de 12 marcadores | 12.000\$ | 12.000\$ |
| Papel periódico | 1 royo empresarial | 11.000\$ | 11.000\$ |
| Espacio para aplicar las pruebas | 2 días | Dado por la institución | Dado por la institución |
| Espacio para aplicar los grupos focales | 2 días. | Dado por la institución | Dado por la institución |
| Espacio para actividades de fortalecimiento de inteligencia emocional. | 1 día. | Dado por la institución | Dado por la institución |
| Hojas de block | 1 resma | 9,630 \$ | 9.630\$ |
| Saca puntas | 10 saca puntas | 200\$ | 2.000\$ |
| Borradores | 10 borradores | 200\$ | 2.000\$ |
| Gafas simbólicas | 32 llaves | 3.000\$ | 96.000\$ |
| Sonido | 3 encuentros | Dado por la institución | Dado por la institución |
| Tinto | 16 libras | 2300 \$ | 36.800\$ |
| Alquiler de video beam | 3 encuentros | Dado por la institución | Dado por la institución |
| Vasos desechables | 100 vasos | 100 \$ | 10.000\$ |
| NEstea | 5 sobres | 1000\$ | 5.000\$ |
| Memorias de la actividades | 32 memorias | 2.000 \$ | 64.000\$ |
| Copias de prueba I.E | 32 copias | 100\$ | 3.200\$ |
| Encuestas cierre | 32 copias | 100\$ | 3.200\$ |
| Total | | 59.130\$ | 403.330\$ |

Resultado

En cuanto a un nivel de presupuesto se manejaría por persona un total de 59.130 \$ (Cincuenta y nueve mil ciento treinta pesos con cero centavos colombianos), dando como total un inversión de proyecto de 403.330\$ (cuatrocientos tres mil trescientos treinta pesos con cero centavos colombianos).

Apéndice C. Prueba de Simón Barón Cohen

A continuación se presentan algunos ejemplos de las categorías emocionales presentada en la prueba “Reconocimiento facial de emociones” adaptada de Simón Barón Cohen.



Aterrorizado
Alterado
Arrogante
Molesto



Irritado
Sarcástico
Preocupado
Amigable

Apéndice D. Carta de autorización prueba de Simón Barón Cohen

Caldas, Antioquia. Mayo del 2013.

Cordial Saludo

Señor Simón Barón Cohen.

La presente es para solicitar el permiso del uso de la prueba creada por usted, para medir el grado de inteligencia emocional. La prueba será utilizada en una investigación de corte mixto (con técnicas cuantitativas), bajo una población de 27 sujetos, docentes de una institución educativa de la ciudad de Medellín, será además realizada bajo un sentido netamente académico y no bajo algún sentido comercial.

Por su pronta y grata ayuda mil gracias.

Cordialmente

Cristian Blando Román.

Andrés Felipe Vélez Tamayo. .

Caldas, Antioquia. May 2013.

Best Regards

Mr. Simón Barón Cohen.

This is to request permission from the use of the test created by you, to measure the degree of emotional intelligence. The test will be used in an investigation of mixed cut (with quantitative techniques), on a population of 27 subjects, teachers of an educational institution in the city of Medellín, is also performed for a purely academic sense, and not in a commercial sense.

By his prompt and pleasant help many thanks.

Cordially

Cristian Blandón Roman.

Andres Felipe Velez Tamayo.

Apéndice E. Consentimiento informado representante legal de la Institución.

CONSENTIMIENTO INFORMADO REPRESENTANTE LEGAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Colegio San José De La Salle.

Nombre del Representante legal de la institución educativa

Altos del Poblado. Medellín.

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ¿Que emoción mirarte! “Identificación emocional en docentes de bachillerato”.

INVESTIGACIÓN

Propósito del estudio:

La facultad de Ciencias Sociales y Salud de la Corporación Universitaria Lasallista, en el área de Psicología y en representación de los Psicólogos aspirantes al grado Andrés Felipe Vélez Tamayo y Cristian Camilo Blandón Román, llevarán a cabo el proyecto de investigación que tiene como fin identificar la manera por la cual se da el uso de la inteligencia emocional en el reconocimiento de facial de las emociones ajenas y propias por parte de los docentes de bachillerato del Colegio San José De La Salle.

La institución educativa que usted representa ha sido seleccionada como participante en este proyecto, con el propósito de aplicar la prueba proyectiva correspondiente para el proceso investigativo, con los docentes de bachillerato de la institución.

Metodología:

El proceso investigativo se hará bajo la metodología mixta de la investigación, propuesta por Hernández y Fernández (2010), realizada en primer momento de manera cuantitativa con la proyección de imágenes desde las cuales es posible observar el uso de la inteligencia emocional, posteriormente se realiza el proceso cualitativo el cual consta en la tabulación y análisis de resultados, desde los cuales será posible hacer la devolución correspondiente.

Procedimiento:

1. Se proyectara a cada educador una serie de imágenes, las cuales contienen miradas que deben ser relacionadas con una emoción particular, teniendo como instrucción “identificar la emoción puesta en la mirada humana, dentro del menor tiempo posible, seleccionado una de las respuestas propuestas para cada imagen”.

2. Cada respuesta será consignada en el formato que tiene el encuestador.
3. El ejercicio será repetido 2 veces, con la finalidad de evitar sesgos dentro de las respuestas seleccionadas. }

Riesgos e incomodidades:

Este proceso no representa riesgos para el docente, pues solamente debe identificar y relacionar emociones en la serie de láminas presentadas, se garantiza que la información suministrada no compromete su integridad al interior o exterior de la institución ni con sus pares o superiores.

Confidencialidad:

La Corporación Universitaria Lasallista garantizan el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Los profesionales se comprometen a no informar en sus publicaciones ninguno de los nombres de los participantes, ni de la institución educativa, ni otra información que permitiera su identificación.

La participación del docente debe ser completamente voluntaria. El docente tiene el derecho de retirarse del encuentro en cualquier momento, cuando así lo desee. Los profesionales evaluarán continuamente el deseo de los(as) docentes para participar, de modo que se garantice la voluntariedad y la autonomía. Si el docente decide retirarse del estudio, continuará recibiendo la misma calidad de atención en el plantel educativo.

Los fines de este proceso son eminentemente académicos, no tienen ninguna pretensión económica; por tal motivo, la colaboración de los participantes es totalmente voluntaria sin contraprestación económica.

Cualquier duda sobre ello podrá comunicarse con los directores del proyecto investigativo. Psicólogos aspirantes al grado Cristian Camilo Blandón Román y Andrés Felipe Vélez Tamayo al teléfono 3007540860.

Si usted está de acuerdo en participar de este proceso, por favor firme abajo

FIRMA INVESTIGADORES

C.C.

FIRMA REPRESENTANTE LEGAL
COLGIO SAN JOSE DE LA SALLE.

C.C.

Apéndice F. Consentimiento informado participante.

ASENTIMIENTO DOCENTE.

Nombre del docente _____

Edad: _____

Género: _____

Estudios realizados: _____

Materia que imparte: _____

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ¡Que emoción mirarte! “Identificación emocional en docentes de bachillerato”.

Propósito del estudio:

La facultad de Ciencias Sociales y Salud de la Corporación Universitaria Lasallista, en el área de Psicología y en representación de los Psicólogos aspirantes al grado Andrés Felipe Vélez Tamayo y Cristian Camilo Blandón Román, llevarán a cabo el proyecto de investigación que tiene como fin identificar la manera por la cual se da el uso de la inteligencia emocional en el reconocimiento de facial de las emociones ajenas y propias por parte de los docentes de bachillerato del Colegio San José De La Salle.

La institución educativa que usted representa ha sido seleccionada como participante en este proyecto, con el propósito de aplicar la prueba proyectiva correspondiente para el proceso investigativo, con los docentes de bachillerato de la institución.

Metodología:

El proceso investigativo se hará bajo la metodología mixta de la investigación, propuesta por Hernández y Fernández (2010), realizada en primer momento de manera cuantitativa con la proyección de imágenes desde las cuales es posible observar el uso de la inteligencia emocional, posteriormente se realiza el proceso cualitativo el cual consta en la tabulación y análisis de resultados, siendo será posible la posterior devolución de resultados a nivel Institucional.

Procedimiento:

1. Se proyectara a cada educador una serie de imágenes, las cuales contienen miradas que deben ser relacionadas con una emoción particular, teniendo como instrucción “identificar la emoción puesta en la mirada humana, dentro del menor tiempo posible, seleccionado una de las respuestas propuestas para cada imagen”.
2. Cada respuesta será consignada en el formato que tiene el encuestador.
3. El ejercicio será repetido 2 veces, con la finalidad de evitar sesgos dentro de las respuestas seleccionadas. }

Riesgos e incomodidades:

Este proceso no representa riesgos para el docente, pues solo se debe identificar y relacionar emociones en la serie de láminas presentadas, se garantiza que la información suministrada no compromete su integridad al interior o exterior de la institución ni con sus pares o superiores.

Confidencialidad:

La Corporación Universitaria Lasallista garantizan el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Los profesionales se comprometen a no informar en sus publicaciones ninguno de los nombres de los participantes, ni de la institución educativa, ni otra información que permitiera su identificación.

La participación del docente debe ser completamente voluntaria. El docente tiene el derecho de retirarse del encuentro en cualquier momento, cuando así lo desee. Los profesionales evaluarán continuamente el deseo de los(as) docentes para participar, de modo que se garantice la voluntariedad y la autonomía. Si el docente decide retirarse del estudio, continuará recibiendo la misma calidad de atención en el plantel educativo.

Los fines de este proceso son eminentemente académicos, no tienen ninguna pretensión económica; por tal motivo, la colaboración de los participantes es totalmente voluntaria sin contraprestación económica.

Cualquier duda sobre ello podrá comunicarse con los directores del proyecto investigativo. Psicólogos aspirantes al grado Cristian Camilo Blandón Román y Andrés Felipe Vélez Tamayo al teléfono 3007540860.

Si usted está de acuerdo en participar de este proceso, por favor firme abajo.

FIRMA PARTICIPANTE
C.C.

FIRMA INVESTIGADOR
C.C.

Apéndice G. Hojas de respuesta

HOJA DE RESPUESTAS.

Edad: _____

Género: _____

Estudios realizados: _____

Materia que imparte: _____

Grados en los cuales de clase: _____

La siguiente prueba proyectiva llevada a cabo para el proyecto de investigación, tiene como fin identificar la manera por la cual se da el uso de la inteligencia emocional en el reconocimiento de facial de las emociones ajenas y propias por parte de los docentes de bachillerato del Colegio San José De Lasalle.

Para ello serán presentadas a continuación láminas en 2 momentos, que contienen diferentes miradas que expresan una emoción. Usted deberá identificar la emoción, de modo tal que logre seleccionar verbalmente una de las opciones presentadas, para ello el tiempo será contabilizado, sin tener límite temporal para dar respuesta alguna.

PRESENTACIÓN 1

| Cara proyectada | Respuesta correcta | Respuesta docente | Tiempo |
|-----------------|--------------------|-------------------|--------|
| 1. | Juguetón | | |
| 2. | Alterado | | |
| 3. | Deseo | | |
| 4. | Insistiendo | | |
| 5. | Preocupado | | |
| 6. | Fantaseando | | |
| 7. | Inquieto | | |
| 8. | Abatido | | |
| 9. | Preocupado | | |
| 10. | Cauteloso | | |
| 11. | Arrepentido | | |
| 12. | Escéptico | | |
| 13. | Anticipado | | |
| 14. | Acusando | | |
| 15. | Contemplativo | | |
| 16. | Pensativo | | |
| 17. | Dudoso | | |
| 18. | Decisivo | | |
| 19. | Tentativo | | |
| 20. | Amistoso | | |
| 21. | Fantaseando | | |
| 22. | Preocupado | | |
| 23. | Desafiante | | |
| 24. | Pensativo | | |
| 25. | Interesado | | |
| 26. | Hostil | | |
| 27. | Cauteloso | | |
| 28. | Interesado | | |
| 29. | Reflexivo | | |
| 30. | Coqueto | | |
| 31. | Seguro | | |
| 32. | Grave | | |
| 33. | Interesado | | |
| 34. | Desconfiado | | |
| 35. | Nervioso | | |

| | | | |
|-----|----------|--|--|
| 36. | Suspicaz | | |
|-----|----------|--|--|

PRESENTACIÓN 2.

| Cara proyectada | Respuesta correcta | Respuesta docente | Tiempo |
|-----------------|--------------------|-------------------|--------|
| 1. | Alterado | | |
| 2. | Deseo | | |
| 3. | Insistiendo | | |
| 4. | Preocupado | | |
| 5. | Fantaseando | | |
| 6. | Inquieto | | |
| 7. | Abatido | | |
| 8. | Preocupado | | |
| 9. | Cauteloso | | |
| 10. | Arrepentido | | |
| 11. | Escéptico | | |
| 12. | Anticipado | | |
| 13. | Acusando | | |
| 14. | Contemplativo | | |
| 15. | Pensativo | | |
| 16. | Dudoso | | |
| 17. | Decisivo | | |
| 18. | Tentativo | | |
| 19. | Amistoso | | |
| 20. | Fantaseando | | |
| 21. | Preocupado | | |
| 22. | Desafiante | | |
| 23. | Pensativo | | |
| 24. | Interesado | | |
| 25. | Hostil | | |
| 26. | Cauteloso | | |
| 27. | Interesado | | |
| 28. | Reflexivo | | |
| 29. | Coqueto | | |
| 30. | Seguro | | |
| 31. | Grave | | |
| 32. | Interesado | | |
| 33. | Desconfiado | | |
| 34. | Nervioso | | |
| 35. | Suspicaz | | |
| 36. | Juguetero | | |