



LAS HABILIDADES EMOCIONALES EN LA ETAPA BÁSICA PRIMARIA

EMOTIONAL SKILLS IN THE BASIC PRIMARY

Monica Correal Gutiérrez, Ricardo Vega Granda

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT,

Facultad de humanidades y ciencias de la educación, Panamá

Correo: monicacorreal@umecit.edu.pa Identificador ORCID: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT,

Facultad de humanidades y ciencias de la educación, Panamá

Correo: ricardogranda.doc@umecit.edu.pa Identificador ORCID: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

*Autor de correspondencia: monikcg37@gmail.com

Resumen

Las habilidades emocionales de niños y niñas en la etapa básica primaria, es un terreno que requiere ser estudiado de forma sistemática y rigurosa por las implicaciones que tiene en el desarrollo integral de los estudiantes, y el manejo que de estas pueda dar el profesor de aula. El presente artículo tiene como propósito hacer este abordaje y entrar al intrincado mundo de estas, que desde el ámbito de la educación han estado subvaloradas. El reconocimiento de estas habilidades se cimienta en el modelo de habilidades o ejecuciones propuesto por Mayer y Salovey (2011), así como fundamentos teóricos dados por Bisquerra, Fernández-Berrocal, Goleman, Maturana, Merchán, entre otros; que permiten identificar y comprender el conjunto de habilidades y subhabilidades que los sujetos tienen que desarrollar para tener un acertado manejo emocional.

Las aproximaciones a las que se llega permiten identificar, que en el sistema educativo es necesario la incorporación sistemática del desarrollo de las habilidades emocionales en el cotidiano vivir escolar, en donde el profesor de aula es el agente propicio para estas comprensiones y manejos y la infancia el mejor momento para su desarrollo. La metodología para hacer estos acercamientos teóricos y el presente escrito fue de tipo documental con una perspectiva local e internacional.



Palabras Clave: Habilidades, subhabilidades, emociones, infancia, escuela, educación

Abstract

The emotional skills of boys and girls in the basic primary stage, is a field that needs to be studied systematically and rigorously due to the implications it has on the comprehensive development of students, and the management that the classroom teacher can give them. The purpose of this article is to make this approach and enter the intricate world of these, which from the field of education have been undervalued. The recognition of these skills is based on the model of skills or executions proposed by Mayer and Salovey (2011), as well as theoretical foundations given by Bisquerra, Fernández-Berrocal, Goleman, Maturana, Merchán, among others; that allow to identify and understand the set of skills and sub-skills that the subjects have to develop to have a successful emotional management.

The approximations that are reached allow us to identify that in the educational system it is necessary to systematically incorporate the development of emotional skills in everyday school life, where the classroom teacher is the propitious agent for these understandings and management and childhood. the best time for its development. The methodology to make these theoretical approaches and the present writing was of a documentary type with a local and international perspective.

Keywords: Kills, sub-skill, emotions, childhood, school, education

Introducción

El desarrollo de las habilidades emocionales en la escuela es un tema que se hace urgente tratar de forma sistemática y consiente desde las aulas de clase. Si bien para esta época se reconocen los aspectos emocionales importantes en los escenarios escolares, se hace trascendente entender que los procesos educativos se centran en las relaciones interpersonales, por tanto, estas habilidades son un factor vinculante en los procesos educativos. La UNESCO (2020) sostiene, que en el siglo XXI el hablar de un desarrollo integral en los estudiantes demanda atención a los desarrollos cognitivos, pero también a lo concerniente a las necesidades emocionales y su papel en los procesos de aprendizaje. Ratifica que



“Solo cuando la mente se encuentra conectada socialmente y segura emocionalmente, se puede concentrar en el contenido académico y comprometer con el aprendizaje” (p.2).

Si bien se entiende que la enseñanza formal tiene como prioridad el desarrollo integral del sujeto en formación, en donde los componentes cognitivos, disciplinares y socioemocionales ocupan las primordiales acciones tanto a nivel pedagógico como administrativo. En el diario vivir escolar se identifica como lo emocional, debe darles paso a los dos primeros componentes, lo cual lo deja como un subíndice en la planificación y accionar de la escuela. Esta problemática excede el aula de clase y las instituciones, Santos Guerra (2010) asegura que a los profesores se les forma con el propósito de impartir conocimientos y muy poco en la formación de actitudes; varios de ellos se ven como especialistas en sus campos disciplinares, no obstante, no se sienten educadores de los estudiantes.

En esta misma línea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) destaca que, si bien los diferentes actores educativos han iniciado en la identificación de las habilidades emocionales como elementos que posibilitan en el estudiante una inserción social exitosa y una vida plena, “estas habilidades muy rara vez se toman en cuenta en el momento de decidir las admisiones a escuelas y universidades” (p.11). Desde esta mirada, las habilidades cognitivas son un privilegio, y se pasa por alto la riqueza de las habilidades emocionales y la integración que aportan al desarrollo global del sujeto. En la escolaridad, niños y niñas que ingresan al primer grado en la educación tienen una atención especial en las transiciones armónicas tanto de la casa a la escuela, así como de preescolar a primero de primaria, pero esto nada más toma unas reuniones específicas por parte del profesorado y unas semanas de acoplamiento a las instituciones educativas. Castañeda Munera & Morales Tobón (2018), con referencia a lo anterior, destacan que, en la actualidad, las instituciones educativas no brindan un conveniente apoyo para el desarrollo emocional, solo atienden este proceso con acciones puntuales durante la etapa de adaptación al ambiente escolar de niños y niñas, luego pasa a un segundo plano, se convierte en un reporte.

En este orden de ideas se evidencia que el aspecto emocional está al margen de los desarrollos integrales en educación. Barrantes (2016) sostiene que en el sistema educativo chileno no se tiene en



cuenta las habilidades ni la educación emocional como un complemento del desarrollo integral del estudiante, lo que ha generado una ausencia de este aspecto en las aulas de clase, un desconocimiento de su manejo e instrucción. Lo cual lleva a un empobrecimiento de los diferentes actores educativos en esta dimensión. Aquí se puede evidenciar que la situación de la falta de atención a lo emocional al hablar de una educación integral no es exclusiva de una institución, de una localidad, de una ciudad, esto trasciende fronteras.

Por su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (2020), resalta que la pandemia por el COVID-19 hizo que de forma inevitable los profesores, empleadores y gestores de políticas en el ámbito educativo, tuvieran que verse enfrentados a reconocer que las emociones y las habilidades socio emocionales impregnan el ejercicio de los diferentes actores educativos. Lo cual afirma que genera una percepción positiva y enfática con respecto al trabajo de las habilidades emocionales. Este escenario inesperado puso en relevancia la importancia de lo que siempre ha estado allí, pero que no ha tenido su lugar en el desarrollo integral del sujeto. Y que en este momento les enrostra a los diferentes sectores políticos, de salud y educativos que deben tener las habilidades emocionales como un elemento con la misma prioridad de cualquier otro factor de desarrollo del sujeto social.

En el ámbito colombiano se centran múltiples acciones en el sistema escolar encaminadas al desarrollo cognitivo; nuestro sistema educativo está fundamentado en el método tradicional, el rendimiento ante las pruebas internacionales y los requerimientos dados por el factor empresarial, entre otros componentes. Lo que hace que las aulas de clase, el currículo, los planes de estudio y el ejercicio docente estén delineados con mayor fuerza por esta directriz. En las primarias se evalúa en tercero y en quinto las competencias cognitivas y de ello salen apoyos ya sea como incentivo o como refuerzo en búsqueda de que los procesos académicos tengan un mejor desempeño.

En este marco de acción y con el afán de responder a la mejor a de lo académico, las habilidades socio emocionales también son evaluadas, pero las acciones que las cobijan son efímeras miradas que se dan y con proyectos puntuales. No se da la debida importancia, ni sistematicidad, cuando se trata de



abordar su identificación, manejo, comprensión y regulación con los niños de primero a quinto de primaria desde las aulas de clase. Si bien estamentos como la Secretaría de Educación del Distrito (2018), señala que “La escuela no es solamente el lugar donde se adquieren los conocimientos y se desarrollan competencias de índole académico” (p.7), las propuestas en el ámbito emocional en las instituciones educativas de Bogotá, en su gran mayoría se deja en manos de las orientadoras, en actividades puntuales, en las áreas de ética y valores o direcciones de grupo. Sacándolas casi que por completo del cotidiano vivir escolar o del manejo sistemático y teórico por parte de los docentes de aula.

Al respecto Cejudo (2015), refiere que la educación formal deja, en la buena voluntad de las instituciones en general y de algunos profesores en particular, la formación emocional de los estudiantes, mientras que el plano cognitivo y conceptual es trabajado con fuerza y rigurosidad. Si bien él lo señala desde el contexto español, al traerlo al escenario colombiano se ven idénticas acciones de nuestro sistema educativo al referirse a este asunto de forma particular, el potenciar unas habilidades más que las otras, es recurrente.

El propósito no es dimensionar una habilidad por encima de la otra, la emocional por encima de la cognitiva, sino buscar una integración equilibrada y provechosa para el desarrollo pleno de los estudiantes en la primaria, lo cual les permita desempeños sociales y académicos efectivos que los lleven a saber manejar sus emociones. Y a la vez al docente de aula a generar ambientes normalizados que potencien la identificación, facilitación, comprensión y regulación de las emociones a niños de primaria, en donde los estudiantes generen acciones individuales y grupales que fomenten relaciones positivas consigo mismo, con el otro, los saberes y sus entornos.

Materiales y Métodos

Las habilidades desde el contexto escolar

La aproximación a las habilidades emocionales en el contexto escolar requiere una revisión de la conceptualización de habilidad, debido a que esta es abordada desde diferentes ámbitos sociales, por



ejemplo, hablar de habilidades desde lo empresarial es pensar en las destrezas o maestría que un sujeto debe manejar para realizar un proceso o una asignación de manera eficaz y eficiente, en donde estas pueden ser entrenadas. Desde las pruebas internacionales en educación, las habilidades suelen estar de la mano de las competencias, ya que son estas las que en su conjunto harán de un sujeto una persona que responde a los diferentes retos y situaciones que se le presentan en el cotidiano vivir; aquí se hace referencia a las habilidades o competencias como capacidades de pensamiento superior, resultados de aprendizajes y capacidades complejas del mismo pensamiento y de la comunicación.

Para la OCDE cuando define las habilidades se refiere a “la capacidad de realizar tareas y solucionar problemas” (p. 6). A su vez, hace una elucidación que es pertinente para este proceso de revisión, en donde se identifica que las habilidades y las competencias en los diferentes países y regiones son manejadas indistintamente. Más allá de ser un error conceptual, se ve como una amplitud del concepto en donde hablar de las unas y las otras es hablar de esas capacidades que requiere el sujeto en el siglo XXI.

Por tanto, las habilidades dotan al individuo de capacidades para la resolución de problemas, el trabajo cooperativo, la creatividad, el desempeño con tecnologías, el manejo del pensamiento crítico, confianza en sí mismo, entre otras, que lo facultan de destrezas que le permiten interactuar de manera efectiva con su entorno próximo y distante. Aquí las habilidades tienen la posibilidad de ser entrenadas, enseñadas y trabajadas, lo cual lleva al individuo a respuestas competentes con la situación que se le plantee o que viva, dotándolo de respuestas acordes a las exigencias y modos sociales en los que se encuentre.

El Banco Interamericano de desarrollo (BID) (2019), sustenta que estas habilidades se bifurcan en dos tipos de abordaje cuando se habla de ellas, en el primero se afirma que estas son fijas, en donde se considera que el sujeto viene con unas capacidades determinadas que no se podrán alterar y que son parte constitutiva de él. El otro abordaje es ver las habilidades como capacidades que se pueden desarrollar, ajustar y modificar en la medida en que el sujeto así lo determine, el contexto influya y especialmente de los aportes que para ello ofrezca la escuela.

La relevancia de esta visión es identificar que las habilidades son dinámicas, evolutivas y se pueden desarrollar, por tanto, deben ser trabajadas a lo largo de la vida. De acuerdo con Bisquerra (2013) las



habilidades y más sí se habla de las emocionales deben ser trabajadas en todo el transcurso de la vida de un sujeto, por su complejidad y por los tiempos de afirmación que necesita. De hecho, el foro mundial, organizado por la UNESCO (2016), afirma que la mejor etapa para iniciar el desarrollo de las habilidades es la primera infancia.

Aquí se hace necesario entender que no se quiere ver las habilidades como un potenciador de, un artilugio, un anexo o un complemento, sino las habilidades como capacidades o destrezas para resolver una tarea, problema o situación de forma eficaz y efectiva. Es un elemento individual, constitutivo del sujeto que se puede adquirir, aprender, enseñar, que evolucionará en la medida de los aprendizajes y experiencias del individuo, lo cual lleve al máximo las competencias, los desempeños en el área emocional de niños y niñas en el aula escolar. Para esto se hace pertinente esclarecer el panorama que se maneja cuando se habla de lo emocional.

Del universo de las emociones

El concepto de emoción(s) y su relación constitutiva con el sujeto, ha transitado por cuatro corrientes que de un modo u otro han aportado a la visión amplia y enriquecida que se tiene en este momento de este amplio universo. La primera corriente se centra en lo perceptivo, la cual estima que la emoción es una sensación(s) que el individuo experimenta a raíz de un cambio del cuerpo que se da por el contacto con un estímulo conocido o desconocido.

Esta corriente, que ha sido manejada en los primeros tiempos de trabajo, asociaba el sentimiento con las sensaciones y era esta clase de sensaciones las que llegarían a crear un tipo de emoción. Si bien hubo ajustes referentes a si las respuestas dadas por la sensación generaban emociones conscientes o no conscientes, lo cual se manejó y todavía se puede detectar en ciertos escritos, lo que sí es cierto es que se concibe que los sentimientos están unidos a sensaciones que producen cambios fisiológicos que le permiten al individuo tener una manifestación emocional.



La segunda corriente se enfoca en las emociones como respuestas motoras que se muestran frente a un estímulo ambiental, las cuales poseen a su interior 3 recursos primordiales que son las: respuestas vegetativas, respuestas fisicoquímicas y expresiones motoras. Aquí las emociones se ven como una manifestación perceptible, la cual albergará expresiones conductuales, del lenguaje verbal y no verbal que le permiten al individuo desarrollar respuestas a las vivencias experimentadas (Mora Teruel, 2013).

La siguiente corriente con la que es viable hallarse es la que tiene un enfoque cognitivo, identifica a las emociones como “estados que se siguen a partir del contacto con ciertos tipos de estímulos, y que involucran constitutivamente operaciones mentales valorativas” (Melamed, 2016). A partir de este enfoque, estas poseen una valoración asociada a la cognición, por consiguiente, las emociones necesitarán de recursos de esta clase para su identificación y desempeño. Abordadas de esta forma, estas tienen la posibilidad de ser aprendidas y enseñadas, a partir de interrelaciones no estructuradas, cómo se dan en los núcleos familiares, los espacios de encuentro social, las interrelaciones con el otro, o con un objetivo fijo como se experimentan en las instituciones educativas.

La subsiguiente corriente es multidimensional, su más grande exponente es Bisquerra (2020), el cual plantea qué una emoción se activa desde un evento qué podría ser interno o externo. De ahí se crea un mecanismo de valoración qué podría ser positivo o negativo, siguiente a esto se dará alguna respuesta qué puede ser de tipo neurofisiológico (sudoración, aumento de la frecuencia cardiaca, respiración apresurada, dilatación de la pupila, tensión muscular, etcétera). Otras manifestaciones están en el orden de lo comportamental, en donde el elemento no verbal le posibilita al individuo enlistar respuestas como sonrisas nerviosas, alzar una ceja, hacer una mueca, entre otras.

Por su multidimensionalidad, además se tiene presente las respuestas cognitivas, las cuales permiten tomar conciencia de la emoción, nominarla a partir del lenguaje y poderla tener en el reservorio de reacciones a manejar. Al tener una o varias ejecuciones preparadas conformes con la valoración, viene la predisposición a la acción qué va a tener el organismo para ofrecer respuesta al estímulo o evento. De forma llana el niño o la niña se ve enfrentado a un evento o estímulo, hace una valoración del mismo, lo



que le permite crear respuestas de tipo neurofisiológicas, comportamentales y/o cognitivas que lo predispondrán a la acción.

A partir de esta comprensión, cobran relevancia las funciones de las emociones para los sujetos, según ElIces (2015), y Cebriá (2017), una de las principales funciones de las emociones es adaptativa, lo que facilita que se ejecute un comportamiento adecuado a los requerimientos del entorno. Esto es para movilizar una acción, ya sea para alejarse o acercarse al evento o el estímulo, preservando así su existencia, como argumentó Darwin en su momento, las emociones irán relacionadas con la preservación de la especie.

La siguiente función de las emociones es la social, su cometido es facilitar la interacción entre los sujetos, las conductas prosociales, el control de la conducta de los demás y de sí mismo, la influencia por medio del efecto contagio a otros. La emoción también tiene la función motivacional que, como señala ElIces, “nos ayuda a motivar conductas que inciden en nuestra relación con el entorno de una manera más adaptativa” (p.227). Esta función lleva al sujeto a realizar una acción con mucho más ímpetu, al ser intensa la motivación, esta lo llevará a movilizar acciones que le permitan alcanzar los propósitos definidos, ya sea dado desde sí mismo o por el medio en el que se encuentra.

Para seguir esclareciendo el panorama con respecto a este tema, otro elemento que es necesario enfatizar son los tipos de emociones que experimentan las personas. En donde se abre un universo de relaciones en torno a las emociones que se presentan como positivas, negativas o ambiguas. En cuanto a las emociones positivas, puede ser que sean el resultado de una evaluación agradable del sujeto, requieran menos recursos para una respuesta y que tengan un carácter breve y poco duradero. Con relación a las emociones negativas, son el resultado de una evaluación desagradable del evento que requerirá más recursos para manejar, lo distraerá del bienestar y, a menudo, será más persistente. Con respecto a una tercera tipología denominada por Fernández-Abascal (1997), Bisquerra (2009) y Vivas, Gallego, González (2017) emociones neutras, ambiguas o borderline coinciden en que éstas son reacciones que no se pueden ubicar en positivo o negativo, pero sí facilitan el encausar o la aparición de un estado emocional como es la sorpresa.



Al reconocer la perspectiva que se tiene con respecto a las habilidades y la panorámica de las emociones, lo cual permite evidenciar la riqueza de estas en el desarrollo integral de un sujeto, se da paso a la comprensión en la importancia de ellas en los niños y las niñas de 6 a 12 años. Periodo en el que se cimientan las bases conceptuales de la identificación, manejo, comprensión y regulación de las habilidades emocionales en básica primaria que se integran a la acción cotidiana en el aula escolar. Desarrollo emocional en niños y niñas de los 6 a los 12 años. Modelos teóricos de las habilidades e inteligencia emocionales.

En la segunda mitad de la infancia, que abarca aproximadamente de los 6 a los 12 años, el desarrollo afectivo de los niños y niñas está ligado a las personas significativas con las que se vinculan y las relaciones que establecen con ellos, esto se desarrolla primero en la familia y luego en la escuela. A partir de los 6 años, los niños y las niñas reconocen y expresan emociones conscientes de forma independiente a los adultos, lo que los lleva a adquirir habilidades para entender reglas y reconocer qué generan sus respuestas emocionales en el entorno. Esto los lleva a fomentar, mejorar y aumentar los lazos y relaciones resultantes.

Para este momento el niño empieza a darse cuenta de que puede sentir dos emociones no solo de forma secuencial, sino simultánea, esto le abre mayores comprensiones con respecto, asimismo, pero también empieza a identificar que otros pueden experimentar estas mismas emociones. Otro de los avances que tienen niños y niñas, precisamente en la segunda mitad de la infancia 7 a 8 años, es que además de que se pueden sentir dos emociones simultáneas, estas pueden ser contradictorias. Harter (1996) citado por (Papalia & Martorrel, 2017), coinciden con (Delgado, 2015), en señalar que la comprensión es prueba de la especialización que tienen estos en la percepción de las diferentes emociones, en su punto comienzan a reconocer su origen y, bajo la dirección de un adulto, inician los procesos de regulación de forma más consciente. A los 11 años, los niños y niñas tienen la posibilidad de explicar la ambivalencia de dos emociones, que aun siendo opuestas se pueden sentir al mismo tiempo y así abrir la alternativa de relacionarse con ellas de forma positiva.



Las opiniones de los otros, las comparaciones con los otros, el apoyo o la desaprobación, serán fuente de una gran variedad de emociones que cada vez tendrán mayor interrelación y se volverán más complejas en la medida en que sus intercambios se amplíen y el contacto con el medio y las tecnologías lo influyan. El desarrollo perceptivo de las emociones se da de forma paulatina y progresiva, dotándolo cada vez más de habilidades que le permiten identificar, comprender y categorizar las emociones. La identificación de que una emoción no es solo la respuesta a un estímulo, sino que tiene también el componente de los estados de ánimo del sujeto que no son observables desde el exterior. Así como el comenzar a identificar de forma muy básica e inicial los efectos del contexto y las diferencias en las situaciones, aseguran que el niño en etapa de desarrollo comienza la adquisición de una mejor comprensión de la influencia del comportamiento y las emociones en sus acciones, como sostiene (Bisquerra Alzina, 2016). Esto le permite a su vez tener comportamientos contextualizados no solo a pedido de un externo, sino darle un bagaje de experiencias que le servirán en los diferentes contextos en los que se encuentra inmerso durante toda su vida.

Lo cual va acompañado de un proceso fundamental en la comprensión emocional de los niños y de las niñas, que les permite experimentar emociones internas y manifestarlas o, por el contrario, empezar a gestionarlas y ocultarlas, lo cual lleva a comprender que aunque tendrá que regular la emoción para no hacerla visible, internamente la emoción continúa en él. Para ello, alrededor de los 6 años, los niños ya comenzarán el manejo formal de la autorregulación emocional.

En los estudios realizados por Glover (2017), se indica que, a partir de los 8 años, los niños y las niñas serán capaces de regular la intensidad, los efectos positivos y negativos de sus estados, los efectos socioemocionales de las manifestaciones que experimentan y más precisamente se inicia el control del efecto de las respuestas de otros y de sí mismo. Esto genera habilidades para expresarse emocionalmente de una manera y así tener un desarrollo social efectivo que les permita poseer habilidades emocionales acordes a los contextos. Tortello & Becerra (2017), sostienen que a medida que los niños crecen, estos tienen que desarrollar procesos de autocontrol, mediante la evaluación, regulación y modificación, si es preciso, de sus propios estados emocionales.



Ser capaz de flexibilizar respuestas, de adaptarse a distintas emociones, de responder según situaciones, son elementos característicos de la regulación emocional que, a partir de la segunda mitad del rango infantil, le permite al estudiante empezar el desarrollo de estrategias que lo ayuden a cambiar sus estados emocionales, para adaptarse. En este punto, el estudiante comienza a utilizar conscientemente habilidades como resolución de problemas, distanciamiento, internalización, externalización de comportamientos emocionales, reinterpretación de situaciones, establecimiento de metas y selección de estímulos y contextos (Bisquerra , 2015), para regular las propias emociones y comprender las de los otros.

Adicional a lo anterior, se desarrolla con gran fuerza a partir de los 6 años el inicio de la etapa de generalización emocional, en donde los infantes tendrán en cuenta que no es la situación en sí lo que genera una emoción, sino que es la evaluación de la situación lo que permitirá interpretar la manifestación o manifestaciones que se tienen de las expresiones emocionales (Cerezo, et al., 2017). Ha mediado de los 10 años ellos tendrán la capacidad de relacionar las emociones no solo con lo dicho anteriormente, sino con la personalidad y las experiencias previas que se ha tenido, esto le permitirá cada vez más tener una mejor comprensión emocional.

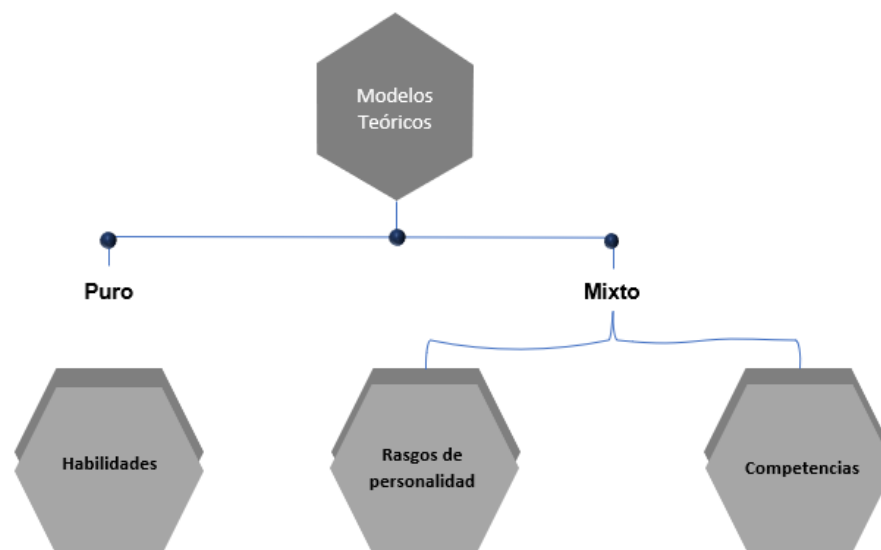
Modelos teóricos de las habilidades e inteligencia emocionales Habilidades emocionales Habilidades emocionales

Para la comprensión de las habilidades emocionales, se revisan los modelos teóricos que hacen parte de la génesis y el momento actual de manejo de este constructo. Lo cual da cabida a diferentes propuestas, que complementan y robustecen su manejo, y que son parte tanto de los estudios, de los avances en esta área de conocimiento, como de las estrategias e instrumentos en el momento del abordaje y para el presente interés desde el aula de clase.

Hablar de las habilidades emocionales, convoca hablar de la Inteligencia Emocional (IE) y estudiar los principales modelos, que están organizados en dos grandes ámbitos, que son los puros y mixtos, como se puede apreciar en el gráfico 1. Estos modelos a su vez se subdividen en dos grandes ramas, en la primera Mayer y Salovey lideran los estudios de las habilidades emocionales vistas desde el

procesamiento cognitivo, aquí la atención se cierce en las habilidades mentales que el sujeto desarrolla al procesar las emociones. La segunda es el modelo mixto, que a su vez se subdivide en dos modelos que relacionan aspectos emocionales y rasgos de la personalidad del sujeto, como también los modelos asociados a las competencias.

Figura 1. Modelos teóricos



Fuente: Elaboración propia

Para abordar los modelos de corte cognitivo, el pionero es el que desarrollo Mayer y Salovey, que es retomado en el siguiente apartado como parte de la profundización interés del presente escrito. También se encuentran, los estudios proporcionados desde el laboratorio de Emociones UMA, liderado por Fernández-Berrocal, que proporciona mayor amplitud a la comprensión de las cuatro habilidades del modelo de Mayer y Salovey. En donde se hace un despliegue con referencia a las dos áreas de manejo que para ellos tiene la inteligencia emocional y que le da al sujeto habilidades desde lo experiencial y estratégico.

Los estudios desarrollados por este investigador y su grupo están enfocados en grupos de adolescentes escolares de los 12 a 17 años, en donde se ratifica que la educación en las habilidades emocionales para esta población genera un mejor desempeño académico, bienestar y calidad de vida no solo para el individuo sino su entorno social y familiar (Berrocal, et al., 2018). Aquí el sujeto según sus



necesidades orientará y modificará sus emociones e influirá en la de los demás, para sacar el mejor provecho de ellas o evitar en lo posible las consecuencias que éstas trae. A su vez, desde estos modelos el sujeto puede regular sus emociones con el fin de encajar en la sociedad, dar continuidad a las normas, llegar a sus metas y no sentir emociones indeseables.

Al hacer referencia de los modelos mixtos, se tiene en un primer momento a Bar-On con el modelo de Inteligencia Emocional-Social, en este se determina la comprensión y expresión que se tiene de las emociones sociales con respecto al individuo, como de este en relación con su entorno. Este modelo enfatiza con rigurosidad la conciencia que en un primer momento debe tener el individuo de las fortalezas y fragilidades que se tiene al comprender y expresar las emociones propias. Como también la importancia del nivel interpersonal en donde hacer conciencia de las emociones y sentimientos del otro le genera un nivel de comprensión que puede favorecer el construir y conservar relaciones satisfactorias consigo mismo y con el entorno. La eficacia emocional y social demanda ajustes personales, sociales y del entorno que llevan al individuo a ver las situaciones desde la realidad y con una amplia convocatoria a la flexibilidad, para resolver problemas en el cotidiano vivir y tomar decisiones, propuesta enfática que hace el presente autor.

Otro modelo asociado al rasgo de personalidad que encuentra mucha afinidad con el de Bar-On, es el de Petrides y Furnham, estos autores establecen un cuestionario de auto informe denominado Trait Emotional Intelligence Questionnaire, que maneja 15 rasgos que son evaluados por medio de una escala tipo Likert, los cuales componen las percepciones y disposiciones emocionales que el sujeto percibe, que a su vez definen su constructo de la personalidad. El constructo avalado por Petrides y Furnham queda fuera de la taxonomía de habilidades cognitivas y dentro de la taxonomía de desarrollo de la personalidad vista está desde lo interpersonal lo intrapersonal de acuerdo con (Mesa Jacobo, 2015).

El modelo de Goleman pertenece a los modelos mixtos de valoración de la inteligencia emocional, en donde se tienen en cuenta las habilidades cognitivas propuestas por Mayer y Salovey, pero además se incorporan aspectos de rasgos de la personalidad y del desarrollo social que amplían el modelo teniendo como eje las competencias. Estas competencias para este autor señalan la existencia de una conciencia emocional que lleva al conjunto de estas habilidades en un desarrollo progresivo (Goleman, 2015).



Para finalizar está el modelo desarrollado por Bisquerra y sus colaboradores, el cual se centra de manera puntual en el ámbito de educación. Para ello cita a Mayer y Salovey para definir el constructo de inteligencia emocional como: La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Bueno Lugo, 2019).

Con esto establecido, Bisquerra, desde el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP), funda el pentágono de competencias emocionales que está compuesto por cinco bloques: la conciencia, la regulación, la autonomía emocional, las competencias sociales y las competencias para la vida y el bienestar. El cual brinda herramientas en el ámbito educativo a los diferentes actores para poder hacer acompañamientos pertinentes en el desarrollo emocional de los estudiantes y así contribuir con la construcción integral del mismo.

A continuación, desde las investigaciones rigurosas y exhaustivas de Mayer y Salovey con su grupo, se presentan las habilidades emocionales que son constitutivas de las competencias que debe manejar un individuo para desarrollarse de forma integral y a su vez tener conductas prosociales que le permitan tener una adherencia efectiva en su contexto. Las cuales configuran las herramientas para comprensión y visualización de las habilidades emocionales de niños y niñas en etapa escolar de primaria.

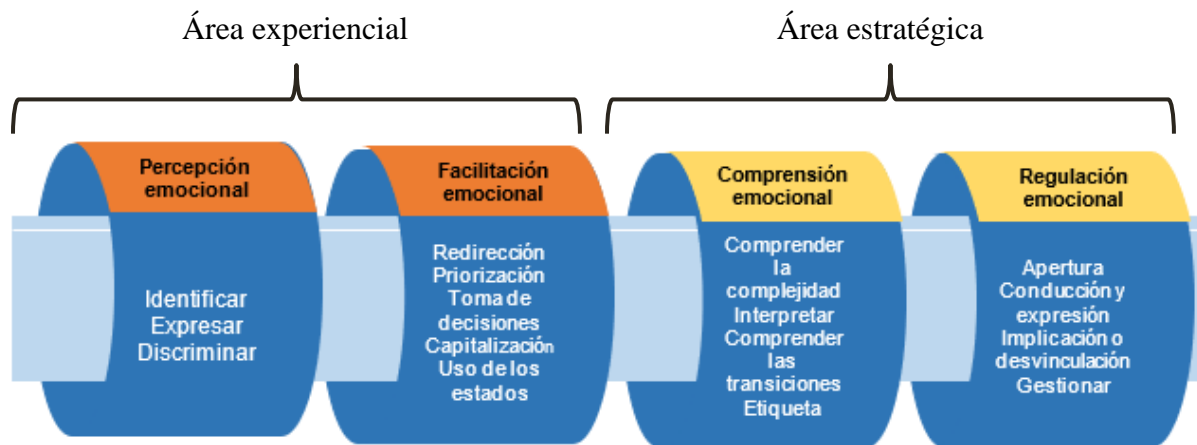
Habilidades emocionales

Los fundamentos teóricos que operan en torno a las habilidades se basan en el modelo de Mayer y Salovey. Este modelo fue construido a partir de múltiples investigaciones que fueron desarrolladas y contrastadas desde 1997 hasta la actualidad, en las cuales se presenta un conjunto de habilidades que las personas deben desarrollar para tener un manejo emocional exitoso. El rigor del modelo y su consistencia empírica como lo señala Ruiz, Ferrando, Sainz, & Prieto (2019), permiten identificar cuatro grandes grupos de habilidades como son las de percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional.

Las cuales a su vez están determinadas por el desarrollo de cada persona, el cual dependerá del proceso de maduración de este y su contexto.

A continuación, desde las áreas de ejecución que son la experiencia y estratégica se profundiza en cada una de estas habilidades, como se evidencia en la figura 2. Lo cual permite ahondar en el tema del presente artículo

Figura 2. Habilidades y sus habilidades



Fuente. Propia

Percepción emocional

Capacidad para identificar las emociones, expresarse e interactuar con su entorno por medio de ellas y discriminarlas. En otras palabras, es la precisión con la que un sujeto puede identificar emociones y su contenido en un contexto emocional particular, pero que no sólo cubre las propias sino también las de otros. A su vez lo dota de habilidades para expresar sus sentimientos y las necesidades que tiene en el día a día. Discriminando con precisión cada una de las manifestaciones que va experimentando sean estas positivas o negativas.



Facilitación emocional

Capacidad de generar, destrezas para aprovechar la información emocional circundante de manera creativa y así poder redireccionar la atención a lo relevante, lo que le permite guiar y priorizar el procesamiento de la información que lo lleve a la toma de decisiones. Esta habilidad le permite al individuo manipular sus emociones e ir apropiándose destrezas para direccionar las mismas según las necesidades del contexto.

Estas dos habilidades conforman el área experiencial las cuales constituyen la capacidad de identificar y de asimilar emociones en el pensamiento que se vinculan a los sentimientos. (Berrocal, et al., 2018).

Comprensión emocional

Capacidad para reconocer la información emocional, cómo se combinan las emociones y cómo evolucionan a lo largo del interactuar consigo mismo y con los otros, que le permiten al sujeto apreciar los significados emocionales y el cómo se etiquetan. Provee al sujeto del manejo de la conciencia emocional intrapersonal e interpersonal y de la evolución de un estado al otro.

La regulación o gestión emocional

Capacidad de adaptación a estados emocionales positivos y negativos modularlos en sí mismo y en los demás, sin reprimirlos o exagerarlos, así como fomentar conductas de entendimiento personal y sociales. La regulación emocional contribuye a la consolidación del conocimiento emocional e intelectual, aspecto esencial para el desarrollo integral del sujeto.

Estas dos habilidades conforman el área estratégica que es la capacidad de evaluar y ordenar acciones a partir de la información que brindan los sentimientos y las emociones, en pro de respuestas contextualizadas.



Importancia en tiempo de postpandemia a las habilidades emocionales

Al reconocer la integralidad que se debe manejar en educación, en tiempos de postpandemia se hace perentorio abordar el aspecto emocional con mayor énfasis en el cotidiano vivir escolar y así entender que las habilidades emocionales de los niños y las niñas requieren atención especial en este regreso escolar. Muchos papás no tienen la posibilidad de ser modelos de manejos emocionales efectivos para sus hijos, por lo cual las escuelas en cabeza del profesor pueden llegar a ser un oasis hacia donde tienen la posibilidad de volverse la sociedad en busca de pautas y modos de orientación para superar las deficiencias de los niños y niñas cuando se trata del manejo de habilidades emocionales efectivas.

El haber estado por dos años o más aislados o en cuarentenas restrictivas, hizo que se presentara en los niños y en las niñas temas como ansiedad, estrés, manejos inapropiados en la alimentación, en la relación con otros y del sano desenvolvimiento en comunidad como es reportado por Rosero-Morales, et al., (2021). Con referencia a lo anterior en el informe estratégico presentado por Buitrago Bonillaa & Molina Gallego (2021) se ratifica que “En el mundo, más de 168 millones de niños y jóvenes de 147 países dejaron de asistir a la escuela cuando estas cerraron durante la pandemia, lo cual generó un impacto importante, dado que la escuela es fundamental” (p4). Así mismo, estos chicos empezaron a enfrentar pasivamente la situación de pobreza, conflicto familiar, separación, hospitalización o fallecimiento de familiares, abusos físicos, psicológicos, aislamiento de sus pares y responsabilidades académicas que en ocasiones las familias no sabían manejar.

Resulta bastante usual encontrar reportes de padres de familia que señalan haber tenido y estar teniendo problemas socio emocionales con sus niños y niñas. Dolores de barriga inesperados, jaquecas que no tienen precedentes anteriores, irritabilidad, aumento en el apego al cuidador evitando el regreso permanente a las aulas de clase, son algunos de los problemas que se evidencian en este momento en los reportes de esta franja poblacional.

En estudios como el Compliance and Psychological Impact of Quarantine in Children and Adolescents due to Covid-19 Pandemic desarrollado en la India (2020), se evidencia que secuelas post pandemia se encuentran en el orden de dificultades emocionales como angustia, miedo, ira, soledad,



aburrimiento, frustración, tristeza, aislamiento, insomnio, confusión, síntomas de estrés postraumático, relacionadas con el confinamiento que se vivía en el territorio de la India y la falta de socialización con pares, como también a las restricciones de las actividades al aire libre o con sus familias extendidas, el cierre de la escuela y el trabajo escolar en casa, entre otras dificultades que afectaron a los niños y niñas. Aunado a lo anterior investigaciones como las desarrolladas por Saurabh & Ranjan (2020), ratifican que “Los niños responden al estrés de manera diferente, dependiendo de la etapa de desarrollo. Se identificaron altas tasas de ansiedad, depresión y síntomas postraumáticos entre los niños” (p.6), esto dado por estresores que vienen acumulándose y que dependerán de las características individuales en el momento de enfrentar los eventos estresantes.

Sin embargo, se evidencia que de un modo u otro todos los niños pasaron o aún tienen secuelas, de ansiedad, irritabilidad, manejo inapropiado de sus emociones, muy acordes a síntomas postraumáticos después de un evento como el que se vivió por el COVID-19. En este tiempo de post pandemia se hace imprescindible reconocer el estado emocional de los niños y las niñas, que permita aprovechar la resiliencia de los mismos, su adaptabilidad, energía y creatividad para propiciar escenarios de recuperación o estabilidad de las habilidades emocionales, que les brinden herramientas de manejo de sus propias emociones y las de los demás. Texto subcapítulo.

Conclusiones

Los estudios y la profundización en este tema impactan áreas del desarrollo de un país como la empresarial, la económica, la social y para el interés del presente artículo la educativa. Porque trabajar este tema no sólo es visualizar al sujeto como ser en desarrollo, sino la importancia del entorno, sus mediaciones y las repercusiones de sus actos en el contexto; aspecto que por mucho tiempo se dejó de lado y que ahora se trabaja, pero con el afán de proveer a la sociedad de personas más adaptadas, no se tienen políticas o espacios instituidos para el desarrollo de habilidades emocionales en los sujetos desde tempranas edades hasta instancias de posgrado.



Las habilidades emocionales multiplican oportunidades, pero a su vez el que no se manejen de forma asertiva resta en el espectro de desarrollo e impacto de un sujeto, no es lo mismo ser empático con el otro y de la valoración hecha tener una respuesta ajustada, a ser indiferente y no tener reacciones concordantes al contexto, de forma voluntaria. De allí la importancia de aprender a identificar las emociones, manejarlas, comprenderlas y regularlas a temprana edad.

Estas habilidades no sé pueden dejar en un segundo plano, ni ser utilizadas como salvavidas en momentos de crisis sociales o pandemias, ya que por la complejidad de las mismas y las riquezas que aportan al desarrollo social, deben tener abordaje riguroso y sistemático en las instituciones educativas de todo orden. En donde los actores del proceso educativo tengan la identificación, el manejo, la comprensión y regulación de estas para poderlas capitalizar a favor de los individuos y del contexto de interacción. El trabajo con las habilidades emocionales no puede quedar en la buena voluntad de los profesores, las instituciones o el gobernante de turno, ya que como el sistema educativo colombiano está inmerso en una sociedad convulsionada, en donde los requerimientos en educación están a merced de políticas gubernamentales, de crisis económicas, de exigencias y requerimientos globales, en el día a día terminan generándose diferentes necesidades y exigencias que dejan estas habilidades a un lado o sin un espacio constituido. Por lo cual es necesario gestar políticas que lleguen al sistema educativo en una normatividad que le genere a las instituciones una exigencia para su cumplimiento.

Referencias Bibliográficas

- Barrantes-Elizondo, L., 2016. Educación emocional: El elemento perdido de la justicia social. *Educare Electronic Journal*, pp. 1-10.
- Vivas García , M., 2003. La educación emocional: conceptos fundamentales. *Revista Universitaria de Investigación*, pp. 1-22.
- Abreu, J. L., 2015. Análisis al Método de la Investigación. *Daena: International journal of good conscience*, 10(1), pp. 205-214.



Agenda 2030 en América Latina y el Caribe, 2015. Objetivo 4. Educación de calidad. [En línea]

Available at: <https://agenda2030lac.org/es/ods/4-educacion-de-calidad#>

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito , 2018. Emociones para la vida. Programa de educación socioemocional : guía para el docente. Bogotá: Secretaría de educación de Bogotá.

Arias Ortiz , E., Hincapié , D. & Paredes , D., 2020. Educar para la vida El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes. s.l.:Banco Interamericano de Desarrollo División de Educación.

Banco Interamericano de Desarrollo , 2019. El futuro esta aqui. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe En el siglo XXI. s.l.:Banco Interamericano de Desarrollo.

Berrocal, F. y otros, 2018. La relación del Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín (TIEFBA) con el ajuste personal y escolar de adolescentes españoles. Revista de Psicodidáctica, 23(1), pp. 1-8.

Bisquerra Alzina, R., 2016. 10 ideas clave. Educación emocional. Barcelona : GRAÓ.

Bisquerra , R., 2015. Universo de emociones. España : Palauga Comunicación S.L..

Bisquerra, R., 2013. Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, pp. 7-43.

Bisquerra, R., 2016. Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones,, pp. 20-31.

Bisquerra, R. & López-Cassá, . È., 2020. ¿Qué son las emociones?. s.l.:Editorial Ateneo.

Bueno Lugo, A. F., 2019. La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. Tolima: Revista seres y saberes.

Buitrago Bonillaa , R. E. & Molina Gallego, G. E., 2021. Profesorado, emociones y escuela. Reflexiones en tiempo de pandemia —covid-19—. Habitus: Semilleros de Investigación, pp. 1-22.



- Castañeda Munera , D. J. & Morales Tobón , S., 2018. Influencia de las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en niños de 2-5 años. Bello Antioquia: Uniminuto .
- Cebriá, N., 2017. Educación Emocional, evolución del concepto e implicaciones en el marco legal de la escuela Primaria, Palma de Mayorca: Universitat de les Illes Balears.
- Cejudo, J., 2015. Diseño, desarrollo y evaluación del programa “dulcinea” de educación emocional en un centro de educación secundaria desde la integración de modelos de inteligencia emocional (Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia). [Arte] (Repositorio Red de información educativa).
- Cerezo, M. d. c., Castillo, I. & Lozano, J., 2017. Materiales didácticos para la enseñanza de habilidades emocionales y sociales en alumnado con TEA: una investigación colaborativa en educación Primaria y Secundaria. *Educatio Siglo XXI*, pp. 39-64.
- Delgado, M., 2015. *Fundamentos de Psicología*. Madrid: Editorial Médica.
- EIces, M., 2015. Emoción y cognición. En: *Manual de introducción a la psicología cognitiva*. Uruguay: Facultad de psicología Universidad de la República , pp. 223-248.
- Extremera, N., Berrocal , P. & Salovey , . P., 2006. Spanish version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: Reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, pp. 42-48.
- Fernández-Abascal, E. G., 1997. *Estilos y estrategias de afrontamiento*. Cuaderno de prácticas de motivación y emoción , pp. 189-206.
- Garcia de Avila, M. A. y otros, 2020. Children’s Anxiety and Factors Related to the COVID-19 Pandemic: An Exploratory Study Using the Children’s Anxiety Questionnaire and the Numerical Rating Scale. *Environmental Research and Public Health*, pp. 1-13.
- García Retana, J. Á., 2012. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje.. *Educación*, p. 97–109.



- Glover, M., 2017. Inteligencia emocional: Conozca el papel relevante de las emociones para el éxito en la vida. Barcelona : Edición Kindle.
- Goleman, D., 2015. El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos. Barcelona: Ediciones B.
- Hernández Sampieri, R., 2018. Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Sexta ed. México: McGraw Hill.
- Instituto Alberto Merani, 2020. La Transformación Pedagógica en el Marco del Programa de Cierre de Brechas. Marco Conceptual, Bogotá: Secretaria de Educación de Bogotá.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. & Cherkasskiy, L., 2011. Emotional Intelligence. En: The Cambridge Handbook of Intelligence. New York: CAMBRIGE, pp. 529-549.
- Melamed , A. F., 2016. Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. Cuadernos FHyCS-UN, pp. 13-38.
- Merchán Romero , I. M., 2017. Test de Habilidad de Inteligencia Emocional en la Escuela (THInEmE) [Tesis Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura]. [Arte].
- Mesa Jacobo , J. R., 2015. Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes. [Arte] ((Doctoral, Universidad Murcia)).
- Mora Teruel , F., 2013. ¿Qué es una emoción?. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura, pp. 1-6.
- OCDE, 2011. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE, París: Instituto de Tecnologías Educativas.
- OCDE, 2015. Habilidades para el progreso social: el poder de las habilidades sociales y emocionales, España : Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- Otero Ortega, A., 2018. EL ENFOQUE MIXTO DE LA INVESTIGACION. En: Enfoques de investigación. s.l.:Extraído de https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero_Ortega/publication/326905435_, pp. 19-29.



- Papalia , D. & Martorrel, G., 2017. Desarrollo Humano. En: Desarrollo psicosocial en la niñez temprana. México, D.F.: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V., pp. 230-257.
- Rosero-Morales, E.-D.-R., Córdova-Viteri , P. N. & Balseca-Acosta , A. C., 2021. La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. Arbitrada Interdisciplinaria , pp. 229-239.
- Santos Guerra, M. Á., 2010. Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. Revista de educación , pp. 23-47.
- Saurabh, K. & Ranjan, S., 2020. Compliance and Psychological Impact of Quarantine in Children and Adolescents due to Covid-19 Pandemic. The Indian Journal of Pediatrics, pp. 532- 536.
- Tortello, C. & Becerra, P., 2017. ¿Cómo se estudian las emociones en los niños?. Cuadernos de Neuropsicología Panamerican Journal of Neuropsychology, pp. 2-20.
- UNESCO, 2016. Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, París: UNESCO.
- UNESCO, 2020 . Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis, París: UNESCO .