

Título de la ponencia: La evaluación del manejo emocional como precursor en la educación emocional en México.

Datos del autor. Licencia en Psicología, colaboradora del área de investigación en el proyecto Medición Independiente de Aprendizajes MIA.

Nombre del autor: Lic. Abigail Blancas Lumbreras.

Correos: abigail.bluv@gmail.com

Institución de adscripción: Universidad Veracruzana y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS GOLFO)

Mesa temática 5: Evaluación Educativa

Resumen: Se presenta a la evaluación del manejo emocional como un antecedente para la educación emocional. El manejo emocional es una habilidad indispensable para el desarrollo integral de los seres humanos, incide de forma positiva en la salud, la socialización y el aprendizaje. La reciente propuesta del Sistema Educativo Mexicano que incluye a la educación emocional como una arista a desarrollar carece de herramientas que evalúen las habilidades que los niños tienen en el área, así como de un programa dirigido al desarrollo de estas.

Palabras clave: aprendizajes básicos, manejo emocional, educación básica.

Introducción.

El Sistema Educativo Mexicano ha desarrollado estrategias para implementar el nuevo modelo educativo en las escuelas mexicanas. Una de ellas consiste en dotar de autoridad a los representantes de cada zona escolar para que, de acuerdo con las necesidades que detecten en su población ajusten la propuesta curricular y elaboren las estrategias que consideren necesarias para sus prácticas escolares.

Resulta problemático ajustar un modelo educativo a una sociedad que cuenta con una gran variedad cultural y socioeconómica, donde los niveles de rezago y de marginación educativa dan cuenta de los rasgos de diversidad que existen entre los estudiantes mexicanos. Parece ser que las iniciativas de nuestro gobierno, al dejar de lado la diversidad presente, no funcionan de la forma esperada.

Ejemplo de esto fue la entrega, en el ciclo escolar de 2014 a 2015, de tabletas a estudiantes y docentes de ocho estados de la república, los dispositivos incluyeron temáticas sobre alimentación saludable, convivencia y salud, entre otros. Al no contar con un sustento pedagógico y la falta de resultados en los niveles de aprendizaje, se discontinuó el programa.

Se intentan desarrollar programas educativos sin las bases que la investigación proporciona para obtener datos de primera mano sobre las necesidades específicas de cada contexto que sustenten a los programas. Si bien, la necesidad de cambiar el modelo educativo se desarrolló con base en las opiniones expresadas por diversos actores educativos en los Foros de Consulta Nacional del 2014, los objetivos planteados se desarrollaron con base en eso, en opiniones.

El INEE (Instituto Nacional para la Evaluación en Educación) ha considerado y propuesto para el 2018 como evaluaciones externas las del TALIS, PLANEA-06.09, EMS, PISA y EVOE. Dichas evaluaciones están centradas en el conocimiento de la enseñanza y del entorno del aprendizaje,

en las competencias en lectura, matemáticas, comunicación y lenguaje y, en las referidas a la infraestructura de las escuelas en México, excluyendo otros tipos de aprendizaje.

Se ha demostrado que existen aprendizajes esenciales para el desarrollo integral de los individuos (además de la lectura y las matemáticas). Dentro de las metas nacionales del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 se propone desarrollar sujetos con habilidades en manejo emocional, no obstante, no existen muchas referencias sobre las habilidades ni los niveles con los que cuentan los estudiantes mexicanos en el manejo emocional.

Se necesita profundizar en la investigación y la evaluación de estas habilidades para lograr realizar intervenciones efectivas que no solo se utilicen únicamente para justificar un nuevo modelo educativo. Esto permitirá conocer las áreas débiles a potencializar y las áreas fuertes en el manejo de las emociones de los sujetos para que al momento de que reciban una educación emocional, sea dirigida a las necesidades específicas de cada contexto mexicano.

Resulta esencial que la creación de instrumentos sobre el manejo emocional en niños y adolescentes se desarrolle en México, abrir puertas para que estas evaluaciones permitan explicar las posibles correlaciones con otros factores que se ven implicados en el aprendizaje, además de ayudar a entender los índices de reprobación y deserción actual en las primarias y secundarias de México.

De esta manera, los aprendizajes que los niños y adolescentes adquieran mediante la educación emocional tendrán sentido para que puedan resolver los problemas que les aquejan en su día a día, esperando que conforme vayan creciendo se empaten los resultados con las prácticas académicas, y así en un futuro las personas que se encarguen de realizar políticas públicas en educación, tengan bien presente que deben de tomarse el tiempo de obtener datos para posteriormente implementar acciones sobre las necesidades específicas de cada contexto. No se pueden seguir implementando las mismas acciones para todo el país, cuando somos una entidad con una gran diversidad cultural.

Es importante que tanto los niños como sus cotáneos aprendan a vivir sus emociones, que no las vean como un obstáculo y que aprendan a manejarlas para que las ocupen a su favor en cada situación de la vida. De esta manera, existirá una sintonía en el desarrollo emocional y educativo de los niños y adolescentes mexicanos.

Los resultados aquí presentados pertenecen al proyecto *Medición Independiente de aprendizajes (MIA)*, este proyecto se ha interesado en la investigación y exploración de otros factores que influyen en el proceso de aprendizaje de los seres humanos. MIA forma parte de la Red de Evaluación dirigida por los ciudadanos, PAL Network (Red de Acción Ciudadana por el Aprendizaje) conformada por 15 países de tres continentes, que buscan involucrar a todos los ciudadanos en el desarrollo de mejoras para la educación.

Fundamento teórico.

Desde la década de los 90's se ha considerado el desarrollo del manejo emocional desde diferentes enfoques teóricos, existe una gran diversidad de constructos referidos a ello. La presente investigación con base en la teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) y la teoría del afrontamiento, considera que existen cuatro aprendizajes básicos para el

manejo emocional que hacen referencia al conjunto de habilidades y conocimientos necesarios para solucionar y sobrellevar los problemas cotidianos.

El primero de estos aprendizajes es la identificación de emociones en uno mismo y en los demás, a través de expresiones faciales y sensaciones en el cuerpo.

El segundo aprendizaje se refiere a la comprensión y expresión de las emociones. Para que este aprendizaje se logre, es necesario que las personas logren el aprendizaje anterior, la identificación de emociones.

El tercero se refiere al autocontrol, definido como la capacidad emocional que posee una persona para manejar los sentimientos de manera adecuada (Brenner & Salovey, 1997).

Y finalmente el cuarto aprendizaje es el afrontamiento, considerado como un esfuerzo cognitivo y conductual que las personas realizan para manejar las demandas externas e internas que les causan estrés (Lazarus & Folkman 1984; Lazarus & Lazarus, 1994, Trianes, 2002).

Estos aprendizajes se fundamentan científicamente en que el cerebro se encarga de procesar la información obtenida por medio de los sentidos, logrando interpretarlos de la siguiente manera: el hemisferio derecho participa en el procesamiento de la información emocional y en la producción de la expresión emocional un tanto más que el hemisferio izquierdo. La función del hemisferio derecho es la interpretación de estímulos de origen verbal y de las expresiones faciales, necesarias para la identificación y expresión de las emociones (Bustamante, 2007).

Debajo del neocortex, se encuentra el sistema límbico conocido como cerebro emocional. La información procesada en el sistema límbico influye sobre el sistema nervioso autónomo, el cual organiza los impulsos que dan origen a las manifestaciones somáticas y viscerales de la emoción; es decir, sensaciones físicas que se expresan en alguna parte del organismo, y que de ellas se valdrá el sujeto para reconocer sus emociones (Bustamante, 2007).

Es imprescindible que las estructuras anteriormente mencionadas funcionen de manera óptima para que las personas logren el primer aprendizaje para el manejo emocional. El componente conductual de las emociones se refiere a los gestos, las expresiones faciales y las acciones que las emociones puedan generar y que son perceptibles para aquellos otros que rodean a los sujetos. De acuerdo con Davidoff (1980), este proceso refiere a la vivencia emocional que cada sujeto experimenta y le permite identificar un estado emocional y ponerle un nombre, en sí mismos y en los demás.

Este proceso cognitivo se complementa con el componente subjetivo de las emociones, donde éstas informan al individuo sobre el origen, ya sea interno o externo, de su experiencia emocional para posteriormente poder reconocerlo y tener la capacidad poder enfrentarse a dicha experiencia (Davidoff, 1980).

Para lograr este proceso es necesario que haya una comprensión de las emociones, reconociendo las causas de estas. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje familiar y cultural de cada persona (Davidoff, 1980).

Estos procesos tienen un tiempo específico en el desarrollo cognitivo y emocional de los individuos, por lo que la implementación del modelo educativo tiene que ajustarse a las demandas no solo del contexto, también a las demandas del desarrollo emocional de los sujetos. Desde la primera infancia, los niños desarrollan la capacidad de identificar y expresar sus emociones y las de los demás. De acuerdo con Harris (1989), a partir del segundo año, los niños juegan un rol de simpatía-fastidio muy interesante, esto indica que los niños pequeños comienzan a identificar las condiciones o acciones que desencadenan un estado emocional en otra persona. Esto quiere decir que los niños se valen de las experiencias que han visto a través de sus cuidadores o de sus pares, por lo que comienzan a desarrollar otro tipo de pensamiento en cuanto a su actuar.

A partir de los 3 y los 5 años, los niños son incapaces de admitir que una misma situación pueda provocar dos emociones diferentes, posibilidad que niegan rotundamente (Palacios e Hidalgo, 1999). Posteriormente, en la edad escolar primaria los niños son conscientes de que ocultando la apariencia externa de sus emociones no implica la modificación del estado emocional interno (Davidoff, 1980; Gallardo, 2007).

Finalmente, hacia los 7-8 años, los niños comienzan a comprender que hay ciertos acontecimientos que pueden provocar dos emociones al mismo tiempo, aceptando primero la posibilidad de experimentar dos emociones parecidas y admitiendo el hecho de que ciertas situaciones pueden llegar a provocar emociones contradictorias al mismo tiempo (Palacios & Hidalgo, 1999).

Si bien, es necesario que el niño logre cierto nivel de complejidad cognitiva para llegar a la comprensión de sus emociones, la experiencia social es igualmente necesaria para la comprensión de la ambivalencia emocional, ya que el contexto social le proporcionará al niño la oportunidad de experimentar en sí mismo diversas emociones, así como observarlas en los demás. En la medida en la que el niño interactúe con el adulto y este le ayude a interpretar diferentes emociones y a conocer sus causas, estará promoviendo su desarrollo emocional (Palacios & Hidalgo, 1999).

Esto es un punto medular para que el niño logre el manejo de sus emociones, ya que aprenderá de todas las personas que lo rodean. Es por eso que es imprescindible no solo evaluar las habilidades de manejo emocional en los niños, también es necesario evaluar e intervenir en las de los maestros.

A lo largo del resto de la infancia y la adolescencia, los niños empiezan a comprender la existencia de emociones contradictorias, a conocer y adoptar las normas de expresión de las emociones y a aprender a controlarlas. Otro de los procesos emocionales importantes que se comienza a desarrollar en este trayecto corresponde al de la ambivalencia emocional, uno de los estados emocionales que más se les dificulta a los niños y se caracteriza por la combinación de diversos sentimientos que incluso pueden llegar a ser contradictorios (Goleman, 1996).

En el transcurso de la adolescencia se da el reconocimiento de la identidad sexual y, el auto concepto, lo que implica la reflexión y la evaluación del individuo sobre sus sentimientos y conductas sexuales. Las emociones juegan un papel determinante durante esta etapa, ya que, en la búsqueda de cercanía física, el afecto y los deseos sexuales son parte de esta fase, y la intimidad implica el establecimiento de lazos emocionales con otra persona, lo cual puede resultar en experiencias muy buenas, pero también catastróficas. En este caso, los sujetos desarrollan

estrategias de afrontamiento y regulación emocional, para sobrellevar esas situaciones (Shutt-Aine & Maddaleno, 2003).

El uso de las habilidades emocionales ayudará a desarrollar en el adolescente la capacidad de usar las emociones para su beneficio y no al contrario. De acuerdo con Extremera y Fernández-Berrocal (2013) los adolescentes con más habilidades emocionales presentan menores niveles de agresividad física y verbal, así como un menor número de emociones como son la ira y la hostilidad.

El nuevo modelo educativo es el primer modelo en incluir la educación emocional de manera formal dentro del currículo. Anteriormente en los años noventa se hizo mayor énfasis en que los alumnos construyeran su aprendizaje, tomando como referencia la teoría constructivista Piagetiana y enfocándose a aprendizajes como la lectura, las matemáticas, la historia, las ciencias, la ética y los valores. Posteriormente se llegó a la conclusión de formar individuos con una educación integral, considerando otros aspectos de la vida de los individuos, tomando una visión del aprendizaje humanista, considerando que las emociones repercutirán en su desarrollo.

Metodología.

Para poder conocer si los niños, niñas y adolescentes mexicanas cuentan con habilidades del manejo emocional acorde a su edad, se realizó una evaluación de estos aprendizajes a una muestra total de 352 alumnos de tres escuelas cercanas a Xalapa, Veracruz: De los 352 alumnos evaluados, el 69% pertenecía al nivel de primaria de una escuela privada, el 20% de los alumnos asistían a una primaria rural y el 11% de los alumnos restantes pertenecían a los tres grados de la telesecundaria de una comunidad rural. El 55.5% eran mujeres y el 44.5% eran hombres, de entre 6 y 16 años, con una media de 9.64 años (DE= 2.194). Principalmente cursaban el 3º (18.2%), el 4º (15.6%) y el 5º (16.5%) de primaria.

La evaluación se realizó en los salones de las escuelas anteriormente mencionadas, los cuales fueron elegidos por los directores de cada institución. Los criterios de inclusión y exclusión fueron los siguientes:

Criterios de Inclusión:

Que los participantes tuvieran de 5 a 16 años de edad.

Criterios de exclusión:

Alguna condición de discapacidad mental

Que no desearan participar en la investigación.

Que no completaran la evaluación.

Instrumento.

Se aplicó el pilotaje para la validación del instrumento de aprendizajes básicos del manejo emocional en niños y adolescentes (MENA), el cual es una escala Likert de 4 opciones de respuesta, las cuales puntúan del 1 al 4. Consta de 24 ítems clasificados en 3 dimensiones (percepción, comprensión y regulación emocional).

Procedimiento.

Se creó la escala autoinformada y como parte del proceso de validación procedió a al pilotaje en las escuelas antes mencionadas. Se obtuvieron los contactos por medio de MIA en las escuelas participantes. Los directores estuvieron de acuerdo en aplicar el instrumento y designaron a cada facilitador (persona que aplicó el instrumento de manera grupal) un salón.

Se procedió a explicarles a los niños el objetivo de la evaluación y se les iba leyendo ítem por ítem mientras ellos contestaban acorde a la opción de respuesta con la que se sintieran identificados. Posteriormente se vaciaron los datos en una base de datos y se hicieron los siguientes análisis estadísticos:

-Análisis descriptivo de los reactivos y eliminación de reactivos por porcentajes de respuesta en cada opción.

-Análisis factorial de componentes principales para eliminar reactivos y obtener factores.

-Coeficiente de Alfa de Cronbach por dimensión y total.

-Determinar por medio de los percentiles la calificación del instrumento.

Todos los datos fueron capturados en una base en Excel y analizados en el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 20.

Resultados.

Después de los análisis estadísticos pertinentes se obtuvo una versión final del instrumento con 15 ítems y 4 factores (identificación de emociones, comprensión y expresión emocional, control de impulsos y afrontamiento), que explican el 49.9% de la varianza. El instrumento cuenta con un alfa de cronbach de .72.

Del total de los alumnos el 28.6% obtuvo un nivel bajo de manejo emocional, el 33.5% de ellos se encuentra en un nivel medio y el 37.9% puntuó en un nivel alto de manejo de emociones. El 39.1% de los hombres obtuvieron puntuaciones altas de manejo emocional en comparación con el 37.2% de las mujeres.

Los alumnos de entre 6 y 9 años puntuaron niveles de manejo emocional medio y alto a diferencia de los adolescentes a partir de los 12 a los 16 años, los cuales en su mayoría puntuaron con niveles bajos de manejo emocional. El 47% de los alumnos del contexto urbano obtuvo niveles altos de manejo emocional, mientras que solo el 22.5% de los alumnos de las escuelas rurales alcanzó este nivel.

Conclusiones.

Los resultados presentados muestran que, en las escuelas evaluadas, a pesar de pertenecer a una ciudad relativamente pequeña como lo es Xalapa, la variedad de contextos desencadena que haya una gran diferencia en el número de alumnos que cuentan con un manejo emocional alto y bajo. Lo que reafirma el hecho de que los maestros tienen una gran tarea en la adaptación de la educación emocional en las escuelas.

Con base en lo anterior se concluye que se debe de reformar el método que el sistema educativo está usando para desarrollar sujetos con una educación integral. En primera instancia como ya se mencionó deben contar con información válida y confiable del estado emocional de los individuos, tanto de los alumnos como de los maestros. Esto será la punta de lanza que desencadene una nueva forma en la manera de desarrollar programas educativos.

Los niños no solo se valdrán de sus capacidades cognitivas para desarrollar estas habilidades, mucho de lo que sus padres y maestros hagan en esta área repercutirá sustancialmente en su desarrollo y aprendizaje. ¿Cómo un maestro va a educar a un niño para que logre manejar sus emociones si él mismo no cuenta con una adecuada regulación de estas?

Es necesario que los maestros reciban educación emocional y no solo eso, también capacitaciones sobre cómo educar emocionalmente a sus alumnos. Es claro que muchos de los docentes en México no cuentan con la vocación de desarrollar alumnos completos, felices y seguros de sí mismo, pero existen muchos otros que se interesan en poder influir positivamente en el aprendizaje de sus alumnos. Si bien los recursos materiales en las escuelas son necesarios para la implementación del currículo, el que los maestros estén altamente capacitados para educar emocionalmente es un punto medular e indispensable para el nuevo modelo educativo.

Así mismo, en cada escuela se deberán crear y adaptar en cada etapa del desarrollo las estrategias necesarias de educación emocional, por lo que los maestros deben tener amplios conocimientos sobre el desarrollo cognitivo y emocional de sus alumnos. Los encargados de la evaluación en pro de la educación tenemos una gran labor en el área de investigación, ya que como se mencionó existe una brecha de análisis y creación de instrumentos válidos y confiables en diversas áreas del desarrollo humano.

Referencias.

- Brenner, E. y Salovey, P. (1997). Emotional regulation during childhood: developmental, interpersonal and individual consideration. In P. Salovey, D.J. Sluyter (Eds.) Emotional development and emotional intelligences. New York: Basic Books.
- Bustamante, E. (2007). *El sistema nervioso, desde las neuronas hasta el cerebro humano*. Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=eMja7NYJj0C&pg=PA256&dq=origen+de+las+emociones+en+el+cerebro&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwih1t6st8rQAhUH6YMKHdXLD68Q6AEIIDAB#v=onepage&q=origen%20de%20las%20emociones%20en%20el%20cerebro&f=false>
- Davidoff, L. (1980). *Introducción a la Psicología: el SNC, el sistema límbico y el sistema nervioso autónomo*. McGraw-Hill: México.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. Recuperado de <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1170/993>
- Gallardo, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 143-159. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. España: Kairos.
- Harris, P. (1989). *Los niños y las emociones. El desarrollo de la comprensión psicológica*. Madrid: Alianza.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R y Lazarus, B. (1994). *Passion and reason: Making sense of our emotions*. New York: Oxford University Press
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997), "What is emotional intelligence?", en *Emotional Development and Emotional Intelligence*, Nueva York, Basic Books, pp. 232-242.
- Palacios e Hidalgo, 1999:370. Palacios, J. E Hidalgo, V. (1999). Desarrollo de la personalidad desde los 6 años hasta la adolescencia. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva* (pp. 355-376). Alianza: Madrid.
- Trianes, M.V. (2002). *Niños con estrés. Cómo evitarlo, cómo tratarlo*. México: Alfaomega.
- Shutt Aine, J. y Maddaleno, M. (2003). *Salud sexual y desarrollo de adolescentes y jóvenes en las Américas: Implicaciones en programas y políticas*. OPS, Washington, DC.