



Universidad Autónoma del Estado de México

Facultad de Ciencias de la Conducta



**Bienestar Psicológico e Inteligencia Emocional en Alumnos de
Bachillerato que realizan Actividades Extra Curriculares**

Tesis

Que para obtener el título de
Licenciado en Psicología

Presenta:

Bráyan Enrique Vélez Giles.

No. De Cuenta **0941234**

Asesor:

Dra. Elizabeth Estrada Laredo

Toluca, México, Diciembre de 2018.

Índice

Resumen	7
Presentación	9
Introducción.....	11
Marco Teórico	16
Capítulo 1. Bienestar Psicológico.....	16
1.1 Definición de Bienestar Psicológico	16
1.2 Posturas Filosóficas del Bienestar Psicológico	18
1.3 Enfoques que influyen en el Bienestar.....	20
1.3 Enfoques del Bienestar	24
Capítulo 2. Inteligencia Emocional	29
2.1 Antecedentes de la Inteligencia Emocional.....	29
2.2 Definición de Inteligencia Emocional.....	38
2.3 Modelos de Inteligencia Emocional.....	40
Capítulo 3. Adolescencia	51
3.1 Definición de Adolescencia.....	53
3.2 Adolescencia y Actividades Extracurriculares.....	54
3.3 Ocio y Tiempo Libre.....	56
3.4 Formación Integral del Estudiante.....	57
Capítulo 4. Método	60
4.1 Objetivo.....	61
4.1.1 Objetivos Específicos.....	61
4.2 Planteamiento del Problema.....	62
4.3 Tipo de estudio.....	63
4.4 Variables.....	63
4.5 Hipotesis.....	65

4.6 Participantes.....	66
4.7 Selección de Instrumentos.....	66
4.8 Diseño de la Investigación.....	69
4.9 Captura de la Información.....	70
4.10 Procesamiento de la Información.....	70
4.11 Prueba de Hipótesis.....	70
Resultados	71
Discusión	79
Conclusiones	83
Sugerencias	84
Referencias	87

RESUMEN

La presente investigación abordó el Bienestar Psicológico desde el modelo de Ryff (1996), en el cual es visto como una búsqueda constante de la excelencia personal, teniendo una función normativa, definiendo lo bueno como lo deseable, enunciándolo no solo como lo que genera placer si no como todo lo que aporta al desarrollo del individuo y la Inteligencia Emocional, desde el modelo de Mayer y Salovey (1997), el cual le atribuye habilidades básicas, las cuales son reconocer las propias emociones, manejar las propias emociones, empatía, crear relaciones sociales, motivación.

El objetivo de la presente investigación fue Comparar el Bienestar psicológico y la Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan. Se trabajó con 691 alumnos de bachillerato, que oscilan entre los 15 y los 19 años de edad, de ambos sexos. Para este fin se aplicaron los siguientes instrumentos: A) TMMS-24 adaptación española de Fernández-Berrocal (2004). B) Escala de Bienestar Psicológico, creado por Ryff (1996).

De la aplicación de estos instrumentos se obtuvo que existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones del bienestar psicológico en los alumnos que realizan actividades deportivas; específicamente en las dimensiones de: Auto aceptación, Relaciones positivas, Dominio del entorno y Propósito de vida. En los que realizan actividades artísticas se tuvo que la dimensión de Propósito de vida presenta diferencias estadísticamente significativas. Así como aquellos que realizan actividades de aprendizaje de idioma presentan diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Dominio del Entorno y Crecimiento Personal.

En lo referente a los resultados de la aplicación del TMMS-24, que mide Inteligencia Emocional se encuentra que en los alumnos que practican deporte hay diferencia estadísticamente significativa en los factores de claridad y reparación, por otro lado los

alumnos que practican actividades artísticas presentan diferencia en atención y en claridad.

PRESENTACIÓN

La presente investigación surge de la necesidad de comparar el Bienestar psicológico y la Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

Esta Investigación consta, en su primer capítulo denominado: Bienestar Psicológico de definiciones, enfoques, como el social y el individual, posturas filosóficas como el hedonismo y eudemonismo y factores que influyen en el Bienestar, como lo son la identidad, el sentido de vida, la percepción, las experiencias previas y las actitudes, manejadas por diferentes autores y formas de conceptualizarlos para poder entender cómo se relacionan con los alumnos de bachillerato.

El segundo capítulo se refiere a la Inteligencia Emocional, desde sus antecedentes, haciendo un recorrido por las definiciones de inteligencia y emoción a través de la historia.

Enfoques como el evolucionista, el conductista, cognoscitivista y psicodinámico que sirven de marco para entender aspectos muy variados, muchos puntos de vista necesarios para entender fenómenos de la vida humana y entre ellos los que se presentan durante la adolescencia.

En el tercer capítulo se enuncian definiciones de adolescencia desde un enfoque orientado al desarrollo y no al déficit, se muestran los efectos de dramatizar la etapa y los aspectos sociales implicados, así como los cambios y logros que se dan durante esta etapa de desarrollo.

Se presenta la relación entre este proceso y las actividades extracurriculares, destacando el ocio y tiempo libre, exponiéndolo como algo necesario para el adecuado

desarrollo, siendo una oportunidad de explorar las habilidades emergentes y como herramienta de autoconocimiento desde la perspectiva de la formación integral del estudiante, por último se presentan los beneficios que tienen la práctica de deportes, actividades artísticas y el aprendizaje de nuevos idiomas, entre las cuales destacan la sensación de pertenencia, el sentido de responsabilidad, la cooperación, el trabajo en equipo, la empatía, la expresión emocional, coordinación, consecución de metas, la expansión del criterio personal, plasticidad cerebral y el aumento del bagaje cultural.

Posteriormente se presenta el método, es decir, como se realizó la investigación, los pasos que se siguieron, la estadística utilizada, los participantes y los resultados obtenidos, así como su análisis.

Finalmente se presenta la discusión a partir de los resultados después de la aplicación de los instrumentos utilizados y las conclusiones a las que se llegó.

INTRODUCCIÓN

El ser humano en su individualidad es motivado por dos fuerzas igualmente determinantes, la primera es escapar del dolor, por lo cual hará cualquier cosa, utilizará toda herramienta a su disposición para modificar el origen o en su defecto a si mismo con tal de detenerlo, en el caso del placer, lo contrario, seguirá la fuente del bienestar indefinidamente, nunca teniendo suficiente, buscándolo incansable, sea cual sea la forma que este adopte para poder permanecer cerca (Nisargadatta, 2003).

La emoción como la psique es constantemente estudiada desde distintos ángulos y enfoques teóricos, es en estos nuevos modelos teóricos, en los que se centra la psicología positiva. Se ha definido a esta corriente como un movimiento que investiga los aspectos positivos del psiquismo y tiene por objetivo estudiar tanto las emociones y los rasgos positivos de los individuos como también las instituciones que los promueven (Gancedo, 2009).

Profundiza en los aspectos saludables del ser humano, en analizar los procesos que subyacen a las emociones positivas, en las fortalezas, en sus virtudes y cómo estas repercuten en las personas como en las sociedades en las que ellas viven (Florezano, 2003).

La psicología Positiva hace especial énfasis en las emociones y lo relacionado con ellas, particularmente el concepto de Inteligencia Emocional; por lo mismo en la actualidad no son pocas las investigaciones en las que se tienen una serie de relaciones, interacciones y posibilidades que, sin lugar a dudas, fortalecen el progreso de los dos conceptos (Herrera-Torres, Buitrano-Bonilla y Perandones-González, 2017).

Los objetivos de la psicología positiva son los siguientes:

Ampliar el foco desde la preocupación casi exclusiva por reparar el daño hacia el fortalecimiento de las potencialidades; investigar el bienestar psíquico y subjetivo; identificar, medir y promover este bienestar en sujetos, grupos y sociedades; y realizar todo lo expuesto con rigurosidad científica (Gancedo, 2008).

Es hasta hace relativamente poco tiempo que el bienestar psicológico cuenta con el suficiente acervo teórico, debido a que de una manera u otra, los avances tecnológicos en medicina, urbanidad, psicología y política tienen un fin común, el cual no es otro que el bienestar (Sánchez-López, Barragán-Velásquez y León-Hernández, 2015).

El bienestar es el estado de equilibrio percibido que experimenta un individuo, en su dimensión física, emocional, cognitiva, social, espiritual y se manifiesta como una sensación subjetiva de adecuación, comodidad y agrado por las situaciones vitales o las circunstancias actuales de vida (Muñoz, 2016).

El consenso dicta que al bienestar lo comprenden dos facetas, la primera, cognitiva, haciendo referencia a la apreciación que tiene el sujeto de su propia vida y todo lo que la compone y la segunda emocional, refiriéndose al estado de ánimo en el sujeto, así como sus afectos, abarcando de este modo el resto de las dimensiones de la vida humana, así es que se relaciona profundamente el bienestar Psicológico con la inteligencia emocional (Florezano, 2003).

Existen parámetros para determinar el bienestar, como la salud, estabilidad económica, emocional y social entre otras, pero no todos brindan el mismo valor jerárquico; existen dos grandes corrientes en cuanto a bienestar respecta, la hedónica y la eudemónica (Valle, 2011).

La hedónica, enfocada en la obtención de placer inmediato y duradero, evitando las situaciones dolorosas o que ocasionen sufrimiento, lo que un individuo considera felicidad para otro puede conllevar desagrado, por ello es necesario recalcar que cada

individuo posee una percepción única, es esta apreciación la que determinada por el lenguaje, la historia individual, las atribuciones propias, el contexto social e incluso factores biológicos en lo que respecta a los órganos de los sentidos, lo que la hacen única y personal, por lo tanto es de naturaleza subjetiva (Valle, 2011). Por su parte la Eudemónica se enfoca en el crecimiento personal, del desarrollo de las capacidades humanas, vitales para relacionarse con el medio (Valle, 2011) también acentúa la importancia de sentirse útil, es un bienestar a largo plazo, su obtención requiere tiempo, pero no desaparece con facilidad.

Ryff (1996), presenta un modelo basado en la búsqueda constante de la excelencia personal, teniendo una función normativa, definiendo lo bueno como lo deseable, enunciándolo no solo como lo que genera placer si no como todo lo que aporta al desarrollo del individuo, así no lo perciba el individuo como placentero y lo malo como lo indeseable, pudiendo una experiencia indeseable ser profundamente placentera, pero al mismo tiempo muy perjudicial.

La relación entre bienestar psicológico e inteligencia emocional es estrecha debido a que la capacidad que presentan las personas para afrontar las situaciones de su vida, identificar y regular sus emociones determina en gran medida su percepción de la vida misma y del mismo modo su bienestar psicológico. Para apoyar el adecuado desarrollo del ser humano, además de la formación académica, que por sí misma es benéfica para quien la recibe, existen otra clase de actividades, que favorecen ese desarrollo, llamadas actividades extracurriculares.

Holland y Andre (1987) señalan que las actividades extracurriculares son programas que satisfacen dos condiciones básicas:

- ❖ No son parte del programa curricular regular de la escuela.
- ❖ Tienen cierta estructura (no sólo para socializar pero para tratar de realizar una misión o meta social).

Entre ellas se pueden resaltar las actividades físicas, artísticas y el hecho de aprender un nuevo idioma.

La relación entre la práctica de actividad física-deportiva y la salud física y psicológica es un tema que viene despertando un gran interés entre los investigadores, siendo numerosos los trabajos científicos que tratan de describir y explicar dicha relación (Jiménez y Martínez, Miró y Sánchez, 2008).

Con relativa frecuencia se argumenta que los efectos beneficiosos del ejercicio no son producto del ejercicio en sí mismo, sino que vienen motivados por el seguimiento de unos hábitos más saludables por parte de las personas que lo practican como no ingerir bebidas alcohólicas, no fumar, seguir unos hábitos alimenticios correctos que impidan el sobrepeso (Jiménez y Martínez, Miró y Sánchez, 2008).

Por otra parte se presenta el ejercicio artístico como una práctica extracurricular a estudiar, el arte aporta un medio de expresión único, además puede contribuir indudablemente a la salud mental (Friedman, 2012).

Hay dos dimensiones de ella. El arte puede ser una fuerza curativa para las personas con trastornos mentales, incluyendo las personas con demencia, y también puede contribuir al bienestar psicológico, independientemente de si tienen o no un trastorno mental (Friedman, 2012).

Conecta a la persona con otros artistas y con el público, lo cual puede ser una fuente de amistades significativas, conecta al artista con un campo del arte, con una historia y un lenguaje que va más allá de lo que cualquier artista individual lo hace. Hacer arte no tiene significado sólo para el individuo que lo hace, sino también para una sociedad, una cultura.

Ayuda a las personas para conectarse y lidiar con sus emociones. El arte puede ayudar a una persona a alcanzar las partes inconscientes de las dimensiones de la mente y las experiencias enterradas y sin voz, también puede ayudar a una persona a manejar las emociones (Friedman, 2012).

MARCO TEÓRICO
CAPÍTULO 1.
BIENESTAR PSICOLÓGICO.

1.1 Definición de Bienestar Psicológico.

El bienestar es definido desde diferentes perspectivas dependiendo del ámbito en el que se le considere, pero donde sea que se le defina preserva su esencia, las características que lo rodean suelen ser el equilibrio, el placer, la paz, salud, estabilidad y ausencia de conflicto (Florezano 2003).

Ryff (1996) presenta un modelo de bienestar basado en la búsqueda constante de la excelencia personal, teniendo una función normativa, definiendo lo bueno como lo deseable, enunciándolo no solo como lo que genera placer si no como todo lo que aporta al desarrollo del individuo, así no lo perciba el individuo como placentero y lo malo como lo indeseable, pudiendo una experiencia indeseable ser profundamente placentera, pero al mismo tiempo muy perjudicial.

Según Florezano (2003) en lo que respecta a la definición del bienestar se puede hacer, la siguiente división:

- ❖ **Cognición:** comprende el conjunto de percepciones que posee el individuo con respecto a lo que sucede en su vida, sus propios sueños y capacidades, la manera en que se ve a uno mismo y la vida que dirige.
- ❖ **Afecto:** El cómo se siente con todo lo que percibe, se comprende que uno es consecuencia de otro.

La dimensión afectiva y cognitiva son determinantes pero no muestran todo el entramado interno del concepto, algunos vértices del bienestar podrían ser su ámbito social, cultural, temporal y económico, la resiliencia del individuo, su percepción corporal,

la capacidad de comprender o no su sentido de vida y lo integrado que el individuo se encuentre con dichos factores (Wallace, 2016).

Por lo tanto estar sería un estado al que se llega en determinado momento y que después se asume que se permanece en él, por ejemplo al conseguir la mayoría de edad se lleva a ser (estar) adulto y no se deja de serlo por mucho tiempo, así al conseguir “estar bien” no se permanece en el “darse cuenta” de que se está bien, mientras las condiciones continúen del modo en que lo estaban cuando se llegó a dicha resolución, la ruta natural es asumir que se sigue estando bien.

Es la disrupción en el bien-estar lo que anuncia que algún factor se modificó, tener autoconciencia de lo que genera el bienestar y sus componentes es una herramienta invaluable para poder definirlo, medirlo y claramente inducirlo.

Estar bien es el profundo deseo que une a toda la humanidad en su base, pero cuya obtención significa cosas distintas en apariencia para cada uno, ese deseo y las diferencias aparentes mueven al mundo, las cuales son mencionadas por Yogananda, (2007) como aparentes a razón de que todos los seres humanos tienen características comunes desde las cuales desarrollar su individualidad, a saber un cuerpo, una mente-emoción y la vitalidad que une ambos.

Por lo tanto sean cuales fueren sus deseos, su realización, diversificación o frustración, llevan a la búsqueda del equilibrio de esas tres características, la diferencia solo radica en la “eficiencia” con la que ello es llevado a cabo, la cual a su vez es determinada por el grado de autoconciencia que el individuo en cuestión posea (Yogananda, 2007).

El bien es subjetivo en sus características, objetivo en su esencia; es subjetivo debido a que cada individuo posee un grupo definido de creencias, programaciones

mentales, sociales y religiosas que hacen ver su mundo de un modo y no de otro y que sirven de facilitadores para juzgar su realidad (Hay, 2001).

Lo que le da riqueza al estudio de la definición del bienestar es precisamente dicha polaridad, en la que bien se podría considerar la calificación individual de la vida como la verdad, pero deja de lado casos tales en los que un individuo tiene una percepción muy deficiente de su vida y condiciones, pero por decir algo, está en perfecta salud, cuenta con una economía estable y relaciones interpersonales sanas.

Por ello, los estudios más objetivos dan fuertes indicadores, que no dejan de lado la información subjetiva, en cambio la utilizan como un anexo más que permite dar sentido a lo arrojado por las escalas y mecanismos de medición.

En cuanto al bienestar subjetivo, Bar-On (1997; citado en García-Alandete, 2014) señala, en su modelo de la inteligencia emocional como rasgo de personalidad, que es una aptitud que forma parte, junto con el optimismo, del ámbito estado de ánimo general, y que consistiría, específicamente, en la capacidad de disfrutar de uno mismo y de los otros, de divertirse, de sentirse satisfecho con la propia vida y de experimentar sentimientos positivos emociones positivas

1.2 Posturas Filosóficas del Bienestar Psicológico.

Se pronuncian dos posturas en lo que a bienestar respecta, el Hedonismo y el Eudemonismo, cada una de ellas aparentemente opuestas, en su consecución pero al final complementarias.

Se ha utilizado el constructo de Bienestar Subjetivo como principal representante de la línea Hedónica y el de Bienestar Psicológico como representante de la tradición Eudemónica. Es el filósofo griego Aristipo, el que consideraba que el objetivo de la vida humana era experimentar la mayor cantidad de felicidad (Pádroz Blázquez, 2002).

La mayoría de los teóricos dentro de esta corriente, utilizan el constructo de bienestar subjetivo, el cual está conformado por tres sub-constructos, los cuales son:

- ❖ **Afecto Positivo:** el cumulo de situaciones favorables que desencadenan placer en el individuo.
- ❖ **Ausencia de afecto Negativo:** encadenamiento de ausencias, referente a situaciones que generen displacer, dolor o sufrimiento.
- ❖ **Satisfacción con la vida:** Apreciación positiva de la propia vida, reconocimiento y aceptación de la historia personal.

En términos directos se refiere a las evaluaciones cognitivas que la persona hace sobre sus propios procesos vitales, de manera global (Rodríguez, 2014).

El Hedonismo está basado en la inmediatez de la sensación, sentirse bien por un estímulo externo, es placer a corto plazo, dura poco y es intenso, la acumulación de la mayor cantidad de sensaciones gratas y la menor de desagradables (Wallace, 2016).

En el bienestar subjetivo se distinguen tres componentes, la satisfacción con la vida, la frecuencia de afecto positivo y baja frecuencia de afecto negativo. El primero constituye el elemento cognitivo y los otros dos los elementos afectivos (Navascués, Calvo-Medel y Bombin-Martín, 2016).

La Eudemónica es un término griego con el que Aristóteles describe el bienestar, el gozo del ser, que se alcanza cultivando la virtud. De este modo, el ser humano es capaz de desarrollar su potencial innato y vivir plenamente. Este es un bienestar estable, a largo plazo y que no depende de la presencia de un estímulo para experimentarlo (Wallace, 2016).

El bienestar psicológico está vinculado al desarrollo del propio potencial y al buen funcionamiento social y psicológico, más que la felicidad es el sentimiento que produce

el desarrollo personal, el sentimiento que acompaña a las acciones orientadas al desarrollo del verdadero potencial del ser humano (Waterman, 1984; citado en Ryff, 1989).

El enfoque Eudemónico se ha centrado en el desarrollo personal, en las formas de afrontar los retos vitales y en el esfuerzo por conseguir las metas así como también en las valoraciones que se hacen de las circunstancias y del funcionamiento dentro de la sociedad.

El desarrollo de las capacidades humanas tiene como resultado bienestar Eudemónico, los individuos al perfeccionar sus cualidades impactan al medio en el que se desarrollan, ese impacto es especialmente positivo cuando a la contribución social, tareas públicas y sociales. (Keyes y Shapiro, 2004; Bilbao Ramírez, 2008; Coppari, Aponte, Ayala, Moreno, Quevedo, Sola y Velázquez, 2013; citado en Moreta, Gabior, Barrera, 2017).

1.3 Factores que influyen en el Bienestar.

Existen muchos factores que influyen en la percepción de los individuos con respecto al bienestar, su consecución y permanencia, a continuación se presentan los más significativos:

A) Identidad

La identidad de los individuos es altamente influyente, en la concepción del bienestar, ya que al apropiarse de cierta cultura, ella incluye un paquete de experiencias previas de aquellos que la conforman, desde esa perspectiva lo que es bienestar para unos, es un verdadero martirio para otros y se debe tener el suficiente discernimiento en este asunto.

La influencia que la tecnología en la definición personal de bienestar tiene es gigantesca en el presente, por lo tanto el desarrollo tecnológico y cultural de la sociedad en la que vive el individuo también define su percepción del bienestar.

B) Sentido de vida.

Otro constructo estrechamente ligado al bienestar es el de sentido de la vida (García-Alandete, 2014). Como expresión de una vida satisfactoria, fue desarrollado (Frankl y Kopplhuber, 2004) como la piedra angular de la teoría logoterapia, psicoterapia existencial. Ser consciente de que la vida propia tiene sentido es, para este autor, la fuerza motivacional fundamental del ser humano.

Desde este postulado teórico a cada hombre se le pregunta por la vida y únicamente puede responder a la vida respondiendo por su propia vida; sólo siendo responsable puede contestar a la vida. De modo que la logoterapia considera que la esencia íntima de la existencia humana está en su capacidad de ser responsable (Frankl y Kopplhuber, 2004).

Ese hacerse responsable, que menciona Frankl (citado por García-Alandete, 2014) es en cierto modo la toma de conciencia necesaria para poder salir de la zona de confort para mejorar y desarrollar el potencial pleno del ser humano, concepto frecuente en la Psicología Positiva, pues, se apuesta por una Psicología orientada a la salud en todas sus dimensiones, física, psicológica y social, al crecimiento y la autorrealización personal, la calidad de vida y por supuesto el bienestar.

El logro de satisfacción vital se asocia a la salud mental y física, y por ende con el bienestar debido a que la percepción de las situaciones modifica la actitud ante ellas, a razón de esto tiene un efecto preventivo sobre la depresión y la desesperanza y es fuente

de resiliencia o capacidad de afrontamiento de situaciones vitales adversas, del mismo bienestar, felicidad y percepción de autorrealización personal (García-Alandete, 2014).

C) Percepción

Hay (2001), menciona el grupo de creencias como el factor fundamental de la determinación del bien, aquello que se mostró como correcto para el individuo, formará un filtro que le ayudará el resto de su vida a juzgar la mejor reacción, para afrontar lo parecido y seguir adelante, este filtro de creencias determinará si el individuo se siente bien con lo que hace y con lo que es.

El bien es objetivo en su esencia partiendo de una visión polarizada, el bien adquiere esencia a partir de su contraparte, el mal, aquello que no se desea experimentar y la infinita cantidad de matices que se generan entre ambas (Tze, 2012). Existe un bien de fondo, aquello que es deseable para el conjunto y para el individuo, un bien que está en concordancia con el creador, lo natural y con lo creado, la humanidad. Lo natural y lo social, están constantemente en contraposición pero son reconciliables ante la visión absoluta, desde una visión individual el bien tiene características dobles y polares, completamente necesarias para que el individuo avance.

Sobre esta misma línea, Nisargadatta (2003) añade que esas tendencias son necesarias y útiles en una primera instancia, el hombre debe beber de su historia, cultura y conceptos mentales, para crear su visión del mundo y de placer, para en una segunda instancia romperlas haciéndose consciente de su irrealidad.

Esas tendencias opuestas tienen muchos nombres dependiendo de la cultura que los conceptualice, antes mencionados como religión, creencias, cultura y andamiaje social.

D) Experiencias Previas

Para Zubieta (2012) la soledad es lo opuesto al bienestar, el deseo no conseguido de mantener una relación o relaciones interpersonales estrechas.

Pero definirlo de ese modo sería muy simple, considerando los diferentes matices que por si mismas tienen las relaciones humanas, por ello Witenberg (1986; citado en Zubieta 2012) la divide en dos, la soledad Social, no tener un círculo al cual pertenecer, o con el cual compartir intereses, gustos, y la soledad emocional, carecer de relaciones íntimas, con las que expresar sentimientos profundos, sentirse apoyado o contenido.

La división de los dos tipos de soledad y su papel como factor determinante en la felicidad del individuo son subrayados en la teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas de Fredrickson (2001), desde la que se afirma que las experiencias emocionales positivas tienen un efecto acumulativo con el transcurso del tiempo.

De esa manera ampliando el repertorio de pensamientos y acciones, contribuyendo así al desarrollo de recursos adaptativos, cuantas más experiencias agradables pueda recordar el individuo, mayor será su profundidad en ellas, podrá con conocimiento de ello, usarlas a voluntad de modo útil, dentro de las relaciones que ya tiene, para hacerlas profundas y significativas, dichos recursos pueden ser identificados dentro de las competencias emocionales, más específicamente, la inteligencia emocional.

Además Fredrickson (2001) apunta que las emociones positivas optimizan la salud, el bienestar subjetivo y la resiliencia psicológica, favoreciendo un razonamiento eficiente, flexible y creativo, uniendo estos factores.

Un razonamiento de este tipo es clave para el desarrollo de un aprendizaje significativo. Así es como las emociones positivas ayudan a otorgar sentido y significado positivo a las circunstancias cambiantes y adversas (Barragán Estrada, Morales

Martínez, 2014), al tener una apreciación positiva de dichas circunstancias, se les integra como aprendizaje, el individuo percibe crecimiento, lo cual lo impulsa a seguir, el resultado ultimo de esa apreciación es bienestar.

E) Actitudes

Tienen como función ahorrar el juicio constante de un objeto, sujeto o circunstancia, al calificarlo de un modo y no de otro, se toma cierta actitud y con ella un grupo de acciones pensamientos y sentimientos, así al conocer a una persona que tiene características que se consideran negativas quizá el curso de acción será limitado o simplemente precavido (Ubillos Landa, Paéz Rovira y Mayordomo López, 2004).

Si se es consciente de estas disposiciones mentales se tiene en cada ocasión la posibilidad del cambio, de sobre-escribir la “realidad” particular que se crea con la actitud, esta particularidad abre la posibilidad de que el bienestar sea individual, que los acontecimientos vitales o la salud no sean una cosa buena o mala, que en efecto sea la actitud del individuo lo que califique cada una de ellas y que su experiencia resulte de una forma y no de otra (Hay, 2001).

1.4 Enfoques del Bienestar

A) Enfoque Social

Al no existir solo en el mundo interno el ser humano esta forzado a compartir un mundo intersubjetivamente determinado y construido, teniendo ambos clara influencia en la construcción del bienestar y la salud, según Keyes (1998; citado en Blanco y Díaz, 2005), el ser humano hace una valoración de las circunstancias en las que se encuentra, y el funcionamiento que tiene en la sociedad y a partir de ello acontece el bienestar social, el cual Keyes (1998; citado en Blanco y Díaz, 2005), divide en seis dimensiones:

❖ Integración social: La evaluación de la calidad de las relaciones que mantenemos con la sociedad y con la comunidad asumiendo que las personas sanas, funcionales e integradas se sienten parte activa, valiosa y constante de la sociedad, lo cual genera en ellos satisfacción, pertenencia, identidad y apego.

❖ Aceptación social: Sentirse integrado a la sociedad e relativamente fácil por la cantidad de matices que ello conlleva, pero en el sentido de bienestar y salud no se podrá decir que alguien está integrado a no ser que se acepte a la comunidad y esta aceptación tiene por lo menos dos características, la confianza y las actitudes positivas hacia los otros, atribuciones positivas, aceptación de lo positivo y lo negativo en sí.

❖ La confianza en la comunidad: hace que el individuo se sienta seguro y capaz de delegar cierta responsabilidad en otros, al mismo tiempo que adquiere algunas él mismo, por otro lado las atribuciones positivas, hacen que la convivencia sea más llevadera y pacífica. No se puede estar integrado a una sociedad en la cual se cree que todo el mundo es un traidor, así como difícilmente es constructivo que un individuo tenga juicios predominantemente ariscos para con sus semejantes o peor aún, su capacidad de pensarse sea tan limitada que no pueda reconocer por lo menos en cierta medida sus limitaciones.

- ❖ Contribución social. Además de poseer la confianza de los demás, saber que se es útil, “la sociedad me necesita, soy útil” y que lo que uno aporta es valorado. Aportación al bien común y poder percibir que es así

- ❖ Actualización social. Pone en evidencia la cualidad de “dinámico” que posee la sociedad y las instituciones que la conforman, se mueven a fin de conseguir propósitos y objetivos, mayormente para beneficio de sus integrantes, también implica la creencia de que la sociedad sabe para dónde va, es confiar en el potencial de desarrollo del destino de la sociedad en sí.

- ❖ Coherencia social. La actualización social es la confianza en el destino evolutivo de la sociedad, la coherencia social es en cierto modo comprender el destino de la sociedad, la sensación de que se puede entender lo que sucede alrededor, encontrar lógica a los acontecimientos que lo rodean.

B) Enfoque Individual de Carol Ryff

Con lo anteriormente expuesto se puede concluir que el Bienestar Psicológico es un tema de amplio interés actual por parte de las diversas corrientes psicológicas, especialmente la psicología positiva, encontrando en él un fundamento sólido sobre el cual contrastar el avance y evolución del individuo. Todos los seres humanos desean llegar al bienestar y preservarlo, es este deseo el que da sentido a sus vidas, los hace integrarse a una sociedad y evolucionar.

Desde una perspectiva más avocada a lo individual Ryff (1996) presenta un modelo basado en la búsqueda constante de la excelencia personal, teniendo una función normativa, definiendo lo bueno como lo deseable, enunciándolo no solo como lo que genera placer si no como todo lo que aporta al desarrollo del individuo, así no lo perciba el individuo como placentero y lo malo como lo indeseable, pudiendo una experiencia indeseable ser profundamente placentera, pero al mismo tiempo muy perjudicial.

Su modelo se divide en dominios o dimensiones que todo ser humano posee y que en la medida en la que se manifiesten será directamente proporcional al nivel de bienestar Psicológico del mismo.

Del instrumento de Ryff (1996) Sus dimensiones son las siguientes:

- ❖ Autoaceptación. Es una de las características principales del funcionamiento positivo. Las personas con una alta autoaceptación tienen una actitud positiva hacia sí mismas, aceptan los diversos aspectos de su personalidad, incluyendo los negativos, y se sienten bien respecto a su pasado. Las personas con baja autoaceptación se sienten insatisfechas contigo mismas y decepcionadas con su pasado, tienen problemas con ciertas características que poseen y desearían se diferentes a como son.
- ❖ Relaciones positivas. Consiste en tener relaciones de calidad con los demás, gente con la que se pueda contar, alguien a quien amar. De hecho, la pérdida de apoyo social y la soledad o asilamiento social aumentan la probabilidad de padecer una enfermedad y reducen la esperanza de vida.
- ❖ Propósito en la vida. Es decir, que tu vida tenga un sentido y un propósito. Las personas necesitan marcarse metas y definir una serie de objetivos que les permitan dotar a su vida de sentido.
- ❖ Crecimiento personal. Consiste en sacar el mayor partido a tus talentos y habilidades, utilizando todas tus capacidades, desarrollar tus potencialidades y seguir creciendo como persona.
- ❖ Autonomía. Consiste en tener la sensación de que puedes elegir por ti mismo, tomar tus propias decisiones para ti y para tu vida, incluso si van en contra de la opinión mayoritaria, mantener tu independencia personal y tus convicciones.
- ❖ Dominio del entorno. Hace referencia al manejo de las exigencias y oportunidades de tu ambiente para satisfacer tus necesidades y capacidades.

Del mismo modo, existen gran cantidad de factores que influyen en el bienestar psicológico, ya sean externos como los culturales, tecnológicos o sociales o más bien internos como son las creencias, las actitudes, el sentido de vida, la conciencia, la satisfacción o la inteligencia emocional.

Para concluir, el bienestar psicológico, se define como todo aquello que aporta al desarrollo del ser humano, poseyendo funciones normativas (Ryff, 1996) puede ser visto desde diferentes posturas filosóficas, ya sea poniendo especial énfasis en la inmediatez o en la lenta pero constante consecución del desarrollo de las capacidades humanas.

CAPÍTULO 2.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1 Antecedentes de la Inteligencia Emocional

Para poder recopilar los antecedentes de la inteligencia emocional se deben estudiar sus componentes y los registros que de ellos existen. Comenzando con la inteligencia, es mucho lo que se ha dicho al respecto de ella y múltiples autores se dedicaron definirla y a estudiarla, cada uno impulsado por su tiempo, cultura y postura.

Gall, (1835; citado en Spota, 2014), padre de la frenología, estudio de los cráneos y sus proporciones, afirmaba que la mente residía en el cerebro y que sus proporciones afectaban directamente al individuo, da base a la criminología, esta teoría impulsó grandemente los estudios de neurología e inteligencia, tiempo después se demostró su inexactitud, para posteriormente ser descartada, las aseveraciones no parecían estar muy alejadas de la realidad, se planteaba por ejemplo que debido a un mayor tamaño en el encéfalo, ciertos órganos internos también serían más grandes.

Binet (citado en Castellero, 2018) forma parte de la comisión de la etapa de clasificación por la que pasó el gobierno francés, el cual declaró la escolarización obligatoria de todos aquellos infantes de entre seis y catorce años de edad, debido a lo súbito de dicho cambio, se comenzó a notar una diferencia muy radical entre los individuos, sus capacidades, conocimientos y aptitudes por lo que se decidió que era necesario implementar un método de clasificación, este método debía permitir separar a los alumnos con problemas de desarrollo o aprendizaje, naciendo de este modo la educación especial y la medición de la inteligencia, con la escala Binet-Simon la cual emplea un criterio de tipo ejecutivo en el que los niños debían aplicar sus capacidades para resolver determinadas tareas.

Por su parte Gardner (1995) propone una visión menos lineal de la inteligencia, su modelo “inteligencias múltiples” dice que una inteligencia debe aportar la capacidad de resolver un problema o aportar algo culturalmente significativo.

Los tipos de inteligencia que identifica son:

- ❖ Inteligencia lingüística haciendo referencia a la capacidad de utilizar el lenguaje adecuadamente,
- ❖ Inteligencia musical, manifestándose como el buen uso de los tonos, ritmos y variaciones.
- ❖ Lógico-matemática, ligada al razonamiento y la comprensión de operaciones numéricas
- ❖ Inteligencia corporal, como la capacidad de manejar efectiva y certeramente el cuerpo
- ❖ Inteligencia Espacial, como la capacidad de ubicarse en el espacio, así como el uso de planos y mapas
- ❖ Inteligencia Intrapersonal, la capacidad de mirar adentro, conocer el interior real de sí mismo
- ❖ Inteligencia Interpersonal, la capacidad de conectarse con otros y entender sus sentimientos.
- ❖ Inteligencia Naturalista, el contacto, clasificación y discernimiento relacionado a la naturaleza

Resolver problemas y lo culturalmente significativo tiene muchas dimensiones, una de ellas es la emoción así como las relaciones con los demás, la capacidad de convivir con otros armoniosamente; en lo referente a la emoción, la evolución de la visión científica y psicológica abarca un recorrido amplio, moldeada por el momento histórico y por la percepción social que el hecho de hablar de las emociones representa (Gardner, 2014).

Desde la antigüedad la emoción es tema de reflexión, se pueden ver registros de ello desde la republica de Platón (1955) en la cual menciona que la pena o el dolor afectar la razón de las personas, cambia su forma de ver las cosas y los hace más o menos provechosos para determinadas tareas, también sugiere que se observe a los niños desde muy pequeños para mediante tareas enseñarles la moderación en cuanto al placer, evitar la seducción del temor o del gozo, puesto que seduce todo cuanto engaña.

Para Aristóteles, citado en (Trueba, 2009) la emoción es un componente que puede estar en defecto, exceso y en un punto medio y es necesario poder regularla de manera precisa para que la acción sea lo más cercano a la virtud, de nuevo se ponen el placer y el dolor como motivadores.

Se centra en el estudio de la cólera, necesaria para los valientes y los hombres virtuosos, la cólera debe de ser utilizada de modo inteligente y no dejar que tome el control de la razón, por eso el momento, la medida y duración deben de ser educados y calculados, en resumen pueden ser educadas para aportar positivamente a la sociedad.

Por otro lado, las aportaciones proporcionadas por los estoicos sobre las emociones, parten desde un punto de vista totalmente negativo, las consideraban como una perturbación innecesaria del ánimo. Séneca (2017) ya condenaba la emoción como algo que puede convertir la razón en esclava.

Crisipo veía la emoción como algo perturbador basándose en su teoría de los contrarios afirmó que el mal consiste en lo que es contrario a la voluntad de la razón del mundo destruye y perturba el equilibrio (Pinedo Cantillo y Yañez Canal, 2017).

También para Séneca (2017) el hombre tiene dos partes, una racional y una irracional, una otorga la fuerza y sus convicciones son fuertes y la otra recibe las sensaciones, el dolor de una mordida o una quemadura, la razón es esclava de la emoción, la hace cambiar y la aleja de la virtud, es por ella que el mundo se ve con un

filtro y no como realmente es, ese será el origen del mal en el mundo, puesto que el hombre no nacía siendo bueno, se hacía bueno mediante entrenamiento, moldeamiento, volverse bueno, era considerado un arte.

Crisipo (citado en Pinedo Cantillo, Yañez Canal, 2017). no se aleja mucho de este enfoque, postula que las emociones nacen de juicios y que también son impulsos excesivos ocasionados por algo externo, esa distorsión en la visión de la realidad es la que genera las pasiones, la emoción es una creencia que desobedece a la razón, la palabra pasión tiene como raíz etimológica Pathos, padecimiento, considerando de ese modo las emociones, también afirmaba el ambiente, aporta para crear creencias y programaciones que afectan al individuo y que tiene como resultado la aparición de estados emocionales descontrolados, piensa que las emociones son desobedientes a la razón y contrarias a la naturaleza al darle un valor más alto que lo apropiado a objetos comunes la visión de ambos es la bases para las definiciones cognitivas posteriores.

Tomás de Aquino las nombró como pasiones, las dividió en concupiscibles e irascibles, aseveraba que eran parte de los apetitos sensitivos, los cuales estaban presentes tanto en animales como en seres humanos, mencionaba que la razón y la voluntad eran partes superiores del ser humano que lo ayudaban a todas decisiones, la una sobre el objeto y la otra sobre la acción más conveniente a realizar (Astorquiza, 2008).

Además mencionaba que existían influencias inferiores que llevaban al ser humano lejos del camino de la razón, pero así mismo recalca la capacidad de decisión con la que contaban los individuos, para Aquino, era posible entrenar las emociones para que fueran un aliado, controlar las pasiones (Astorquiza, 2008).

Según los preceptos de la iglesia, las personas que no fuesen capaces de controlar las pasiones, estarían pecando y por lo tanto deberían ser castigadas a través de la penitencia.

Para Bisquerra (2000) la Edad Media fue una etapa en la que se tenía una idea negativa de la existencia, pesimista, un valle de lágrimas en el que las emociones positivas no tenían cabida. La mayoría de las teorías medievales ligaban las emociones a las pasiones, apetitos y deseos, considerándolas como algo que se debía controlar.

Posteriormente, surge Descartes (citado en Arregui 1991) el cual separa la emoción de la realidad objetiva, nuevamente como una percepción, un acontecimiento mental, dando inicio de ese modo a una visión epistemológica de la emoción, además le confiere la característica de ser indudable, un rasgo de autoconciencia, aún si los objetos que generan la emoción son falsos, la emoción es real, si se mira algo verde, la realidad es que se está viendo algo verde pues se reconoce de ese modo, aún si lo que se mira, no es en absoluto verde. Diferencia pasiones activas y pasivas, las primeras obedecen al alma y pueden ser reguladas, las segundas no pueden serlo.

A continuación se presentan los postulados teóricos de autores del ámbito científico y de corrientes psicológicas que representan un aporte a la inteligencia emocional.

A) Enfoque evolucionista

En 1873 Charles Darwin publica *La Expresión de las emociones en los animales y en el hombre*, el autor es principalmente conocido por su trabajo sobre la selección natural en su teoría de la evolución de las especies, en el área biológica (Choliz, 1995).

Aunque siempre se preocupó por el área comportamental, no es hasta la mencionada obra que se dedica clara y exclusivamente a desarrollar sus ideas psicológicas.

Marcó tres principios fundamentales para explicar la emoción:

1. Hábitos útiles asociados. Según Darwin (Choliz, 1995) los hábitos o movimientos que son de utilidad para satisfacer deseos, eliminar sensaciones, etc. Llegan a ser tan habituales que se producen incluso en situaciones que no requieren semejante patrón de respuesta. Esto es lo que ocurre con la expresión de las emociones, que se producen una serie de gestos y movimientos en situaciones que incluso no se requieren, pero que han sido de utilidad anteriormente en otros contextos.

2. Antítesis. En el caso de que el hábito esté consolidado, cuando se produce un estado de ánimo contrario al que produce semejante patrón conductual, se producirá la respuesta motora contraria, puede tratarse de una asociación por contraste.

3. Acción directa del sistema nervioso. Una fuerza nerviosa en situaciones de gran excitación puede dar lugar a movimientos expresivos. Tales expresiones se canalizan por los cauces fisiológicos que estén más preparados por los hábitos, de forma que la energía fluye con independencia del hábito, pero las acciones expresivas dependen de éste. Así pues, según este principio, la descarga neural puede afectar directamente a la musculatura expresiva asociada con una emoción particular. La dirección de la descarga neuronal está determinada en parte por la estructura del sistema nervioso, relacionándolo a programas emocionales de respuesta innatos (Choliz, 1995).

La aportación más destacable de la teoría de Darwin (Choliz, 1995) a la expresión de las emociones es la asunción de que los patrones de respuesta expresiva emocional son innatos y que existen programas genéticos que determinan la forma de la respuesta de expresión emocional. No obstante, el aprendizaje puede determinar que una reacción se presente en ciertas situaciones, o no, además de modificar el propio patrón de respuesta expresiva. Habitualmente lo que es innato es el programa que determina la respuesta emocional, pero ésta no puede producirse si no existe el adiestramiento o aprendizaje necesario.

Los estudios más representativos que realizó Darwin (Choliz, 1995) para llegar a sus conclusiones y que todavía tienen interés en la actualidad son los siguientes:

1. Estudio de la expresión de las emociones en animales filogenéticamente cercanos al ser humano.
2. Estudio de la expresión de las emociones en ciegos de nacimiento que nunca han visto dichos gestos y que, por lo tanto, no han podido aprenderlos.
3. Estudio de la expresión de las emociones en niños antes de que hubieran podido aprender cómo expresan dicha emoción otras personas.
4. Evidencia de que las personas de diferentes culturas y etnias realizan movimientos y gestos parecidos cuando experimentan emociones similares.
5. Estudio de las emociones expresadas en obras de arte (pintura y escultura)
6. Emociones experimentadas cuando se estimula eléctricamente ciertos músculos asociados a determinadas experiencias emocionales (Choliz, 1995).

B) Enfoque Conductista

El planteamiento conductista no se interesa por los hechos de la conciencia, incluyendo en ellos la vida emocional. Con la revolución informática de los años 60, se acentuó el desinterés por la interioridad en el análisis de las emociones. La atención se centró en comprobar como la inteligencia procesa la información y en la naturaleza de esta inteligencia.

Con este enfoque, se consideró que la inteligencia es básicamente hiperracional y apenas se ve afectada por los sentimientos. En todo caso, los sentimientos confunden la mente, con lo que el sentido de la vida emocional continuó quedando fuera del campo de la psicología (Pifarré, 2018).

Según Watson, (citado en Malo Pé, 2018) el padre del conductismo, una emoción es un patrón de reacción heredado que contiene profundos cambios en los mecanismos corporales, sobre todo en sistema límbico. Este patrón se modifica muy pronto, por eso en los adultos es difícil distinguir una emoción de otra o una emoción de un sentimiento no emotivo. El principal problema para Watson consiste en descubrirlos antes de que se modifiquen.

Watson (citado en Malo Pé, 2018) reduce todas las emociones a los patrones de reacción del recién nacido y estos, a su vez, a las reacciones provocadas por los cambios fisiológicos. El miedo, la rabia, el amor (este último entendido en sentido freudiano de libido) constituyen los tres tipos de modificación que se producen en el niño; y de estos tres, solo el miedo y la rabia son emociones. Puesto que la emoción consiste en una simple reacción, lo que causa la emoción es —según Watson— la situación. Ante la misma situación, concluye este psicólogo, la emoción es más o menos la misma, pues los cambios fisiológicos son los mismos (Malo Pé, 2018).

Otros modelos de condicionamiento, como el instrumental, también se han aplicado al estudio de la conducta emocional. Los aspectos cognitivos de la emoción prácticamente no se estudiaron entre los años veinte y cincuenta desde esta orientación. Los modelos neo conductistas de los años sesenta comienzan a estudiar las respuestas cognitivas emocionales como respuestas encubiertas (no observables que se pueden condicionar de la misma forma que las respuestas abiertas observables) (Souza Barcelar, 2011).

Finalmente, se concluye que la teoría conductual prioriza el estudio de los fenómenos observables y medibles, yendo en contradicción con la corriente de la psicología cognitiva, sabido que esta última preconiza la interacción sujeto-medio. O sea, la emoción es una interpretación del fenómeno externo por el sujeto desde su propia percepción.

C) Enfoque Cognitivista

Confiere a mediados de los años 60, las primeras aportaciones de Arnold (1960; citado en Souza Barcelar, 2011) sobre la perspectiva cognitiva acerca de la emoción. A partir del estudio de Magda Arnold desde la percepción cognitiva de la emoción surgirán diversos estudios siguiendo su enfoque.

Arnold (1960; citado en Souza Barcelar, 2011) definió la emoción como una tendencia hacia algo evaluado como bueno o la evitación de algo evaluado como malo. Fundamenta que la valoración de un estímulo percibido se refleja en el bienestar de la persona. Las emociones valoradas como positivas llevan a la predisposición del individuo hacia el estímulo que promueve la emoción, mientras que en las emociones malas hay un intento de evitarlas.

Palmero (1997) comenta que la actividad cognitiva es una precondition necesaria para la emoción, ya que, para experimentar una emoción, un sujeto debe saber que su bienestar está implicado en una transacción a mejor o a peor. Los cambios fisiológicos son importantes en el proceso emocional, pero su significación viene modulada por los factores cognitivos. Es fundamental la cognición en el proceso emocional, una evaluación-valoración que dé sentido a esos cambios fisiológicos

D) Enfoque Psicodinámico

Con el psicoanálisis, se introducen en el estudio de la emoción las ideas fisiológicas y psicológicas de la modernidad. La hipótesis de Freud (1915; citado en Malo Pé, 2018) conecta la tesis fisiológica cartesiana la emoción es la percepción de los cambios fisiológicos y movimientos corporales con la tesis de Hume (citado en García, 2011) sobre el papel decisivo que el placer desempeña en la formación del psiquismo, pero lo hace de una forma completamente nueva. Freud acepta que la emoción no es un evento mental o de primera impresión, sino una impresión secundaria. La diferencia consiste en

lo siguiente: según el padre del psicoanálisis esta impresión secundaria no deriva de ninguna impresión original ni directamente ni siquiera mediante la interposición de una idea pues la causa de la emoción no tiene nada que ver ni con la conciencia ni con el cogito.

La distinción entre la causa de la emoción y la emoción misma resuelve aparentemente el problema cartesiano de la oscuridad y confusión presentes en la emoción. Según Freud (citado en Malo Pé, 2018) la emoción, en cuanto que fenómeno de conciencia, es clara, pero se trata de una claridad engañosa que esconde la oscuridad y confusión de su origen. La fuente de la emoción, como también de los demás fenómenos de conciencia, es el Ello. El Ello, cuya materia prima es la libido o pulsión instintiva más impersonal y antigua, sirve de fundamento a las otras dos partes de la psique: el Yo constituido por el pensamiento y el juicio es la parte del Ello modificada por el influjo del mundo exterior, y el Super-Yo constituido por la interiorización de las primeras relaciones parentales es la parte que reprime los instintos censurándolos o sublimándolos

Vista desde tantos enfoques, el estudio de la emoción trascendió y en la actualidad es considerado un tema destacado en el ámbito científico, siendo enfocado desde su utilidad en generar el bienestar de los individuos.

2.2 Definición de Inteligencia Emocional.

Salovey y Mayer (1990) fueron los primeros en utilizar el concepto inteligencia emocional, atribuyéndoles las siguientes capacidades:

Reconocer las propias emociones: Saber valorar y ordenar las propias emociones de manera consciente.

❖ Manejar las propias emociones: Manejar las emociones de forma inteligente.

- ❖ Empatía: Comprender los sentimientos de los demás.
- ❖ Crear relaciones sociales: Capacidad de crear y cultivar relaciones amistosas, además de tener habilidades para resolver conflictos.
- ❖ Motivación: Creer en su propio potencial y tener autoconfianza para seguir adelante.

Del mismo modo Salovey y Sluyter (1997) apuntan que la Inteligencia emocional está compuesta de cinco dimensiones: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y auto-control.

Saarni (2000) presenta la Inteligencia Emocional como un conjunto de habilidades que están directamente relacionadas a los factores sociales, o sea las creencias y valores ejercen su función su desarrollo. La define como demostración de autoeficacia en expresar emociones en las transacciones sociales, en que disparan reacciones emocionales.

Autoeficacia significa que el individuo cree que tiene la capacidad y las habilidades para lograr objetivos deseados. Para que suceda el logro del auto eficacia se requiere conocimientos de las propias emociones y capacidad para regularlas hacia los resultados deseados. Los resultados deseados están en función de los principios morales que uno tiene.

Por otro lado, desde el punto de vista de (Bisquerra, 2000) la estructuración de las competencias emocionales se divide en cinco factores: Conciencia emocional, regulación de las emociones, autonomía personal, inteligencia interpersonal, habilidades sociales y solución de conflictos.

En esta dirección, uno de los estudios sobre el tema, (Mireia, 2002; citado en Souza-Barcelar 2008) destaca la competencia emocional como un conjunto de habilidades que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los

fenómenos emocionales. Incluye consciencia emocional, control de la impulsividad, trabajo en equipo, cuidarse de sí mismo y de los demás. Esto facilita desenvolverse mejor en las circunstancias de la vida tales como los procesos de aprendizaje, relaciones interpersonales, solución de problemas, adaptarse al contexto.

Igualmente, Bisquerra (2014) refiere que el carácter moral y los valores éticos influyen profundamente en las respuestas emocionales de cara a promover la integridad personal. La CE madura reflejaría en sabiduría que conlleva los valores éticos significativos de la propia cultura.

2.3 Modelos de Inteligencia Emocional

Con el reciente auge en lo que a la inteligencia emocional respecta, no es raro que exista mucha información que no es del todo clara, o que no posee rigor científico, se estima que existen unos 240 modelos diferentes (Trujillo y Rivas, 2005).

Trujillo y Rivas (2005) separan los modelos de Inteligencia Emocional en dos grupos, los modelos de habilidades y los modelos mixtos.

a) Modelos de Habilidades.

Son los que fundamentan el constructo de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. En este sentido, estos modelos no incluyen componentes de factores de personalidad. Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

b) Modelos Mixtos

Incluyen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores de aportaciones de personales, que en algunos casos son fruto de constructos creados ad hoc con la finalidad de enfatizar el sentido popular y divulgativo del constructo inteligencia emocional (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

A continuación se presenta algunos de los modelos más representativos de la IE:

1) Modelo de Salovey y Mayer.

El modelo ha sido reformulado en sucesivas ocasiones desde que en el 1990, Salovey y Mayer introdujeran la empatía como componente. En 1997 y en 2000, los autores realizan sus nuevas aportaciones, que han logrado una mejora del modelo hasta consolidarlo como uno de los modelos más utilizados y por ende, uno de los más populares (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes:

- ❖ Percepción emocional. Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal.
- ❖ Facilitación emocional del pensamiento. Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.
- ❖ Compresión emocional. Habilidad para resolver los problemas e identificar qué emociones son semejantes. Dirección emocional. Compresión de las

implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.

- ❖ Regulación reflexiva de la emociones para promover el crecimiento personal. Habilidad para estar abierto a los sentimientos ya sean positivos o negativos.

2) Modelo de Saarni.

Saarni (1997) enuncia que las respuestas emocionales tienen un significado social. La competencia emocional es inseparable del contexto cultural, presenta dicha competencia como un conjunto de habilidades que están directamente relacionadas a los factores sociales, o sea las creencias y valores ejercen su función en el desarrollo de la competencia emocional.

Recogiendo la propuesta de Saarni (1997) se presenta a continuación un conjunto de habilidades que compone la competencia emocional

- ❖ Consciencia del propio estado emocional, incluyendo la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A nivel de mayor madurez, Consciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a intención selectiva y dinámicas inconscientes.
- ❖ Habilidad para discernir las habilidades de los demás, en base a claves situacionales y expresivas que tienen un cierto grado cultural para el significado emocional.
- ❖ Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura. A niveles de mayor madurez, la habilidad de captar manifestaciones culturales que relacionan la emoción con los roles sociales.
- ❖ Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

- ❖ Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponderse con la expresión externa, tanto en uno mismo como de los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma de presentarse a sí mismo.
- ❖ Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-control que regulen la intensidad y duración de tales estados emocionales.
- ❖ Consciencia de la estructura y naturaleza de que las relaciones vienen en parte definidas por: el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- ❖ Capacidad de autoeficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo y se siente, por encima de todo, como se quiere sentir. Es decir, la autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituyen un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su <<teoría personal sobre las emociones>> cuando demuestra autoeficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales:

3) Modelo de Cooper y Sawaf

Se le ha denominado como el modelo de los “Cuatro Pilares”, por su composición. Dicho modelo se ha desarrollado, principalmente, en el ámbito organizacional de la empresa (Trujillo y Rivas, 2005).

A continuación, se han desarrollado los 4 aspectos fundamentales del modelo:

- ❖ Alfabetización emocional. Constituida por la honradez emocional, la energía, el conocimiento, el feed-back, la intuición la responsabilidad y la conexión. Estos componentes permiten la eficacia y el aplomo personal.
- ❖ Agilidad emocional. Es el componente referido a la credibilidad, la flexibilidad y autenticidad personal que incluye habilidades para escuchar, asumir conflictos y obtener buenos resultados de situaciones difíciles.
- ❖ Profundidad emocional. Se denomina a la armonización de la vida diaria con el trabajo.
- ❖ Alquimia emocional. Habilidad de innovación aprendiendo a fluir con problemas y presiones.

En este sentido Cooper y Sawaf (1997 citado en Trujillo y Rivas, 2005), basan la inteligencia emocional en cuatro soportes básicos. Asimismo, adapta la perspectiva de la inteligencia emocional al mundo empresarial.

4) Modelo de Bar-On.

Por su lado Bar-On, (1997 citado en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) define la inteligencia emocional como un abanico de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la propia habilidad para afrontar con éxito las demandas ambientales y las presiones, considera que la inteligencia emocional tiene cinco tipos de componentes: componentes intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, generales del estado afectivo y de gestión del estrés. Por sus subcomponentes, como aprobación de la realidad, manejo de estrés, control de impulso entre otros, se clasifica como modelo mixto.

En la década de los 80, Bar-On (1997 en citado en Souza-Barcelar 2008) empezó a trabajar la creación de un instrumento para evaluar la competencia emocional y social basada en el auto-informe.

Dentro de los componentes intrapersonales incluye diferentes habilidades como:

- ❖ La consciencia de las propias emociones hace referencia a la habilidad para reconocer los propios sentimientos, diferenciarlos e identificar los elementos que han causado estas emociones.
- ❖ La asertividad es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos y defender los propios derechos de forma no destructiva.
- ❖ La consideración hacia uno mismo es la habilidad para respetar y aceptarse a sí mismo aceptando los aspectos positivos y negativos percibidos en uno mismo como posibilidades y limitaciones. Este componente se asocia al sentimiento de seguridad y confianza, al auto concepto y la autoestima y al sentido de identidad.
- ❖ El auto actualización es la habilidad para percibir el potencial de las propias capacidades. Esta habilidad se relaciona con la capacidad para desarrollar actividades con ilusión y supone el esfuerzo para lograr objetivos a largo plazo.
- ❖ La independencia es la habilidad para auto dirigir y auto-controlar los propios pensamientos y acciones y para no tener dependencias emocionales.

Dentro de los componentes interpersonales incluye:

- ❖ La empatía es la habilidad para ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás.

- ❖ La responsabilidad social se refiere a la capacidad para mostrarse cooperativo, aceptar a los otros y desarrollar su rol social contribuyendo de forma constructiva en un grupo social.
- ❖ Las relaciones interpersonales se refieren a la habilidad para establecer y mantener de forma mutuamente satisfactoria relaciones que se caracterizan por la intimidad y por dar y recibir afecto. Requiere de la sensibilidad a los otros, el deseo de establecer relaciones y el sentimiento de satisfacción con estas relaciones.
- ❖ Dentro de los componentes adaptabilidad incluye la solución de problemas, la evaluación de la realidad y la flexibilidad. La solución de problemas se refiere a la habilidad para identificar y definir los problemas así como para generar e implementar soluciones potencialmente efectivas. La evaluación de la realidad es el análisis de la correspondencia entre lo que se experimenta y las evidencias objetivas que justifican o soportan los sentimientos, percepciones y pensamientos. La flexibilidad es la habilidad para ajustar las propias emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

En los componentes generales del estado afectivo incluye la felicidad y el optimismo:

- ❖ La felicidad es la capacidad para sentirse satisfecho con la propia vida, para disfrutar de uno mismo y de los otros.
- ❖ El optimismo por su parte es la habilidad para buscar y mirar el lado positivo de la vida y para mantener una actitud positiva incluso en las condiciones adversas.

Entre los componentes de la gestión del estrés incluye:

- ❖ La tolerancia al estrés y el control de los impulsos. Se refiere a la capacidad para soportar situaciones adversas y estresantes sin hundirse o sentirse desbordado mediante el afrontamiento activo y positivo del estrés.
- ❖ Y el control de impulsos es la habilidad para resistir o retardar los impulsos o la tentación a actuar y se relaciona con el control de la agresividad y la hostilidad.

No obstante, como sus propios autores han afirmado, se trata de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales. Este instrumento contiene 133 ítems a partir de cinco escalas y 15 subescalas. En su cuantificación, este modelo utiliza cuatro índices de validación y factores de corrección (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

5) Modelo de Bocardo, Sasia y Fontenla.(1999)

Establecen las siguientes áreas dentro del modelo:

- ❖ Autoconocimiento emocional.
- ❖ Reconocimiento de los sentimientos.
- ❖ Control emocional.
- ❖ Habilidad para relacionar sentimientos y adaptarlos a cualquier situación.
- ❖ Automotivación. Dirigir las emociones para conseguir un objetivo, en esencia para mantenerse en un estado de búsqueda permanente y mantener la mente creativa para encontrar soluciones.
- ❖ Reconocimiento de las emociones ajenas. Habilidad que construye el autoconocimiento emocional
- ❖ Habilidad para las relaciones interpersonales.
- ❖ Producir sentimientos en los demás.

La principal aportación de estos autores, es la distinción entre la inteligencia emocional e inteligencia interpersonal, exponiendo que las habilidades: autoconocimiento emocional, control emocional y automotivación pertenecen a la inteligencia emocional y las capacidades: reconocimiento de las habilidades ajenas y habilidades interpersonales, forman parte de la inteligencia interpersonal (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

6) Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional.

Bonano (2001; citado en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) fundamenta su modelo en los procesos de autorregulación emocional del sujeto para afrontar la emocionalidad de modo inteligente. El autor señala tres categorías generales de actividad autorregulatoria:

- ❖ Regulación de Control. Son los comportamientos automáticos e instrumentales dirigidos a la inmediata regulación de respuestas emocionales.
- ❖ Regulación Anticipatoria. Anticipar los futuros desafíos que se pueden presentar.
- ❖ Regulación Exploratoria. Adquirir nuevas habilidades o recursos para mantener nuestra homeostasis emocional.

Bonano (2001; citado en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) establece que todos los seres humanos portan un grado de inteligencia emocional, que se ha de autorregular para su eficiencia.

7) Modelo de Goleman.

Incluye cinco componentes básicos de la IE. En forma posterior, Goleman, en “la IE en la empresa”, incluye otro conjunto de atributos de personalidad: autoconciencia, autorregulamiento, manejo de estrés, rasgos motivacionales (automotivación) o áreas

comportamentales (manejo de relaciones interpersonales), acaparando casi todas las áreas de personalidad (Goleman, 2002; citado en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). La correspondiente estructura fue diseñada en función de las competencias genéricas distintivas para profesionales y ocupaciones administrativas.

El cuestionario diseñado por Goleman se ha utilizado en diferentes firmas comerciales, como Ciga, Sprint, American Express, Sandoz Pharmaceuticals, Wisconsin Power and Light and Cross y Blue Shiell of Maryland. El instrumento está formado por dos aptitudes: la inteligencia intrapersonal (aptitud personal) con tres subescalas para autoconocimiento, autocontrol y motivación, y la inteligencia interpersonal (aptitud social) con dos subescalas para empatía y habilidades sociales (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

El estudio de las emociones y su relación con el ser humano tiene una historia tan larga como la misma humanidad, el interés en explicar, controlar y sanar las emociones es una constante en las civilizaciones de todo el mundo y cada tiempo.

Con el tiempo este interés se fue especializando y volviendo de carácter científico, con lo cual se comenzaron a concretizar teorías y modelos, expandiendo el conocimiento disponible y al mismo tiempo despertando el interés de otros teóricos, mostrando sus beneficios al integrarlos a la vida cotidiana.

Estos modelos se dividen en aquellos que se enfocan en las habilidades y en los que son mixtos, los enfocados en habilidades se centran en los sistemas cognitivos de procesamiento emocional y los mixtos también tienen esa información, pero añaden constructos de personalidad.

A modo de conclusión, son muchas las formas en las que se estudian las emociones, el sentir es inseparable del ser humano, el aumento en los estudios de

Inteligencia Emocional obedece a la necesidad de la humanidad de conocerse a sí misma.

CAPÍTULO 3. ADOLESCENCIA

La Adolescencia es una de las etapas de la vida humana que más se estudian en el ámbito científico y psicológico, este interés es un reflejo directo de las problemáticas sociales y de salud que se generan llegada esta etapa y a sus integrantes como colectivo. La mezcla de cambios hormonales hace del adolescente un ser en transición que requiere de comprensión y guía, pero desde un enfoque humano y no considerándole un ser en falta, o impregnándole de la visión dramática de dicho cambio (Oliva, Pertegal y Antorín, 2010).

Durante la adolescencia se da el crecimiento de los neuroendocrinos que ponen en marcha unas modificaciones corporales que culminarán en la consolidación de un cuerpo adulto y facilitarán la aparición de los caracteres sexuales secundarios, diferenciados en el varón y en la mujer.

Aparecen por primera vez manifestaciones de la capacidad genésica y reproductiva con la menstruación y la primera emisión seminal. Estos cambios se acompañan también por el desarrollo de los deseos y las pulsiones sexuales, con una intensidad que desconocía hasta ese momento y que constituyen uno de los elementos más difíciles de asimilar emocionalmente. Este conjunto de cambios físicos reciben la denominación desde la perspectiva biológica de pubertad. Igualmente cambia la ubicación social del adolescente que pasa de la infancia como etapa bien determinada del ciclo de la vida a una nueva, aunque poco definida y de límites cada vez menos precisos y variables según el contexto cultural (Espinosa, 2004).

Esta nueva etapa social es transitoria y no tiene la delimitación tan clara como la pueden tener otras. Estos cambios dan lugar a la calificación desde la perspectiva social y antropológica del adolescente como joven, adquiriendo así un nuevo status social. Este concepto de juventud hace referencia a un criterio cronológico en el desarrollo vital y

remite a la idea de nuevo y a la vez de inexperto e inmaduro, de algo que requiere tiempo para acabar su proceso de maduración. El adolescente que no ha logrado la mayoría de edad legal es calificado judicialmente como menor, con unos derechos específicos así como de unas determinadas responsabilidades penales que han recibido la denominación de Derecho del menor.

Es una etapa de gran plasticidad en la cual se posee un potencial que no se repite en ningún otra etapa de la vida, por eso mismo es indispensable aprovecharla. La mayor parte de las teorías sobre la adolescencia a partir del siglo XX, la describen como una etapa turbulenta y conflictiva, de dicho conflicto y su resolución nace el adulto joven, producto de las desventuras de la pubertad y adolescencia (Oliva, Pertegal y Antorín, 2010).

Esta visión es considerada obsoleta por los enfoques de psicología positiva actuales, para los cuales no es suficiente con que el adolescente no “salga mal”, la ausencia de un conflicto fuerte o situaciones adversas como vicios o promiscuidad, no son suficientes para dar por bien atravesada dicha etapa.

Se propone cultivar al joven desde distintas áreas para que sus competencias se vean reforzadas orientadas y canalizadas del mejor modo posible para que en términos contables el saldo no solo no sea rojo, más bien se vean ganancias y que el proceso sea enriquecedor, no pretendiendo excluir las experiencias de dolor, pero si hacerlo significativo (Oliva, et al., 2010).

Al dramatizar la etapa entre otras cosas lo que se logra es una separación generacional mayor del joven con su entorno y los adultos, un modelo centrado en el déficit previene la aparición de conductas de riesgo pero no nutre la visión del desarrollo que es necesaria.

Sin mencionar que solo aumenta la imagen negativa de la sociedad en general de dicha etapa, volviéndola indeseable o incomoda de nombrar, separando a los jóvenes de los adultos por una sensación de separación elitista de quienes “ya pasaron por ahí y sobrevivieron”, en lugar de ser un acompañamiento humano enriquecedor.

3.1 Definición de Adolescencia.

La Adolescencia es un proceso biológico, psicosocial, e histórico-cultural, en el cual se producen en el ser humano una gran cantidad de cambios de orden cualitativo y cuantitativo (Donas 1997; citado en Donas, 2005).

Los rasgos constitutivos y las concepciones de la adolescencia tienen como referencia las sociedades antropológicas e históricas; es decir, sociedades con normas institucionalizadas, ya que en rigor no se puede hablar de adolescencia en sociedades de primates (Lozano Vicente, 2014).

Desde el inicio de la vida consciente en la infancia se muestra las manifestaciones del desarrollo de la inteligencia y el pensamiento, la sensibilidad del proceso autonómico y de la identidad, el locus de control, la resiliencia, los afectos, la capacidad crítica las motivaciones y la imaginación (Donas 1997; citado en Donas 2005).

Este proceso se continúa y expande en la adolescencia cuantitativa y cualitativamente, y aparece como capacidad nueva la de poder reproducirse. Todo esto inmerso en una eclosión hacia el mundo social e histórico de su barrio, su colegio, sus amigos, su ciudad, su país y con el mundo como un todo, merced al influjo de los medios masivos de comunicación, en particular la televisión y cada vez más la red de internet (Donas 1997; citado en Donas, 2005).

De estos cambios se señalan en particular, los siguientes:

- ❖ El logro del pensamiento abstracto.
- ❖ La ampliación del juicio crítico.
- ❖ El establecimiento (más profundo) de una visión personal del mundo y del sentido de la vida.
- ❖ Los deseos se van elaborando en un proyecto de vida.
- ❖ Se modifican y amplían los intereses hacia diferentes y múltiples opciones que le ofrece la cultura en un sentido amplio.
- ❖ Se expande la creatividad en función de la multiplicación de estímulos y del incremento de conocimientos y el aprendizaje tecnológico que le ofrece la educación formal e informal.

3.2 Adolescencia y Actividades Extracurriculares.

Se conocen como actividades extracurriculares a aquellas que no se circunscriben estrictamente a los programas curriculares vigentes, sino que son una apertura a las necesidades culturales, deportivas o artísticas de la comunidad, abriendo la escuela al mundo y sus necesidades presentes (Fingermann, 2010).

Como se mencionó anteriormente, el enfoque teórico en lo que a la adolescencia respecta, cambió por uno centrado en el desarrollo y no en el déficit.

Las postulaciones de este enfoque se sitúan en línea con modelos sistémicos evolutivos planteando que las interacciones entre el individuo y su contexto constituyen la base de la conducta y el desarrollo personal (Lerner, 2002; Thoekas, 2005; citado en Calero, 2016).

Los modelos de desarrollo positivo, establecen que es en la interacción con el medio donde los adolescentes generan competencias individuales consideradas habilidades o competencias que configuran, en función del grado de dominio que tenga

sobre las mismas, un desarrollo apropiado para un adolescente con buen ajuste a lo que se considera saludable en la sociedad

Desde que se dio este cambio de perspectiva es que las actividades extracurriculares fueron consideradas de importancia para la formación y desarrollo de los adolescentes.

Este nuevo enfoque implicó un estudio de los contextos y actividades en que los adolescentes se implican. A partir de este análisis se planteó la existencia de diferencias en los aprendizajes que los adolescentes experimentan en función de los contextos y las actividades que transitan (Larson, Hansen, y Moneta, 2006; citado en Calero 2016) y del grado de estructura u organización que estas posean (Fredricks, y Eccles, 2006; Mahoney, Larson, Eccles, y Lord, 2005; Mahoney, y Stattin, 2000; citado en Calero, 2016). Desde esta perspectiva, se considera que se requiere estudiar las características de la participación en las diferentes actividades antes de realizar generalizaciones.

La diferencia entre las actividades escolares y las extraescolares es que la primera es obligatoria y se realiza en el horario escolar y la segunda es elegida libremente por los alumnos y ejercida fuera de los horarios de clases.

Se considera que las actividades extraescolares tienen una gran importancia en la socialización del adolescente con su entorno (Gracia, y Herrero, 2006; citado en Calero, 2016). Además, la participación en actividades extracurriculares permitiría que los adolescentes realicen un uso del tiempo libre que les brinda oportunidades para el crecimiento y el desarrollo. (Eccles, y Gootman, 2002; Larson, 2000; citado en Calero, 2016) Asimismo, también se halló que los adolescentes que participaban en actividades extracurriculares presentaban mayores niveles motivación intrínseca, estados de ánimo más positivos y la percepción de tener habilidades acordes al desafío que planteaban las actividades en contraste con los adolescentes que no participaban en dichas actividades (Vandell et al., 2005; citado en Calero, 2016).

3.3 Ocio y Tiempo Libre.

El tiempo libre es aquel que no se ocupa en labores, tareas, trabajos y responsabilidades impuestos, normalmente se da después de haber realizado todas las obligaciones ya sean laborales, académicas o domésticas y por lo general el objetivo de este tiempo es que sea utilizado en descansar, divertirse y desarrollarse en un ambiente diferente (ICBF, 2014).

Tener tiempo libre no es sinónimo de ocio, puesto que ese tiempo puede resultar tedioso y aburrido fruto de la inactividad o como consecuencia de una actividad que no nos resulta interesante ni estimulante (Stebbins, 2012; citado en Crespo, Pernas y Bóo, 2016).

Además el ocio en sus múltiples dimensiones (lúdica, ecológica, solidaria, se concibe como una experiencia compleja centrada en actuaciones positivas y libres que permiten a las personas hacer su existencia atractiva y tener una alta calidad de vida. Una educación del ocio debe fomentar valores, actitudes, conocimientos, competencias, habilidades, etc., con el fin de ofrecer alternativas plausibles a los apresurados ritmos de la vida moderna (Caballo; Caride; Meira, 2011; citado en Crespo, Pernas y Bóo, 2016).

En este marco, adquiere importancia el reconocimiento del ocio como un derecho humano básico para la mejora de la calidad de vida de las personas (WLRA, 1994 citado en Crespo, Pernas y Bóo, 2016). Su desarrollo se facilita garantizando las condiciones básicas de vida, tales como seguridad, cobijo, comida, ingresos y educación; al tiempo que “se reivindica independientemente del trabajo, como espacio vital al que se tiene derecho por el hecho de existir, una experiencia que, encauzada adecuadamente, reporta salud, encuentro y desarrollo” (Cuenca, 1999; citado en Crespo, Pernas y Bóo, 2016).

3.4 Formación Integral del Estudiante.

Se puede definir la Formación Integral como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, ver al ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad (UCC, 2008).

Se puede afirmar que las dimensiones son “categorías” o conceptos seleccionados racionalmente para determinar aquellos aspectos que son definitivos en el ser humano (UCC, 2008).

a) Beneficios de la práctica Deportiva.

Los beneficios que trae la práctica deportiva son muchos y muy variados, el Colegio Mayor Aushias March (2005) los enuncia de la siguiente manera:

❖ Uso del tiempo libre: Cuando un estudiante usa parte de su tiempo de ocio en hacer deporte, está invirtiendo en un hobby saludable, completo y muy atractivo. Sobre todo si tiene poco tiempo libre, se trata de una opción genial y muy completa porque le estimula tanto a nivel mental como físico.

❖ Manejo de estrés: Los alumnos pasan muchos momentos de estrés complicados de gestionar, ya que los exámenes, los trabajos en grupo o las prácticas pueden llevarles al extremo. El deporte ayuda a canalizar esos nervios y a que cuando llegue el momento de sentarse a estudiar, sea más fácil estar tranquilo y sosegado.

❖ Mejora la salud: Hacer deporte mejora el estado de la salud, algo que sin duda tiene un efecto directo en el rendimiento académico. Si no caen enfermos por ninguna razón, será más sencillo que asistan a clase y que estén siempre llenos de energía para afrontar cualquier dificultad. En cambio, quien tiene un metabolismo más

débil debido a la mala condición física, puede ver cómo le afecta de forma negativa a la hora de asistir a clase si se está enfermo o para estudiar si tiene algún problema físico.

❖ Amplifica la capacidad de atención: Quien hace deporte tiene mayor capacidad de atención, algo que sin duda los alumnos necesitan para poder aprovechar mejor las clases y poder estudiar con mayor facilidad. La Universidad de Vrije (Holanda) asegura que el deporte estimula las capacidades cognitivas. Parece ser que el aumento de la función cardiaca y de endorfinas repercute en la conexión entre las neuronas, mejorando la capacidad cognitiva del deportista.

❖ Compromiso: El deporte estimula en cualquier persona el compromiso, el valor del esfuerzo, el trabajo en equipo y la disciplina, conceptos que trasladados al momento de estudiar cobran más valor todavía.

❖ Capacidad muscular; Una persona deportista, cuya musculatura esté a tono, tendrá más facilidad para soportar largas horas de estudio que alguien que no esté en forma, puesto que estos últimos suelen sufrir dolores de espalda más habituales que quienes hacen deporte.

b) Beneficios del arte.

El arte es una gran fuente de felicidad para muchas personas, vale la pena señalar que el arte puede contribuir indudablemente a la salud mental.

Hay dos dimensiones de esta. El arte puede ser una fuerza curativa para las personas con trastornos mentales, incluyendo las personas con demencia, y también el arte puede contribuir al bienestar psicológico de las personas, independientemente de si tienen o no un trastorno mental (Friedman, 2012).

El arte también conecta a la persona con otros artistas y con el público. Eso al menos puede ser una fuente de amistades importantes. El arte también conecta al artista con un campo del arte, con una historia y un lenguaje que va más allá de lo que cualquier

artista individual lo hace. Hacer arte no tiene significado sólo para el individuo lo hace, sino también para una sociedad, una cultura.

El arte también ayuda a las personas para conectarse y lidiar con sus emociones. El arte puede ayudar a una persona a alcanzar las partes inconscientes de las dimensiones de la mente y las experiencias enterradas y sin voz. También puede ayudar a una persona a manejar las emociones (Friedman, 2012).

c) Beneficios del aprendizaje de una lengua adicional

El aprendizaje de dos lenguas conlleva ventajas cognitivas y lingüísticas para el alumnado. Existe una relación positiva entre las lenguas que se estudian, que facilita la transferencia entre ellas y el aprendizaje de los aspectos académicos y conceptuales (Cummins, 1999; citado en Ramírez, 2011).

La educación bilingüe tiene un efecto positivo en el rendimiento académico (Greene, 1998; citado en Ramírez, 2011) la Junta de Andalucía lanzó su programa de bilingüismo y plurilingüismo en noviembre de 2004, y fue aprobado en Consejo de Gobierno el 22 de marzo de 2005. En este mundo global se hace necesario que la educación afronte los nuevos cambios sociales, tecnológicos y económicos en óptimas condiciones, para ello el estudio de otras lenguas es fundamental. Quedarnos al margen tanto del mundo tecnológico moderno como de una formación lingüística acorde con los tiempos que vivimos, puede llevarnos a una nueva forma de analfabetismo y al aislamiento social.

Finalmente es indispensable recalcar la importancia del cambio de enfoque con lo que a la Adolescencia respecta, considerarlo como una etapa de crecimiento, cambio, adaptación y desarrollo y dejar de acentuar las condiciones negativas que pueden o no desencadenarse por el cambio cognitivo, hormonal y emocional, de ese modo la transición disminuirá su impacto negativo y se normalizará el proceso, si aunado a esto

se implementan actividades más allá de lo académico, la integración, el trabajo en equipo, la confianza y el sentido de pertenencia se verán favorecidos, más aún si estas actividades están orientadas a fomentar un desarrollo integral, incluyendo el deporte, los idiomas y el arte.

CAPITULO 4. MÉTODO

4.1 Objetivo

Comparar el Bienestar psicológico y la Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

4.1.1. Objetivos específicos

Describir el nivel de Inteligencia emocional de los alumnos que practican un deporte como actividad extracurricular.

Describir el nivel de Inteligencia emocional de los alumnos que practican una actividad artística como actividad extracurricular.

Describir el nivel de Inteligencia emocional de los alumnos que practican un idioma como actividad extracurricular.

Describir el Bienestar psicológico de los alumnos que practican un deporte como actividad extracurricular.

Describir el Bienestar psicológico de los alumnos que realizan una actividad artística como actividad extracurricular.

Describir el Bienestar psicológico de los alumnos que estudian un idioma como actividad extracurricular.

4.2 Planteamiento del problema.

El concepto de Bienestar Psicológico hace referencia a lo que las personas piensan y sienten al evaluar su vida, usualmente cuando se experimentan una gran cantidad de emociones positivas, pocas negativas y se está involucrado en actividades de mucho interés se considera bienestar y en ocasiones se relaciona con la felicidad (Florezano 2003).

El componente emotivo abarca la vida emocional del individuo en su totalidad, por lo tanto, la conciencia, comprensión y regulación de las mismas es vital para una correcta evaluación de la calidad de la misma, como base; en cambio al igual que el bienestar psicológico, otros factores más específicos manifiestan a la inteligencia emocional como resultante.

Es necesario estudiar las relaciones existentes entre los componentes de las presentes variables, para poder iniciar el cambio de enfoque general de las interacciones personales. En especial centrarse en aquellos alumnos que practican actividades extracurriculares como un mecanismo de regulación emotiva y de integración social (Bisquerra, 1996).

Ya que al realizar actividades extracurriculares que sean satisfactorias el bienestar psicológico aumenta y con dicho aumento es posible un posterior desarrollo de su inteligencia emocional.

Por lo que se plantearon las siguientes preguntas de investigación

¿Existe diferencia en el Bienestar psicológico y la Inteligencia Emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no?

¿Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional en alumnos que practican un idioma como actividad extracurricular?

¿Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional en alumnos que practican un deporte como actividad extracurricular?

¿Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional en alumnos que practican una actividad artística como actividad extracurricular?

¿Cuál es el nivel de Bienestar psicológico en alumnos que practican un idioma como actividad extracurricular?

¿Cuál es el nivel de Bienestar psicológico en alumnos que practican un deporte como actividad extracurricular?

¿Cuál es el nivel de Bienestar psicológico en alumnos que practican una actividad artística como actividad extracurricular?

4.3 Tipo de estudio

El tipo de estudio fue Ex post facto, el cual se define como un tipo de investigación en el cual los cambios en la variable ya ocurrieron, el investigador debe limitarse a la observación de las situaciones existentes, dada la incapacidad de influir sobre las variables y sus efectos (Kerlinger, 1984).

4.4 Variables

Para al presente investigación se consideraron las siguientes variables.

V1. Inteligencia emocional

Definición Conceptual

Según Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional incluye 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”

Definición operacional:

Se midió mediante la Escala TMMS-24, la cual mantiene los tres factores originales de la escala: Atención, Claridad y Reparación.

- ❖ Atención a los sentimientos, hasta qué punto los individuos piensan acerca de sus sentimientos
- ❖ Claridad emocional, se refiere a cómo las personas creen percibir sus emociones
- ❖ Reparación de las emociones, alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos

V2 Bienestar Psicológico:

Definición Conceptual:

Según (Ryff y Keyes 1995 citado en Romero, Brustad, y García Mas 2007) una caracterización más ajustada del bienestar psicológico es definirlo como el esfuerzo por el perfeccionamiento y la realización del potencial, así, el bienestar psicológico tendría que ver con tener un propósito en la vida, con que la vida adquiriera significado para el si mismo, con los desafíos y con un cierto esfuerzo con superarlos y conseguir metas valiosas, centrando su interés en el desarrollo personal, en el estilo y manera de afrontar los retos vitales, en el esfuerzo y el afán por conseguir los objetivos.

Definición Operacional:

Se midió a través de la escala de Bienestar psicológico de Ryff adaptada por Van Dierendonck (2004) y traducida al español por Díaz, Rodríguez-Carvajal, y Blanco (2006).

El cual contempla las siguientes dimensiones:

1. Autoaceptación. Es una de las características principales del funcionamiento positivo. Las personas con una alta autoaceptación tienen una actitud positiva hacia sí mismas, aceptan los diversos aspectos de su personalidad, incluyendo los negativos, y se sienten bien respecto a su pasado.

2. Relaciones positivas. Consiste en tener relaciones de calidad con los demás, gente con la que se pueda contar, alguien a quien amar. De hecho, la pérdida de apoyo social y la soledad o asilamiento social aumentan la probabilidad de padecer una enfermedad y reducen la esperanza de vida.

3. Propósito en la vida. Es decir, que tu vida tenga un sentido y un propósito. Las personas necesitan marcarse metas y definir una serie de objetivos que les permitan dotar a su vida de sentido.

4. Crecimiento personal. Consiste en sacar el mayor partido a tus talentos y habilidades, utilizando todas tus capacidades, desarrollar tus potencialidades y seguir creciendo como persona.

5. Autonomía. Consiste en tener la sensación de que puedes elegir por ti mismo, tomar tus propias decisiones para ti y para tu vida, incluso si van en contra de la opinión mayoritaria, mantener tu independencia personal y tus convicciones.

6. Dominio del entorno. Hace referencia al manejo de las exigencias y oportunidades de tu ambiente para satisfacer tus necesidades y capacidades (Ryff 1996).

4.5 Hipótesis

Las hipótesis estadísticas que se plantearon fueron:

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa en el Bienestar psicológico entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

Hi: Si existe diferencia estadísticamente significativa en el Bienestar psicológico en alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

Ho: No existe diferencia estadísticamente significativa en Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

Hi: Si existe diferencia estadísticamente significativa en Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

4.6 Participantes

Se trabajó con alumnos universitarios de la ciudad de Toluca, con un muestreo no probabilístico para obtener una muestra de tipo intencional, de 691 alumnos de nivel medio superior, la participación fue voluntaria y con consentimiento informado, 51.08% practican algún deporte y 40% no lo hacen, 8.92% porque fueron invalidados, 24% realizan alguna actividad artística y 60% no lo hacen, 16%, porque fueron invalidados, 32% estudian Idiomas y 52% no lo hacen, 16% fueron invalidados.

4.7 Selección de Instrumentos

A) TMMS-24

Para la presente investigación se utilizó la versión española adaptada del Trait Meta-Mood Scale (Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional), es una versión más breve, conocida como TMMS-24, realizada por Fernández-Berrocal (2004), es una escala tipo Likert con una valoración del 1 a 5 que va de Nada de acuerdo a Totalmente de acuerdo; la cual mantiene los tres factores originales de la escala: Atención, Claridad y Reparación.

Es una medida de auto informe que evalúa de forma estable en el tiempo, las creencias o actitudes de las personas sobre sus estados de ánimo y emociones; busca

evaluar habilidades intrapersonales, es decir habilidades para atender, discriminar y reparar los propios estados emocionales.

La versión modificada española del TMSS da como resultado una medida adecuada para examinar la Inteligencia Emocional Percibida en poblaciones hispanoparlantes (Fernández-Berrocal, 2004).

Se considera de fácil comprensión lo que permite su aplicación a muestras a partir de los 12 años de edad.

Los factores que la conforman son:

Factor 1: Atención o Percepción: se refiere a que la persona es capaz de sentir y expresar los sentimientos en forma adecuada.

Factor 2: Claridad o Comprensión: es la capacidad de comprender adecuadamente los propios estados emocionales.

Factor 3: Reparación o Regulación de las emociones: habilidad para regular correctamente los estados emocionales.

Para obtener la calificación de cada factor se realiza la suma de las respuestas, el puntaje oscila entre 8 y 40 puntos. Se suman los ítems del 1 al 8 para el factor Atención emocional; para el factor Claridad emocional se suman los valores de los ítems 9 a 16; los ítems 17 al 24 para el factor Reparación de las emociones.

A continuación se mencionan las propiedades psicométricas del instrumento:

La consistencia interna α de Cronbach total es de .871;

Factor Atención a los Sentimientos ($\alpha=.853$),

Claridad emocional ($\alpha=.851$)

Reparación de las emociones ($\alpha=.795$).

B) Escala de Bienestar Psicológico

Nombre Escalas de bienestar psicológico de Ryff (Scales of psychological wellbeing-reduced).

Autores: Carol Ryff, revisión de Dirk van Dierendonck. Adaptación española de Darío Díaz, Raquel Rodríguez Carvajal, Amalio Blanco, Bernardo Moreno-Jiménez, Ismael Gallardo, Carmen Valle y Dirk van Dierendonck.

Año 1995. Revisión: 2004. Adaptación española: 2006

Número de ítems 39 (la versión original tiene 84).

Contempla las siguientes dimensiones:

1. **Auto aceptación.** Es una de las características principales del funcionamiento positivo. Las personas con una alta auto aceptación tienen una actitud positiva hacia sí mismas, aceptan los diversos aspectos de su personalidad, incluyendo los negativos, y se sienten bien respecto a su pasado.

2. **Relaciones positivas.** Consiste en tener relaciones de calidad con los demás, gente con la que se pueda contar, alguien a quien amar. De hecho, la pérdida de apoyo social y la soledad o asilamiento social aumentan la probabilidad de padecer una enfermedad y reducen la esperanza de vida.

3. **Propósito en la vida.** Es decir, que tu vida tenga un sentido y un propósito. Las personas necesitan marcarse metas y definir una serie de objetivos que les permitan dotar a su vida de sentido.

4. **Crecimiento personal.** Consiste en sacar el mayor partido a tus talentos y habilidades, utilizando todas tus capacidades, desarrollar tus potencialidades y seguir creciendo como persona.

5. **Autonomía.** Consiste en tener la sensación de que puedes elegir por ti mismo, tomar tus propias decisiones para ti y para tu vida, incluso si van en contra de la opinión mayoritaria, mantener tu independencia personal y tus convicciones.

6. **Dominio del entorno.** Hace referencia al manejo de las exigencias y oportunidades de tu ambiente para satisfacer tus necesidades y capacidades. (Ryff 1996)

A continuación se mencionan las propiedades psicométricas del instrumento: Fiabilidad (consistencia interna de la versión reducida), Auto aceptación: .84, Relaciones Positivas: .78, Autonomía: .7, Dominio del entorno: .82, Propósito en la vida: .7, Crecimiento personal: .71

4.8 Diseño de la Investigación.

Se llevó a cabo un diseño de tipo transversal descriptivo, (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006). Recolectando datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito fue describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. El procedimiento realizado fue el siguiente:

Se obtuvo el permiso pertinente para aplicar la batería con la autoridad específica de la institución, para de ese modo acceder a la población, posteriormente se aplicaron los instrumentos, a los alumnos, una vez concluido lo anterior se elaboró una base de datos, para finalmente realizar las tablas.

4.9. Captura de Información

Se aplicaron los instrumentos, a los alumnos, de manera colectiva, formando diecisiete grupos de aproximadamente cuarenta alumnos cada uno, la aplicación se dio durante las horas destinadas a la materia de orientación y una parte de su tiempo libre, posteriormente haciendo uso del SPSS, se elaboró una base de datos, de ese modo se obtuvo la información necesaria para la elaboración de las tablas y su posterior análisis

4.10 Procesamiento de la Información.

Se utilizó estadística inferencial, posteriormente se obtuvieron las medidas de tendencia central, media y desviación, las diferencias se determinaron mediante la t de Student el procesamiento se realizó mediante el uso del paquete estadístico SPSS-21,

4.11 Prueba de Hipótesis

El nivel de significancia fue .05, para la toma de decisión se tiene que si la probabilidad es menor o igual a este nivel, la H_0 se rechaza.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos que dan respuesta al objetivo planteado en esta investigación que fue Comparar el Bienestar psicológico y la Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos de inteligencia emocional de los alumnos que realizan alguna actividad extracurricular, teniendo que los alumnos que realizan actividades deportivas, artísticas y de aprendizaje de idioma presentan, niveles de atención, claridad y reparación adecuados, sobresaliendo los correspondientes a la reparación.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de Inteligencia emocional de los alumnos que realizan alguna actividad extracurricular

Factor	Deporte		Actividad Artística		Idioma	
	M	DE	M	DE	M	DE
Atención	26.79	7.49	27.76	7.38	26.36	7.50
Claridad	27.77	6.28	27.35	6.58	26.31	6.77
Reparación	30.02	6.91	29.85	7.08	29.23	7.52

n= 353 deporte

n= 171 actividad artística

n= 224 idioma

Bienestar Psicológico e Inteligencia Emocional en Alumnos de Bachillerato que realizan Actividades Extra Curriculares

En la tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos de bienestar psicológico de los alumnos que realizan alguna actividad extracurricular, destacando la dimensión de autonomía, independientemente del contenido de la actividad que realizan.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de Bienestar psicológico de los alumnos que realizan alguna actividad extracurricular

Dimensiones	Deporte		Actividad Artística		Idioma	
	M	DE	M	DE	M	DE
Auto aceptación	26.21	5.74	24.91	6.41	25.27	6.37
Relaciones positivas	25.57	5.61	24.47	6.37	25.20	6.48
Autonomía	33.04	6.74	32.15	7.33	32.74	6.88
Dominio del entorno	26.19	5.26	25.62	5.50	26.10	5.83
Crecimiento personal	30.79	6.03	30.24	6.99	30.88	6.28
Propósito de vida	27.63	5.62	27.80	6.43	27.21	6.53
Total	169.22	27.19	163.83	30.60	167.14	30.18

n= 353 deporte

n= 171 actividad artística

n= 224 idioma

Bienestar Psicológico e Inteligencia Emocional en Alumnos de Bachillerato que realizan Actividades Extra Curriculares

En la Tabla 3 se muestra el puntaje obtenido en la Escala de Bienestar psicológico en los alumnos que practican deporte como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen. En las dimensiones de Auto aceptación, Relaciones positivas, Dominio del entorno y Propósito de vida se encontró diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 3 Comparación de las dimensiones del Bienestar Psicológico en alumnos que practican y no practican un deporte como actividad extracurricular

Dimensión	Si practican		No practican		t	p
	Deporte		Deporte			
	M	DE	M	DE		
Auto Aceptación	26.21	5.74	24.05	6.41	4.40	.000
Relaciones Positivas	25.57	5.61	24.51	6.60	2.11	.035
Autonomía	33.04	6.74	32.66	6.61	.714	.475
Dominio Entorno	26.19	5.26	24.56	5.55	3.70	.000
Crecimiento Personal	30.79	6.03	30.02	5.85	1.58	.114
Propósito vida	27.63	5.62	26.13	6.48	3.01	.003
Bienestar Psicológico	169.22	27.19	162.53	27.82	2.81	.005

N= 691

Bienestar Psicológico e Inteligencia Emocional en Alumnos de Bachillerato que realizan Actividades Extra Curriculares

En la Tabla 4 se muestra los puntajes obtenidos en la Escala de Bienestar psicológico en los alumnos que practican actividades artísticas como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen; se tuvo que la dimensión de Propósito de vida se encontró diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 4 *Comparación de las dimensiones del Bienestar Psicológico en alumnos que practican y no practican una actividad artística como actividad extracurricular*

Dimensión	Si practica		No practica		t	p
	Actividad Artística		Actividad Artística			
	M	DE	M	DE		
Auto Aceptación	24.91	6.41	24.84	6.22	.132	.895
Relaciones Positivas	24.47	6.37	24.88	6.11	-.716	.475
Autonomía	32.15	7.33	32.72	6.77	-.879	.380
Dominio Entorno	25.62	5.50	25.11	5.55	1.000	.318
Crecimiento Personal	30.24	6.99	30.25	5.73	-0.21	.983
Propósito vida	27.80	6.43	26.57	6.20	2.099	.036
Total	163.83	30.60	164.58	27.70	-.259	.796

N= 691

Bienestar Psicológico e Inteligencia Emocional en Alumnos de Bachillerato que realizan Actividades Extra Curriculares

En la Tabla 5 se observan los puntajes obtenidos en la Escala de Bienestar psicológico en los alumnos que practican actividades de aprendizaje de un idioma como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen; se tuvo que las dimensiones de Dominio del Entorno y Crecimiento Personal se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 5 *Comparación de las dimensiones del Bienestar Psicológico en alumnos que practican y no practican una actividad de aprendizaje de idioma como actividad extracurricular*

Dimensión	Sí aprende idiomas		No aprende idiomas		t	p
	M	DE	M	DE		
Auto Aceptación	25.27	6.37	24.87	6.13	.758	.449
Relaciones Positivas	25.20	6.48	24.69	6.03	.946	.345
Autonomía	32.74	6.88	32.57	6.77	.292	.770
Dominio Entorno	26.10	5.83	25.00	5.31	2.28	.023
Crecimiento Personal	30.88	6.28	30.88	6.28	1.69	.091
Propósito vida	27.21	6.53	26.77	6.01	.816	.415
Total	167.1	30.18	163.45	27.25	1.40	.160

N= 691

En la Tabla 6 se muestra los puntajes obtenidos en la aplicación del TMMS-24 en los alumnos que practican deporte como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen; se tuvo que los factores de Claridad y Reparación muestran diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 6 Comparación de los factores de Inteligencia Emocional en alumnos que practican y no practican un deporte como actividad extracurricular

Factor	Si practican		No practican		t	p
	Deporte		Deporte			
	M	DE	M	DE		
Atención	26.79	7.49	26.24	7.46	.91	.361
Claridad	27.77	6.28	25.30	7.21	4.47	.000
Reparación	30.02	6.91	28.04	7.42	3.44	.001

N= 691

En la Tabla 7 se muestra los puntajes obtenidos en la aplicación del TMMS-24 en los alumnos que practican una actividad artística como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen; se tuvo que los factores de Atención y Claridad muestran diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 7 Comparación de los factores de Inteligencia Emocional en alumnos que practican y no practican una actividad artística como actividad extracurricular

Factor	Si realizan actividad artística		No realizan actividad artística		t	p
	M	DE	M	DE		
Atención	27.76	7.38	26.04	7.43	2.52	.012
Claridad	27.35	6.58	26.18	6.94	1.84	.065
Reparación	29.85	7.08	28.80	7.40	1.54	.122

N= 691

En la Tabla 8 se muestra los puntajes obtenidos en la aplicación del TMMS-24 en los alumnos que practican una actividad de aprendizaje de idioma como actividad extracurricular de aquellos que no lo hacen; se tuvo que ningún factor presenta diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 8 Comparación de los factores de Inteligencia Emocional en alumnos que practican y no practican una actividad de aprendizaje de idioma como actividad extracurricular

Factor	Si realizan actividades de aprendizaje de idioma		No realizan actividades de aprendizaje de idioma		t	p
	M	DE	M	DE		
Atención	26.36	7.50	26.66	7.36	.475	.635
Claridad	26.31	6.77	26.65	6.93	.575	.565
Reparación	29.23	7.52	28.98	7.10	.399	.690

N= 691

DISCUSIÓN

En el presente apartado se expone la discusión de los resultados con respecto al bienestar psicológico e inteligencia emocional en alumnos de bachillerato que realizan o no actividades extracurriculares.

La investigación arrojó diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos que realizan deporte como actividad extracurricular y aquellos que no lo hacen, las diferencias radican en la escala de claridad y en la de reparación.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que los alumnos que practican deportes como actividad extracurricular, tiene un nivel de Inteligencia Emocional adecuado, en las tres dimensiones.

El hecho de que la diferencia favorezca a aquellos que realizan deporte concuerda con lo expresado por el CMAM (2005), a saber que el deporte mejora la capacidad de atención, enlaces cerebrales y cognición, aporta un sentido de compromiso y disciplina fortalecido por el ideal de pertenencia.

Por otro lado, aquellos alumnos que realizan actividades artísticas como actividad extracurricular obtuvieron diferencias estadísticamente significativas por sobre aquellos que no, también en dos de las tres escalas evaluadas, las cuales fueron atención y claridad, además, presentan un nivel de Inteligencia Emocional adecuado.

Lo anterior concuerda con lo que afirma Friedman (2012), describiendo el papel del arte como importante en cuanto a expresión e interiorización de las emociones mediante el arte es más sencillo expresar lo que de otro modo no podría ser hecho consciente

Los alumnos que estudian una lengua adicional como actividad extracurricular no presentaron diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las áreas evaluadas por el instrumento, lo cual se explica desde la definición misma de actividad extracurricular

Holland y Andre, (1987) afirman que las actividades extracurriculares deben de poseer una estructura, una meta y no ser parte de la currícula normal de la institución, si bien el aprendizaje de una lengua adicional tiene una estructura y claramente la meta del dominio del idioma que se estudia, falla en el no ser parte del programa curricular.

En la mayoría de los casos el aprendizaje del idioma inglés es parte del currículo y las clases son impartidas con un sistema tradicional de enseñanza, en un salón de clases, con tareas, notas, apuntes y libros; no queriendo decir con lo anterior que en un salón con métodos tradicionales no se puedan desarrollar las competencias emocionales, solo se hace evidente por lo arrojado por la investigación que, estudiar un idioma adicional no es un aporte significativo para los alumnos en el área de claridad, atención y reparación.

Sin embargo, a pesar de no mostrar diferencias estadísticamente significativas, los alumnos presentan un nivel de Inteligencia Emocional adecuado.

En lo referente a Bienestar Psicológico y de acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que los alumnos que practican deportes como actividad extracurricular, muestran diferencias estadísticamente significativas en varias dimensiones planteadas por el modelo, por ejemplo la dimensión de Dominio del entorno, lo cual concuerda con lo expresado por el CMAM (2005), que afirma que la práctica de una actividad deportiva mejora las capacidades reactivas del individuo y en consecuencia sus competencias sociales, siendo esto también descrito dentro de la dimensión del dominio del entorno por Ryff.(1996).

Otra de las dimensiones cuyos resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas en alumnos que realizan deporte como actividad extracurricular fue el propósito de vida, el propósito de vida según Frankl (citado en Kopplhuber,2004), tiene varias características, pero su esencia íntima es que está ligada necesariamente a la capacidad de ser responsable, sentir que se pertenece a algo, llena al individuo de compromiso y responsabilidad, ambos requisitos para practicar un deporte con seriedad (CMAM 2005)

Ese hacerse responsable, que menciona Frankl, citado por García-Alandete, (2014) es en cierto modo la toma de conciencia necesaria para poder salir de la zona de confort para mejorar y desarrollar el potencial pleno del ser humano. El logro de satisfacción vital se asocia a la salud mental y física, y por ende con el bienestar (García-Alandete, 2014), por lo tanto el hecho de que los alumnos que realizan actividades deportivas tengan una mejora significativa en dicha área concuerda con lo enunciado por Frankl (citado en Garcia Alandete, 2014).

Las dimensiones de autoaceptación y relaciones positivas también resultaron ser beneficiadas por la práctica deportiva, lo cual coincide con Oliva, et al. (2010) quienes señalan que la Adolescencia es una etapa de gran plasticidad en la cual se posee un potencial que no se repite en ninguna otra etapa de la vida, se le da mayor importancia al desarrollo de las capacidades sociales.

De la misma manera en cuanto a la práctica deportiva los efectos beneficiosos del ejercicio no son producto del ejercicio en sí mismo, sino que vienen motivados por el seguimiento de unos hábitos más saludables por parte de las personas que lo practican no ingerir bebidas alcohólicas, no fumar, seguir unos hábitos alimenticios correctos que impidan el sobrepeso (Jiménez, Martínez, Miró, y Sánchez, 2008).

La práctica deportiva durante la adolescencia mejoran la capacidad social y el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo fortalece las relaciones positivas, dicho sea

también que la auto aceptación se ve fortalecida como consecuencia lógica de la aceptación externa, la salud física tiene un papel significativo en la autopercepción del individuo y por lo tanto a la larga en su proceso de auto aceptación (CMAM 2005).

En lo correspondiente al arte, se observa que los alumnos que practican una actividad artística como actividad extracurricular, presentan diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de Propósito de vida, lo cual concuerda con lo enunciado por Friedman (2012), el cual recalca el valor del arte para la felicidad y la salud mental de las personas.

Desde la perspectiva de Friedman (2012), el arte conecta al individuo con un contexto social que lo hace crecer, se pueden establecer relaciones del mismo medio que enriquecen su experiencia, pero también es un buen medio de autoconocimiento y manejo de emociones, ayuda a la expresión de sentimientos que de otro modo no podrían ser expresados.

Concordando con Frankl (citado en García Alendete, 2014) ese autoconocimiento será valioso para construir una conciencia de sí, más adelante responsabilidad y de la responsabilidad parte el sentido de vida.

El sentido de pertenecer a una cultura, de ser parte de una historia, de pertenecer a un nosotros, es vital durante el periodo de formación del ser humano, desde su etapa como niño, hasta la adolescencia, en la cual la formación de la identidad tiene un papel protagónico como lo señala Donas (1997, citado en Donas 2005).

En lo que al aprendizaje de un segundo idioma respecta la investigación reflejó una diferencia estadísticamente significativa en las áreas de dominio del entorno y en crecimiento personal

Según Gardner (2014) el Dominio del entorno, tiene un peso social y cultural, las exigencias del medio y la capacidad para poder desenvolverse de manera adecuada,

adaptada y hasta cierto punto ventajoso; en la sociedad estas adaptaciones, son específicas dependiendo del contexto del individuo.

El Crecimiento personal que el aprender un idioma adicional aporta obedece a su exigencia, al poner en prueba la capacidad de memoria y asimilación, la visión de la estructura gramatical, la meta lingüística, el individuo se plantea un importante reto de renovación.

Dicho lo anterior los resultados concuerdan con Ramírez (2011) el cual enuncia que el idioma no está separado de la cultura que lo genera, no se puede hablar de idioma sin cultura, cuando un individuo adquiere un idioma adicional se enfrenta a una flexibilización de su forma de percibir el mundo ,esa flexibilización actualmente es una gran ventaja gracias a la globalización, al tener los medios para comunicarse con personas de un contexto diferente, su experiencia vital se ve enriquecida con lo que ese otro medio puede ofrecer.

CONCLUSIONES

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el Bienestar psicológico entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan:

En aquellos alumnos que realizan deporte como actividad extra curricular, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de auto aceptación, relaciones positivas, dominio del entorno y propósito de vida.

En aquellos alumnos que realizan actividades artísticas como actividad extra curricular, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de propósito de vida.

En aquellos alumnos que aprenden un idioma como actividad extra curricular, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Dominio del entorno y crecimiento personal.

Si hay diferencia estadísticamente significativa en Inteligencia emocional entre alumnos que realizan actividades extracurriculares y aquellos que no las realizan.

En lo referente a la Inteligencia Emocional, se encontró que las actividades deportivas impactan, en dos de tres escalas, a saber, claridad y reparación, mientras que las actividades artísticas hay diferencia estadísticamente significativa en las escalas de atención y claridad, por su parte estudiar un Idioma no afecta de manera estadísticamente significativa en ninguna de las tres dimensiones.

SUGERENCIAS

La cultura Occidental enaltece de sobre manera los sentidos, lo material y lo rápido, se desea todo lo que trae un placer intenso o una emoción nueva, ya sea un sabor, un aroma o una sensación, esa obsesión con lo sensible, alimentada todo el tiempo por la sociedad, hace casi imposible pensar en que la felicidad está en lo cotidiano, el impulso constante a los deseos, al poseer y al necesitar, hace que las personas pierdan el sentido de la saciedad.

La enajenación es tan profunda que cosas que debieran ser simples como el sentirse bien por un momento se conviertan en verdaderos triunfos, los adolescentes ya no saben lo que es sentirse bien, más aún, muchas veces no les interesa enterarse de cómo se sienten o porque razón se es así, es complicado explicarle a alguien que está sufriendo, cuando su propio juicio del dolor y del placer está completamente orientado a la experiencia plástica e inmediateista.

El bienestar psicológico no es cuestión de un día o de dos, la inteligencia emocional no se desarrolla con dos cursos dictados por un especialista, el equilibrio no se logra solo con evidenciar amargamente los defectos, por lo tanto se requieren propuestas.

Si bien la educación integral es una excelente vía de mejoramiento, si no se establece como una norma, en un país en el que los niveles de diabetes y obesidad son claros a la vista, el cambio se notará muy vagamente.

El presente estudio se enfocó en los adolescentes, aquellos seres humanos en transición que buscan la pertenencia, el amor y la comprensión en un cuerpo y psique en cambio, la mejor propuesta que un servidor puede hacer es integrar desde la formación básica , talleres periódicos y significativos de educación emocional, artes marciales, desarrollo de creatividad y muy por encima de lo anterior un cambio de paradigma con lo que a la adolescencia respecta, no se puede seguir criminalizando la etapa, no se deben crear víctimas donde podría no haberlas.

Aun cuando el presente estudio se enfocó en los adolescentes, no se debe olvidar que la mayoría de ellos proviene de un hogar donde hay una formación previa, que la educación por parte de los padres o tutores crea los primeros conceptos y percepciones desde la infancia, si el tutor no posee conocimientos de sus emociones, no será posible que los enseñe a su descendencia, así que una segunda propuesta sería educación emocional a nivel público, como estrategia de reforzamiento para lo antes dicho.

La solución no está en tres años, ni en cuarenta estudios, está en cambiar la forma en la que se cree que se debe de sentir, en dejar de decir que hay emociones malas, en dejar de pensar que las emociones son ingobernables y que una excusa valida es decir que se tiene el carácter fuerte o que el casi completo analfabetismo emocional del que son partícipes los adolescentes mexicanos contemporáneos es funcional.

Es por ello que se sugiere también, la integración mínimo de un módulo de inteligencia emocional dentro de materias afines como son desarrollo del potencial humano y Orientación educativa; sin dejar de lado el apoyo específico que el tutor puede dar en acompañamiento a sus alumnos.

REFERENCIAS

- Arregui J. (1991) Descartes y Wittgenstein sobre las emociones. Anuario Filosófico, (24), 289-317 recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/709/5/4.%20DESCARTES%20Y%20WITTGENSTEIN%20SOBRE%20LAS%20EMOCIONES%2C%20JORGE%20VICENTE%20ARREGUI.pdf>
- Astorquiza, P. (2008). Interacción entre la razón y las emociones en el ser humano según Santo Tomás de Aquino. Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas, 8 (14), 117-131. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=100220256007>
- Bisquerra, R. (1996). Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Ciss- Praxis.
- Bisquerra, R. (2014). Universo de emociones. Lecture, Buenos Aires Argentina.
- Bisquerra, R. (2017). La inteligencia emocional. [Online] Rafaelbisquerra.com. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/211-inteligencia-emocional.html>
- Barragán Estrada, A R; Morales Martínez, C I; (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. Enseñanza e Investigación en Psicología, 19(1) 103-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>

Blanco, A. y Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición (1st ed.). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3149.pdf>

Calero, Alejandra Daniela. (2016). Actividades extraescolares durante la adolescencia: características que facilitan las experiencias óptimas. *Psicoperspectivas*, 15(2), 102-109. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue2-fulltext-856>

Castillero Oscar (2018) Alfred Binet: Biografía del creador del primer test de inteligencia. Recuperado de <https://psicologiaymente.net/biografias/alfred-binet>

Colegio Mayor Ausias March. (2005). Practicar deporte: Siete razones para que los estudiantes hagan ejercicio. Valencia Colegio Mayor Ausias March.. Recuperado de <https://www.cm-ausiasmarch.com/blog/practicar-deporte-siete-razones-para-que-los-estudiantes-hagan-ejercicio/>

Chóliz, M. (1995): La expresión de las emociones en la obra de Darwin. En F. Tortosa, Civera y C. Calatayud (Comps): *Prácticas de Historia de la Psicología*. Valencia: Promolibro.. Recuperado de <https://www.uv.es/=choliz/ExpresionEmocionesDarwin.pdf>

Crespo, L., Pernas, R., y Bóo, Y. (2016). Ocio y usos del tiempo libre en adolescentes de 12 a 16 años en España. *Educação E Pesquisa*, 42(4), 987-999. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201612152404>

Donas, S. (2005). Adolescencia y Creatividad. *Neuronilla*. Recuperado de <https://www.neuronilla.com/adolescencia-y-creatividad-solum-donas/>

Esquivias, A. (2016). Dimensiones de la emoción. Educación Emocional Escuela. Recuperado de <http://www.educacionemocionalescuela.com/blog/2014/01/10/emociones-resumen-en-3-dimensiones>

Espinosa, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, (90), 57-71. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2650/265019660005.pdf>

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. Psychological Reports, Psychological Reports, 94 751-755, Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/spanish%20tmms.pdf>

Fingermann, H. (2010). Actividades extracurriculares: la guía de educación. Recuperado de <https://educacion.laqui2000.com/estrategias-didacticas/actividades-extracurriculares>

Florenzano, R; Cuadra, H; (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, (1) 83-96. Recuperado de <file:///C:/Users/TOSHIBA%20SATELLITE/Downloads/17380-1-51078-1-10-20111127.pdf>

Frankl, V., y Kopplhuber, C. (2004). El hombre en busca de sentido. Barcelona: Herder.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive. Emotions. The American Psychologist, 56(3), 218–226. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/>

Friedman, M. (2012). How art can be good for your mental health. Huffingtonpost. Recuperado de https://www.huffingtonpost.com/michael-friedman-lmsw/art-mental-health_b_1562010.html

Gancedo, M. (2008). Historia de la psicología positiva. Antecedentes, aportes y proyecciones. En M.M. Casullo (Ed.), Prácticas en psicología positiva. Buenos Aires, recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>

Gancedo, M. (2009). Psicología positiva: posible futuro y derivaciones clínicas. *Psicodebate*, 9, 15-26. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>

García, J. (2011). Reseña de "David Hume. Naturaleza, conocimiento y metafísica" de Francisco Pereira Gandarillas. *Praxis Filosófica*, (32), 301-304. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2090/209022654014.pdf>

García-Alandete, J; (2014). Psicología positiva, bienestar y calidad de vida. *Claves del Pensamiento*, VIII 13-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1411/141132947001.pdf>

García-Fernández, M., y Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736408.pdf>

Gardner, H. (2014). Estructuras de la mente. México: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.

Hay, L. (2001). *Tú puedes sanar tu vida* (1st ed.). México: Diana.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

Herrera Torres, Lucía & Buitrago, Rafael & Perandones González, Teresa. (2015). Psicología Positiva e Inteligencia Emocional en Educación. DEDICA. revista de educação e humanidades. (8). 139-153.
https://www.researchgate.net/publication/301778623_Psicologia_Positiva_e_Inteligencia_Emocional_en_Educacion

Holland, A , y Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: what is known, what needs to be known? Review of Educational Research (4) (winter), 437-466 Recuperado de https://www.jstor.org/stable/1170431?seq=1#page_scan_tab_contents

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. (2014). Ocio, Recreación y Tiempo Libre. Icbf. Guía 13.pp. 2-6 Recuperado de http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoBienestarEnFamiliaICBF/DescargasBienestarEnFamilia/GuiasDeFamiliaModulo1/M1_Guia13.pdf

Jiménez, M., & Martínez, P., & Miró, E., & Sánchez, A. (2008). Bienestar psicológico y hábitos saludables: ¿están asociados a la práctica de ejercicio físico? International Journal of Clinical and Health Psychology, 8 (1), 185-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/337/33780113.pdf>

Kerlinger, F. (1984). Investigación del comportamiento (4th ed.). México: Interamericana.

Lozano Vicente, A. (2014). Teoría De Teorías Sobre La Adolescencia. Última Década, (40), 11-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=19531682002>

Malo Pé, A., (2018) Teorías sobre las emociones, en Fernández Labastida, F. – Mercado, J. A. (editores), Philosophical: Enciclopedia filosófica en line, URL: <http://www.philosophica.info/archivo/2007/voces/emociones/Emociones.html>

Moreta, R., Gabior, I., y Barrera, I. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos. *Salud & Sociedad*, 8 (2), 172-184 recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=439752880005>

Muñoz, A. (2016). ¿Qué es el bienestar psicológico? El modelo de Carol Ryff. About.com en Español. Quiero vivir mejor. Recuperado de: <https://www.aboutespanol.com/que-es-el-bienestar-psicologico-el-modelo-de-carol-ryff-2396415>

Nisargadatta, M. (2003). *Yo soy eso*. Málaga: Sirio.

Nevascas, A Calvo-medel, D Bombin-martín, A (2016). Efectos del bienestar subjetivo y psicológico en los resultados terapéuticos de un hospital de día. *Acción Psicológica*, 13 (2), 143-155. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=344049074013>

Oliva, A., Pertegal, M., y Antorín, L. (2010). *El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. Un estudio en centros docentes andaluces*. Andalucía: Junta de Andalucía.

Pádro Blázquez, F. (2002). *Disfrute y bienestar subjetivo. un estudio psicométrico de la audibilidad* (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona.

Palmero, F (1997), La Emoción Desde El Modelo Cognitivista, Revista Electrónica de Motivación y Emoción, (14-15) , Universitat Jaume I de Castellón, Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022401105/texto.html>

Pinedo Cantillo, I., y Yañez Canal, J. (2017). Las emociones y la vida moral: una lectura desde la teoría cognitivo-evaluadora de Martha Nussbaum. Veritas. Revista de Filosofía y Teología, (36), 47-72. Recuperado en <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=291150373003>

Pifarré L, (2018) Curso de Inteligencia Emocional. Recuperado en <http://www.mailxmail.com/curso-inteligencia-emocional-1/psicologia-conductista>

Platón. (1955). La República (Penguin Classics). (D. Lee, Trans.). Londres, Inglaterra: Libros Putnam. (Obra original escrita 360 aC).

Ramírez Castillo, M., y Torres Calles, J. (2011). Importancia del bilingüismo en el proceso enseñanza aprendizaje del inglés. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3 (1), 355-363.

Rodríguez, I., Lorente, L., Tordera, Peiró, J., y Ayala, Y. (2014). Papeles del psicólogo bienestar en el trabajo - salud ocupacional - calidad de vida laboral - inseguridad - absentismo - victimización infantil-juvenil la psicología del trabajo y las organizaciones en tiempos de crisis. Papeles del psicólogo. 35 –Enero – Abril Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1164.pdf>

Ryff, C., y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. Journal of personality and social psychology, (4), 719-727. Recuperated de <http://midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf>

Ryff, C (1996). Psychological Well-Being: Meaning, Measurement, and Implications for Psychotherapy Research. Recuperated de: https://www.researchgate.net/publication/14366097_Psychological_Well-Being_Meaning_Measurement_and_Implications_for_Psychotherapy_Research

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination. Cognition and personality.* 9(3), 185-211. Recuperated de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

Sánchez-López, D; Barragán-Velásquez, C; León-Hernández, S R; (2015). Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. *Investigación en Educación Médica*, (4) 126-132. Recuperado de <http://Riem.facmed.unam.mx>.

Saarni, C. (1997) Emotional Competence and self regulation in Childhood. En P. Salovey y D. J. Sluyther, (1997), *Emotional development and emotional intelligence* Nueva York: Basic Books.

Saarni, C. (2000) Emotional Competence a Developmental Perspective. En R.Bar-On y J.D.A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence, Theory, Development, Assessment, And Application at Home, School and in the Workplac*.San Francisco

Séneca (2017) *De la Cólera*. Otón Sobrino, traducción e Introducción. España. Editorial, Alianza.

Souza Barcelar, L: Estudio de las emociones: una perspectiva transversal, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, diciembre 2011, Facultad De Ciencias De La Educación Universidad Autónoma de Barcelona Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/16

Souza-Barcelar, L. (2008). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Facultad De Ciencias De La Educación Universidad Autónoma de Barcelona Recuperado de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lb/index.htm>

Spota, J. (2014). Aportes para el estudio de la frenología argentina en la segunda mitad del siglo XIX Tabula Rasa, (20), 251-281. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n20/n20a11.pdf>

Trujillo, M., y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 15 (25), 9-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>

Trueba Atienza, C. (2009). La teoría aristotélica de las emociones. Signos filosóficos, 11(22), 147-170. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-13242009000200007

Tze, L. (2012). Tao te ching. Dover Publications. Cánada.

Ubillos Landa, S., Paéz Rovira, D., y Mayordomo López, S. (2004). Actitudes: definición y medición componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y acción planificada. España: Universidad de Burgos.

Universidad Católica de Córdoba (2008). ¿Qué entendemos por Formación Integral?, pag 1-7, Recuperado de: https://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf

Valle Raleig, M, Beramendi, M., Delfino, G. (2011). Bienestar psicológico y social en jóvenes universitarias argentinas [en línea], Revista de Psicología, (13). 8-12 Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/bienestar-psicologico-social-jovenes.pdf>

Wallace, A. (2016). Felicidad ¿buscamos en el sitio correcto? Equilibrio Emocional. Recuperado de <http://equilibrio-emocional.es/felicidad-buscamos-en-el-sitio-correcto/>

Yogananda, (2007). The yoga of the Bhagavad Gita (3rd Ed.). Los Angeles: Self-realization fellowship.

Zubieta, Elena, Fernández, Omar y Cejas, Lisandro (2012). Bienestar y soledad social emocional. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.