

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
DIRECCIÓN DE POSTGRADO**

**Educación Emocional en la toma de decisión vocacional
en alumnos de enseñanza media del Liceo Parroquial
Teresita de Los Andes, de la comuna Rinconada de Los
Andes.**

TESIS PARA OPTAR AL
GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
EMOCIONAL

Alumna:

Ángela Michelle Mallea Ahumada

Profesor Guía Mg:

Ximena Vidal Mella

AÑO 2017

Dedicatoria

A Dios por haberme puesto en este camino de la educación emocional.

A mis nuevas y queridas amigas, compañeras de éste viaje, las quiero y admiro mucho.

A Ximena, una muy buena guía, gratitud siento al conocerte.

Y principalmente a mi hijo, que me acompañó desde el inicio de este proceso. Contigo, todo tuvo sentido, todo es especial, todo es mejor.

Gracias!

SOLO USO ACADÉMICO

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
RESUMEN	01
ABSTRACT	02
INTRODUCCIÓN	03
 CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Problematización	
1.1.1 Formulación.	05
1.1.2 Fundamentación.	06
1.1.3 Justificación.	06
1.1.4 Relevancia.	07
1.1.5 Factibilidad.	07
1.1.6 Complejidad.	08
1.1.7 Delimitaciones.	08
1.1.8 Pertinencia con el magister cursado.	09
1.2 Objetivo General	09
1.3 Objetivos Específicos	09
 CAPITULO II MARCO TEÓRICO	
2.1 Esquema N°1: Contenidos seleccionados para el Marco Teórico.	11
2.2 Educación Emocional .	11

2.2.1	Educación Tradicional/ Educación Emocional.	12
2.2.2	Objetivos de la Educación Emocional.	14
2.2.3	Fundamentos Teóricos de la Educación Emocional.	15
2.2.4	Educación Emocional en Chile.	16
2.2.5	Educación Emocional v/s Inteligencia Emocional	17
2.3	Consciencia Emocional	20
2.4	Las Competencias Emocionales	27
2.5	La Emoción	28
2.4.1	Función de las Emociones.	29
2.4.2	Clasificación de las Emociones.	30
2.4.3	Teorías de la Emoción.	33
2.6	Neurociencias o Neuroafectividad	35
2.6.1	Neurociencia y emoción en la toma de decisiones	45
2.7	Orientación o Asesoramiento Vocacional	46
2.8	Investigaciones	49
2.9	Contexto	50

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1	Paradigma de Base	51
3.2	Diseño de Investigación	51
3.3	Universo y muestra bajo estudio	52

3.4	Conceptualización de las categorías de estudio	52
3.5	Modelo de Análisis	54
3.6	Técnicas de investigación utilizadas	55
3.6.1	Descripción general de las sesiones del taller	56
3.6.2	Descripción de cada sesión del taller	58
3.6.3	Procedimiento de aplicación de instrumentos	72
3.6.3.1	Pauta de observación de procesos	74
3.7	Plan de análisis de los datos.	79
3.8	Descripción del trabajo de campo o de terreno	81
CAPÍTULO IV: RESULTADOS ESPERADOS		
4.1	Análisis e interpretación de datos	84
4.1.1	La pauta de observación de proceso	91
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES		101
BIBLIOGRAFÍA		103
ANEXOS		105

RESUMEN

Por mucho tiempo, la orientación o asesoramiento vocacional se ha aplicado como un instrumento que mayormente entrega información respecto de los distintos contextos profesionales en los cuales el alumno se puede desenvolver. Las pruebas y cuestionarios de inteligencias múltiples o de interés vocacional, se posicionaron como una de las herramientas que acercaban de cierta manera a las habilidades y capacidades del alumno. Sin embargo, la orientación o asesoramiento vocacional ha ido perdiendo poco a poco la necesidad de intervenir la raíz del porqué los alumnos experimentan dudas o confusión respecto a sus propios intereses. Es por esto, que se pretende que la educación emocional se aplique mediante talleres vivenciales en el proceso de toma de decisión vocacional con el fin de incentivar y fortalecer, la apertura emocional, la cual refiere a la disposición a abrirse al mundo de las emociones, a sentir y a reconocerse a sí mismo. Y la apertura al riesgo, la cual pretende descubrir en uno y en el mundo, nuevas dimensiones de si y del mundo. Dichas categorías se trabajarán mediante sesiones vivenciales y sus avances serán medidos mediante una escala de inteligencia emocional TMMS-24 la cual evalúa 3 dimensiones: Percepción emocional; Comprensión emocional y Regulación emocional. Por último, ambas categorías tienen como fin lograr un acercamiento hacia sí mismo teniendo en cuenta que el autoconocimiento le proveerá de herramientas que le permitirán tener mayor claridad a la hora de tomar una decisión en lo que respecta lo vocacional.

Palabras claves: alumno-educación básica-orientación vocacional-inteligencias múltiples- interés vocacional- apertura al riesgo- apertura emocional- inteligencia emocional.

ABSTRACT

For a long time, guidance or vocational counseling has been applied as an instrument that mostly provides information regarding the different professional contexts to which the student can develop. The tests and questionnaires of multiple intelligences of vocational interest, were positioned as one of the tools that somehow approximated to the abilities and capacities of the student. However, guidance or vocational counseling has gradually lost the need to intervene at the reason why students experience doubts or confusion about their own interests. This is why it is intended that emotional education through experiential workshops be applied in the process of vocational decision making in order to encourage and strengthen, openness to risk and emotional openness, which refers to the willingness to open to a world of emotions, to feel and recognize himself. Openness to risk seeks to gain an openness to discover in one and in the world, new dimensions of oneself and of the world. These categories will be worked through experiential sessions and their advances will be measured by an emotional intelligence scale TMMS-24 which evaluates 3 dimensions: Emotional perception; Emotional comprehension and emotional regulation. Finally, both categories aim to achieve a rapprochement with self, bearing in mind that self-knowledge will provide you with tools that will allow you to have greater clarity when making a vocational decision.

Key words: student-basic education-vocational guidance-multiple intelligences-vocational interest-opening to risk-emotional opening-emotional intelligence.

INTRODUCCIÓN

El asesoramiento vocacional (AV), durante un largo tiempo se ha explicado por teorías y modelos que sólo tienen un fin informativo guiados fundamentalmente por el desarrollo cognitivo del sujeto. Sin embargo, desde hace algún tiempo, se ha comenzado a tener en cuenta la importancia del ámbito psico-socio-afectivo en la psicología y en el asesoramiento u orientación vocacional.

Para profundizar en ello, no se debe empezar sin dar con el término de Inteligencia Emocional (IE), la cual es uno de los constructos psicológicos que ha crecido enormemente durante el último tiempo y se ha desarrollado en diversas áreas. No obstante, la IE en el área vocacional podría ser de gran ayuda para incorporar los aspectos afectivos para una mejor descripción y explicación de la conducta vocacional. Sin embargo, su uso en el campo teórico y aplicado de la psicología y el AV, está aún muy limitado por los problemas que derivan de la inmadurez del concepto, el desconocimiento y por ende, la falta de aplicabilidad de la educación emocional como programa que facilite la adaptabilidad personal, familiar, social, académica, vocacional y profesional.

Pese a esto, la educación emocional cobra relevancia y conveniencia porque puede contribuir a mejorar algunos de los recursos psicológicos más valiosos con los que las personas han de afrontar sus vidas.

Ahora bien, la investigación constará de implementar un programa de educación emocional en alumnos de 3ero y 4to medio quienes se encuentran en un proceso de toma de decisión vocacional, donde se describirán las emociones que surjan, además de implementar técnicas que faciliten el desarrollo de competencias emocionales. En esta investigación se ha optado por el Paradigma Analítico Explicativo, el cual posee variables cuantitativas y cualitativas, las que se centrarán en describir y explicar la realidad de un grupo de personas. Asimismo, el paradigma propuesto se basa en teorías asociadas a la emoción, hipótesis respecto de la conducta que se espera tras los talleres de educación emocional,

hechos en relación a como cada persona significa los distintos talleres y explicación, respecto a cómo se significa la realidad en función de lo realizado.

De igual manera, la investigación responde a un paradigma analítico explicativo puesto que se ocupará un instrumento (Escala TMMS-24) el cual se aplicará al grupo control quien tendrá que responderla en dos instancias; al inicio de los talleres y una vez terminados los mismos.

El tipo de diseño es mixto el cual se centra en una descripción cuantitativa por lo que el instrumento TMMS-24 mide y una descripción cualitativa de los aspectos por los que los alumnos representan o significan la apertura emocional y de riesgo que intencionarán la intervención que se realizará con los talleres vivenciales.

En cuanto a lo cuantitativo, el instrumento asociado a la Escala TMMS-24, la cual evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales, en concreto, mide las destrezas con las que podemos ser conscientes en nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad de autorregulación. Esta escala contiene tres dimensiones claves de la IE, las cuales son la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional.

En cuanto a la especificación del tipo de resultados que entrega la escala TMMS-24, existe diferencias en los resultados obtenidos entre hombres y mujeres, lo cual se asocia a las características generales de funcionamiento socioemocional de cada género. Asimismo, cabe referir que los resultados obtenidos dependen de su veracidad y confianza con lo que han sido respondidos.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Problematización

1.1.1 Formulación

¿Cuáles son las emociones que emergen y cómo influye la educación emocional en el proceso de toma de decisión vocacional en alumnos en 3ero y 4to año medio?

El Liceo Parroquial, desde el 2014 inicia un acompañamiento vocacional que persigue, por sobre todo, el autoconocimiento de los alumnos respecto de sus intereses vocacionales. Ante esto se ha implementado un programa de orientación el cual se encuentra en una fase de reformulación, puesto que pretende que los alumnos sean capaces de reconocer y enfrentar sus emociones ante la toma de decisión vocacional a la base de un proceso introspectivo y de autoanálisis, lo cual sustenta la necesidad de ésta investigación.

El interés radica en profundizar en la descripción de las emociones que los alumnos experimentan en el proceso vocacional, pudiendo con ello poder intervenir aquellas que resulten en común, en pro de reeducar mediante talleres la significación y comprensión de éstas. Asimismo, se espera que el sentido educativo que se pretende con las emociones, tenga un impacto positivo en como los alumnos enfrentan la incertidumbre de la elección profesional, pudiendo con ello, disminuir el porcentaje de deserción y/o aumentar la satisfacción post elección siendo estos los principales aportes esperados.

1.1.2 Fundamentación

La investigación pretende aportar acerca de cómo la orientación vocacional requiere ir más allá que facilitar la elección de una carrera, cobrando relevancia la necesidad de educar emocionalmente a los alumnos frente a esta temática, teniendo como foco el reconocimiento de sus capacidades y talentos, desarrollando recursos psicoemocionales que les permitan enfrentar cualquier adversidad u obstáculo. De igual manera, se realizará un procedimiento de carácter práctico de ocho sesiones, pudiendo con ello aportar conocimiento teórico práctico no sólo en el área de Educación Emocional y Vocacional, sino que en el área psicoafectiva de los alumnos.

1.1.3 Justificación

Resulta importante realizar la investigación, puesto que el escenario actual de la orientación vocacional, se enfrenta a un alto porcentaje de desconocimiento por parte de los alumnos respecto de sus capacidades y/o habilidades profesionales. Dicho lo anterior, asociado a la presencia de diversas emociones que tienen que ver con el futuro vocacional, que al no ser resueltas terminan en la toma de malas decisiones y por sobre todo al fracaso.

Lo anterior, se sustenta según la información que entrega el artículo de Fraga (s/f), quién señala que *“más del 40% de los jóvenes que cursan los primeros semestres en las universidades, exponen que escogieron mal la carrera, y de ellos el 15% aproximadamente desertan al final del primer año”*. Ello define el objetivo principal de la investigación, que trata de educar emocionalmente a los alumnos para resignificar sus emociones, consiguiendo instrumentalizarla desde una perspectiva de aporte y crecimiento personal.

1.1.4 Relevancia

La investigación resulta importante para la comunidad educativa del Liceo Parroquial, considerando directivos, docentes, alumnos y apoderados, quienes poseen expectativas de superación y crecimiento respecto del futuro de sus hijos, no solo para cumplir con las expectativas respecto a la educación superior, sino que además, para educar emocionalmente a los alumnos de enseñanza media con el fin de desarrollar estrategias que le permitan enfrentar aquellas amenazas experienciales y conseguir con ello, la superación y la adquisición de recursos psico-socio-emocionales para la vida.

Ahora bien, es importante realizar esta investigación puesto que se pretende reformular el foco de la orientación vocacional, puesto que no sólo pretende ayudar en la elección de una profesión, sino que también busca que el alumno elabore un concepto de sí que le permita abrirse a sus emociones y con ello desarrollar autoconfianza.

1.1.5 Factibilidad

Es factible hacer la investigación en alumnos de 3ero y 4to medio que experimentan emociones a diversas situaciones relacionadas con la toma de decisión vocacional. Ante esto, se pretende “enseñar y educar” desde las competencias emocionales, con el fin de vivenciar, resignificar y enfrentar en pro de un aprendizaje.

Sumado a lo anterior, la profesión de psicóloga de quien suscribe, permite fomentar un análisis más amplio respecto de sí mismo, de la apertura al mundo interno y por sobre todo, de la consecución personal de estrategias de autocontención emocional en los alumnos.

Por último, se cuenta con la disponibilidad, tanto para el trabajo práctico, como para la aplicación de pruebas o mediciones y la recopilación de información que permita realizar los talleres con los alumnos.

1.1.6 Complejidad

La complejidad de la investigación se debe a que existen diversas emociones que dificultan el proceso de toma de decisión vocacional, que si bien cada una tiene una relevancia por sí sola, se tratarán con mayor profundidad las competencias emocionales que permitirán la comprensión y la conciencia de esas emociones. Se considera que la información que entregará la investigación resultará una evidencia para poder reformular así, la orientación vocacional desde una perspectiva de autoconocimiento.

Por otro lado, respecto de la IE en el área vocacional se aprecia su uso en el campo teórico, aplicado a la psicología y el AV, está aún muy limitado por los problemas que derivan de la inmadurez del concepto, el desconocimiento y por ende, la falta de aplicabilidad de la educación emocional como programa que facilite la adaptabilidad integral de la persona.

1.1.7 Delimitaciones (acotamiento) y Limitaciones:

Como parte de las delimitaciones, el espacio físico donde se desarrolla la investigación, es en el Liceo Parroquial Teresita de Los Andes, de la comuna de Rinconada de Los Andes. Dicho establecimiento es particular subvencionado, posee un 100% de población vulnerable.

La población y/o muestra a intervenir corresponde a 10 alumnos distribuidos entre los cursos 3ero y 4to año de enseñanza media.

La investigación se realizará mediante talleres de educación emocional y evaluaciones ex ante y ex post.

En cuanto a los límites de la investigación, si bien se describirán las principales emociones observadas, se intervendrán de manera general mediante el ejercicio de competencias emocionales. Es necesario dejar en claro que, existirá un diagnóstico previo como criterio de selección que describe el conjunto de

emociones a trabajar como preponderantes dentro del grupo de alumnos a intervenir.

1.1.8 Pertinencia con el magíster cursado

En cuanto a la pertinencia, es posible referir que en el proceso vocacional coexisten diversas emociones que se expresan de manera dinámica y paralela. Dicho proceso, tiene directa relación a cómo es que la educación emocional entrega herramientas de autoconocimiento vivencial respecto de nuestro mundo emocional, pudiendo facilitar la coherencia entre los recursos con los que se cuenta y lo que se desea para enfrentar la elección vocacional.

1.2 Objetivo General

Se utilizará un diseño mixto por tanto, se pretende describir cuantitativamente la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional de cada alumno. Por otro lado se pretende describir cualitativamente los aspectos por los que los alumnos representan o significan la apertura emocional referida a la disposición a abrirse al mundo de las emociones, a sentir y a reconocerse en sí mismos; al igual que apertura al riesgo, la cual quiere decir a obtener una apertura a descubrir en uno y en el mundo, nuevas dimensiones de sí y del mundo.

1.3 Objetivos Específicos y Preguntas de Investigación

Objetivo específico	Pregunta principal	Preguntas secundarias
Identificar las emociones que experimentan los	¿Qué emociones se perciben?	¿Cómo es que se forma una emoción en ellos? ¿Por qué

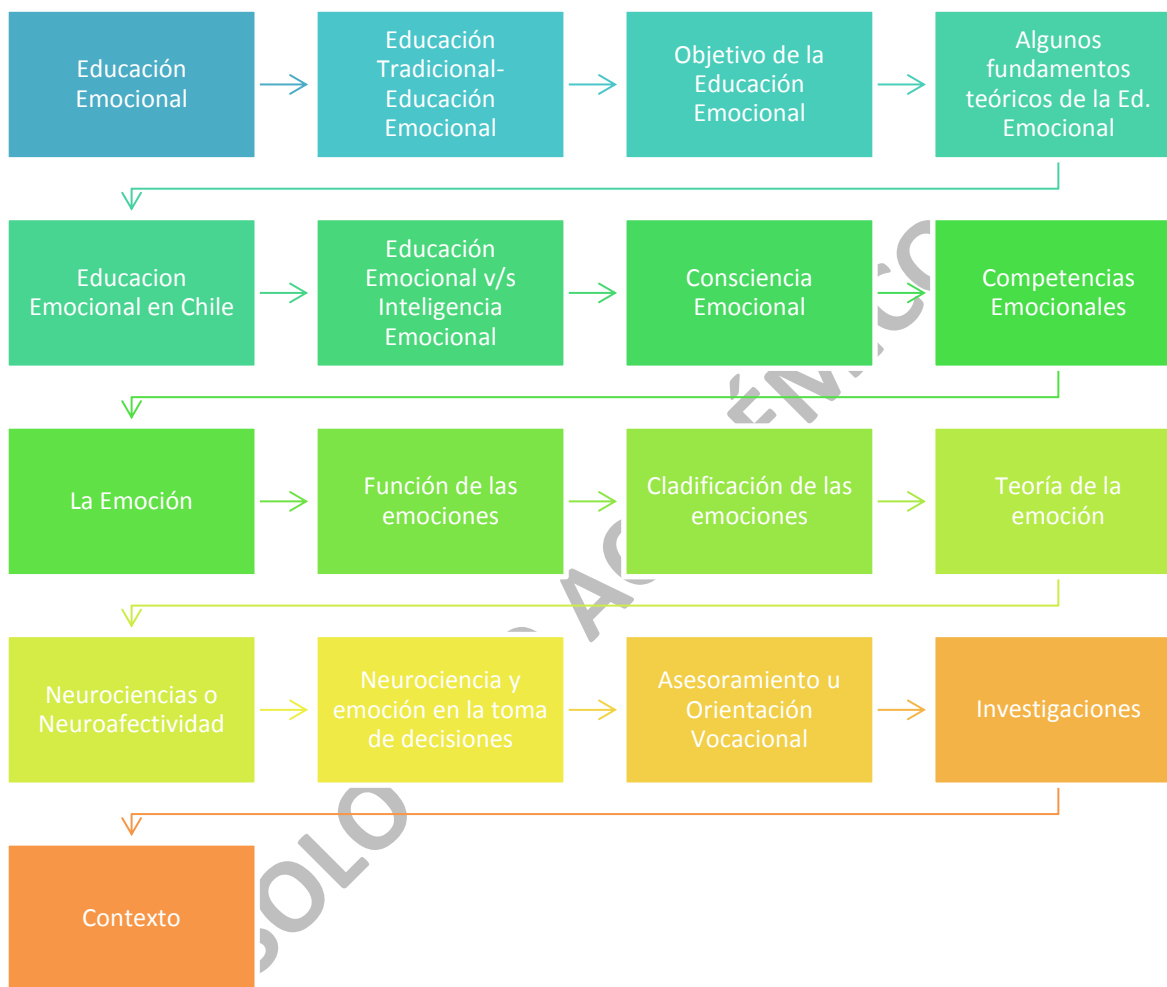
alumnos en la toma de decisión vocacional.		las emociones influyen o impactan en el proceso vocacional de los alumnos?
Aplicar el modelo de competencias emocionales	¿Qué señala el examen de cada emoción, mediante el ejercicio de competencias emocionales?	¿Las emociones descritas son las mismas en hombres o mujeres? ¿Cómo se manifiestan en las distintas edades?
Evaluar ex ante y ex post las emociones observadas y la evolución de éstas.	¿Cómo es la evolución de las emociones observadas en un antes y después de la intervención emocional?	¿Existe un mismo nivel de cambios antes y después de la intervención en los diferentes elementos o componentes observados?

En síntesis, es posible dar cuenta cómo es que la pregunta de investigación es respondida por el objetivo general, el cual al enfocarse en la descripción y en el desarrollo de las emociones permite ampliar la visión respecto de cómo intervenir y responder a la necesidad de conocer cuáles son las emociones que emergen durante el proceso de toma de decisión vocacional.

No obstante, para llegar a una profundización de las emociones en dicho proceso se debe conocer la historia de las emociones y como es que la educación emocional cobra fuerza en el área educacional, principalmente en el asesoramiento vocacional. Estos y otros contenidos, se revisan en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Esquema N°1: Contenidos seleccionados para el Marco Teórico.



2.2 Educación Emocional

En el libro “La Educación del ser emocional” el filósofo, sociólogo y educador Juan Casassus (2015) refiere:

“Para mí, ahora, las emociones son un gran regalo. Contrariamente a la idea de que las emociones pueden ser negativas, las emociones son positivas como positivas es la energía vital”, lo cual da cuenta cómo es que significa las emociones desde una perspectiva de construcción, o más bien dicho de autoconstrucción al mundo emocional.

El término de educación emocional, según el artículo *Construyendo la Ciencia de la Educación Emocional*, aparece en sus inicios en la literatura de la psicopedagogía, precisamente en la revista *Journal of Emotional Education (IJEE)*, donde se concibe a la educación emocional como:

“la aplicación educativa de los principios de la terapia racional-emotiva, la cual a grosso modo, da pautas para controlar los pensamientos irracionales o automáticos que muchas veces tenemos y que entorpecen nuestro bienestar emocional y nos llevan a tomar malas decisiones” (Pérez, 2011).

Sin embargo la educación emocional, está basada por una parte, por la Inteligencia Emocional y por otra, por las competencias socio-emocionales, instalándose como el proceso educativo del desarrollo de la conciencia y de la comprensión emocional. En ella, la exploración resulta ser una herramienta que permite reconocer el mundo emocional interno, además de acceder a la emocionalidad de los otros.

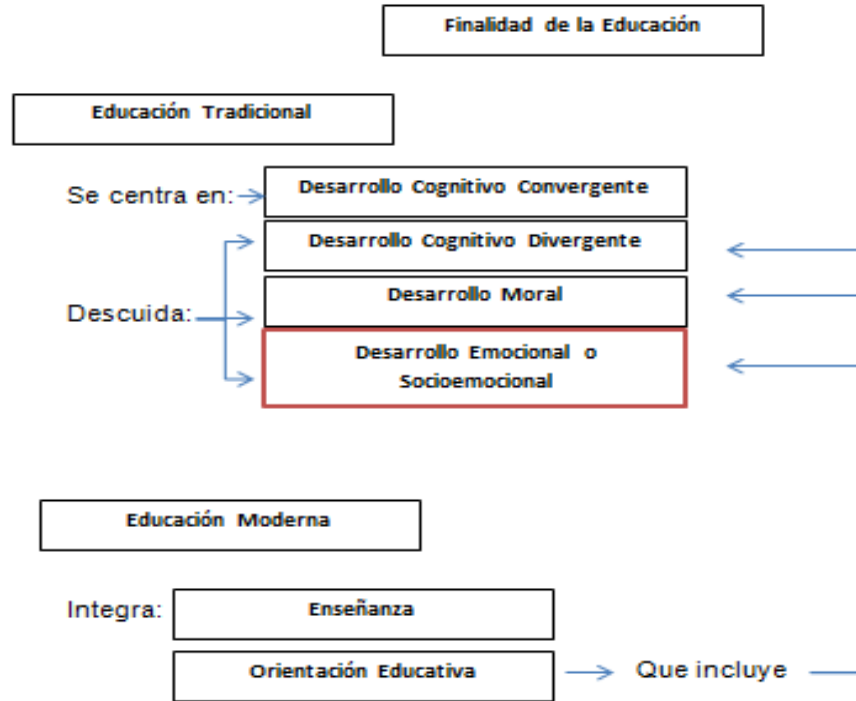
A continuación, una comparación entre 2 tipos de educación, tradicional y emocional.

2.2.1 Educación Tradicional – Educación Emocional

La educación emocional es un concepto psicopedagógico prácticamente nuevo y refiere a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas tradicionales. “Su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales, consideradas competencias básicas para la vida, por tanto es una educación para la vida.” (Bisquerra, 2009).

Ahora bien, resulta importante conocer cuál es la finalidad de la educación convencional y cómo ésta se complementa con lo que entrega la educación orientadora, o más bien, la educación emocional. He aquí un esquema que grafica lo mencionado:

Figura N° 1: El Antes y después de la Educación



Fuente: Revista Padres y Maestros N°342

Queda claro, la diferencias entre la educación tradicional con la moderna, donde se ha ampliado el objetivo de aprendizaje, pasando por el desarrollo cognitivo convergente al divergente, incluyendo área tales como el desarrollo moral y la emocionalidad como elementos constitutivos de una enseñanza integral, dando cabida a la educación emocional como un movimiento de innovación educativa.

La orientación educativa (o educación emocional) cobra importancia dentro de la educación porque, al ocuparse de los objetivos y contenido afectivos, aquella complementa así la enseñanza (centrada en los objetivos y contenidos cognoscitivos), favoreciendo de este modo el desarrollo integral (intelectual y afectivo) de los estudiantes.

Lo anterior, al relacionarlo con las diversas emociones que experimentan los adolescentes en el proceso de toma de decisión vocacional, facilitará la apertura a nuevas dimensiones del núcleo de la personalidad del sujeto, quien en este caso, podrá enfrentar sus emociones y con ello, lograr un aprendizaje.

Cabe referir, que si bien la educación emocional es aplicable en el área educacional, ésta empieza en la familia, siendo ésta uno de los espacios idóneos para integrar todo el aprendizaje.

Es por esto que en el próximo párrafo se profundizara en el objetivo de la educación emocional y sus principales actores.

2.2.2 Objetivo de la educación emocional.

Tal como lo mencionamos en el punto anterior, la educación emocional debe preparar para la vida. En otras palabras, la educación emocional pretende optimizar el desarrollo humano para facilitar la convivencia y el bienestar. Tal como se dice, las competencias emocionales son competencias básicas para la vida, por tanto deberían estar activamente presentes en la práctica educativa, de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva.

El objetivo principal es desarrollar competencias emocionales, por tanto:

- Adquirir la capacidad de conocer las propias emociones.
- Identificar las emociones del entorno.
- Identificar y/o denominar las emociones de manera correcta.
- Desarrollar la autorregulación emocional.

- Aumentar la capacidad de tolerancia a la frustración.
- Prevenir los efectos de las emociones llamadas como “negativas”.
- Desarrollar la capacidad para generar emociones “positivas”.
- Desarrollar la automotivación.
- Ser positivo ante la vida.
- Dejar y aprender a fluir.

A posterior, se detallaran algunos fundamentos con los que se sustenta la educación emocional.

2.2.3 Algunos fundamentos teóricos de la educación emocional.

La educación emocional recoge aportes de diferentes fuentes, las que se describen a continuación.

- Movimiento de renovación pedagógica, se proponían una educación para la vida donde la afectividad ocupaba un papel relevante. *Recordemos a Pestalozzi, Froebel, Dewey, Tolstoi, Montessori, Rogers, entre otros como los impulsores del movimiento de innovación educativa, tales como la educación psicológica, la educación para la carrera, la educación moral, el movimiento de las habilidades sociales, el aprender a pensar, la educación para la salud, la orientación para la prevención y el desarrollo humano tienen una clara influencia en la educación emocional* (Bisquerra 2009). Esto significa el aporte a la educación “Desde adentro”, que pone un especial énfasis en la emoción subyacente en los procesos educativos tradicionales.

- De los 4 pilares de la educación (conocer, saber hacer, convivir y ser) señalados por Delors (Bisquerra 2009), por lo menos los últimos dos conceptos corresponden a la educación emocional.

- Las teorías de las emociones, destaca que la autoestima y el autoconcepto son parte importante de las competencias emocionales, las cuales se extienden a la

confianza en sí mismo, la autoeficacia, automotivación, etc., todas en el marco de autonomía emocional.

- En la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la inteligencia interpersonal se construye a partir de la convivencia con el entorno, mientras que la inteligencia intrapersonal se refiere al conocimiento de lo interno, de uno mismo, las cuales ambas inteligencias dan cuenta de la educación emocional.

- La inteligencia emocional de Salovey y Mayer y difundida por Goleman es un referente de primer orden a lo que respecta la educación emocional. Los conceptos de conciencia y regulación emocional son las claves en las competencias sociales.

Después de conocer los distintos fundamentos teóricos de la educación emocional, se profundizara en la educación emocional y su presencia en el país.

2.2.4 Educación Emocional en Chile

Cuando se comenzó a hablar de Inteligencia Emocional se convirtió, paulatinamente, en un tema que puso de relieve la importancia de las emociones en ámbitos muy diversos a los cuales se incluyó la sala de clases.

En Chile, actualmente se ha integrado el estudio de las emociones de manera muy silenciosa, puesto que por muchos años la escuela se ha establecido como aquella “anti emocional”, la cual se basa en el control de todo. Juan Casassus (2015) refiere que:

“En la mentalidad del siglo XIX se pensaba que para los alumnos lograran aprendizajes cognitivos, había que controlar todo el espacio circundante de los alumnos para así evitar toda distracción. Así emergió la “sombra” normativa de esta institucionalidad que se orienta a tratar de controlar: lo que los alumnos deben pensar, lo que deben hacer o lo que no deben

hacer. Se controla tiempo, la mente, el cuerpo y por cierto se intenta controlar las emociones.”

Es en este tipo de escuela, es donde se aprende lo que se ve y se oye de los profesores, a través de los juicios que estos traspasan, de lo que está bien, de lo que está mal, de lo correcto, de lo incorrecto, normal o anormal, etc. Lo anterior, finalmente transforma al alumno en un ser que se rige y se forma a través de un molde que sirve para la educación de todos, omitiendo el sentir individual, las emociones particulares, el pensamiento distinto.

No obstante, dicha forma de escuela “anti emocional” ha tenido transformaciones significativas respecto a cómo hoy se considera la emocionalidad como elemento esencial en el aprendizaje psicológico, social e inclusive cognitivo de los alumnos. En Chile, si bien se ha logrado incluir la educación emocional desde una perspectiva más orientadora, poco a poco se ha incluido como eje en la educación, cobrando hoy más fuerza en su aplicación.

Ahora bien, se ahondarán en el asesoramiento u orientación vocacional y su relación con la educación emocional.

2.2.5 Educación Emocional v/s Inteligencia Emocional

La educación es ese tema que ha pasado de un extremo a otro desde la visión del aprendizaje cognitivo e intelectual a la necesidad de una educación con actitud de amor. Esa actitud actualmente podríamos considerarla como la Educación Emocional, la cual va de la mano con el desarrollo de la inteligencia que se centra en la búsqueda de personas sintientes y no maquinas autómatas.

No obstante, resulta importante hacer una comparación entre lo que es la Educación Emocional y la Inteligencia Emocional.

EDUCACIÓN EMOCIONAL	INTELIGENCIA EMOCIONAL
<p>El objetivo de la EE es el desarrollo de competencias emocionales tales como consciencia emocional, regulación emocional, autogestión, capacidad para relacionarse con los otros y habilidades de vida y bienestar.</p>	<p>David Goleman refiere que IE resulta ser el grado de dominio que alcanza una persona sobre la capacidad de motivarse a sí mismo, de perseverar, de controlar sus impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular el propio estado de ánimo, de evitar que la angustia interfiera en nuestro raciocinio, la capacidad de empatizar y de confiar en los demás; resulta decisivo para determinar el motivo por el que algunas personas prosperan en la vida.</p>
<p>Entre las competencias emocionales se pueden distinguir dos bloques:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de autorreflexión, identificar las propias emociones y regularlas. (Inteligencia Intrapersonal en IE) - Habilidad de conocer lo que los demás están pensando y sintiendo, habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, entre otras. (Inteligencia Interpersonal en IE) 	<p>La IE se divide en 2 inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia Intrapersonal. - Inteligencia Interpersonal.
<p>Algunos autores (Salovey y Sluyter, 1997) han identificado 5 dimensiones básicas de las competencias</p>	<p>Este marco es coherente con el concepto de IE: autoconsciencia emocional, manejo de emociones,</p>

<p>emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol.</p>	<p>automotivación, empatía, habilidades sociales.</p>
<p>Tiene un enfoque de prevención primaria inespecífica, la cual consiste en minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir sus ocurrencias. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida, a modo de capacitar a la persona para vivir.</p>	<p>Inicialmente la IE tenía 2 enfoques, el enfoque psicométrico el cual argumenta que las personas podrán o no afrontar las situaciones en función de factores inalterables. El enfoque cognitivo argumenta que el educador tendrá como objetivo crear o modificar la forma de pensar del alumno para provocar en él la apertura al conocimiento.</p> <p>Posteriormente, H. Gardner postula un cambio de enfoque, el cual pasa de la perspectiva de una persona pasiva a la de una persona activa. Esto quiere decir, que la persona pasa de desarrollar diferentes realidades mentales y usarlas de forma diferente en función de los contextos situacionales.</p>
<p>EE es el desarrollo de competencias emocionales que se da cuando se ha logrado un determinado nivel de rendimiento emocional.</p>	<p>IE es una capacidad que incluye aptitud y habilidad, donde el rendimiento emocional representaría el aprendizaje.</p>

La educación emocional nace como innovación educativa que responde a diversas necesidades sociales que no han sido respondidas por educación ordinaria. La fundamentación de esta, se concentra en el concepto de emoción,

teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el fluir, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, entre otras.

R. Bisquerra define que la palabra clave de la educación emocional es emoción. Por tanto, es procedente una fundamentación en base al marco conceptual de las emociones y a las teorías de las emociones. Lo cual nos lleva al constructo de la inteligencia emocional en un marco de inteligencias múltiples. De ahí se pasa al constructo de competencia emocional como factor esencial para la prevención y el desarrollo personal y social.

En resumen, la importancia de la Inteligencia Emocional en la historia del estudio de las emociones y del sentir humano, ha sido de real aporte para la comprensión del mundo intra e inter afectivo y con ello de sus diversas manifestaciones. Hoy en día, la IE no resulta ser suficiente en sí misma, por lo que se desarrolla la Educación Emocional, desde una mirada del desarrollo de competencias emocionales con el fin de fomentar el autoconocimiento, la autoestima y la empatía, en pro del bienestar integral del ser humano.

2.3 Consciencia Emocional

¿Qué es la consciencia? Responder y reflexionar la respuesta a ésta pregunta implica hacer un recorrido por la historia del conocimiento. Desde la filosofía, la antropología, la psicología y la neurociencia han buscado definir y entender de qué se trata este fenómeno.

“La consciencia es la voz del alma; las pasiones del cuerpo” menciona William Shakespeare en el siglo XVI. Desde ahí y mucho antes es que el concepto de consciencia ha inspirado a muchos escritores, pensadores, políticos y científicos sin distinción de época o culturas.

En el próximo cuadro, se intentará destacar el pensamiento de algunos personajes de la historia universal, haciendo un recorrido desde la filosofía, psiquiatría y la neurociencia, los cuales intentan encontrar una definición o descripción de consciencia:

PERSONAJE	CONCEPTO
Confucio, pensador chino	Consciencia es “la luz de la inteligencia” que ayudaba a distinguir el bien del mal.
Sócrates, filósofo griego	Utiliza el concepto de “coideación”, el cual refiere a que uno puede conocer algo, un objeto o fenómeno, cuando lo ve en sí mismo, es decir, contemplamos las ideas que nacen en nuestro interior.
Descartes, filósofo francés	Estudia la consciencia desde su existencia física, su localización. El ‘pienso, luego existo’, sin embargo, es una afirmación sobre la existencia y preponderancia de la consciencia.
Immanuel Kant, filósofo prusiano	Incluye dentro de las cuatro condiciones excluyentes de la ética humana a la consciencia moral, cree que es algo que está en todas las personas e incorpora aquel concepto de juez interno. Examina el caso del engaño a

	<p>uno mismo y la falta de conciencia en su estado más desarrollado, y el imperativo categórico (obra de manera que todos obren como tú) como el punto más alto de la conciencia.</p>
<p>Karl Marx, filósofo y economista alemán</p>	<p>La conciencia se produce luego de un salto cualitativo en la relación entre el hombre y la naturaleza, a través de la satisfacción de sus necesidades materiales y la producción de la vida material. Relaciona el concepto con el lenguaje, e incorpora la idea de conciencia de clase: la capacidad de los individuos de darse cuenta de las relaciones antagónicas de clase en las que viven.</p>
<p>John Locke, pensador inglés</p>	<p>Consciencia es el producto de nuestra capacidad de reflexionar sobre aquello que percibimos a través de los sentidos.</p>
<p>Wilhem Wundt, fisiólogo, psicólogo y filósofo alemán</p>	<p>Estudia la consciencia desde el método científico, investigando fenómenos como las sensaciones, imágenes, memoria, etc.</p>
<p>Sigmund Freud, filósofo, científico, psicólogo, psicoanalista, educador, psiquiatra, crítico y neurólogo</p>	<p>Amplía la idea de lo consciente y lo inconsciente, que determinaría nuestra conducta y estaría modelada por</p>

austriaco	experiencias durante la infancia.
Fritz Perls, médico neuropsiquiatra y psiconalista alemán	El “Darse Cuenta” es el concepto clave sobre el que se asienta el Enfoque Gestáltico. En pocas palabras darse cuenta es entrar en contacto, natural, espontáneo, en el aquí y ahora, con lo que uno es, siente y percibe. Es un concepto semejante en algo al de insight, aunque es más amplio; una especie de cadena organizada de insights.
Francisco Varela, científico y biólogo chileno	Consciencia, es una propiedad del organismo que, si bien requiere un sistema nervioso intacto, depende también de las interacciones y las relaciones que pueda sostener con el mundo y con otros organismos.

La humanidad se ha cuestionado sobre la consciencia desde siempre. El budismo, hace 2500 años, ha perfeccionado la meditación, entre otras cosas, como un método de observación de la experiencia consciente. Ahora bien, lograr comprender la experiencia consciente depende de cada persona en particular y como es su forma de describirla de manera rigurosa.

En la actualidad se entiende por consciencia aquello que permita que el sujeto tenga un conocimiento inmediato de sí mismo, de sus actos y reflexiones. Sin embargo, a medida que la ciencia avanza en sus descubrimientos o redescubrimientos, se hace más notable el papel del cerebro en sus relaciones

con las facultades mentales y con ese tiempo-espacio llamado conciencia, que sigue siendo un maravilloso enigma a descifrar.

Según C. Naranjo, *“para las tradiciones espirituales, sin embargo, la conciencia no es enigma sino misterio, y un misterio es algo que, sin poder ser explicado, puede ser comprendido en forma vivencial. Pero, naturalmente, abrirse al misterio de esa conciencia superior a la que se encaminan las tradiciones espirituales es una empresa que puede llevarle a uno la vida entera. Se puede decir que cuando el individuo se llega a tomar conciencia de su conciencia misma—más allá de la conciencia de su cuerpo, sus emociones y su pensamiento, ello constituye una especie de nuevo nacimiento—un nacimiento espiritual con el que penetra en un nuevo nivel de vida”*.

Con el aporte de C. Naranjo, podemos adentrarnos al concepto de Consciencia Emocional. Primeramente, se define como la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

Dicho concepto, rescata 3 dimensiones de la consciencia emocional:

1.1 Toma de consciencia de las propias emociones: es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, consciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

1.2 Dar nombre a las propias emociones. Es la habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.

1.3 Comprensión de las emociones de los demás: es la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectiva de los demás. saber servirse de las

claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

Cassasus (2009) en su libro “La educación del ser emocional” propone que una de las herramientas de la educación emocional aplicada a uno mismo, es aumentar los niveles de consciencia, donde podamos desarrollar la capacidad de aprender a ver y reconocer nuestro mundo interno, lo cual nos facilita la comprensión de sí mismo y de las necesidades que generan la emoción.

En muchas ocasiones, hemos sentido que las emociones sólo nos ocurren sin tener un control sobre ellas. No obstante, si tomamos consciencia de los que nos ocurre, somos capaces de frenar el ciclo y con ello, de generar mayor consciencia de nuestro actuar.

Norberto Levy (2015) refiere “Conoce tus diálogos interiores y te conocerás a ti mismo, pues eso es lo que somos: diálogos interiores”, es por esto que es tan importante lograr esa conexión íntima con uno mismo para así, ser capaces de descifrar nuestras emociones y el sentido implícito que pretenden expresar. Practicar los diálogos interiores, funciona como una herramienta personal de autoconocimiento, que nos permite vernos a nosotros mismo desde una mirada honesta y sana para nuestro bienestar emocional.

Ahora bien, recordemos a Cassasus (2009) quien refiere que no hay emociones buenas ni malas, sino que sólo emociones, que en complemento con el cuerpo y la mente ninguna supera a la otra, y que además, las emociones afectan íntimamente a todo lo que nos ocurre en nuestras vidas. Pues así, se da cuenta que el mundo de las emociones es la base de nuestras experiencias y nuestro funcionamiento tanto con nuestro interior como con el exterior. Ante esto, Cecilia Montero (2016) refiere que “sin la consciencia no hay colores, sonidos, imágenes..., y sin esas percepciones no hay conocimiento. Al mismo tiempo, la consciencia ilumina la vacuidad de los objetos con su sola presencia”, aludiendo a la importancia de la consciencia en la interrelación con el todo.

Todo ser humano es capaz de experimentar infinitas emociones, pero no todos somos capaces de poder identificarlas, reconocerlas y comprender su mensaje. Si nos encontramos con esa dificultad, nos enfrentamos a desconocer sus causas y a no comprender como es que impactan en nuestro actuar y en nuestras decisiones, imposibilitándonos de gestionarlas, sumergiéndonos en un mar de emociones alborotadas.

La consciencia emocional no nace con el sujeto, sino que se desarrolla a medida que experimentamos nuevas emociones y nuestro entorno nos ayuda a etiquetarlas, reconocerlas y gestionarlas. No obstante, en muchos casos, ese aprendizaje no se produce y la consciencia emocional no se desarrolla, lo que no significa que la persona no experimente diversas emociones, si no que no es capaz de hacerlas conscientes, reconocerlas y por ende gestionarlas.

Por otro lado, Norberto Levy (2015) menciona un concepto que nos explica la importancia de desarrollar la consciencia con uno mismo, es la auto asistencia psicológica la que pretende que la persona “aprenda a ser, en el nivel psicológico, un muy buen asistente de sí mismo”, para enseñar a relacionarnos con todo nuestro mundo interno (lo que aceptamos y lo que queremos cambiar de nosotros mismos) de un modo fértil y resolutivo.

Es aquí donde se explica cómo es que tener consciencia emocional permite la libertad del ser uno mismo, sin obstáculos que imposibiliten el fluir desde la emoción. Por esto, la importancia de introducirnos en la educación emocional como continuo para el desarrollo de la consciencia emocional, permite que en las personas que participen de éste proceso abran su mundo interno y puedan enfrentar las decisiones y vicisitudes de la vida con mayores recursos afectivos.

2.4 Competencias Emocionales

El concepto de competencia refiere a:

“la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra, 2007).

De éste concepto es posible destacar las siguientes características: es aplicable a las personas, puede ser de manera individual o grupal, implica conocimientos, habilidades, actitudes y conductas integrados entre sí. Se desarrolla a lo largo de la vida y en general siempre se puede mejorar. Una persona puede tener más de una competencia.

Las competencias emocionales son un concepto en proceso de elaboración y reformulación. Aun no existe una delimitación clara respecto de lo que es exactamente. Sin embargo, se sabe que se basan en la Inteligencia Emocional, pudiendo abarcar más elementos, por eso es que pueden ser denominadas como competencias socioemocionales, competencias sociales y emocionales o al revés.

La educación emocional es una educación de integración donde el maestro y el aprendiz son los mismos, donde sí se comienza el camino con apertura emocional, se abre a la posibilidad de transformación personal. Para llegar a dicha transformación, se debe ejercer las siguientes competencias que son necesarias para conocer y actuar en el mundo emocional (Casassus, 2015):

- I. La capacidad de estar abierto al mundo emocional.
- II. La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones.
- III. La capacidad de ligar emoción y pensamiento.
- IV. La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional.
- V. La capacidad de regular la emoción.
- VI. La capacidad de modular la emoción.

VII. La capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

Se entiende entonces, las competencias emocionales como *“el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.”* Bisquerra (2009)

La adquisición y dominio de las competencias emocionales favorecen una mejor adaptación al entorno y una adecuada capacidad para enfrentar cualquier obstáculo que se presente en la vida.

Dichas competencias serán la base en la que se sustenta la investigación, puesto que se realizará ejercicios mediante talleres vivenciales con el fin de acercar al alumno a su emocionalidad y, con ello, abrirse al autoconocimiento para la consecución de una decisión vocacional coherente con su ser.

2.5 La Emoción

Para Casassus (2015), la emoción es energía, es *“una vibración de energía en el cuerpo”*, que emerge en la relación con el mundo, la cual contiene información, no categorizada en buena o mala, sólo información.

Más que una experiencia psicológica o biológica, las emociones son un tipo de energía vital que une nuestro mundo interno con el externo. La capacidad de sentir las emociones, la llamamos emocionalidad. Y trabajar consigo mismo, o sea, con nuestra emocionalidad es la manera de aprender las distinciones del mundo emocional (consciencia emocional) y es una condición para poder percibir las en los otros (comprensión emocional).

Respecto al objetivo de la investigación, la emoción juega un papel importante en la toma de decisiones. Según Bisquerra (2009), *“cuando la información es incompleta para tomar decisiones, entonces las emociones pueden tener un papel decisivo. Esto es así principalmente ante un peligro real e*

inminente, donde la rapidez en la toma de decisiones puede ser esencial para asegurar la supervivencia. En estos casos se toman decisiones automáticas a una velocidad vertiginosa antes de que la información haya podido ser procesada por la corteza cerebral. Pero, además, en muchos procesos de toma de decisiones, considerados “más meditados”, en el fondo son las emociones las que pesaran más que las cogniciones.”

A continuación, las funciones de las emociones.

2.5.1 Función de las emociones.

Es de saber común, que las emociones desempeñan una función importante en la adaptación al ambiente tanto en las personas como en los animales.

Si una emoción predispone a la acción, entonces una de las funciones es *motivar* la conducta. Las relaciones entre emoción y motivación están a la par y una incita a la otra.

La función de información o informativa refiere según los biologicistas, a la alteración del equilibrio intraorgánico para *informar*. Esta puede tener dos dimensiones, informar a la propia persona y al entorno.

En cuanto a la función social, las emociones sirven para *comunicar* como y que es lo que sentimos, pudiendo también ser una influencia en los demás.

“En resumen, las emociones tienen una función motivadora, adaptativa, informativa, social, personal, en los procesos mentales, en la toma de decisiones y en el bienestar”. Bisquerra (2009)

En el próximo subtítulo se profundizara en la clasificación de las emociones según diversos autores.

2.5.2 Clasificación de las emociones

Se presentan 23 clasificaciones de emociones propuesta por autores representativos, en las que aparecen 35 emociones diferentes, donde la mayoría de las clasificaciones incluyen entre 6 y 12 emociones.

AUTOR	AÑO	CRITERIO CLASIFICATORIO	EMOCIONES
Descartes	1647	Experiencia Emocional	Alegría, tristeza, amor, odio, deseo.
McDougall	1926	Relación con instintos	Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura.
Mowrer	1960	Innatos	Dolor, placer.
Plutchik	1962 1980	Adaptación Biológica	Miedo, ira, alegría, tristeza, anticipación, sorpresa, aceptación, asco.
Tomkins	1962 1984	Descarga Nerviosa	Miedo, ira, alegría, interés, sorpresa, ansiedad, asco, desprecio, vergüenza.
Arnold	1969	Afrontamiento	Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperanza, ira, miedo, odio, tristeza, valor.

Arieti	1970	Cognitivo	Miedo, rabia, satisfacción, tensión, deseo.
Izard	1972 1991	Procesamiento	Miedo, ira, alegría, ansiedad, interés, sorpresa, vergüenza (culpa), desprecio, asco.
Ekman	1973 1980	Expresión facial	Miedo, ira, alegría, tristeza, sorpresa, asco.
Osgood et al.	1975	Significado afectivo	Miedo, ira, alegría, tristeza, placer, interés, sorpresa, asco.
Emde	1980	Biosocial	Miedo, ira, alegría, tristeza, placer, interés, sorpresa, asco.
Scott	1980	Sistémico	Miedo, ira, placer, soledad, ansiedad, amor.
Panksepp	1982	Psicobiológico	Miedo, ira, pánico, expectativa, esperanza.
Epstein	1984	Integrador	Miedo, ira, alegría, tristeza, amor.
Trevarthen	1984	Psicología infantil	Miedo, ira, felicidad, tristeza.
Weiner	1986	Independencia atribucional	Culpabilidad, desesperanza,

			felicidad, ira, sorpresa, tristeza.
Oatley y Johnson-Laird	1992	Sin contenido proposicional	Felicidad, ira, miedo, repugnancia, tristeza.
Lazarus	1991	Cognitivo	Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, asco, felicidad/alegría, orgullo, amor/afecto, alivio, esperanza, compasión y emociones estéticas.
Johnson-Laird y Oatley	1992	Emociones básicas	Miedo, ira, felicidad, tristeza, asco.
Goleman	1995	Emociones primarias y sus "familiares"	Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza.
Fernández-Abascal	1997	Emociones básicas principales	Miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor, amor.
Turner	2002	Sociológico	Miedo-aversión,

			ira-asertividad, satisfacción- felicidad, decepción-tristeza.
TenHouten	2007	Psicología Social	Aceptación, asco, amor, tristeza, ira, miedo, anticipación, sorpresa.

Posterior a la clasificación de las emociones, resulta importante profundizar en las teorías de la emoción y como estas han evolucionado a lo que actualmente concebimos como emoción.

2.5.3 Teorías de la emoción.

Es importante abarcar las diversas dimensiones teóricas de la emoción, considerando con mayor fuerza la perspectiva filosófica y psicológica de ésta, donde es posible referir que:

- Desde la Grecia Clásica se ha considerado a la emoción como la “metáfora del amo y el esclavo”, donde el amo es la razón y el control que se contrapone al esclavo, que es lo más subjetivo, las emociones, las pasiones. Bisquerra R. (2009) indica que dicha metáfora está presente en la idea de un ente superior (razón, mente, cognición) y otro inferior (emoción), donde el dualismo mente-cuerpo perpetúa a lo largo de la historia.
- Antes de Cristo, Platón distingue entre la razón, espíritu y apetitos, señalando que la tarea más importante para una sociedad es enseñar a los jóvenes a encontrar placer en los objetos correctos.

- De igual manera, a. C, Aristóteles concibe a las emociones como una condición que transforma a la persona de tal manera que puede verse afectada su capacidad de juicio. Las emociones son acompañadas por el placer o el dolor estando conectadas con la acción y se deben someter al control de la consciencia.
- Los estoicos creen que las emociones son las responsables de las miserias y frustraciones humanas, estas debido a que las emociones son el resultado de juicios acerca del mundo y del lugar que ocupamos en él. He aquí donde se crea el origen de la teoría cognitiva de la emoción.
- Plotino, en el siglo III, hablaba de las emociones como pasiones, donde creía que eran el resultados de la consciencia y que el alma tenia de los afectos del cuerpo, donde el alma toma consciencia inmediata de los cambios corporales y los asocia con la idea de amenaza.
- Durante la edad media, se consideraba que la parte de la razón del alma está en constante batalla para controlar la concupiscencia (deseos y apetitos) que origina las pasiones. Como las personas son incapaces de controlar las pasiones, se peca y por tanto, se debe pagar con penitencia.
La mayoría de las teorías medievales, asociaban las emociones con las pasiones, apetitos y deseos, considerando como algo que se debía controlar y reprimir.
- En el renacimiento, el estudio de las pasiones se independizo de la teología y la ética, el término “afecto” sustituyó al de pasión, que se reservó para los estados de ánimos más exacerbados.
- Juan Luis Vives, filósofo y educador valenciano reconoce en las emociones su poder motivacional y destaca que no siempre son perniciosas.
- Descartes asocia a las emociones con la mente y el cuerpo en una participación simultánea, donde la conducta impulsiva (irracional) es propia de las emociones.

- Baruch Spinoza, filósofo holandés, considera que los sentimientos son la base del comportamiento ético, declarándose monista, donde las emociones son una sola sustancia.
- Las teorías o modelos conductuales, han puesto de manifiesto que las emociones pasan generalmente desapercibidas, sin embargo, observando bien los constructos conductuales, todos se basan en un fondo emocional, donde el centro de atención fue el aprendizaje.
- Por tanto, refieren que el comportamiento emocional puede aprenderse, por tanto, suprimir o extinguir emociones.
- Freud y el psicoanálisis, refieren que la vida afectiva del adulto y su carácter depende de cómo hayan sido sus sentimientos y experiencias afectivas y de cómo se haya respondido emocionalmente a las situaciones de la vida a lo largo de su desarrollo. Escrutando en las emociones de la infancia, que han sido reprimidas, es una parte del psicoanálisis.

En resumen, las emociones han sido objeto de atención a lo largo de la historia de la filosofía y la psicología. Diversas concepciones y repercusiones se han dado sobre ellas; en general, una oposición entre razón y emoción: la concepción de la emoción como algo malo que hay que reprimir, o que hay que aprender. Pero también ha habido autores que han apuntado hacia una relación directa entre emoción y bienestar o felicidad lo cual cambia la perspectiva negativa o silenciada de las emociones.

En el siguiente subtítulo se profundizarán las competencias emocionales y como es que trabaja internamente con la emoción.

2.6 Neurociencias o Neuroafectividad

“Los hombres deben saber que el cerebro es el responsable exclusivo de las alegrías, los placeres, la risa y la diversión, y de la pena, la aflicción, el desaliento

y las lamentaciones. Y gracias al cerebro, de manera especial, adquirimos sabiduría y conocimientos”

Hipócrates.


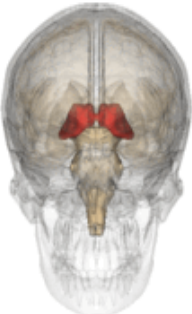
Empezaremos por lo básico, emoción proviene de la palabra latina “emovere” cuyo significado es mover o desplazar (“movimiento hacia”), haciendo hincapié que toda emoción está relacionada con la acción.

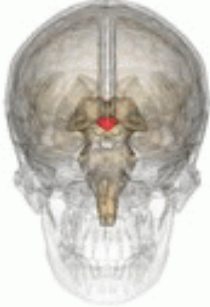

El psicólogo del desarrollo alemán, Manfred Holodynski (2013) logra conceptualizar la emoción como “un sistema psicológico funcional que envuelve numerosos componentes que interaccionan de forma sincrónica y que sirven para regular las acciones de los individuos teniendo en cuenta sus motivos y preocupaciones”. Dice además, que la emoción es una configuración de cambios fisiológicos periféricos en el cuerpo, formas de expresión, y sentimientos subjetivos que dependen, de uno en uno, de la evaluación de la situación emocional evocada.


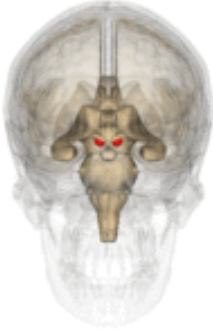
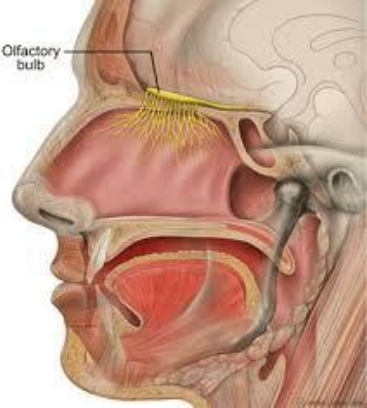
A este concepto se suman mucho otros que pretenden definir la emoción y sus orígenes, sin embargo se ha vuelto difícil poder establecer una definición conceptual sobre la emoción, donde tampoco ha existido un consenso científico sobre sus componentes.

No obstante, las recientes aportaciones de la neurociencia han permitido conocer mejor el funcionamiento cerebral de las emociones y su ubicación en el cerebro. Hoy se piensa que las emociones están relacionadas con la actividad neuronal en ciertas partes del cerebro que dirigen nuestra atención, motivan nuestro comportamiento y determinan el significado de lo que está ocurriendo a nuestro alrededor. Sin embargo, el primer trabajo fue realizado por Paul Broca (1878), James Papez (1937), y Paul D. MacLean (1952) los cuales sugieren que las emociones están relacionadas al grupo de estructuras en el centro del cerebro llamado el sistema límbico, el cual contiene al hipotálamo, el giro cingulado, hipocampo, y otras estructuras.

A continuación, un resumen de las distintas áreas relacionadas con las emociones:

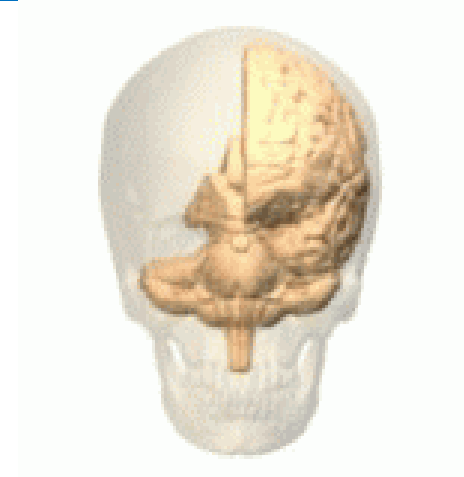
ÁREA CEREBRAL	RELACIÓN CON LA EMOCIÓN	UBICACIÓN
Amígdala	Está involucrada en detectar y aprender qué partes de nuestros alrededores son importantes y tienen algún significado emocional. Son críticas para la producción de emociones y pueden ser particulares para las emociones, especialmente el miedo, la cual la vincula ante la percepción de una amenaza inminente.	
Tálamo	Está involucrado en retransmitir señales sensoriales y motoras a la corteza cerebral, especialmente estímulos visuales. El tálamo también juega un papel importante en la regulación de los estados de sueño y vigilia.	

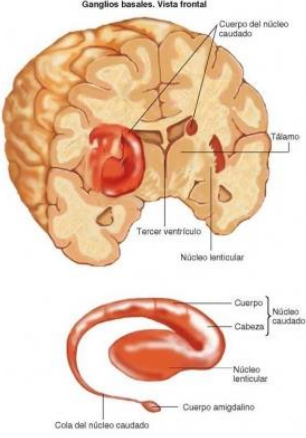
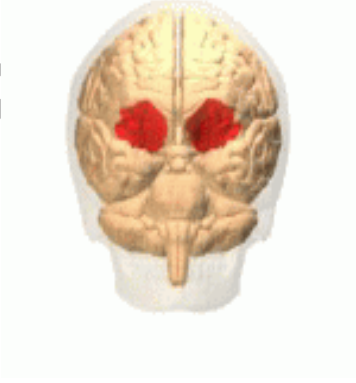
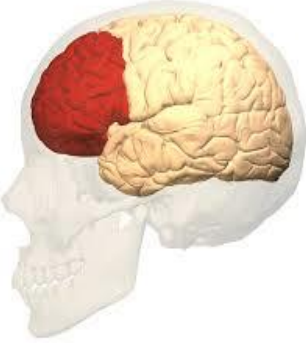
<p>Hipotálamo</p>	<p>Juega un papel en la respuesta emocional al sintetizar y liberar neurotransmisores que pueden afectar el estado de ánimo, de recompensa y de excitación.</p>	
<p>Hipocampo</p>	<p>Está involucrado principalmente en la memoria. Trabaja para formar nuevos recuerdos y también conecta diferentes sentidos como la información visual, el olfato o recuerdos sonoros. El hipocampo permite almacenar recuerdos a largo plazo y también los recupera cuando son necesarios. Es esta recuperación la que es utilizada por la amígdala para ayudar a evaluar un estímulo afectivo presente</p>	

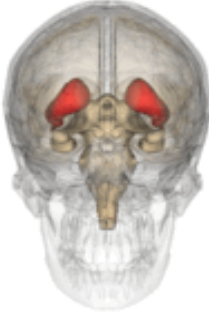
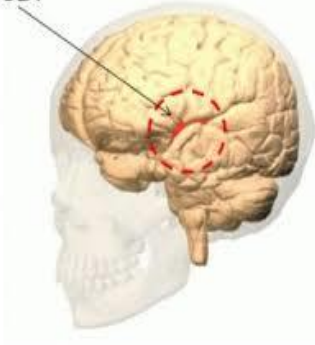

<p>Fornix</p>	<p>Ha sido identificada como la región principal en controlar las funciones de memoria espacial, memoria episódica y funciones ejecutivas.</p>	
<p>Cuerpo mamilares</p>	<p>Son importantes para la memoria recolectiva</p>	
<p>Bulbo olfatorio</p>	<p>Están involucrados en el olfato y percepción de olores</p>	

**Giro
Cingulado**


Las diferentes partes del giro cingulado tienen diferentes funciones, y están involucradas con el afecto, control visceromotor, selección de respuesta, control esqueleto-motor, procesamiento visoespacial, y en acceso a la memoria. Una parte del giro cingulado es la corteza cingulada anterior que se piensa que juega un rol central en la atención y en tareas cognitivas conductualmente exigentes. Esto puede ser particularmente importante con respecto a la consciencia, conocimiento emocional objetivo. Esta región del cerebro puede también jugar un rol importante en la iniciación del comportamiento motivado.



<p>Ganglios Basales</p>	<p>Los ganglios basales juegan un rol importante en la motivación.</p>	<p style="text-align: center;">Los ganglios basales ■</p>  <p style="text-align: center; font-size: small;">Copyright © 2008 - XL Sistemas</p>
<p>Corteza Orbitofrontal</p>	<p>Es la mayor estructura involucrada en la toma de decisiones y en la influencia de las emociones en la toma de decisiones</p>	
<p>Corteza Prefrontal</p>	<p>Parece jugar un papel crítico en la regulación de las emociones y el comportamiento al anticipar las consecuencias de las acciones. La corteza prefrontal puede tener un papel muy importante en la demora de la gratificación al controlar las emociones a través del tiempo y organizar y dirigir la conducta hacia metas específicas</p>	

<p>Cuerpo Estriado</p>	<p>Se piensa que está involucrado en la dirección de emociones positivas enfocadas en la experiencia de ciertas metas. Los individuos con adicciones experimentan un incremento de actividad en esta área cuando encuentran el objeto de su adicción</p>	
<p>Ínsula</p>	<p>Juega un papel crítico en la experimentación de emociones en el cuerpo, al estar conectada con otras estructuras del cerebro que están relacionadas con funciones autónomas del cuerpo (ritmo cardíaco, respiración, digestión, etc.). Esta región también procesa la información del sentido del gusto y se piensa que juega un papel importante en la sensación de disgusto</p>	
<p>Cerebelo</p>	<p>Recientemente ha habido una cantidad considerable de trabajos que describen el rol del cerebelo en las emociones así como en la cognición, y el síndrome afectivo cerebelar cognitivo</p>	

fue descrito. Los estudios de neuroimágenes, así como las lesiones patológicas en el cerebelo (como un accidente cerebrovascular), demuestran que el cerebelo tiene un rol significativo en la regulación de emociones. Estudios de lesiones han demostrado que la disfunción del cerebelo puede acentuar la sensación de emociones positivas. Mientras que estos estudios no muestran una respuesta acentuada ante este estímulo radical, el estímulo no requiere de estructuras que normalmente sean activadas (como la amígdala). Además, estructuras límbicas alternativas fueron activadas, como la corteza prefrontal ventromedia, el giro cingulado anterior y la ínsula. Esto puede indicar que la presión evolutiva resultó en el desarrollo del cerebelo como un mediador del circuito del miedo para mejorar la supervivencia. También puede indicar un papel

	<p>regulatorio del cerebelo en la respuesta neural de los estímulos de gratificación, como lo son el dinero, el abuso de drogas y el orgasmo.</p>	
<p>Hemisferio Derecho</p>	<p>Con el paso del tiempo, se identificó que el hemisferio derecho está directamente relacionado con el procesamiento de las emociones, donde se encontró que las estructuras neocorticales estaban relacionadas con las emociones, específicamente en la expresión y percepción de las emociones. Asimismo, la hipótesis de valencia refiere que el hemisferio derecho está enfocado en el procesamiento de las emociones negativas mientras que el hemisferio izquierdo procesa las emociones positivas.</p>	 <p>El diagrama muestra un cerebro humano dividido en dos hemisferios, uno rojo y uno azul. Alrededor del cerebro hay varios iconos conectados por líneas, representando diferentes funciones y procesos: un bombillo encendido (idea), un átomo (ciencia), un plato de comida (nutrición), un teatro (arte), un violín (música), un libro (aprendizaje), un gráfico de líneas (datos), un microscopio (investigación), un frasco de laboratorio (química) y un gráfico de barras (estadística).</p>

Fuente: Wikipedia

Otro aporte es el de la psiconeuroinmunología la cual refiere al estudio de la conexión entre la mente y las emociones, es decir: nuestro sistema nervioso central, el sistema nervioso autónomo y el sistema inmunológico. Los estudios sugieren que la mente puede producir sustancias químicas que preservan el

cuerpo de las enfermedades y en algunos casos particulares, revertir por completo la enfermedad. Por tanto, en la psiconeuroinmunología ha entregado información sobre como las emociones afectan el sistema inmunitario. Las emociones negativas debilitan las defensas del sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan. Estos trabajos evidencian la relación entre las emociones y la salud.

2.6.1 Neurociencia y emoción en la toma de decisiones

Muchas teorías a lo largo de la historia, asumen que las decisiones derivan de una evaluación de alternativas de los posibles resultados con un análisis costo-beneficio. La evidencia científica indica que decidimos, básicamente, con las emociones.

Investigaciones recientes demuestran que la toma de decisiones tiene que ver con áreas cerebrales involucradas en el control de las emociones. Tomamos decisiones permanentemente y la velocidad de los eventos que nos suceden hace que no haya tiempo para racionalizar los pros y contras de cada decisión. Éstas dependen de qué región cerebral emerge victoriosa de una batalla entre los centros emocionales y racionales.

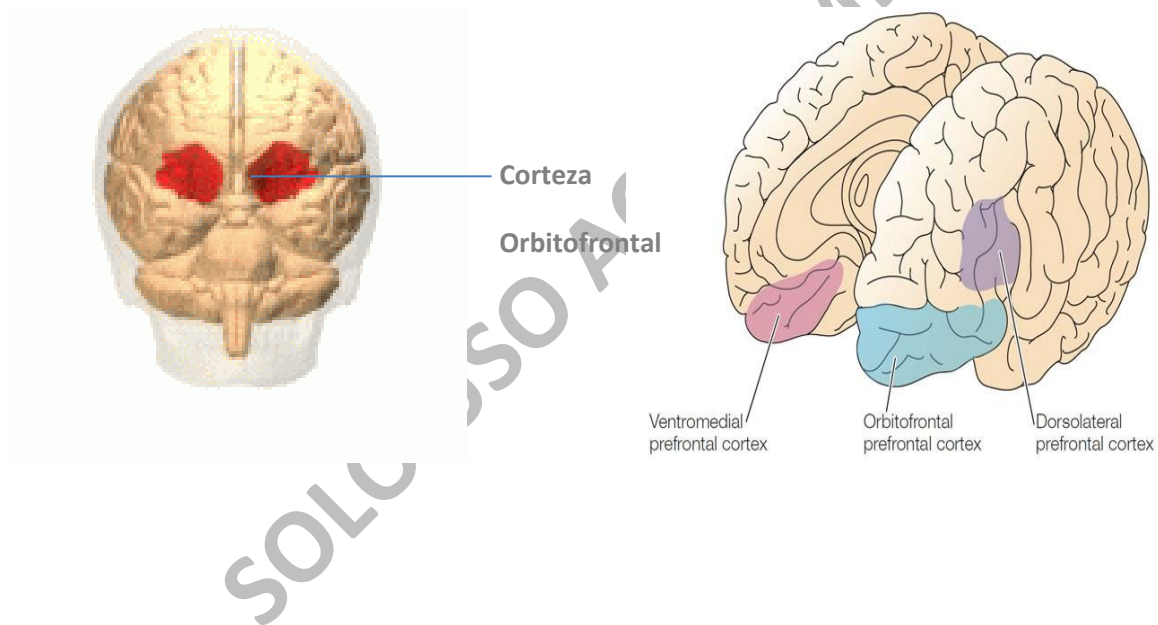
La noción de que somos seres conscientes, con el poder de realizar nuestras propias elecciones en la vida, ha sido cuestionada por la neurociencia.

B. Libet, neurólogo estadounidense, demostró que algunas áreas del cerebro se activan antes de que el individuo esté consciente de una decisión particular. Un análisis de la pregunta sobre si poseemos libre albedrío requiere tomar en cuenta el proceso de toma de decisiones y esta es influenciada por procesos implícitos que muchas veces no alcanzan la consciencia.

La ciencia está comenzando a iluminar el camino que nos permitirá entender por qué elegimos cuando elegimos. Y aquí, la palabra “entender” es

clave en la historia social, que no es otra cosa que la historia de la toma colectiva de decisiones.

Las neurociencias sugieren que el razonamiento guiado por la emoción facilita el proceso de toma de decisiones. Según las investigaciones, el área orbitofrontal, es el área relacionada con las estructuras emocionales, la cual resulta importante para el proceso de toma de decisiones. Analizando con detalle, existen otras áreas involucradas, tales como la corteza prefrontal dorsolateral y dorsomedial. No obstante, son áreas más cognitivas que emocionales, sin embargo, una y otras interactúan en el proceso normal de toma de decisiones.



2.7 Asesoramiento u Orientación Vocacional

A. Roe (1956) explica el origen y desarrollo de los intereses y de la elección vocacional en el ámbito afectivo. En su teoría refiere que la variable fundamental se centra en el clima familiar vivido durante la infancia, principalmente en las relaciones padre e hijo, el cual fuese como fuese, determinarían sus futuras elecciones vocacionales.

Es aquí donde se produce un cambio, donde el centro (la familia) determina la emocionalidad de la persona, siendo el ámbito emocional y afectivo lo que hoy explica la conducta vocacional y el desarrollo de la carrera. Young, Valach y Coolin (1996) refieren que dichas acciones no se entienden, sin que esté presente la emoción. Se suma Epstein (1993), quien da cuenta que el desarrollo cognitivo no conduce a la acción de manera autónoma, sino es con la emoción.

Existen tres razones según Young (1996) por lo que la emoción es importante en la orientación vocacional, primero proporciona energía y motiva la acción; segundo, la emoción sirve para regular y controlar la acción y tercero, la emoción entrega información que luego sirve para elaborar proyectos futuros.

En cuanto a la toma de decisión vocacional, Emmerling y Cherniss (2003) refiere que los modelos racionales de toma de decisiones no han sido capaces de explicar lo complejo del proceso vocacional en sí. Es por esto que se ha estudiado la correlación de constructos no cognitivos, tales como la ansiedad, la indecisión entre otras, donde indican que “desde la neurociencia se ha comenzado a iluminar la relación entre la emoción y la toma de decisiones”, confirmando con ello la relación entre la toma de decisión vocacional y el ámbito afectivo.

Dichos autores, además indican que si una persona presenta dificultad para experimentar, percibir e identificar los sentimientos, la probabilidad de que las emociones faciliten el proceso de toma de decisión, se verá disminuido enormemente.

Es por esto que el proceso de orientación vocacional se ve facilitado si la persona es capaz de acceder a su mundo emocional y hacer uso de sus memorias emocionales, con el fin de poder realizar juicios sobre valores e intereses relacionados con la toma de decisión vocacional. A esto se suma, que las emociones pueden alterar o modificar significativamente la cognición de una persona, por lo que se reafirma la dependencia de la una y de la otra para la toma de decisión.

Kidd (2004) hace una propuesta a los psicólogos vocacionales de la época, donde se les solicita poner mayor atención y apertura para entender la experiencia, la expresión y la comunicación. Según dicha autora, refiere que se debe visualizar en conjunto lo cognitivo con lo conductual, ya que se enfatiza que en las emociones existe una interacción entre juicios, sentimientos y acciones, lo que es permanente. Es así como se conforma poco a poco el rol del orientador vocacional y con ello, quien implemente el programa de educación emocional, quien debe comprender la intercorrelación entre las emociones y la toma de decisión vocacional, con el fin de ayudar a los alumnos a entender cómo la conducta emocional influye en la elección y a entender cómo trabajar con dichas emociones para así facilitar varios aspectos del proceso de toma de decisiones que pueden llevar a caminos favorecedores.

Por otro lado, y como un dato de relevancia, durante mucho tiempo se ha relacionado que ante un mayor desarrollo cognitivo, mayor probabilidad de éxito; sin embargo, para Zeidner, Matthews y Roberts (2004) el trabajo de las habilidades no cognitivas pueden ser predictoras del rendimiento exitoso y efectividad ocupacional. No obstante, se ha dejado en claro que se debe tener un equilibrio entre ambas habilidades (cognitivas y emocionales).

Dejando atrás lo contextual, el análisis respecto de qué forma se aplicará el programa de educación emocional, no sin antes profundizar en temas tales como la conciencia y las competencias emocionales, las cuales son el motor principal con el que se conseguirá un acercamiento hacia el mundo emocional de cada alumno.

Según Casassus (2015) refiere a la conciencia como una “experiencia”, que no se puede ver ni tocar como un objeto, por tanto no es susceptible de observación ni medición. En ella se encuentran estados de diferentes intensidades los cuales hace que una vivencia se sienta de una manera específica y única y no de otra. Asimismo, dicho autor indica que la conciencia no es en sí misma, sino como ella “es para nosotros”, donde cita a P. Weil (1997) quien refiere que:

(...) su conciencia, que no le pertenece, es ilimitada; su memoria sobrepasa los confines de la filogenia y en ciertas condiciones puede alcanzar la fuente misma de la energía; su evolución no se detiene en la inteligencia o en la fase de madurez sexual, puede desembocar en una sabiduría primordial o un amor infinito por todos los seres.

Casassus (2015), finalmente concibe el término *conciencia*, como el contexto de nuestra experiencia, es la matriz de nuestra realidad, es un mecanismo que articula nuestras imágenes, es un estado, es una fuente de valor para la comprensión del ser humano, del sentido de éste.

Lo anterior, entrega un acercamiento de como la conciencia entrega sentido, al estar abiertos a comprender el mundo interno, a internalizar los cambios, a descifrar las señales que entregan las emociones, a desentrañar la maraña de signos que la conciencia entrega de la interacción con el mundo externo.

Revisando lo escrito, se habló de la emocionalidad y las emociones sin tapujo, pero se ha pasado por alto, analizar qué es realmente una emoción, lo que se analiza en el subtítulo siguiente.

2.8 Investigaciones

Respecto de investigaciones en el área de educación emocional en temáticas de orientación o asesoramiento vocacional no se obtienen antecedentes que puedan otorgar información que sustente la investigación. Sin embargo por separado se han recopilado todo los datos mencionados en los puntos anteriores.

A continuación se resumirá el contexto en el que se aplicará la investigación, y algunas características del grupo control objeto de estudio.

2.9 Contexto

El liceo Parroquial Teresita de Los Andes es un liceo particular subvencionado ubicado en la comuna de Rinconada de Los Andes, V región. Es un establecimiento que consta de enseñanza preescolar, básica y media, habiendo una totalidad de 500 alumnos aproximadamente.

Su historia da cuenta que en sus inicios el Liceo Parroquial habría sido fundado en bajo el nombre de “Escuela San Luis Gonzaga”, posteriormente con el nombre de “Santos Inocentes” o Escuela Particular N° 4.

En aquel tiempo, el establecimiento tenía como propósito impartir una educación cristiana a los niños de la comunidad, siguiendo el mandato de Cristo Id y Enseñad. Ante esto, se consolida parte de lo que posteriormente conformaría la misión y la visión del Liceo Parroquial, el cual obtiene su nuevo nombre en función de la entonces 1era beata y santa de Chile, Teresita de Los Andes.

En cuanto al alumnado, es posible referir como características que el mayor porcentaje de ellos forma parte un porcentaje de alta vulnerabilidad socioeconómica, donde la mayoría son pobladores de la comuna de Rinconada. Más específicamente, el grupo control al cual se le realizaran los talleres y con quien se sustentara la investigación, resultan ser adolescente de entre 16 y 18 años, los cuales se encuentran cursando 3ero y 4to de enseñanza media, que se encuentren en un periodo de toma de decisión vocacional próxima o a mediano plazo a decidir.

Por último y a modo de síntesis, es posible referir que considerando como la educación emocional percibe a la emoción como el eje básico de entrega de información y aprendizaje, más en una situación donde se presta asesoramiento para luego tomar una decisión respecto a lo vocacional, es que se espera que el desarrollo de competencias emocionales pueda facilitar dicha toma de decisión y la sensación de seguridad y autoconfianza en la persona, quien requerirá de un apoyo y de un aprendizaje de su propia emocionalidad.

A continuación, se repasarán las bases metodológicas de la investigación.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de base

En esta investigación se ha optado por el Paradigma Analítico Explicativo, la cual posee variables cuantitativas y cualitativas las cuales se centrarán en describir y explicar la realidad de un grupo de personas. Asimismo, el paradigma propuesto se basa en teorías asociadas a la emoción, hipótesis respecto de la conducta que se espera tras los talleres de educación emocional, hechos en relación a como cada persona significa los distintos talleres y explicación, respecto a cómo se percibe la realidad en función de lo realizado.

Asimismo, la investigación responde a un paradigma analítico explicativo puesto que se ocupará un instrumento (Escala TMMS-24) el cual se aplicará al grupo control quien tendrá que responderla en dos instancias; al inicio de los talleres y una vez terminados los mismos.

En cuanto al diseño, se profundizará en el punto siguiente.

3.2 Diseño de la Investigación

El tipo de diseño es mixto el cual se centra en una descripción cuantitativa por lo que el instrumento TMMS-24 mide y una descripción cualitativa de los aspectos por los que los alumnos representan o significan la apertura emocional y de riesgo que intencionarán la intervención que se realizará con los talleres vivenciales.

En cuanto a lo cuantitativo se utilizará un instrumento asociado a una Escala llamada TMMS-24, la cual evalúa el metaconocimiento de los estados

emocionales, en concreto, mide las destrezas con las que podemos ser conscientes en nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad de autorregulación. Esta escala contiene tres dimensiones claves de la IE, las cuales son la percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional.

Asimismo, complementario a la aplicación de dicho instrumento, se realizarán sesiones de tipo “experiencial y/o vivencial” donde estudiará las relaciones causa y efecto de los talleres de educación emocional en alumnos con dificultades en la toma de decisión vocacional.

Respecto al universo y grupo control, se refiere a continuación.

3.3 Universo y muestra bajo estudio

La muestra o el grupo control consta de 10 Alumnos de 3ero y 4to medio, de un universo de 60 alumnos aproximadamente entre los dos cursos. La población de referencia tiene como característica una igual proporción entre hombres y mujeres.

Las unidades de análisis, participaran de 8 sesiones, las cuales se realizarán a través de talleres prácticos experienciales.

3.4 Conceptualización de las categorías de estudio

Se pretende la caracterización de dos puntos que tienen que ver con lo que se espera de las sesiones vivenciales, en torno al foco problemático, el cual pretende enfrentar la toma de decisión vocacional en base a una consciencia y autoconocimiento de la emocionalidad de cada individuo. Se trata de dos categorías de interés para el análisis interpretativo, las cuales el medio para obtener los datos cualitativos, se obtendrán mediante bitácoras de evaluación de

las sesiones. Para el análisis de los datos cualitativos obtenidos, se aplicaran un método de análisis de discurso. A continuación se describen tales categorías:

- Apertura Emocional, refiere a la disposición a abrirse al mundo de las emociones, a sentir y a reconocerse en sí mismos.
- Apertura al riesgo, la cual quiere decir a obtener una apertura a descubrir en uno y en el mundo, nuevas dimensiones de sí y del mundo.

Respecto del instrumento a aplicar, TMMS-24, se aprecian las siguientes variables, las cuales facilitaran el autoconocimiento de la emocionalidad de cada individuo:

- Percepción emocional.
- Comprensión de sentimientos.
- Regulación emocional.

Los resultados cuantitativos que genere la aplicación del TMMS-24, se analizarán considerando algunas características de las unidades de análisis. Es así que se intentará interpretar la apertura emocional y la apertura al riesgo, considerando la siguiente variable de caracterización, de la muestra bajo estudio:

- Variable Sexo, hombre y mujeres en número no definido.

3.5 Modelo de Análisis

Figura N° 1: Modelo de análisis de las categorías de interés, en relación con el foco problemático de la investigación

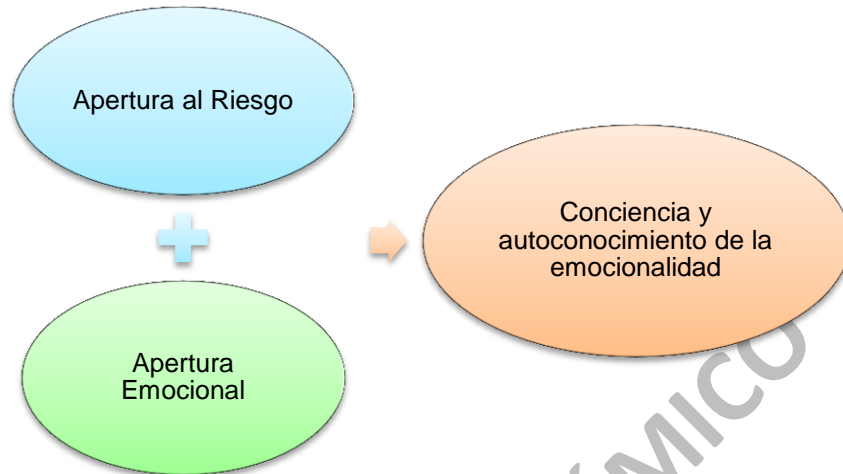


Figura N° 2: Modelo de análisis de las variables asociada a la aplicación de la Escala TMMS-24

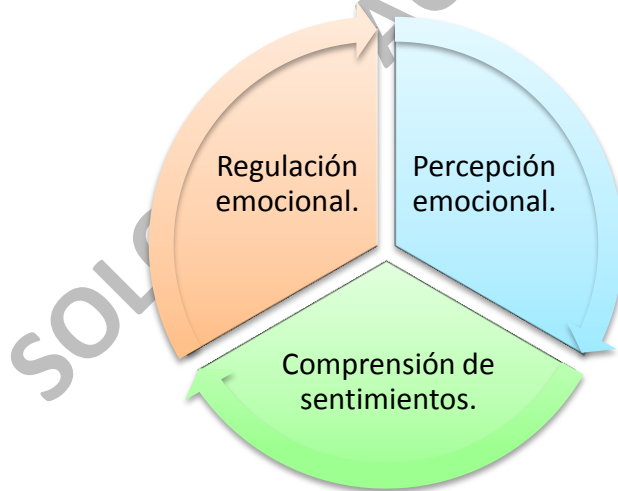
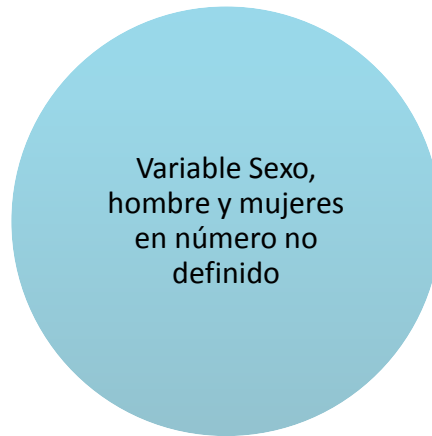


Figura N°3: Modelo de análisis de la variable de caracterización de la muestra bajo estudio.



3.6 Técnicas de investigación utilizada.

Se utilizará la técnica de talleres vivenciales, donde se realizarán ejercicios experienciales. Dichos talleres se realizarán en 8 sesiones, de las cuales se tratarán principalmente las competencias emocionales donde cada sesión constará a su vez con una visión teórica práctica la cual facilitará el entendimiento de las temáticas a tratar.

Respecto a los instrumentos, se contemplará el uso del enfoque autoevaluativo, principalmente autoinformes ex ante y ex post. En ello, se pretende que cada alumno se pronuncie sobre una lista de ítems descriptivos indicando qué medida o intensidad le corresponde. Puntualmente se hará uso de la escala TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale).

En su versión original La Escala de Inteligencia Emocional fue llamada originalmente de “Trait Meta Mood Scale” en el idioma inglés, consta de 48 ítems con un análisis factorial confirmatorio evidenciaron una estructura de 3 factores atención, claridad y reparación para los cuales han sido obtenidos niveles de consistencia interna, cuantificados a través del coeficiente α -Cronbach de 0.86, 0.87 y 0.82 respectivamente. Posteriormente la escala TMMS-24, se reduce a 24

ítems, subdividida en tres sub-escalas o dimensiones: Percepción emocional; Comprensión emocional y Regulación emocional con niveles de consistencia interna de 0.90, 0.90 y 0.86.

3.6.1 Descripción de las sesiones del Taller.

Los talleres fueron orientados para el desarrollo de competencias emocionales tales como; apertura al mundo emocional, conciencia emocional, comprensión, modulación y regulación emocional para un grupo de alumnos de 3° y 4° medio del Liceo Parroquial Teresita de Los Andes. Estos talleres están enfocados en “despertar” la capacidad perceptiva y comprensiva de los participantes respecto de su mundo emocional durante el proceso de toma de decisión vocacional en el que se encuentran actualmente. Se han seleccionado actividades para crear conciencia y desarrollar una mayor conexión respecto a cada mundo emocional.

Se desarrollaron 8 sesiones donde la estructura general del taller fue la siguiente:

1. Recepción de los participantes en el espacio dispuesto para el taller (Biblioteca).
2. Presentación, se considera como aquel momento donde se da la acogida y se da inicio al contacto consigo mismo.
3. Introducción y/o Reflexión, corresponde al espacio donde se intenta introducir las distintas temáticas, con el fin de tener un sustento desde la teoría.
4. Actividad Principal, se selecciona actividades que desarrollen las competencias emocionales definidas.
5. Actividad Secundaria, en ella se selecciona otra actividad que complemente o que refuerce lo tratado en la actividad principal.
6. Cierre de la sesión, se considera el espacio para compartir reflexiones y aclarar dudas de las actividades.

7. Despedida es considerado como el último momento del taller, donde se realiza un cierre simbólico desde la expresión corporal.

Se presentará la siguiente tabla con la descripción de las distintas etapas de las sesiones del taller:

Tabla N° 1 Descripción de las etapas de los talleres.

Recepción	Es aquel momento del taller donde se recibe a los participantes, responden a la lista de asistencia y se les invita a sentirse lo más cómodo posible.
Presentación	En este espacio se les da la bienvenida a la nueva sesión y se realiza un pequeño centramiento.
Introducción y/o Reflexión	Aquí se introduce a la temática a trabajar desde lo teórico, haciendo hincapié a la comprensión de los participantes.
Actividad Principal	Se considera el momento del taller donde se realiza la actividad que implica mayor “esfuerzo mental” en los participantes, donde se requiere mayor concentración y flexibilidad a profundizar en su mundo emocional.
Actividad Secundaria	Es aquella actividad que viene después de la principal, y refuerza lo tratado en ella, mediante un ejercicio de menor intensidad pero de igual efecto.

Cierre	Es aquel momento donde el taller llega a su término, donde se otorga el espacio para aclarar dudas y realizar comentarios.
Despedida	Es el último momento del taller, en él se agradece la participación y se crea un ambiente de gratitud manifestado a través de expresiones de afecto físico entre los participantes.

3.6.2 Descripción de cada sesión del taller de Educación Emocional.

Taller 1: “Comenzando el vuelo”	Competencia a desarrollar: Apertura al mundo emocional.	Fecha: Abril 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
Temas a tratar: Presentación, bienvenida e introducción a la de educación emocional.	Objetivos: Dar a conocer a los adolescentes en qué consistirán las sesiones y cuál es el fin de la Educación Emocional. Promover y/o informar sobre Educación Emocional. Generar espacio de confianza dentro	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas (de haber) Aromaterapia Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Lápices de colores Hojas Blancas Música de sonido de naturaleza. PowerPoint teórico Contrato Simbólico

	<p>del grupo.</p> <p>Desarrollar la conciencia emocional sobre sí mismos, de manera paulatina y en cada sesión.</p>		
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	<p>Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar.</p> <p>Se entrega un distintivo a cada adolescente donde deben escribir su nombre.</p> <p>Firma de la lista de asistencia.</p>		
Presentación: 15 minutos	<p>Se da la bienvenida y se les invita a estar lo más cómodos posibles.</p> <p>Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible formando un círculo en el centro.</p> <p>Luego, se realiza la presentación personal de la exponente, dando cuenta del magíster cursado.</p> <p>Luego se continúa con una dinámica simple de presentación, donde cada alumno indica su nombre, edad, gustos, proyectos, etc.</p>		
Introducción: 15 minutos	<p>Posteriormente se les invita a escuchar una reflexión respecto a la educación emocional, poniendo hincapié en ¿Por qué necesitamos adentrarnos al interior de nosotros mismos? A esto se suma, una breve presentación teórica respecto de la inteligencia emocional y su evolución a la educación emocional, relacionándolas con el ciclo vital en el que se encuentran y en la etapa de decisión vocacional que están enfrentando.</p>		
Actividad Principal:	<p>Luego se otorga unos minutos para preguntas, y se comienza la 2da actividad que permite el inicio de la apertura al mundo de las</p>		

40 minutos	emociones a través del “Árbol de la Vida”, el cual tiene como objetivo hacer el recorrido en su historia vital, donde los inicios de la vida (son las raíces), lo que los sostiene (es el tallo), sus anhelos (son las hojas), lo que tienen para entregar (son las flores), las personas significativas de su vida (son las aves), lo que desea desprenderse de su vida (son los parásitos) y cuales han sido sus logros (son los frutos). (Anexo N°1)
Cierre: 10 minutos	Se realiza una reflexión de la actividad y la relación con el objetivo del taller. Se lee un Contrato Simbólico, donde se hace referencia a los valores que sostienen las sesiones, asumiendo con ello el compromiso a asistir y a respetar los temas que ahí se traten. (Anexo N°2)
Despedida: 05 minutos	Finalmente se da término a la 1° sesión y se invita a la siguiente sesión.

Taller 2: “Primera parada, las emociones”	Competencia a desarrollar: Apertura al mundo emocional.	Fecha: Mayo 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
Temas a tratar: Las emociones en la educación emocional.	Objetivos: Desarrollar en los alumnos un acercamiento en el vivenciar de las emociones y sus procesos de reconocimiento. Descubrir el mundo de las emociones.	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Lápices de colores Hojas Blancas

	Identificar las emociones. Analizar el sentido de las emociones y sus mensajes.		Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible.		
Presentación: 15 minutos	Se da la bienvenida a la 2° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles.		
Introducción: 15 minutos	Luego, se introduce al tema de la sesión, las emociones, se les invita a observar el tráiler de la película “Intensamente” de Pixar. Posteriormente, se les invita a realizar un centramiento que constará mayormente en respiración. (Anexo 1)		
Actividad Principal: 40 minutos	Dinámica “permitir que venga lo que venga”. Se les solicita que cojan un lápiz y una hoja, mantener los ojos cerrados y estar en silencio, para dar inicio a 5 temas musicales los cuales tienen el objetivo de evocar emociones y recuerdos. Cada alumno debe registrar en la hoja los que les evoca cada tema, para después comentar voluntariamente como vivenciaron cada canción y que les produjo a nivel emocional.(Anexo 2) A continuación se realiza una breve exposición teórica de las emociones y cuales son funciones.		
Cierre: 10 minutos	Luego se otorga unos minutos para preguntas y se realiza una reflexión de la actividad. Se lee poema de Mario Benedetti “No te rindas” (Anexo 3)		
Despedida: 05 minutos	Finalmente se da término a la 2° sesión dándose un “auto abrazo” para luego dárselos entre los compañeros.		

Taller 3: “Segunda parada, Vivo y Siento”	Competencia a desarrollar: Apertura al mundo emocional. Conciencia emocional	Fecha: Mayo 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
Temas a tratar: Experimentar las emociones, en el aquí y el ahora.	Fortalecer la sensibilidad a las emociones. Vivenciar las emociones desde los sentidos. Desarrollar un primer acercamiento a la conciencia emocional.	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Lápices de colores Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible.		
Presentación: 15 minutos	Se da la bienvenida a la 3° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles.		
Introducción: 15 minutos	Luego, se introduce al tema de la sesión, “Vivir y Sentir”. Posteriormente, se les invita a realizar un centramiento con música. (Anexo 1)		
Actividad Principal: 40 minutos	Luego se les solicita que se pongan de pie, cerrando los ojos y comiencen a sentir poco a poco como es que la música activa sus sentidos a través del movimiento, reacciones corporales, sensaciones, se les solicita que “vivan la música”. La música		

	<p>tendrá distintos momentos, los cuales recorrerán las emociones básicas del ser humano. (Anexo 2)</p> <p>Después, se realiza un nuevo centramiento, con el fin de equilibrar las emociones que se suscitaron durante la actividad. (Anexo 3)</p> <p>Luego, cada alumno trabaja individualmente y ubican donde sintieron las emociones en su cuerpo, provocadas por las canciones. Luego presentar. (Anexo 4)</p> <p>Luego de la presentación, se realiza una breve exposición teórica de las emociones y los sentidos.</p>
<p>Cierre: 10 minutos</p>	<p>Antes del cierre de la sesión, se otorgan minutos para conocer cuál es el parecer de los alumnos respecto de las actividades realizadas, para considerar en la realización de las futuras sesiones.</p>
<p>Despedida: 05 minutos</p>	<p>Se da término a la 3° sesión dándose solicitando al grupo curso que se formen en fila, sentados, para dar un compañero una breve expresión emocional mediante la forma que sea, caricias, masajes, abrazos, etc.</p>

<p>Taller 4: "1 día más, hoy alojamos en la segunda parada Vivo y Siento"</p>	<p>Competencia a desarrollar: Apertura al mundo emocional. Conciencia emocional.</p>	<p>Fecha: Mayo 2017</p>	<p>Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.</p>
<p>Temas a tratar: Reflexionar sobre las emociones a</p>	<p>Objetivos: Reflexionar sobre las emociones a través de la experiencia</p>	<p>Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.</p>	<p>Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data</p>

través de la experiencia personal.	personal. Vivenciar las emociones desde una perspectiva introspectiva. Desarrollar la conciencia emocional.		Parlantes Computador Cámara fotográfica Lápices grafitos Hojas tamaño carta Set de emociones (nombre y definición) Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible y formen un círculo.		
Presentación: 15 minutos	Se da la bienvenida a la 4° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles. Luego, se les invita a realizar un centramiento que constará mayormente en respiración. (Anexo 1)		
Actividad Principal: 40 minutos	Posteriormente se les presenta la actividad “El bazar de las emociones” y se les explica en que consiste. Se presenta, en una mesa al centro, el set de emociones boca abajo. Cada alumno elegirá 2 emociones y volverá a su sitio. Una vez que todos tengan 2 emociones en mano, se les otorgará unos minutos para que reflexionen y piensen una situación que les hayan vivido por cada emoción. Se les ofrecerá 2 formas de exponer sus experiencias, primera, a través de un escrito en un papel, de forma anónima, o contando verbalmente la experiencia. Mientras transcurre la actividad, habrá música relajante y se reforzará el predominio del silencio y el respeto. (Anexo 2) La primera persona que puede iniciar la actividad puede ser la tutora, con el fin de dar a conocer el funcionamiento de la dinámica y para romper el hielo.		

	<p>Una vez que todos los alumnos hayan participado contando sus experiencias, se realizará una reflexión, donde se preguntara: (Anexo 3)</p> <p>¿Ha sido difícil con la historia de las emociones elegidas al azar?</p> <p>¿Ha habido alguna emoción que se haya repetido que, tratándose de la misma emoción, se ha contado de manera positiva y negativa?</p> <p>¿Cuándo uno de ustedes ha hablado de sus dos emociones, han recordado una situación propia, de algún familiar, amigo o conocido?</p> <p>¿Hay alguna emoción que no han acabado de entender del todo?</p>
Cierre: 15 minutos	De haber más dudas, responder y profundizar sobre la conciencia emocional.
Despedida: 05 minutos	Se da término a la 3° sesión dándose solicitando al grupo curso que se formen en fila, sentados, para dar un compañero una breve expresión emocional mediante la forma que sea, caricias, masajes, abrazos, etc.

Taller 5: “Retomando el vuelo, tercera parada, el miedo”	Competencia a desarrollar: Conciencia emocional. Regulación emocional. Modulación emocional.	Fecha: Mayo 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
Temas a tratar: Conocer la emoción del	Objetivos: Analizar la emoción del miedo y sus mecanismos.	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia

miedo.	Examinar profundamente la emoción del miedo. Identificar las consecuencias y cómo enfrentar el miedo a través de la conciencia emocional.		Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Lápices a pasta Post it Papel Craft con figura de persona dibujada Plumones Globos de colores Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible.		
Presentación: 15 minutos	Se da la bienvenida a la 5° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles. Posteriormente, se les invita a realizar un centramiento que constará mayormente en respiración.		
Introducción: 15 minutos	Se introduce al tema de la sesión, "El miedo", se realiza una breve exposición sobre la definición de dicha emoción y sus consecuencias (a nivel físico, psicológico y social)		
Actividad Principal: 40 minutos	Se pide al grupo que durante unos minutos, estén silencio e intente revivir una situación en la que haya sentido miedo, tratando de concretar a qué se le tiene miedo. Se lo desean pueden escribirlo en un post-it. Otro paso para identificarlo es reconocer las señales físicas que el miedo nos provoca. Pensando en aquello que nos provoca miedo; intentaremos revivir esa emoción, observando nuestro cuerpo y fijándonos en nuestras sensaciones físicas. Lanzamos dos preguntas al grupo:		

	<p>1-¿Dónde localizas el miedo en el cuerpo? Se lleva en papel continuo una silueta humana dibujada y cada persona va señalando con un plumón dónde localiza su emoción o pegando el post-it que antes ha escrito. 2-¿Qué sientes en esa parte del cuerpo? Se pide que lo verbalicen.</p> <p>Luego se hace una pequeña reflexión y se realiza una devolución al grupo desde lo teórico.</p>
<p>Cierre: 10 minutos</p>	<p>Para finalizar, una dinámica sobre el valorar las cosas pequeñas: inflamamos unos globos pensando meter en ellos con cada espiración nuestros miedos y los atamos a nuestro cuerpo. Luego tenemos que ayudarnos unos a otros a explotarlos sin usar las manos.</p>
<p>Despedida: 05 minutos</p>	<p>Terminamos con un abrazo grupal.</p>

<p>Taller 6: “Cuarta parada, ansiado futuro”</p>	<p>Competencia a desarrollar: Conciencia emocional. Regulación emocional. Modulación emocional.</p>	<p>Fecha: Mayo 2017</p>	<p>Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.</p>
<p>Temas a tratar: Conocer la emoción de la ansiedad.</p>	<p>Objetivo: Analizar la emoción de la ansiedad y sus mecanismos. Examinar profundamente la emoción de la</p>	<p>Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.</p>	<p>Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data Parlantes Computador</p>

	ansiedad. Identificar las consecuencias y como enfrentarla través de la conciencia emocional.		Cámara fotográfica Hojas tamaño carta Lápices a pasta Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 10 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible.		
Presentación: 15 minutos	Se da la bienvenida a la 6° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles. Se realizará un centramiento que se basará principalmente en una respiración profunda.		
Introducción: 15 minutos	Luego, se introduce al tema de la sesión, “La ansiedad”, se realiza una breve exposición sobre la definición de emoción y sus consecuencias (a nivel físico, psicológico y social).		
Actividad Principal: 40 minutos	Posteriormente, se realiza ejercicio escrito, donde cada alumno debe trabajar alguna(s) situación que le produce ansiedad y debe analizar sus pros, contras, sus probabilidades de salir bien y si vale o no la pena. Luego se realiza una reflexión respecto de cómo la ansiedad impacta en nuestro fluir emocional y como obstaculiza nuestro actuar. (Anexo 1) Se realiza una exposición teórica sobre la ansiedad relacionado con la emoción de la tensión y con la insatisfacción de los anhelos.		
Cierre: 10 minutos	Para finalizar, cada alumno realiza un breve masaje a su compañero en los hombros, focalizando su energía en “dar amor”. Música de piano.		

Despedida: 05 minutos	Terminamos con un abrazo grupal.
---------------------------------	----------------------------------

Taller 7: “Quinta parada, ¿soy lo que yo quiero o lo que quieren los demás?”	Competencia a desarrollar: Conciencia Emocional. Capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional	Fecha: Mayo 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
Temas a tratar: Actos del lenguaje; los juicios	Objetivo: Analizar los actos del lenguaje, principalmente los juicios. Examinar profundamente como es que el lenguaje crea realidades y cómo éstas influyen en nuestro vivir. Identificar los juicios.	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Post it Hojas tamaño carta Lápices a pasta Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción:	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar.		

05 minutos	Se les pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del inmobiliario que esté disponible.
Presentación: 05 minutos	Se da la bienvenida a la 7° sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles.
Actividad Principal: 40 minutos	Se realizará una dinámica sobre los juicios, donde los alumnos se ponen de pie y en mano deben tener un lápiz y post it. Comienzan a moverse al ritmo de la música y escriben en cada post it, una palabra que piensen de alguno o algunos de sus compañeros, intentando que éste no sé de cuenta de quien le pega el post it en la espalda.
Reflexión: 15 minutos	Luego, se introduce al tema de la sesión, “Los actos del lenguaje, los juicios”, y se contextualiza con el proceso de toma de decisión vocacional.
Actividad Secundaria: 20 minutos	Posteriormente, se realiza ejercicio escrito, “Inventario de mi vida” donde cada alumno debe responder 7 preguntas rápidamente sin detenerse ni profundizar mayormente. Después de que contesten, se intercambian sus respuestas, para luego reflexionar sobre cómo es que proyecto mi vida, con lo que quiero y con lo que soy capaz, intentando una y otra vez conseguir sus metas y anhelos. (Anexo 1)
Cierre: 10 minutos	Para finalizar, se realiza un centramiento basado en respiración profunda.
Despedida: 05 minutos	Terminamos con un abrazo grupal.

Taller 8: “Fin del vuelo, última parada, creo mi propio	Competencia a desarrollar: Conciencia Emocional.	Fecha: Mayo 2017	Tiempo de duración: 1 hora 30 minutos aprox.
---	--	----------------------------	--

destino”	Capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional		
Temas a tratar: Actos del lenguaje; declaración”	Objetivo: Analizar los actos del lenguaje, principalmente los juicios. Examinar profundamente los mecanismos de las declaraciones.	Cantidad de alumnos: 8 a 10 aprox.	Recursos: Biblioteca Colchonetas Aromaterapia Data Parlantes Computador Cámara fotográfica Hojas tamaño carta Lápices a pasta Música
Organización del tiempo:	Organización del taller:		
Recepción: 05 minutos	Se ordena la sala y se ubican los materiales a utilizar. Se pide que se ubiquen en cada una de las colchonetas o del mobiliario que esté disponible.		
Presentación: 05 minutos	Se da la bienvenida a la 8° y última sesión y se les invita a estar lo más cómodos posibles. Se realiza un centramiento basado en la respiración.		
Introducción: 15 minutos	Luego, se realiza una introducción a la temática de la sesión “Los actos del lenguaje, las declaraciones” y se profundiza respecto de su impacto en las personas.		
Actividad Principal: 30 minutos	Posteriormente, se realiza ejercicio escrito, donde cada alumno debe escribir una carta para sí mismo, donde se intenciona como “si estuviera dirigiéndose a su mejor amigo”, tratándolo con		

	<p>respeto y cariño. En el papel, se describen sus deseos, sus sentimientos, sus peticiones, sus promesas y todo lo que quieran escribir.</p> <p>Se les sugiere, guardar en un lugar seguro la carta, para poder recurrir a ella, cuando se sientan afligidos o experimenten confusión. La intencionalidad de la carta, resultará un recordatorio de lo que quieren de sus vidas y cómo desean conseguir sus sueños.</p>
<p>Reflexión: 10 minutos</p>	<p>Se realiza un breve resumen de las sesiones, enfatizando en la importancia de las emociones para la consecución consciente de sus objetivos y metas.</p>
<p>Cierre: 10 minutos</p>	<p>Para finalizar, se realiza una reflexión que tiene como objetivo conocer la opinión de los alumnos respecto a los talleres.</p>
<p>Despedida: 05 minutos</p>	<p>Se realizará un breve reconocimiento por la voluntad participación de los alumnos. Se les entregará el contrato emocional firmado en la primera sesión con el fin de no olvidar como deben ser consigo mismos.</p> <p>Cóctel.</p>

3.6.3 Procedimiento de aplicación de instrumentos.

Previo a las sesiones del Taller de Educación Emocional, se aplicará la Escala de metaconocimiento de los estados emocionales TMMS-24 (ex ante) a los cursos completos de 3° y 4° medio. En ella, según los resultados obtenidos se realizará una selección por orden natural la cual se diferenciará del resto, debido a que posee las tres dimensiones que evalúa la escala (percepción, comprensión y regulación emocional) en una categoría baja y/o que debe desarrollar. Dichos resultados, sostienen los objetivos que persigue el taller, respecto a las competencias emocionales a fortalecer relacionadas a la toma de decisión vocacional en la cual se enfrentan.

Posterior al desarrollo de las sesiones del taller, se volverá a aplicar la Escala TMMS-24 (ex post) para evaluar la existencia de cambios en cualquiera de las dimensiones de la escala (percepción, comprensión y regulación emocional), la cual resultará como herramienta de medición y evaluación de la efectividad del taller realizado.

A continuación se muestra el Test TMMS-24:

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos	1	2	3	4	5

10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	1	2	3	4	5

3.6.3.1 Pauta de observación de proceso.

Durante el desarrollo de las sesiones del taller se aplicará una Pauta de observación de proceso en la sesión 3 y 7 a cada alumno, respondida por la profesional, la cual tiene el objetivo de concretar mediante la apreciación y/o

observación directa de la expresión corporal, actitudinal y gestual de los participantes mediante indicadores de las competencias emocionales a desarrollar. Los datos serán registrados observando a cada participante observando actitudes, disposición, gestos y formas de relación. La forma de registro será: colocar el número del participante en aquellos datos asociados a las siguientes apreciaciones: Nunca (N°1), Pocas veces (N°2), Muchas Veces (N°3) y Siempre (N°4).

A continuación se muestra la Pauta de observación de proceso:

N°	INDICADORES	NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE
1	El alumno establece contacto visual al expresar sus sentimientos y emociones.				
2	Se observa la capacidad de relacionar las emociones con el pensamiento.				
3	Ejerce escucha activa aparente ante la expresión del mundo emocional de otros.				
4	Al realizar los centramientos, procura conseguir la relajación y la conexión consigo mismo.				
5	Se aprecia apertura emocional, estando atento y conectado tanto con sus emociones como con la de los demás.				

6	La expresión corporal es congruente con su expresión verbal.				
7	Se aprecia apertura en dar y recibir afecto.				
8	Reconoce sus emociones en el cuerpo.				
9	Da sentido a las emociones desde las sensaciones corporales, nombrando y ponderando las mismas.				
10	Se observa apertura a la interacción con los demás				
11	Una vez que se expresa sus emociones es capaz de autorregularse, considerando el análisis de su emoción.				
12	Se aprecia capacidad empática para acoger, contener y sostener al otro.				

Por último, en la Tabla N° 2 se mostrará las competencias emocionales asociadas a los indicadores de la pauta de observación de proceso:

INDICADORES		COMPETENCIAS EMOCIONALES
1	El alumno establece contacto visual al expresar sus sentimientos y emociones.	- La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo

		emocional.
2	Se observa la capacidad de relacionar las emociones con el pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de ligar emoción y pensamiento. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional.
3	Ejerce escucha activa aparente ante la expresión del mundo emocional de otros.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar abierto al mundo emocional. - La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones.
4	Al realizar los centramientos, procura conseguir la relajación y la conexión consigo mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar abierto al mundo emocional. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional
5	Se aprecia apertura emocional, estando atento y conectado tanto con sus emociones como con la de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar abierto al mundo emocional. - La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional. - La capacidad de regular la

		<p>emoción.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de modular la emoción.
6	La expresión corporal es congruente con su expresión verbal.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de ligar emoción y pensamiento. - La capacidad de regular la emoción. - La capacidad de modular la emoción.
7	Se aprecia apertura en dar y recibir afecto.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de acoger, contener y sostener al otro.
8	Reconoce sus emociones en el cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar abierto al mundo emocional. - La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional. - La capacidad de regular la emoción. - La capacidad de modular la emoción.
9	Da sentido a las emociones desde las sensaciones corporales, nombrando y ponderando las mismas.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones

		relacionadas con el mundo emocional.
10	Se observa apertura a la interacción con los demás	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de estar atento; escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones. - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional. - La capacidad de acoger, contener y sostener al otro.
11	Una vez que se expresa sus emociones es capaz de autorregularse, considerando el análisis de su emoción.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional. - La capacidad de regular la emoción. - La capacidad de modular la emoción.
12	Se aprecia capacidad empática con los demás.	<ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

3.7 Plan de análisis de los datos

La investigación se realiza mediante ocho talleres vivenciales, los cuales deben desarrollarse en virtud de la capacidad de comprensión, autoanálisis y reflexión de cada alumno participante.

La escala a utilizar TMMS-24 entregará datos cualitativos (referidos en categorías) y cuantitativos que darán cuenta de la percepción al cambio, apertura al riesgo y apertura emocional las cuales resultan ser las dos categorías que evidencian los aportes de la educación emocional en la toma de decisión vocacional. Respecto de éstas, son propias de cada alumno y depende de la efectividad de los talleres y de la receptividad del participante.

La aplicación del Pre y Post Test TMMS-24 será respondida de forma escrita. Una vez recolectada la información se vaciarán los datos en una matriz general indicando resultados por dimensión asociada a las categorías de investigación.

Cada participante responderá el pre y post test contando con las condiciones óptimas para responderlo de manera tranquila, honesta y sin interferencias. Una vez, teniendo los test respondidos en su totalidad, se transcribirá los resultados tanto cuantitativos como cualitativos, analizando la categoría que los define, obteniendo gráficos que permiten la comparación.

La pauta de observación en proceso, será aplicada en las sesiones 3 y 7, primeramente elegidas con el objetivo de realizar la evaluación en base a un vínculo terapéutico establecido ya en las otras sesiones previas. Con ello se garantiza, la disposición y apertura de cada participante a las temáticas de las sesiones sin factores distractores ni interferentes.

Los resultados de la pauta de observación serán vaciados a una matriz general en una planilla Excel, contando a disposición de gráficos comparativos.

Una vez que se cuente con todos los resultados de los test y pautas de observación, se procederá a reducir los datos, extrayendo las ideas fuerzas, con el fin de elaborar la interpretación del fenómeno, verificando si el ciclo de sesiones del taller de educación emocional fue relevante y si funcionó como agente modificador o dinamizador del mundo emocional de los participantes, removiendo su capacidad perceptiva, comprensiva y de regulación emocional.

3.8 Descripción del trabajo de campo o de terreno (estrategia general de aplicación)

- a) Se entregó documento informativo respecto al taller de educación emocional a la dirección del establecimiento y con ello, la obtención de la autorización para llevar a cabo la aplicación de los talleres.
- b) Firmar acuerdo de cooperación con Dirección y/o Coordinación Académica para contar con las condiciones adecuadas para la realización de los talleres.
- c) Se confeccionó una Carta Gantt con fechas tentativas para la aplicación de los talleres. En cuanto a los horarios y fechas de las sesiones, se propuso un modelo y fue autorizado inmediatamente.
- d) Se aplicó test TMMS-24 (Pre Test) a todos los alumnos de 3° y 4° medio, con el fin de filtrar el número de alumnos que requieran intervención y para cotejar sus estados a nivel emocional previo a las intervenciones.
- e) Se realiza reunión con aquellos alumnos que en las 3 dimensiones que el TMMS-24 evalúa se ubicaron en la categoría “Debe Mejorar” y se les realizó una presentación del taller, sus objetivos y metas.
- f) Firmar carta de compromiso y asistencia con el taller por parte de los alumnos participantes.
- g) Se realizaron 8 sesiones del Taller de Educación Emocional, planificados para contar con 2 sesiones semanales por 1 mes.
- h) Aplicar pauta de Observación en proceso, sesión 3 y 7 a cada alumno participante.
- i) Aplicar test TMMS-24 con el fin de cotejar sus estados a nivel emocional posterior a las intervenciones (Ex Post).
- j) Análisis de resultados.

Tabla N°3 Carta Gantt, Ciclo de sesiones Taller de Educación Emocional .

Periodo Actividades	AÑO 2017											
	Marzo	Sesión 1 27/04	Sesión 2 03/05	Sesión 3 04/05	Sesión 4 10/05	Sesión 5 11/05	Sesión 6 17/05	Sesión 7 18/05	Sesión 8 24/05	Junio	Julio	
Entrega de documento informativo respecto al taller de educación emocional a la dirección y obtención de la autorización para llevar a cabo la aplicación de los talleres.	X											
Firmar acuerdo de cooperación con Dirección y/o Coordinación Académica.	X											
Aplicación Pre Test TMMS-24.	X											
Reunión e Invitación alumnos	X											

participantes.											
Firma Carta de Compromiso.		X									
Realización de las sesiones del taller.		X	X	X	X	X	X	X	X		
Aplicación Pauta de observación en proceso.				X				X			
Aplicación Post Test TMMS-24										X	
Vaciado de información.										X	
Análisis de datos.										X	
Conclusiones.											X

SOLO USO ACADÉMICO

CAPITULO IV. RESULTADOS

4.1 Análisis e interpretación de datos

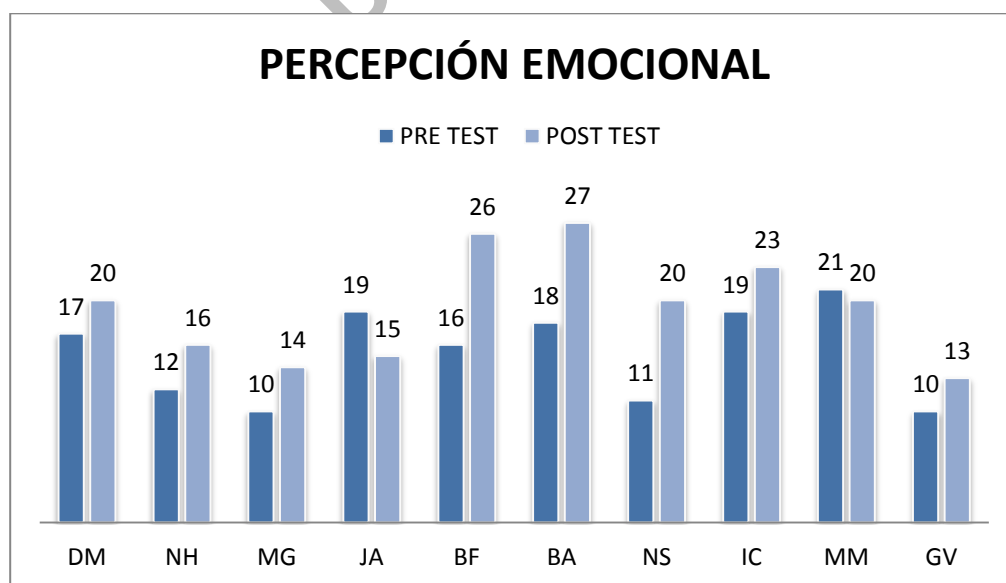
A continuación se presentará la información recogida durante la investigación. Los resultados serán expuestos en función de los instrumentos aplicados para luego verificar si los objetivos propuestos se cumplieron.

En la investigación se aplicaron los siguientes instrumentos:

1. Test TMMS-24 con 24 afirmaciones (Pre Test y Post Test).
2. Pauta de Observación de proceso (Sesión 3 y 7).

Inicialmente se hará una comparación de los datos cuantitativos y cualitativos de los instrumentos utilizados, con el fin de contrastar los resultados y evidenciar el desarrollo o disminución de las competencias emocionales esperadas.

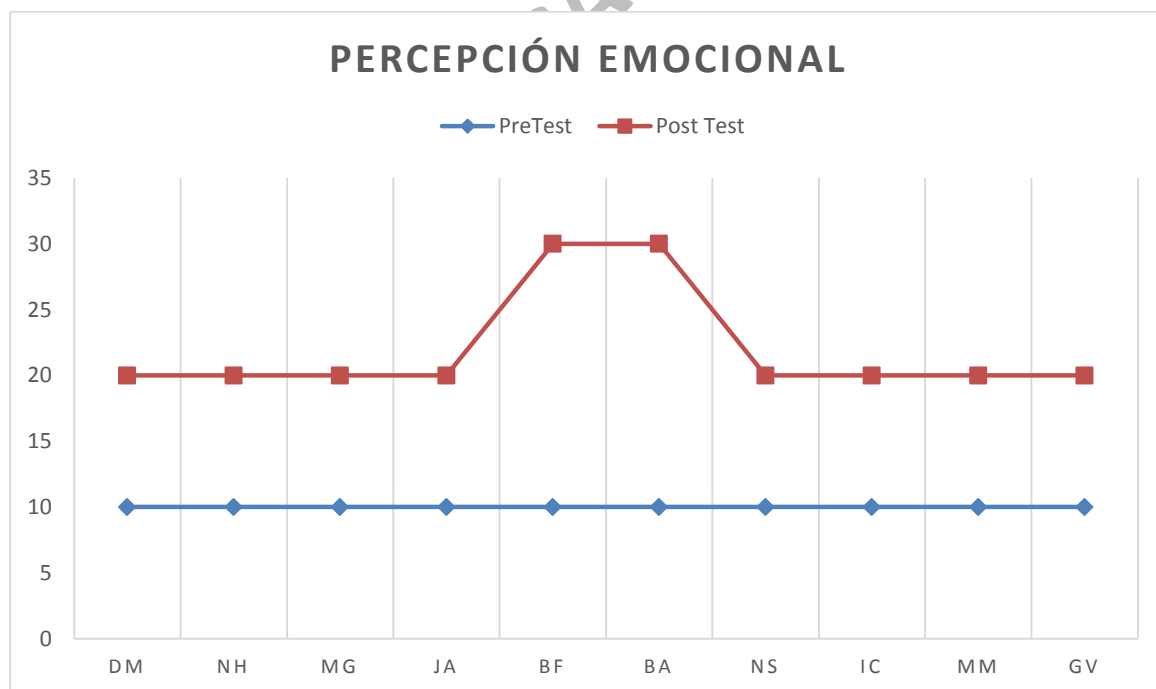
En el Grafico N° 1 se observa los datos cuantitativos del Test TMMS-24, según las respuestas en la aplicación Pre y Post Test según dimensión.



Desde lo cuantitativo, es posible observar que en la dimensión, Percepción Emocional, el 80% de los participantes aumentó su capacidad de percibir, "hacer y ser consciente" de las emociones personales y la de los demás. Dicho aumento, ha implicado un despliegue en el desarrollo de la capacidad de atención y decodificación con precisión de las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz de los participantes.

De igual manera, si bien el 20% de los participantes experimentó una disminución en su capacidad de percepción emocional posterior a las sesiones, la diferencia entre cada aplicación de test no varió más de 4 puntos, manteniéndose en el mismo rango entre un test y otro.

Por otro lado, el Gráfico N° 2, permite cualitativamente visualizar la movilidad en cuanto a categoría (Debe Mejorar, Adecuada, Excelente) de cada participante respecto a la dimensión Percepción Emocional.

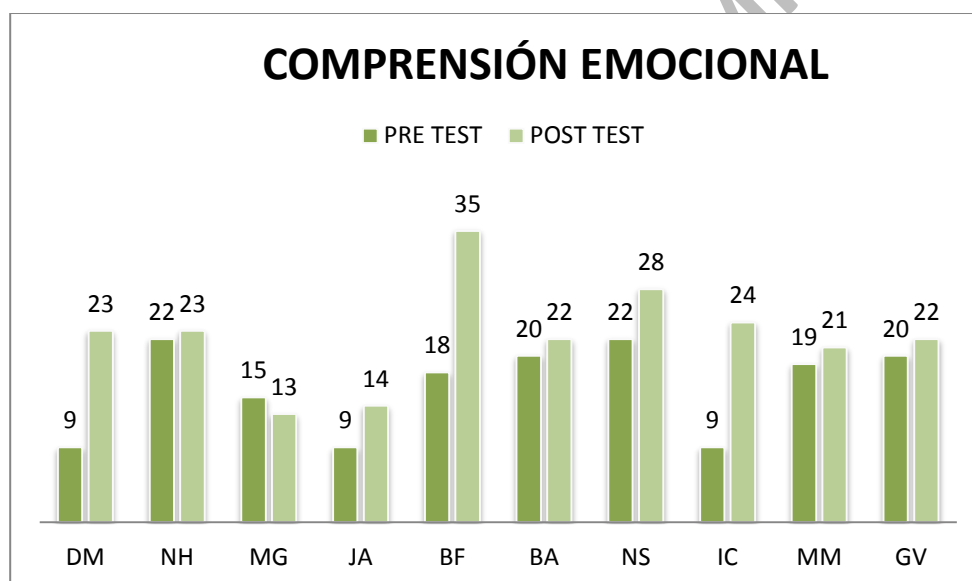


Observando la gráfica y comparando con el gráfico anterior, es posible evidenciar que sólo el 20% de los participantes tuvieron una movilidad positiva respecto de una categoría u otra, subiendo de la categoría "Debe Mejorar a

Adecuada”. Siendo el 80% restante, quienes se mantendrían en la misma categoría (“Debe Mejorar”) sin evidenciar cambio cualitativo.

Tomando en cuenta las dos comparaciones (cuantitativa y cualitativa), es posible observar la inversión respecto a los porcentajes entre un gráfico y otro, pudiendo apreciar una disminución significativa en el análisis cualitativo. Sin embargo, los datos entregados resultan más fidedignos respecto a la movilidad entre las categorías de la capacidad perceptiva, pudiendo inferir el desarrollo de las competencias emocionales propuestas en la investigación.

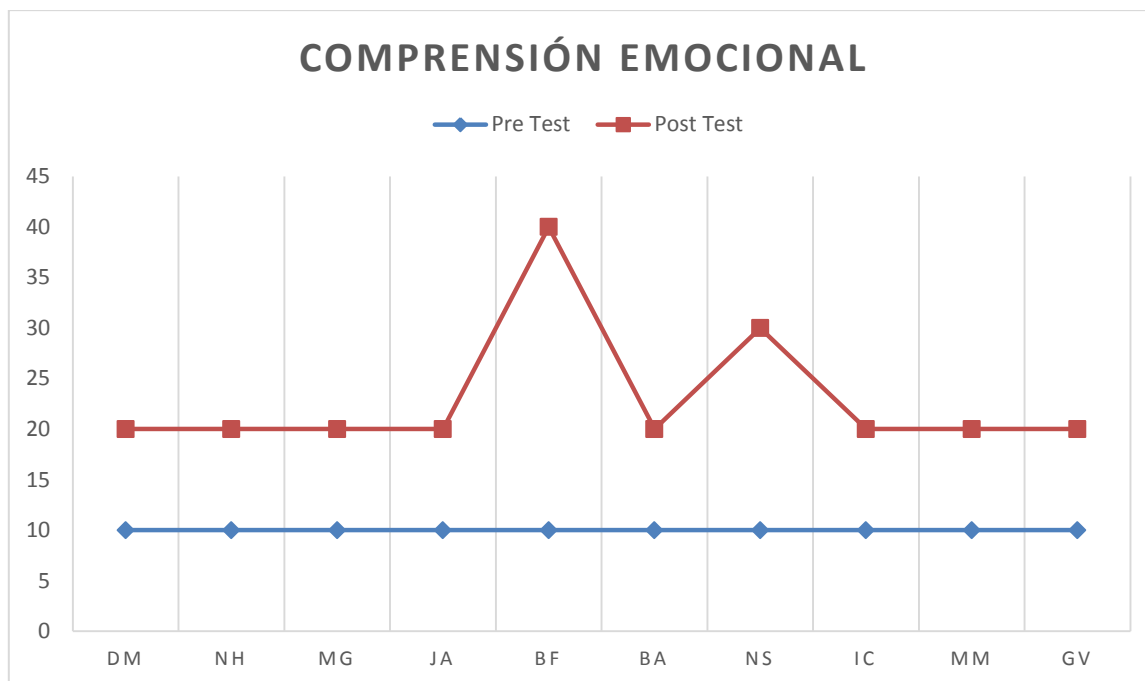
Luego tenemos el Gráfico N°3, el cual hace mención de la dimensión Comprensión Emocional y/o de Sentimientos.



Los resultados expuestos en esta dimensión, dan cuenta de que el 90% de los participantes, aumentó su capacidad de comprensión de las emociones, etiquetando y reconociendo en que categoría se agrupan los sentimientos. Además, esto implica el desarrollo de una capacidad introspectiva y reflexiva que les permite conocer su estado anímico.

El 10% restante, si bien disminuyó 2 puntos, no se aprecia significancia en cuanto al rango en que se ubicó inicialmente.

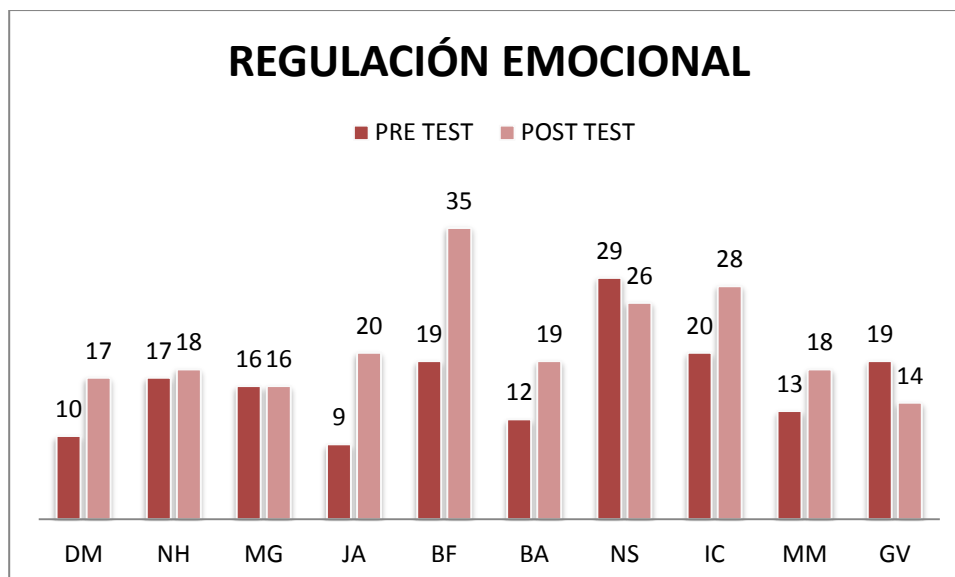
En el gráfico N° 4 se exponen la movilidad en cuanto a categoría según la dimensión Comprensión Emocional desde el análisis cualitativo.



En esta gráfica, es posible evidenciar la movilidad en cuanto categoría en el 20% de los participantes, donde el 10% de ellos aumenta 2 categorías posicionándolo en una “Excelente” capacidad comprensiva. Mientras que el otro 10% aumenta hacia una “Adecuada” comprensión. Dicho esto, es posible dar cuenta el aumento significativo de éste 20%, manteniendo el 80% restante en la categoría inicial “Debe mejorar”.

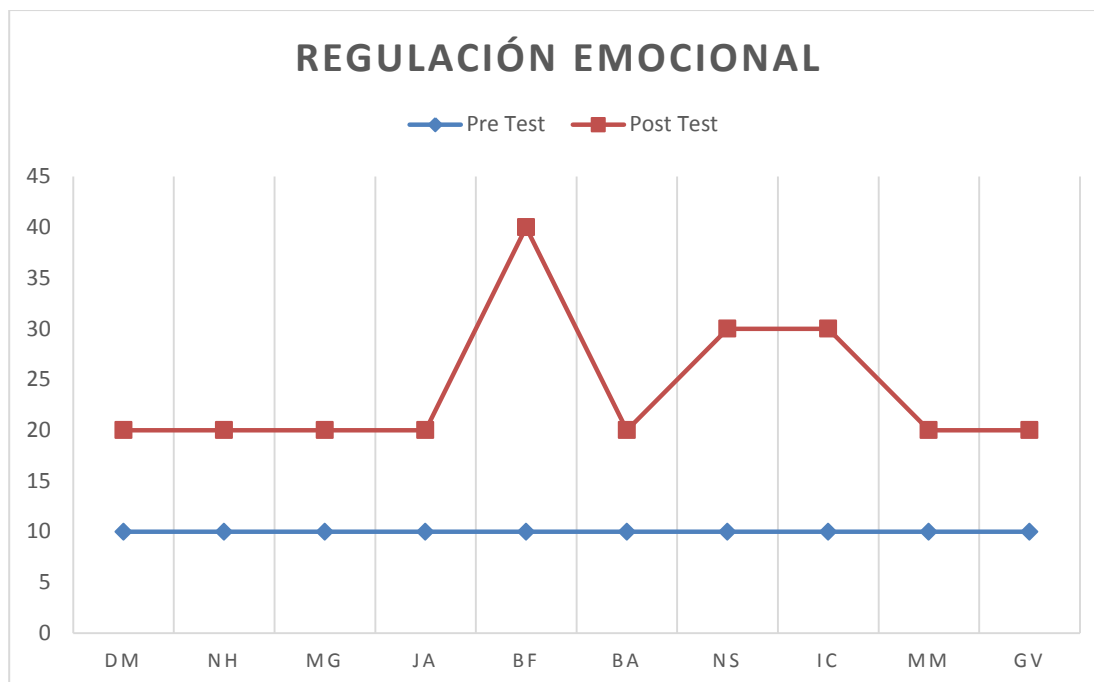
En comparación entre el gráfico cuantitativo y cualitativo de la dimensión comprensión emocional, es posible referir al igual que en la primera dimensión, el porcentaje es casi inversamente proporcional entre un análisis y otro. Sin embargo, la movilidad observada en el gráfico cualitativo, indica mayormente el salto en cuanto a desarrollo o fortalecimiento de la capacidad comprensiva de cada participante, evidenciando su aumento.

En el gráfico N°5, se muestra los datos cuantitativos respecto a la dimensión regulación emocional.



En éste gráfico, es posible apreciar que el 70% de los participantes habrían aumentado su capacidad de regulación consciente de las emociones, por tanto, el desarrollo de la habilidad de regular emociones propias y ajenas, moderándolas y manejando la relación consigo mismo y con los demás. Dicha dimensión, implica un gran esfuerzo cognitivo y emocional, por tanto es de suma relevancia quienes hayan logrado una movilidad positiva en dicha dimensión.

Por otro lado, el gráfico N°6, muestra el análisis cualitativo respecto de la dimensión regulación emocional, el cual entrega los siguientes datos:

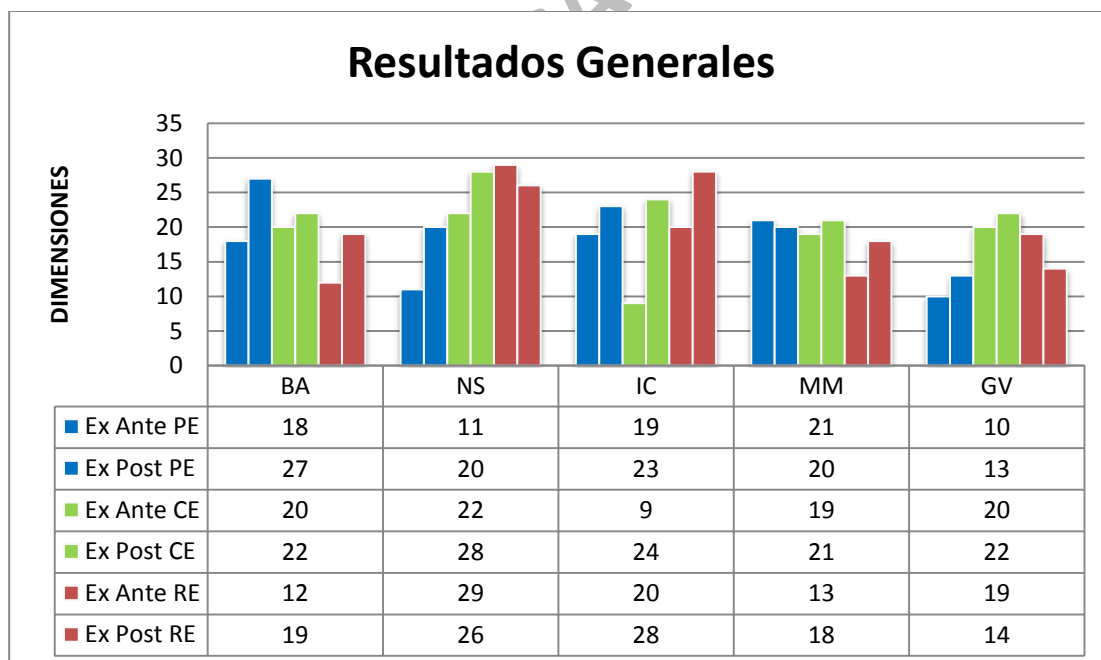
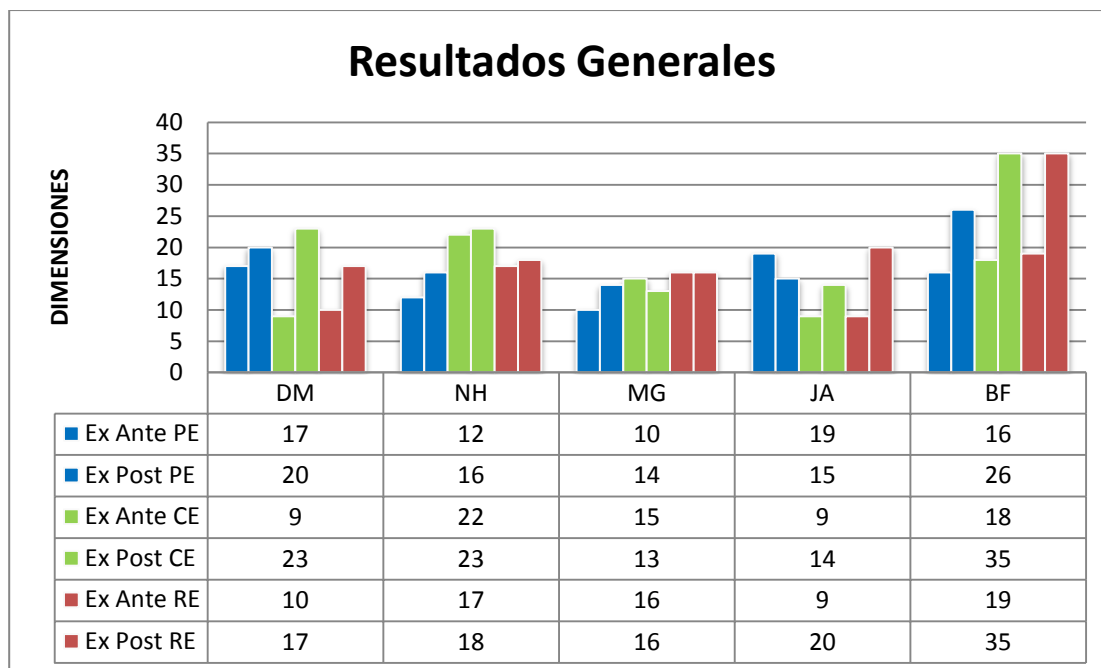


En ésta última gráfica, es posible apreciar que el 30% de los participantes experimentaron una movilidad positiva respecto de una categoría a otra. Pudiendo referir que en dicho porcentaje, el 10% aumentó 2 categorías ubicándolo en la máxima “Excelente”, mientras que el 20% restante aumentaría 1 categoría ubicándolo en “Adecuada” capacidad.

Por último, el 70% restante, se mantendría en la categoría inicial, refiriendo la inexistencia de un cambio en cuanto al desarrollo de la capacidad de regulación emocional.

Resumiendo, entre los análisis cuantitativo y cualitativo de la dimensión regulación emocional, se aprecia un porcentaje inversamente proporcional entre ambos análisis. Sin embargo, los resultados apreciados en el análisis cuantitativo garantizan el desarrollo de la capacidad esperada, movilizándolo a los participantes entre una posición a otra mejor.

En el siguiente gráfico N°7 se evidenciarán los resultados comparativos de las 3 dimensiones que evalúa el test TMMS-24:



A modo de síntesis general del análisis cuantitativo, es posible referir que los resultados observados pre test y post test en cada dimensión, tienden al aumento. Lo cual quiere decir la existencia de una tendencia al desarrollo de las capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional. Ahora bien,

respondiendo a la pregunta de investigación y considerando la variable de caracterización de la muestra, es posible determinar que independiente del sexo de los participantes de las sesiones del taller de Educación Emocional, el ser humano es un ser emocional, el cual deja a entrever la conexión directa en cómo influyen las emociones en los procesos de toma de decisión, más específicamente en la etapa en la que se encuentran los participantes.

Asimismo, considerando los resultados cuantitativos generales, es posible determinar que la tendencia observada al desarrollo de las capacidades evaluadas, infiere un aumento en la apertura emocional y por tanto, apertura al riesgo, desde la mirada de Casassus (2009) quien refiere a la “apertura a descubrir en nosotros, y por lo tanto en el mundo, nuevas dimensiones de nosotros y del mundo”. Lo anterior, fundamentado en el desarrollo a la disposición de experimentar apertura, estando abierto a la experiencia y con ello, enfrentar a todo aquellos que interfiere en la necesidad de verse a sí mismo, y que por tanto, interfiere en el proceso de toma de decisión vocacional.

4.1.2 La pauta de observación de proceso.

La pauta de observación de proceso ha sido aplicada en 2 de las 8 sesiones del taller. Específicamente en la sesión 3 y 7 con el objetivo de realizar una comparación respecto a la observación de comportamientos individuales y generales de los participantes. Dicha pauta es respondida por la investigadora quien realiza una apreciación de cada uno.

4.1.2.1 Análisis de datos/ Pauta de Observación de Proceso, sesión N°3.

Es importante mencionar que se han registrado los datos considerando los momentos en que el grupo de participantes realizaban las actividades principales

programadas para cada sesión, agrupando comportamientos según categorías de apreciación: Nunca (1), Pocas Veces (2), Muchas veces (3) y Siempre (4).

A continuación se dan a conocer los siguientes datos:

Tabla N°4 Diagnóstico, Indicador y Respuesta por categoría de apreciación.
Pauta de Observación de procesos Sesión N°3.

N°	INDICADORES	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	El alumno establece contacto visual al expresar sus sentimientos y emociones.	2	2	3	1	3	2	2	3	2	3
2	Se observa la capacidad de relacionar las emociones con el pensamiento.	2	2	3	1	3	2	2	3	2	3
3	Ejerce escucha activa aparente ante la expresión del mundo emocional de otros.	2	2	3	2	3	1	3	3	1	1
4	Al realizar los centramientos, procura conseguir la relajación y la conexión consigo mismo.	2	3	3	1	2	1	3	3	2	2
5	Se aprecia apertura emocional, estando	2	3	3	1	2	1	3	3	1	2

	atento y conectado tanto con sus emociones como con la de los demás.										
6	La expresión corporal es congruente con su expresión verbal.	2	3	2	1	3	1	2	2	2	1
7	Se aprecia apertura en dar y recibir afecto.	3	2	2	1	2	1	2	2	1	1
8	Reconoce sus emociones en el cuerpo.	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1
9	Da sentido a las emociones desde las sensaciones corporales, nombrando y ponderando las mismas.	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1
10	Se observa apertura a la interacción con los demás	2	2	3	1	2	2	3	3	1	2
11	Una vez que se expresa sus emociones es capaz de autorregularse,	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2

	considerando el análisis de su emoción.										
12	Se aprecia capacidad empática para acoger, contener y sostener al otro.	2	3	3	1	3	1	3	3	1	2

Categoría de apreciación: Nunca (1), Pocas Veces (2), Muchas Veces (3), Siempre (4)

Tabla N°5 Valores totales según cantidad de participantes que se ubicaron en las categorías de apreciación de la pauta de observación de proceso, sesión N° 3.

Indicadores	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1	1	(5)	4	0
2	1	(5)	4	0
3	3	3	(4)	0
4	2	4	(4)	0
5	3	3	(4)	0
6	3	(5)	2	0
7	4	(5)	1	0
8	3	(7)	0	0
9	4	(6)	0	0
10	2	(5)	3	0
11	0	(8)	2	0
12	3	2	(5)	0

Se destaca en () aquellos resultados que representan la mayoría de las respuestas según el indicador. En el caso de haber igual porcentaje en 2 categorías por indicador, se tomará en cuenta la mayor categoría.

En segunda instancia, tenemos el análisis de la pauta de observación en proceso de la sesión N°7, donde en la siguiente tabla se detallan los resultados:

Tabla N°6 Diagnóstico, Indicador y Respuesta por categoría de apreciación. Resultados Pauta de Observación de procesos Sesión N°7.

N°	INDICADORES	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	El alumno establece contacto visual al expresar sus sentimientos y emociones.	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2
2	Se observa la capacidad de relacionar las emociones con el pensamiento.	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2
3	Ejerce escucha activa aparente ante la expresión del mundo emocional de otros.	3	2	3	2	4	2	2	3	2	2
4	Al realizar los centramientos, procura conseguir la relajación y la conexión consigo mismo.	3	2	3	2	4	2	2	4	2	2

5	Se aprecia apertura emocional, estando atento y conectado tanto con sus emociones como con la de los demás.	3	2	3	2	4	3	3	4	2	2
6	La expresión corporal es congruente con su expresión verbal.	3	1	3	1	3	2	3	3	2	2
7	Se aprecia apertura en dar y recibir afecto.	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2
8	Reconoce sus emociones en el cuerpo.	3	2	2	1	3	2	2	2	2	2
9	Da sentido a las emociones desde las sensaciones corporales, nombrando y ponderando las mismas.	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2
10	Se observa apertura a la interacción con los demás	3	3	3	2	4	3	3	4	2	2
11	Una vez que se expresa sus emociones es	3	3	3	2	4	3	3	3	3	2

	capaz de autorregularse, considerando el análisis de su emoción.										
12	Se aprecia capacidad empática para acoger, contener y sostener al otro.	3	3	3	2	4	2	4	4	2	2

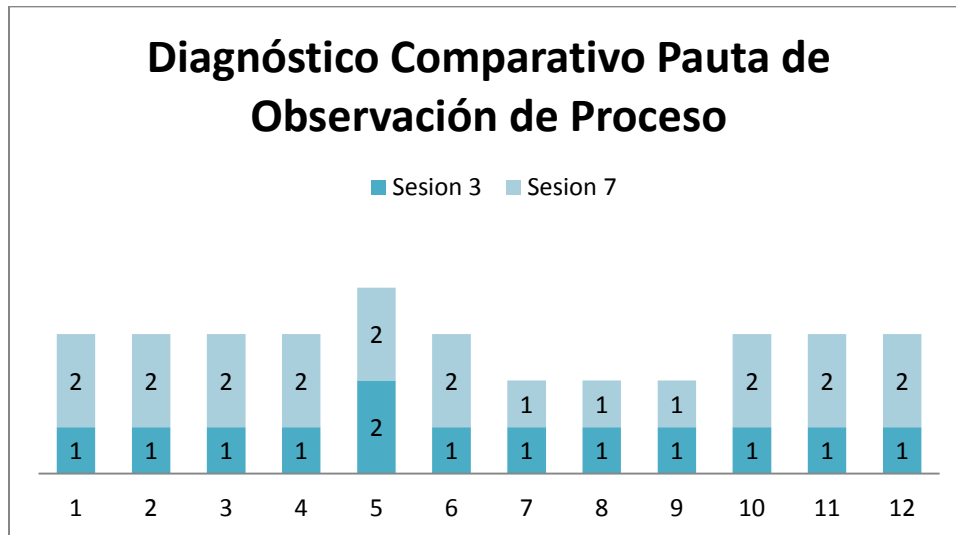
Categoría de apreciación: Nunca (1), Pocas Veces (2), Muchas Veces (3), Siempre (4)

Tabla N°7 Valores totales según cantidad de participantes que se ubicaron en las categorías de apreciación de la pauta de observación de proceso, sesión N° 7.

Indicadores	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1	0	5	(5)	0
2	0	4	(6)	0
3	0	(6)	3	1
4	0	(6)	2	2
5	0	4	(4)	2
6	2	3	(5)	0
7	0	(6)	4	0
8	1	(7)	2	0
9	1	(6)	3	0
10	0	3	(5)	2
11	0	2	(7)	1
12	0	(4)	3	3

Se destaca en () aquellos resultados que representan la mayoría de las respuestas según el indicador. En el caso de haber igual porcentaje en 2 categorías por indicador, se tomará en cuenta la mayor categoría.

Tabla N°8 Gráfico del diagnóstico final. Pauta de observación de proceso, sesión N°3 y sesión N°7.



Se considera como valor 1 a la categoría de apreciación (Pocas Veces) y con valor 2 a la categoría de apreciación (Muchas veces).

En lo que respecta a la interpretación de los datos cuantitativos mostrados anteriormente, es posible referir que en comparación a lo observado durante el desarrollo de la sesión N°3 y N° 7 los resultados generales son:

- 1) Existe una mejoría respecto a la capacidad de los participantes de establecer contacto visual, al expresar sus sentimientos y emociones. Variando desde la categoría de “Pocas Veces” a “Muchas veces”, habiendo un claro aumento de la capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional.
- 2) Asimismo, se aprecia de igual manera una mejoría respecto a la capacidad de relacionar las emociones con el pensamiento, subiendo de la categoría “Pocas Veces” a “Muchas Veces”. Dicha capacidad, da cuenta del desarrollo de las competencias relacionadas con la

capacidad de comprender y analizar los estímulos del mundo emocional y de la capacidad de ligar emoción con pensamiento.

- 3) Como consiguiente, se aprecia aumento (“Pocas Veces” a “Muchas veces”) en la capacidad de escucha activa aparente ante la expresión del mundo emocional de otros, habiendo un comportamiento congruente con dicha capacidad, relativa a las competencias de estar abierto al mundo emocional, y estar atento, escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones.
- 4) De igual manera, existe un claro aumento (“Pocas Veces” a “Muchas veces”) en el desarrollo de la capacidad de procurar la relajación y la conexión consigo mismo, durante las actividades de centramiento, dejando a entrever el logro de la capacidad de estar abierto al mundo emocional y a comprender y analizar todo lo que llega del mundo emocional.
- 5) Respecto a la apertura emocional, se aprecia mantención de la capacidad de estar atento y conectado tanto con sus emociones como con la de los demás. Que por lo demás, se encuentra en una categoría alta (“Muchas Veces”) la cual da cuenta del desarrollo óptimo de 5 competencias emocionales; capacidad de estar abierto al mundo emocional, de estar atento a una o varias emociones, comprender y analizar, regular y modular la emoción.
- 6) Existe un alza (“Pocas Veces” a “Muchas veces”) respecto a la congruencia entre la expresión corporal y la expresión verbal, habiendo un desarrollo positivo respecto a las competencias asociadas a la capacidad de ligar emoción y pensamiento, regular y modular la emoción.
- 7) Se aprecia una inamovilidad (“Pocas veces”) respecto a la capacidad de apertura en dar y recibir afecto. Por tanto una quietud y falta de fortalecimiento de las competencias asociadas a la capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

- 8) De igual manera, se mantiene la inamovilidad (“Pocas Veces”) respecto al reconocimiento de las emociones en el cuerpo, lo que deja a entrever, la necesidad de fortalecimiento de las competencias asociadas a la capacidad de estar abierto al mundo emocional, de estar atento, de comprender y analizar, de regular y modular la emoción.
- 9) Se mantiene también (“Pocas Veces”) la capacidad de dar sentido a las emociones desde las sensaciones corporales, nombrando y ponderando las mismas. Dicha dificultad para desarrollar más esa capacidad, da cuenta de la necesidad de potenciar las competencias relativas a la capacidad de estar atento y de comprender y analizar el mundo emocional.
- 10) Del mismo modo, se mantiene (“Pocas Veces”) la capacidad de apertura a la interacción con los demás, dejando a entrever dificultades respecto al contacto, de acoger y sostener al otro, así como también la necesidad de desarrollar la capacidad de estar atento a las emociones y a comprender y analizar el mundo emocional.
- 11) En aumento se aprecia (“Pocas Veces” a “Muchas veces”) la capacidad de expresar las emociones, pudiendo auto regularse, considerando el análisis de la emoción. En dicha capacidad, se desarrollan las competencias asociadas a la comprensión y análisis del mundo emocional, y de regular y modular las emociones.
- 12) Por último, en alza (“Pocas Veces” a “Muchas veces”) se aprecia la capacidad empática de los participantes, dando cuenta del fortalecimiento de la capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

En resumen, es posible referir que el 66% de los indicadores que evalúa la pauta de observación de procesos, fueron fortalecidos durante el desarrollo de las sesiones del taller de educación emocional, pudiendo inferir la captación y la apertura tanto emocional como de riesgo, respecto a indagar en el mundo emocional de cada uno, pudiendo compartirlo con los demás. No obstante, el 44% restante, si bien se mantuvo en sus categorías iniciales, da cuenta de la necesidad de potenciar dichas capacidad y competencias.

CAPITULO V. CONCLUSIONES

1. El diseño, la elaboración de las sesiones del taller de Educación Emocional resulta ser un método asertivo para el desarrollo de competencias emocionales en los alumnos de 3° y 4° año de educación media 2017 del Liceo Parroquial Teresita de Los Andes, siendo una herramienta favorecedora para el proceso de toma de decisión vocacional en el que se encuentran. Tras el efecto de ocho sesiones en temáticas de educación emocional, ha desarrollado un método de autoconocimiento que les ha permitido tener cierto dominio sobre sus propias emociones, considerando que aquel dominio requiere reconocer, interpretar, enfrentar y resignificar las diversas situaciones que impliquen la energía de la emoción vinculadas a lo vocacional. Capacidad que al inicio del taller no estaría presente con la claridad y consistencia que al final de las sesiones.
2. Las sesiones con enfoque en el desarrollo de las competencias asociadas a la apertura emocional y de riesgo, permiten indagar en el mundo emocional individual y concebir la comprensión que el ser humano es netamente un ser emocional y que toda emoción tiene directa relación con los procesos decisivos en la vida de cada uno de los participante en el Taller de Educación Emocional 2017, Liceo Parroquial Teresita de Los Andes.
3. Las diferencias ex ante y ex post de los estudiantes que asistieron a los talleres son estadísticamente significativas, puesto que se quiere intencionar que las emociones hacia la toma de decisión vocacional logren una claridad que se refleje en el pensamiento para luego tomar decisiones.
4. Las sesiones fueron enfocadas al desarrollo de las competencias asociadas a la apertura emocional y de riesgo, por tanto, se planificaron las sesiones con la intención de ser acordes a los intereses según la

etapa evolutiva de los participantes, intentando innovar procurando no exponer a ninguno que no quisiese sobrepasar su límite. Se intentó crear espacios de confianza y contención, con el fin de incentivar la expresión emocional y los análisis reflexivos de cada mundo emocional.

5. La capacidad de apertura al mundo emocional, se ha visto fortalecida principalmente en cómo los participantes poco a poco se abrieron a indagar en sus emociones, explorando y reflexionando sobre sí mismos, surgiendo la valoración de su sentir y el de los demás, confirmando con ello, el valor propio de cada uno como ser único. En ella, se ha podido visualizar como es que la apertura al mundo emocional ha generado nuevas posibilidades de transformación en el ser de cada participante, más en unos que en otros, permitiéndoles una apertura desde el mundo interior al exterior, desarrollando la capacidad de verse a sí mismos y de ver al mundo desde su esencia.
6. La capacidad de apertura al riesgo, se ha visto reflejada en cómo cada uno ha sido capaz de explorarse a sí mismo, considerando aquello que negamos de nosotros mismos, y que sin embargo, nos refieren algo que debemos trabajar internamente. Dicha competencia, se ha visto en como los participantes han desarrollado la capacidad de autocrítica con el objetivo de construir y de aceptar aquellas dimensiones de sí mismos y del mundo. En ello es posible evidenciar como es que la apertura al riesgo ha desarrollado la capacidad de insight en los participantes, lo cual forma parte de la base en la que se sustenta un proceso de psicoterapia, y con ello, la modificación interna que hace la persona respecto a su mundo emocional, de la conciencia de sí y de su relación con respecto al resto.
7. Respecto a las emociones que emergieron durante la investigación, es posible mencionar al miedo como la principal emoción percibida durante el desarrollo de las primeras sesiones y por tanto trabajada durante el taller. Dicha emoción, surge desde la incertidumbre respecto a cómo los participantes imaginan o visualizan su futuro, percibiéndolo como una

amenaza frente a lo que viven hoy en el presente. A esto se suma, como los participantes simbolizan la emoción del miedo desde una perspectiva asociada a la necesidad de desarrollar la apertura al mundo emocional y apertura al riesgo, teniendo en cuenta que dicha emoción responde a un asunto que requiere necesariamente una mirada hacia sí mismo y hacia el entorno.

8. A modo de reflexión personal, el mundo de las emociones para mí tiene una significancia especial, debido a que no sólo forma parte de un área que creo sentir tenerla desarrollada desde muy pequeña, sino que además, resulta ser el puente que me ha permitido compartir y conectarme con el mundo, que independiente de su interpretación, permite la movilidad y el establecer vínculos desde la emoción y el sentir. Creo que la educación emocional no sólo debiese formar parte del currículo académico desde todo nivel, preescolar, básica y media, sino que además, debiese ser una herramienta que sea transversal a todo ser humano, lo cual permitiría el sentir y el actuar desde la genuinidad, desde la emoción más pura, sin miedos ni trabas.

BIBLIOGRAFÍA

Libros y Revistas:

Casassus, J. (2015). *La Educación del ser Emocional*. 4ta Edición. Editorial Cuarto Propio. Chile.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las Emociones*. 1era Edición. Editorial Síntesis. España.

Emmerling, R. J. y Cherniss, C. (2003). *Emotional intelligence and the career choice process*. *Journal of Career Assessment*, 11, 153 – 167.

Epstein, S. (1993). *Emotion and self-theory*. M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbooks of emotion* (pp 313 – 326). New Cork: Guilford.

Pérez, J. Pena, J. *Construyendo la Ciencia de la Educación Emocional*, *Revista Padres y Maestros* N° 342. España. 2011.

Young, R. Valach, L. y Collin, A. (1996). *A contextual explanation of careers*. D. Brown & L. Brooks (Eds), *Career Cgoice and development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Weill, P. (1997). *Los límites del ser humano*. Barcelona: Libros de la liebre de marzo.

Roe, A. (1956). *Psychology of occupations*. New Cork: Wiley.

Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Book.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

James J. Gross & Ross A. Thompson (2007) In Handbook of Emotion Regulation. Guilford Press 3—24

Broca, P. (1878). Anatomie comparée des circonvolutions cérébrales: le grand lobe limbique. Rev. Anthropol., 1, 385-498.

Papez J.W. (1937). A proposed mechanism of emotion. 1937. J Neuropsychiatry Clin Neurosci., 7, 103-12.

Maclean, P.D. (1952). Psychiatric implications of physiological studies on frontotemporal portion of limbic system (visceral brain) Electroencephalogram Clin Neurophysiology.

b) Sitios de Internet:

Fraga, Judid. (s/f) Inteligencia emocional y orientación vocacional. En línea: www.psicologia-online.com/movil/articulos/2005/ie_vocacional.shtml (Consultado el 23 de Julio de 2016)

Manfred, Holodyski (2013): The Internalization Theory of Emotions: A Cultural Historical Approach to the Development of Emotions, Mind, Culture, and Activity, 20:1, 4-38 En línea: <http://lchc.ucsd.edu/mca/Journal/pdfs/20-1-holodyski.pdf> (Consultado el 15 de Enero de 2017)

Wikipedia (2017) En línea: https://es.wikipedia.org/wiki/Neurociencia_afectiva (Consultado el 26 de Febrero de 2017)

Naranjo, Claudio, En línea: http://www.claudionaranjo.net/pdf_files/theory/ciencia_y_conciencia_spanish.pdf (Consultado el 24 de Marzo de 2017)

ANEXOS

Respecto a la confiabilidad y validez del instrumento, se cuenta solamente con un estudio y aplicación de la escala en un grupo de estudiantes de enfermería de distintas universidades chilenas.

“Las puntuaciones de cada una de estas subescalas se clasifican en 3 rangos. En la subescala de Percepción emocional, la puntuación en el rango medio (22 a 32 en hombres; 25 a 35 en mujeres) indica adecuada Percepción emocional y la puntuación en rango alto (>33 en hombres;> en 36 mujeres) y bajo (36 en hombres; >35 en mujeres) indican excelente Comprensión emocional.

Así mismo, en la subescala Regulación emocional, las puntuaciones bajas (36 en hombres, >35 en mujeres) indican excelente Regulación Emocional. Para esto, las personas deben valorar cada una de las afirmaciones acerca de sí mismos en una escala Likert de 1 a 5 puntos que representa su grado de acuerdo con cada una de ellas. El puntaje se obtiene sumando las respuestas de cada subescala, cuyo puntaje oscila en cada una de ellas entre 8 y 40 puntos. Resultados El análisis univariado de la escala TMMS-24 demuestra que hay una tendencia a la curva normal. Las puntuaciones obtenidas en todas las dimensiones se encuentran en la categoría de adecuada percepción, comprensión y regulación emocional respectivamente, según se muestra en la Tabla 1. “

Tabla 1 - Medidas Estadísticas del instrumento TMMS- 24, de estudiantes de enfermería, Concepción, Chile, 2012

Estadígrafo	Dimensión Percepción	Dimensión Comprensión	Dimensión Regulación
Media	27,8	27,21	29,87
Desviación Estándar	6,54	6,69	6,28
Asimetría	0,13	0,13	0,13

n=349

Confiabilidad de la escala TMMS-24

“La confiabilidad interna del instrumento original fue de 0,95 (95%). Así mismo, para cada una de las dimensiones, las medidas del coeficiente Alfa de Cronbach, obtenidos fueron superiores al 85% en las 3 dimensiones, siendo en la dimensión Percepción el Alfa de Cronbach de 88%, en la dimensión Compresión de 89% y en la dimensión Regulación de 86%. Estos resultados permiten aseverar que los ítems son homogéneos y que la escala mide de forma consistente la característica para la cual fue elaborada. (Tabla 2).”

Tabla 2 - Total-ítem de las 3 Dimensiones del Instrumento TMMS-24 de estudiantes de enfermería, Concepción, Chile, 2012

SOLO USO ACADÉMICO

Dimensión	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
A) Dimensión Percepción*				
1. Atención a los sentimientos	23,65	35,72	0,53	0,87
2. Preocupación por lo que siento	23,89	33,04	0,74	0,85
3. Dedicar a pensar en las emociones	24,26	32,77	0,71	0,86
4. Merece la pena pensar en mis emociones y ánimo	23,94	33,68	0,64	0,87
5. Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos	24,91	35,34	0,43	0,89
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente	24,96	32,65	0,66	0,86
7. A menudo pienso en mis sentimientos	24,55	31,91	0,74	0,85
8. Presto mucha atención a como me siento	24,46	31,99	0,72	0,86
B) Dimensión Comprensión†				
9. Tengo claro mis sentimientos	23,83	34,02	0,63	0,88
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	23,93	33,28	0,76	0,86
11. Casi siempre sé cómo me siento	23,85	33,88	0,74	0,87
12. Conozco mis sentimientos sobre las personas	23,62	36,14	0,61	0,88
13. Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	23,56	35,81	0,68	0,87
14. Siempre puedo decir cómo me siento	24,03	33,72	0,69	0,87
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones	23,96	36,77	0,54	0,89
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos	23,72	35,46	0,64	0,88
C) Dimensión Regulación‡				
17. Aunque me sienta triste tengo visión optimista	26,13	29,06	0,70	0,83
18. Aunque me sienta mal procuro pensar en cosas agradables	26,13	28,65	0,79	0,82
19. Cuando estoy muy triste pienso en los placeres de la vida	26,81	29,04	0,63	0,84
20. Intento pensar positivamente aunque me sienta mal	26,29	28,59	0,77	0,82
21. Si le doy muchas vueltas a las cosas trato de calmarme	26,26	31,49	0,53	0,85
22. Me preocupo por tener buen estado de ánimo	25,95	31,98	0,55	0,85
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz	25,26	36,04	0,33	0,87
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi ánimo	26,24	31,54	0,53	0,85

* Alfa de Cronbach Dimensión Percepción 0,88

† Alfa de Cronbach Dimensión Comprensión 0,89

‡ Alfa de Cronbach Dimensión Regulación 0,86

Validez del Constructo de la escala TMMS-24

“Previo al análisis factorial propiamente dicho, se analiza en la Tabla 3 el resumen de resultados estadísticos de la matriz de correlación de Pearson de los ítems de las 3 subescalas de la TMMS-24. Se visualiza que los promedios de correlación de las diferentes escalas fueron similares, siendo mayor en la subescala de Regulación emocional. Esta misma subescala es la que presenta mayores oscilaciones (3,05 a 4,60). La correlación promedio, así como la correlación inter-elementos, demuestra una relación positiva medianamente aceptable en cada una de las subescalas ($r > 0,4$), respectivamente. La correlación más baja se evidencia

en la subescala *Percepción emocional*. Volviendo a la Tabla 2, es posible examinar el aporte de los ítems que se correlacionan con cada subescala.

Se aprecia en ellas, que cada uno de los 8 ítems, se correlacionan positivamente dentro de cada subescala respectivamente. El ítem 5 “Dejo que mis sentimientos afecten mis sentimientos” y el 23 “Tengo mucha energía cuando me siento feliz”, son los ítems que se correlacionan más bajo con su respectiva subescala. A la vez se observa que los coeficientes de confiabilidad de la escala aumentan levemente, al eliminar estos ítems. Sin embargo, esta variación no cambia sustantivamente su confiabilidad, por lo tanto no se sugiere eliminar estos ítems para fortalecer la validez de la escala. Estos resultados permiten aseverar que los ítems son homogéneos y que las 3 subescalas miden de forma consistente la característica para la cual fue elaborada, por lo tanto son confiables y muestran en este sentido, *validez del constructo*.”

Tabla 3 - Correlación de los ítems de las subescalas TMMS-24 de estudiantes de enfermería, Concepción, Chile, 2012

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/ mínimo	Varianza	Ítems
<i>Subescala 1 - Percepción Emocional</i>							
Medias de los ítems	3,47	2,84	4,15	1,30	1,45	,22	8
Varianzas de los ítems	1,23	,954	1,426	,472	1,49	,02	8
Correlaciones inter-ítems	,482	,246	,688	,442	2,797	,017	8
<i>Subescala 2 - Comprensión Emocional</i>							
Medias de los elementos	3,40	3,18	3,65	,46	1,14	,02	8
Varianzas de los elementos	1,24	,99	1,56	,57	1,58	,03	8
Correlaciones inter-elementos	,49	,27	,67	,39	2,41	,01	8
<i>Subescala 3 - Regulación Emocional</i>							
Medias de los elementos	3,73	3,05	4,60	1,54	1,50	,18	8
Varianzas de los elementos	1,21	,52	1,65	1,12	3,12	,10	8
Correlaciones inter-elementos	,42	,18	,72	,53	3,88	,02	8

Análisis Factorial

“El test de adecuación de la muestra de Kaiser-MeyerOlkin fue de 0,895 y la prueba de esfericidad resultó significativa ($p < 0,4$, sin embargo, su peso factorial se orienta mayormente al factor 3. A la vez, este mismo ítem, es el que tiene un nivel de explicación de la variabilidad más bajo dentro de su respectiva subescala (23%). La variabilidad del resto de los ítems osciló entre 41% y 71% (Tabla 4)”.

Tabla 4 - Matriz de componentes rotados de la escala TMMS-24 de estudiantes de enfermería, Concepción, Chile, 2012

Ítem	Componente			
	1	2	3	h2
1. Atención a los sentimientos		0,62		0,43
2. Preocupación por lo que siento		0,81		0,68
3. Dedicar a pensar en las emociones		0,79		0,65
4. Merece la pena pensar en mis emociones y ánimo		0,71		0,54
<hr/>				
Ítem	Componente			
	1	2	3	h2
5. Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos		0,57		0,42
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente		0,76		0,59
7. A menudo pienso en mis sentimientos		0,83		0,69
8. Presto mucha atención a cómo me siento		0,79		0,66
9. Tengo claro mis sentimientos	0,72			0,55
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	0,82			0,70
11. Casi siempre sé cómo me siento	0,79			0,67
12. Conozco mis sentimientos sobre las personas	0,72			0,54
13. Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	0,73			0,59
14. Siempre puedo decir cómo me siento	0,75			0,59
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones	0,63			0,42
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos	0,68			0,53
17. Aunque me sienta triste tengo visión optimista			0,78	0,68
18. Aunque me sienta mal procuro pensar en cosas agradables			0,86	0,76
19. Cuando estoy muy triste pienso en los placeres de la vida			0,74	0,57
20. Intento pensar positivamente aunque me sienta mal			0,85	0,74
21. Si le doy muchas vueltas a las cosas trato de calmarme			0,59	0,41
22. Me preocupo por tener buen estado de ánimo			0,59	0,49
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz			0,35	0,23
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi ánimo			0,62	0,42
Eigenvalues		4,71	4,68	4,16
56,5% Varianza		19,6	19,5	17,3

Método de Extracción: Análisis de componentes principales

Método de Rotación: Normalización Varimax con Kaiser



TMMS-24**INSTRUCCIONES:**

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de Acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de Acuerdo

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5

15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	1	2	3	4	5

La TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas:

Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional. En la tabla 1 se muestran los tres componentes.

Tabla 1. Componentes de la IE en el test

	Descripción
Percepción	Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada
Comprensión	Comprendo bien mis estados emocionales
Regulación	Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente

Evaluación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los ítems del 1 al 8 para el factor percepción, los ítems del 9 al 16 para el factor comprensión y del 17 al 24 para el factor regulación. Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas.

	Puntuaciones Hombres	Puntuaciones Mujeres
Percepción	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 21	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 24
	Adecuada percepción 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 36

	Puntuaciones Hombres	Puntuaciones Mujeres
Comprensión	Debe mejorar su comprensión < 25	Debe mejorar su comprensión < 23
	Adecuada comprensión 26 a 35	Adecuada comprensión 24 a 34
	Excelente comprensión > 36	Excelente comprensión > 35

	Puntuaciones Hombres	Puntuaciones Mujeres
Regulación	Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
	Adecuada regulación 24 a 35	Adecuada regulación 24 a 34
	Excelente regulación > 36	Excelente regulación > 35

FOTOGRAFÍAS DE LAS SESIONES.







