



**UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020**

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Psicóloga Clínica

Autoras

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez

CI: 0104119474

Correo electrónico: sambacuilima@gmail.com

Carla Samantha Vanegas Sarango

CI: 0105381230

Correo electrónico: samanthavanegas@hotmail.com

Directora

Dra. Isis Angélica Pernas Álvarez

CI: 0151640935

CUENCA, ECUADOR

17 de julio de 2020



RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue valorar la efectividad de un sistema de talleres basado en *mindfulness* para trabajar inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca. Tuvo un enfoque cuantitativo con diseño cuasiexperimental y alcance descriptivo. La muestra del estudio fue no probabilística y por cuotas; estuvo conformada por un grupo experimental y uno de control de diez participantes cada uno, las edades oscilaban entre 19 y 27 años, de género masculino y femenino de las carreras de psicología. El sistema de talleres estuvo conformado por ocho sesiones en las que se trabajaron las cuatro dimensiones de la habilidad de IE del modelo de Mayer y Salovey mediante técnicas de *mindfulness*. El instrumento empleado para evaluar la inteligencia emocional en los dos grupos en la preprueba y en la posprueba fue la Escala de inteligencia emocional de Wong y Law versión al castellano (WLEIS-S), además de la ficha socio demográfica. Se validó el sistema de talleres por criterios de expertos a través del método Delphi. Entre los resultados más relevantes se pudo observar un cambio estadísticamente significativo ($p= 0.007$) en el nivel global de inteligencia emocional y un impacto de 38.4 puntos en promedio de aumento en el grupo experimental, se obtuvo un aumento de la media de todas las dimensiones emocionales en el grupo experimental después de la aplicación de los talleres. La dimensión de facilitación emocional fue la que presentó un mayor aumento en la media en comparación a las demás dimensiones, mientras que, la dimensión de regulación emocional fue la que presentó menor aumento en la media. En conclusión, se estima que el sistema de talleres fue efectivo bajo las condiciones en las que se desarrolló y para el criterio de especialistas.

Palabras claves: sistema de talleres, inteligencia emocional, *mindfulness*, estudiantes universitarios.



ABSTRACT

The main objective of this research was to assess the strategy of a mindfulness-based workshop system to work on emotional intelligence in students of the Faculty of Psychology at the University of Cuenca. It had a quantitative approach with quasi-experimental design and descriptive scope. The study sample was non-probabilistic and by quotas; It consisted of an experimental group and a control group of ten participants each, the ages ranged between 19 and 27 years, male and female, from psychology courses. The workshop system consisted of eight sessions that work on the skills of the Mayer and Salovey model using mindfulness techniques. The instrument used to assess emotional intelligence in the two groups in the pre-test and in the post-test was the Wong and Law Emotional Intelligence Scale (Spanish version) (WLEIS-S), in addition to the socio-demographic record. The workshop system is validated by expert criteria through the Delphi method. Among the most relevant results, a statistically significant change ($p=0.007$) in the global level of emotional intelligence and an impact of 38.4 points on average increase in the experimental group could be observed, an increase in the means of all skills was obtained emotions in the experimental group after the application of the workshops. The emotional facilitation ability was the one that presented the greatest increase in the media compared to the other skills, while the emotional regulation ability was the one that presented the least increase in the media. In conclusion, it is estimated that the workshop system was effective under the conditions in which it is determined and for the judgment of specialists.

Key words: workshop series, emotional intelligence, mindfulness, university students.



ÍNDICE DE CONTENIDO

Páginas

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
PROCESO METODOLÓGICO	18
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	23
Tabla 1	23
<i>Características sociodemográficas de los participantes del grupo control y grupo experimental</i>	<i>23</i>
Tabla 2.....	25
<i>Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba del grupo control y experimental</i>	<i>25</i>
Tabla 3.....	25
<i>Niveles de dimensiones emocionales de la posprueba del grupo control y experimental.....</i>	<i>25</i>
Figura 1. <i>Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba y la posprueba del grupo control¹</i>	<i>1</i>
Figura 2. <i>Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba y posprueba del grupo experimental²</i>	<i>2</i>
Tabla 4.....	21
<i>Prueba Wilcoxon para contrastar la preprueba y posprueba del grupo control y experimental</i>	<i>21</i>
Figura 3. La prueba estadística de diferencias en diferencias es un gráfico de proyección en el que se indica el incremento de puntos con respecto a la media entre la preprueba del grupo control y experimental en contraste con la media de la posprueba de los dos grupos.....	23
CONCLUSIONES	25
RECOMENDACIONES	26
REFERENCIAS	27
ANEXOS	34



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad con lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 17 de julio de 2020

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez
C.I: 0104119474



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Carla Samantha Vanegas Sarango, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad con lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 17 de julio de 2020

Carla Samantha Vanegas Sarango
C.I: 0105381230



Cláusula de Propiedad Intelectual

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez, autora del trabajo de titulación “SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 17 de julio de 2020

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez

C.I: 0104119474



Cláusula de Propiedad Intelectual

Carla Samantha Vanegas Sarango, autora del trabajo de titulación “SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 17 de julio de 2020

Carla Samantha Vanegas Sarango

C.I: 0105381230



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las esferas emocional y racional son aspectos complementarios en el ser humano, actualmente se conoce que la influencia de los pensamientos sobre las emociones y de las emociones sobre los pensamientos es innegable (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011). Sin embargo, esta perspectiva es relativamente nueva ya que en el pasado el estudio de la emoción y la razón se daban por separado y consideraban el estudio de las emociones como algo secundario (Casado y Colomo, 2006). Por ejemplo, el cognitivismo postulaba que las emociones eran producto de interpretaciones del entorno y el conductismo consideraba que no era importante identificar las emociones para conocer y predecir la conducta del individuo (Bolaños, 2016). Desde entonces se necesitaron varios años de estudio para producir un cambio paradigmático dentro de la psicología con el propósito de considerar a la emoción como un elemento importante en la vida del ser humano, incluso relacionado con la inteligencia (Thorndike y Stein, 1937).

Los estudios relacionados con la inteligencia datan del año 1905, cuando autores como Binet y Simon abrieron paso al estudio psicométrico de la inteligencia definida únicamente a través del cociente intelectual (Molero, Sáiz y Esteban, 1998). Durante años las definiciones tradicionales de inteligencia incluyeron conceptos y actividades tales como la capacidad de aprender, de adaptarse a situaciones nuevas y de resolver problemas. Más adelante, en 1920, Thorndike propuso por primera vez la inteligencia social a partir de la ley del efecto y la definió como la habilidad de dirigir a hombres y mujeres a actuar sabiamente en las relaciones humanas (Molero, Sáiz y Esteban, 1998).

Con el debilitamiento de las posturas conductistas en la década de los 60 empezó a emerger el estructuralismo (Trujillo y Rivas, 2005). En esta línea de estudio Gardner propuso la teoría de las inteligencias múltiples que plantea la existencia de ocho tipos diferentes de inteligencias. Entre estas desatacan la inteligencia intrapersonal que se define como la capacidad para entender a las otras personas y la inteligencia interpersonal como la capacidad correlativa, pero orientada hacia dentro, es decir, comprenderse a sí mismo (Gardner, 1983). En el mismo marco histórico Mayer y Salovey en 1990 se fundamentaron en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y propusieron un concepto de inteligencia emocional (Trujillo y Rivas, 2005); que fue reformulado en 1997 como:

La inteligencia emocional implica la capacidad de percibir con precisión, evaluar y expresar emociones; acceder y/o generar sentimientos que facilitan el pensamiento;



comprender la emoción y el conocimiento emocional y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. (p. 10)

Además, en 1995 Daniel Goleman, en su libro *Inteligencia emocional*, da a conocer otro concepto de inteligencia emocional y la define como sinónimo de carácter, personalidad o destrezas que se concretan en cinco habilidades emocionales y sociales (Mesa, 2015).

Con el estudio de la inteligencia emocional (IE), se desarrollaron diferentes modelos que intentaban explicar este fenómeno; los más representativos son los modelos mixtos que abarcan los siguientes componentes: intrapersonal e interpersonal, estado del ánimo en general, adaptabilidad y manejo de estrés (Bar-On, 1997). Se destacan también los modelos de habilidades que se centran en las habilidades para el procesamiento de la información emocional y no incluyen aspectos de personalidad (García y Giménez, 2010). Cabe mencionar que los modelos de habilidades son de principal interés para el desarrollo de este estudio.

Tras años de estudios y sucesivas reformulaciones teóricas surge el modelo de habilidades de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) que se convirtió en uno de los más utilizados y científicamente rigurosos. En este modelo los autores consideran a la inteligencia como una habilidad conformada por un conjunto de dimensiones que componen una inteligencia genuina, de modo que, es posible desarrollarla (Mayer, Roberts y Barsade, 2008). A partir de este modelo la investigación empírica y el desarrollo de sistemas de entrenamiento adquirieron sentido, coherencia y mayor solidez. De igual manera, las habilidades que conforman el modelo permiten desarrollar sistemas estructurados que resultan de fácil aplicación, seguimiento y evaluación (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010).

Es necesario recordar que se trata de un modelo jerárquico en el que se requiere adquirir las dimensiones básicas para llegar a las complejas, por tal razón, se concibe como un proceso secuencial, que según Caruso y Howe (2015): "...comenzaba con el desarrollo de la percepción de las emociones básicas y culminaba con el desarrollo de diferentes modos de manejar las emociones" y añade que "esta conceptualización de la IE ha sido denominada como modelo de habilidad con el fin de diferenciarla de otras aproximaciones a las que denominamos modelos mixtos" (p. 67).

Enríquez (2011) expone las dimensiones en el siguiente orden:

- percepción, evaluación y expresión de las emociones, que se refiere a la habilidad de identificar con exactitud las señales fisiológicas y cognitivas de cada emoción en uno



mismo, en otras personas e incluso en objetos (obras de arte, sonidos, entre otros) y a su vez expresar de manera correcta las emociones;

- acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento: cómo las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información. Las emociones determinan y mejoran el pensamiento porque permiten enfocar la atención hacia la información importante. Los cambios emocionales permiten adoptar múltiples perspectivas de los problemas;
- comprensión emocional es la habilidad para comprender emociones simples, complejas y aquellas que se producen de modo simultáneo; también incluye la habilidad para utilizar el conocimiento emocional, etiquetar las emociones y relacionarlas con su significado y;
- regulación de las emociones que es el proceso emocional de mayor complejidad. Abarca la habilidad para estar abierto a todo tipo de emociones, manejarlas en uno mismo y en los demás, asimismo moderar las emociones negativas y aumentar las positivas sin reprimir o exagerar la información que ellas conllevan.

Basados en el modelo anteriormente descrito, Wong y Law (2002) desarrollaron la Escala de inteligencia emocional de Wong y Law versión al castellano (WLEIS) que fue validada en España por Extremera, Rey y Sánchez (2019) como WLEIS-S. Esta escala tiene por objetivo medir las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional del modelo de habilidades de Mayer y Salovey y fue utilizada en la presente investigación para la consecución de los objetivos del estudio.

Se realizaron diversos estudios sobre inteligencia emocional en el ámbito académico universitario (Carrasco y Reyes, 2013; Ciarocchi, Chan y Caputi, 2000; Gómez, Limonero, Toro, Montes y Tomás, 2018; Pineda, 2012; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002) y los resultados generales indican que a mayores niveles de inteligencia emocional mayor es el funcionamiento y ajuste psicológico, además de un mejor afrontamiento a situaciones de estrés, mayor satisfacción vital y menor probabilidad de síntomas depresivos, ansiosos y suicidas (Trujillo y Rivas, 2005). Es importante recalcar que se considera importante potenciar la inteligencia emocional especialmente en estudiantes de psicología con el propósito de poder aprovechar la formación de la carrera en su totalidad, además de sobrellevar la presión que requiere el aprendizaje de la profesión que en ciertos casos podría actuar como potenciador de patologías (Casari, 2010).



Tomando en cuenta los objetivos de la presente investigación es importante señalar que estudios sobre sistemas de talleres en diferentes universidades (Enríquez, 2011; Gilar, Pozo y Castejón, 2019), demostraron ser eficaces a la hora de elevar las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes. Rodríguez, Socarrás, Bujardón e Iglesias (2015), se refieren al sistema de talleres como un conjunto de actividades interdependientes, con un propósito en común, se caracteriza por ser flexible y permitir transformar los modos de acción de los que participan. Esta definición se tomó en cuenta para la elaboración del sistema de talleres con técnicas basadas en *mindfulness* enfocado en trabajar la inteligencia emocional de estudiantes universitarios desde el marco teórico de Mayer y Salovey aplicado en este estudio.

Por su parte, *mindfulness* es una palabra inglesa que traduce la palabra “sati” del palí, que a su vez significa conciencia, atención y recuerdo (Martorell, 2014). En los últimos años su estudio y práctica están en auge, pero realmente es milenario, existe evidencia de que su origen está en el budismo hace más de veinticinco siglos (Gómez, Delgado y Gómez, 2015). En 1979, Jon Kabat-Zinn, uno de los pioneros en introducir esta técnica en el ámbito terapéutico en occidente, creó el centro de *mindfulness* en la Universidad de Massachusetts y popularizó el uso de la técnica en trastornos psicósomáticos (Enríquez, Ramos y Recondo, 2012).

Desde el punto de vista epistemológico, cabe mencionar que la técnica de *mindfulness* tiene su sustento, entre otras, en la teoría cognitivo-conductual de tercera generación, que integra varios aspectos de teorías conductuales (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012); también tiene bases en las teorías experienciales y psicodinámicas (Martin, 1997), adquiriendo una perspectiva más vivencial-experiencial y que dinamiza procesos psicológicos que en ocasiones pueden frenar la formación y desarrollo de las dimensiones que en este sistema de talleres se trabajan. Según Bishop et al. (2004), la psicología actual está utilizando esta técnica para incrementar la consciencia sobre los distintos problemas psicológicos, entre ellos los relacionados con las emociones.

Kabat-Zinn (1994) define al *mindfulness* como: “prestar atención de una manera particular: a propósito, en el momento presente y sin prejuicios” (p. 4). Por su parte, Hayes y Feldman (2004), plantean que el *mindfulness* implica mayor aceptación de las experiencias emocionales, tener claridad emocional, habilidad para regular las emociones, flexibilidad cognitiva y ecuanimidad. Mañas (2007), conceptualiza a esta técnica como la acción de desarrollar y mantener determinado tipo de atención especial a la experiencia presente, momento a momento, con una actitud de aceptación radical y libre de juicios de valor.



Siguiendo los fundamentos de la práctica que plantea Kabat-Zinn, expone siete factores que caracterizan la práctica de *mindfulness*: no juzgar, paciencia, mentalidad de principiante, confianza, no esforzarse, aceptación y ceder; características que, según estos autores, se relacionan entre sí y deben ser cultivadas con conciencia en la práctica de esta técnica (Vásquez, 2016).

Se decidió trabajar con técnicas de *mindfulness* o atención plena debido a que es evidente que guarda una estrecha relación con la adquisición de habilidades emocionales, como lo expresan los autores Ramos y Hernández (2008):

Las habilidades emocionales se logran cuando el individuo es capaz de analizar su realidad tomando cierta perspectiva frente a lo que le está ocurriendo. Si no es capaz de ver la realidad de este modo, el individuo fácilmente quedará atrapado en sus propios procesos de pensamiento, se identificará con la experiencia vivida y será incapaz de analizarla desde otra perspectiva. (p.142).

Se ha demostrado que la práctica de *mindfulness* permite desarrollar la concentración; este proceso cognitivo a su vez permite lograr serenidad y esta asimismo facilita la comprensión de la realidad (Simón, 2007). De acuerdo con Gómez et al., (2015), el *mindfulness* es una herramienta valiosa en el ámbito de la psicología clínica.

Por lo expuesto anteriormente, este estudio busca desarrollar las habilidades planteadas por Mayer y Salovey (1997) mediante la práctica de atención plena, ya que se puede permanecer en “piloto automático” o con *mindfulness* (Enríquez, 2011). La diferencia radica en la forma de vivir la experiencia, al estar en “piloto automático”, el cuerpo está presente pero no la mente; en cambio, al tener conciencia plena de lo vivido se está experimentando con todos los sentidos.

A continuación, se exponen estudios que plantean sus resultados al trabajar en la inteligencia emocional:

Ciarrochi, Chan y Caputi (2000) trabajaron con 135 estudiantes universitarios estadounidenses desde el marco teórico propuesto por Mayer y Salovey (1997) para medir los niveles de inteligencia emocional intrapersonal mediante tres factores: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de los estados de ánimo. Su estudio se desarrolló en cuatro fases, la primera, tercera y última fase estuvieron dedicadas a la evaluación de los participantes (IE, personalidad y coeficiente intelectual, respectivamente); en la segunda fase los autores desarrollaron y aplicaron tres actividades diferentes y al azar a



cada participante; dichas actividades tenían una duración de una hora y se enfocaban en la inducción de estados de ánimo positivo, negativo y neutro. Se demostró que los alumnos universitarios con más inteligencia emocional (IE) registran mayor bienestar y ajuste psicológico.

Enríquez (2011) realizó un estudio en España, cuyo objetivo fue comparar los resultados de un programa de IE en 406 estudiantes de España y 433 de México; se basó en el modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997) y como estrategia utilizó el *mindfulness*. Su programa estuvo conformado por ocho sesiones (dos horas cada una aproximadamente) en las que se trabajó las cuatro habilidades del modelo desde una perspectiva intra e interpersonal. Luego de haber aplicado el programa se dio un incremento en las dimensiones evaluadas, lo que se considera un cambio estadísticamente significativo ($p < 0,05$).

Por su parte, Madrigal (2015) desarrolló una investigación en México con 77 estudiantes universitarios, en la que buscaba demostrar la efectividad del modelo cognitivo conductual para fortalecer el desarrollo de la IE. Dicha investigación se ejecutó a través de un taller vivencial de cinco sesiones de cuatro horas cada una, las técnicas que se usaron fueron: respiración, relajación, visualización, refocalización, auto-registros, role playing, persuasión verbal, reestructuración cognitiva y entrenamiento en habilidades sociales. En los resultados se evidencia que este modelo promueve el incremento de la IE, particularmente en autoconocimiento, autocontrol y relaciones interpersonales.

En España, Fernández (2016) efectuó un estudio cuasi experimental en el que buscaba comprobar la influencia del programa en los factores de IE mediante autoinformes de los participantes. La muestra estuvo compuesta por 200 estudiantes de diferentes universidades, el programa se dividió en tres módulos de talleres con una duración 16 horas en total acerca de IE, empatía y habilidades relacionales. Tras finalizar se pudo demostrar que se generaron diferencias significativas ($p < 0,05$) en las áreas trabajadas en los talleres.

Un estudio experimental llevado a cabo por Enríquez, Ramos y Esparza (2017) en la ciudad de Almería en España puso a prueba la eficacia del programa de inteligencia emocional que pretendía mejorar la regulación emocional en universitarios. La muestra constó de 136 universitarios divididos en dos grupos; al primer grupo (grupo control) se le aplicó un programa de desarrollo personal durante seis sesiones; al segundo (grupo experimental) se aplicó un programa completo de IE de ocho sesiones con un total de 24 horas de entrenamiento. Como resultado se observaron cambios favorables y significativos ($p < 0,05$) en la forma en que regulan las emociones los del segundo grupo.



En México, Rivera, Sosa, Vanega y Zayas (2018) evaluaron la eficacia de una intervención psicológica para fomentar capacidades en la regulación emocional desde el marco teórico de Mayer y Salovey (1997). Su programa estuvo conformado por 16 sesiones de dos horas aproximadamente durante un mes, aplicadas a 12 universitarios con síntomas depresivos y edades comprendidas entre 19 y 34 años. La metodología fue cuantitativa y su diseño preexperimental sin grupo control. Los resultados reflejaron un incremento del 50% en el dominio de las cuatro habilidades en seis participantes, lo que se considera un cambio estadísticamente significativo.

Gilar, Pozo y Castejón (2019) elaboraron un estudio en España en el que evaluaron la efectividad de un programa de capacitación de 30 horas para desarrollar la IE en estudiantes universitarios, enfocado en desarrollar habilidades tales como el trabajo en equipo, habilidades de comunicación y gestión de proyectos, tiempo y emociones. La muestra estuvo conformada por un total de 651 estudiantes de España, Moldavia y Argentina divididos en grupos, evaluados antes y después del programa. Los resultados obtenidos al finalizar mostraron una mejora significativa ($p < 0,05$) en todas las habilidades emocionales.

Al revisar los repositorios de las principales universidades del país se encontraron únicamente trabajos de pregrado con respecto al tema; entre ellos se puede mencionar a Vallejo (2014), quien desarrolló un estudio en Quito con el objetivo de relacionar la IE con el rendimiento académico de estudiantes de 10mo educación general básica. Los resultados muestran que los estudiantes con niveles adecuados de habilidades emocionales obtienen un rendimiento académico alto y dominan las destrezas planteadas.

En lo que respecta a los estudios en la ciudad de Cuenca están: Cardoso y Malo (2012), quienes diseñaron y aplicaron un programa de seis talleres (80 minutos de duración cada uno) con un enfoque humanista sobre IE dirigido a 22 jóvenes de 14 y 15 años, las autoras, evaluaron su programa mediante un pre y un postest, exponen que no tuvieron cambios relevantes entre la primera y segunda aplicación; por otro lado, Bernal (2014) planteó una propuesta de talleres de intervención sobre IE basados en la técnica de investigación documental y la entrevista P.A.N, conformado por un manual y once actividades (45 minutos aproximadamente) dirigidas a padres de 15 niños de 4 a 5 años, esta autora describe sus resultados como relativamente significativos posterior al desarrollo del programa y Coronel y Pacurucu (2015) quienes propusieron la aplicación de diez talleres de dos horas cada uno para desarrollar cinco áreas de la IE (empatía, socialización, autoconciencia, autorregulación, y orientación motivacional), en niños trabajadores de una fundación del sector de la feria

Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez
Carla Samantha Vanegas Sarango



libre de la ciudad de Cuenca; trabajó con 40 niños y niñas trabajadores en edad escolar obtuvo resultados positivos en áreas como autoconciencia, autorregulación y orientación motivacional.

Actualmente, en Ecuador no se considera a la evaluación de la salud mental como un requisito dentro de la formación profesional del psicólogo ni para poder ejercer como tal; aun cuando una de las tareas del psicólogo es intervenir en situaciones que puedan resultar fuertes emocionalmente. Ante esto es evidente la necesidad de instruir al estudiante en proceso de formación de adecuadas habilidades emocionales (Agulló, Bisquerra, Filela, García y López, 2010; Aponte y Winter, 2000; Bisquerra, 2009; Casari, 2010; Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Con referencia a lo anterior, varios estudios han determinado la influencia del estado mental del psicólogo sobre sus intervenciones psicoterapéuticas y se demostró que variables como bienestar emocional, capacidad de automotivación y capacidad de empatía son fundamentales en la formación y ejercicio clínico (Bados y García, 2011; Muñoz, 2015; Opazo, 2001; Vargas, Ibáñez y Durán, 2011).

Las categorías mencionadas anteriormente se relacionan con la inteligencia emocional (IE) y, según Aponte y Winter (2000), se vuelven sumamente importantes porque quien posee una mayor comprensión y dominio de sí está en la capacidad de desempeñar su rol académico y profesional con una mejor calidad.

Las constantes exigencias personales, familiares, de la vida moderna, del ambiente académico, la creciente competencia y la necesidad de formarse en el ámbito profesional son algunos de los diversos factores asociados a problemas emocionales en los estudiantes universitarios, por lo que es de gran importancia para todo ser humano lograr un equilibrio entre las exigencias académicas y el área emocional (Carrasco y Reyes, 2013).

Se ha demostrado mediante investigaciones con estudiantes (Fernández-Berrocal y Extremera, 2003) que existe una relación importante entre la carencia en habilidades de IE y la aparición de problemas asociados a un déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico; disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, descenso del rendimiento académico y aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.

Es por esto que la intervención con los estudiantes se justifica por la importancia de cuidar el capital psíquico personal de quienes van a trabajar con seres humanos (Bisquerra, 2009). Según Casullo (2006), el capital psíquico hace referencia al conjunto de factores y procesos



que permiten aprender a protegerse y sobrevivir, generar fortalezas personales, lograr una comprensión más equilibrada de la experiencia humana considerando el amplio espectro de emociones que es posible experimentar.

A estas cargas mencionadas antes, también están expuestos los estudiantes de psicología y futuros profesionales, pues no solo reciben clases, sino también, realizan prácticas preprofesionales y proyectos de vinculación con la sociedad, quienes atraviesan con frecuencia situaciones y actitudes negativas de las personas que requieren de sus servicios, por tanto, resulta necesario entrenarlos en la percepción, comprensión y regulación de sus emociones (intrapersonal) y, en la percepción, comprensión y gestión en los demás (interpersonal).

Con base en lo previamente expuesto, las autoras de este trabajo de investigación consideraron esencial el manejo adecuado de las emociones en los estudiantes de psicología, por lo que fue necesario desarrollar un sistema de talleres con el fin de fomentar las habilidades emocionales dentro de la Facultad de Psicología.

La línea de investigación planteada puede ser considerada como un eslabón faltante de una cadena de estudios relacionados a la IE dentro de la Facultad de Psicología que cubre con su desarrollo una necesidad de carácter social, además de contar con el apoyo de las autoridades lo que lo vuelve viable y factible. No se encontraron trabajos de titulación que planteen como objetivo desarrollar un sistema de talleres referentes a la IE con un enfoque experimental, por lo que esta fue una propuesta novedosa para impulsar el bienestar de futuros profesionales en el área de la psicología.

Los beneficiarios directos fueron los estudiantes, quienes cuentan ahora con un mejor nivel de formación en competencias emocionales, lo que les permite un mejor desempeño académico y un futuro ejercicio profesional de mejor calidad; los beneficiarios indirectos serán los futuros pacientes y de alguna manera las familias tanto de pacientes como de los mismos estudiantes.

El enriquecimiento en la formación de los estudiantes fue la principal fuente de motivación para desarrollar este trabajo e intrínsecamente se convirtió en un aporte a la formación profesional y personal de las investigadoras, quienes consideran que ser psicólogo no es únicamente ayudar a los demás, sino también es trabajar constantemente por el bienestar de sí mismo recordando siempre que el mejor instrumento terapéutico es el mismo terapeuta.



A partir de lo antes explicitado, se plantearon las siguientes *preguntas de investigación*: ¿cuán efectiva resulta la aplicación de un sistema de talleres basado en técnicas de *mindfulness*, diseñado para trabajar las cuatro dimensiones de inteligencia emocional del modelo teórico de Mayer y Salovey en estudiantes de Psicología?, ¿cuáles son los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional que predominan en los estudiantes de la carrera psicología?

La *hipótesis científica* fue que, si se aplica un sistema de talleres con el recurso técnico del *mindfulness*, entonces se fomentará la inteligencia emocional en los estudiantes de la Facultad de Psicología. Se identificó como *variable dependiente* la inteligencia emocional de los estudiantes de psicología y como *variable independiente* las técnicas de *mindfulness* enfocadas en la inteligencia emocional. El *objetivo general* fue valorar la efectividad de un sistema de talleres basados en *mindfulness* para trabajar inteligencia emocional en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca y como *objetivos específicos*: validar la estructura y contenido del sistema de talleres por criterios de especialistas y determinar los niveles de inteligencia emocional por habilidades del grupo experimental y del grupo control.



PROCESO METODOLÓGICO

El presente estudio tuvo un enfoque **cuantitativo** ya que la recolección, organización, procesamiento y presentación de los datos se efectuó a partir de la aplicación de la escala validada WLEI-S y del empleo de medidas de estadística descriptiva e inferencia descriptiva. Siguiendo los postulados de Hernández, Fernández y Baptista (2014) esta investigación se caracteriza, entre otros aspectos, por reflejar la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación, la recolección de los datos se fundamenta en la medición y utilización de procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.

La investigación contó con alcance **descriptivo** ya que se da a conocer los resultados obtenidos de cada una de las cuatro habilidades que exploró la escala aplicada y los resultados obtenidos a través de las sesiones del sistema de talleres. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), los estudios descriptivos buscan “especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” ... “son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno” (p.92); además, “se centran en medir con precisión las variables individuales (algunas de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación)” (p.94). El trabajo tuvo un diseño **cuasiexperimental** y es de corte **transversal** con pre y post intervención, ya que se aplicó una prueba previa al sistema de talleres a dos grupos (experimental y control) que se conformaron a partir de la evaluación de la inteligencia emocional en los sujetos y haber puntuado bajo y medio bajo y, se aplicó una prueba posterior a los talleres con el fin de valorar su eficacia. Entre preprueba y posprueba se desarrolló el sistema de talleres para incidir en la variable dependiente mediante la manipulación de la variable independiente. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014):

Los diseños cuasiexperimentales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento). (p.151)



Participantes

Los participantes de esta investigación cursaban las diferentes carreras de Psicología Clínica, Educativa, Social y General de la Universidad de Cuenca en el período septiembre 2019-febrero 2020. La población de estudio estuvo conformada por 542 estudiantes que previamente participaron en un trabajo final de titulación de la carrera de Psicología Clínica de la facultad (Matute y Pillajo, 2019). Para la investigación se empleó un muestreo no probabilístico y por cuotas, dando como resultado una muestra de 20 estudiantes que presentaron los niveles *medio bajo* y *bajo* en el estudio mencionado anteriormente. Los 20 estudiantes fueron divididos en dos grupos: un grupo control integrado por estudiantes con los puntajes más altos de inteligencia emocional, y un grupo experimental integrado por estudiantes con los puntajes más bajos, es decir, fue una muestra fijada por grupos de 10 participantes más representativos para la investigación.

Para la investigación se consideraron a los participantes que cumplían con los siguientes criterios de inclusión: (a) estudiantes que obtuvieron las puntuaciones más bajas en la evaluación preliminar de inteligencia emocional en el trabajo final de titulación antes mencionado, (b) estudiantes que se encontraban matriculados en las diferentes carreras de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca. De acuerdo con los criterios de exclusión no formaron parte de la investigación: (a) personas menores de 18 años, (b) quienes no acepten participar y no firmen el consentimiento informado.

Instrumentos

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación y para el adecuado levantamiento de los datos fue necesaria la aplicación de una ficha sociodemográfica que favoreció la obtención de información sobre las variables: edad, sexo, estado de pareja, carrera que cursa y ciclo académico de los participantes (Anexo 1).

Para medir la variable de inteligencia emocional en los estudiantes se empleó la Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS-S), específicamente su validación española de la escala original WLEIS, que consiste en una escala de autoinforme basada en el marco teórico de Mayer y Salovey (1997). Está compuesta por dieciséis ítems distribuidos en cuatro habilidades, usa un formato de respuesta ordinal de siete puntos, que va desde uno (*completamente en desacuerdo*), hasta siete (*completamente de acuerdo*). El instrumento presenta los ítems de manera consecutiva para cada una de las cuatro habilidades (Merino, Lunahuaná y Kumar, 2016). Los autores en el estudio original (Wong y Law, 2002) refieren, que los índices de consistencia interna son desde .83 hasta .90 y también reportan adecuados índices de confiabilidad. En cuanto a la validación de la versión española se obtuvo un Alfa



de Cronbach de ($\alpha = .91$) y una consistencia interna satisfactoria (Extremera, Rey y Sánchez, 2019) (Anexo 2).

Además, para valorar la estructura y el contenido del sistema de talleres por criterio de expertos se empleó el Método Delphi que consiste en la selección de un grupo de expertos a los que se les pregunta su opinión sobre una cuestión específica con el objetivo de conseguir un consenso al respecto (Astigarraga, 2003). El formato que se aplicó para este estudio consta de dos partes: en la primera los expertos tienen ocho criterios respecto a las características de los talleres para valorar en una escala del cero (*adecuado*) al dos (*inadecuado*), y en la segunda parte pueden brindar sugerencias respecto a los criterios calificados. Se eligió el método Delphi por ser útil para obtener información acerca del sistema de talleres planteado desde el punto de vista de expertos en inteligencia emocional y *mindfulness* (Anexo 3).

También, se empleó un sistema de talleres para trabajar las habilidades emocionales del modelo de Mayer y Salovey, se desarrollaron dos sesiones en las que se trabajaron actividades intra e interpersonales para cada habilidad obteniendo un total de ocho sesiones de dos horas de duración cada una. Para la planificación de los talleres se tomó en cuenta el esquema del trabajo de Enríquez (2011) quien aplicó un programa de inteligencia emocional con conciencia plena en estudiantes universitarios (Anexo 4).

Procedimiento de la investigación

Como primer paso se solicitó el respectivo permiso de las autoridades de la Facultad de Psicología para desarrollar el estudio, luego se aplicó la preprueba con el instrumento de evaluación impreso en la que participaron todos los estudiantes seleccionados para formar parte de la muestra, a quienes además se les explicó los objetivos del estudio y se proporcionó el consentimiento informado para contar con su participación, después de esto se seleccionó aleatoriamente los participantes del grupo control y del grupo experimental.

Con base en los resultados obtenidos se planificó un sistema de talleres compuesto por ocho sesiones de dos horas cada una con un receso de 15 minutos. Cada habilidad emocional del modelo de Mayer y Salovey (1997) fue abordada desde una perspectiva intrapersonal e interpersonal, por lo que se destinó dos sesiones para cada dimensión. Es importante resaltar que el esquema general del sistema de talleres aplicado en este estudio está basado en la propuesta de intervención desarrollada por Enríquez (2011), sin embargo, para cumplir con los objetivos planteados de cada sesión (ver anexo 4), se seleccionaron actividades que se fundamentan en la teoría de educación emocional de Bisquerra (2009) y diferentes



actividades planteadas por Punset (2016) debido a su contenido de inteligencia emocional y *mindfulness*.

A continuación, la planificación de los talleres fue enviada a los profesionales seleccionados junto con el método Delphi para validar el trabajo y, una vez recibida su respuesta, se modificó la planificación de acuerdo a su criterio experto. Tras reestructurar el sistema de talleres, fue posible iniciar la aplicación al grupo experimental durante el mes de enero de 2020 en las aulas de la facultad de psicología de la Universidad de Cuenca, con las autoras de esta investigación como facilitadoras de cada taller y bajo la supervisión de la Dra. Isis Pernas, directora del trabajo de titulación. Finalmente se aplicó la posprueba a todos los participantes, para determinar la efectividad del sistema de talleres en los participantes del grupo experimental y comparar los resultados con el grupo control.

Procesamiento de datos

Posterior a la recolección de datos se realizó el análisis mediante medidas de tendencia central, para verificar la normalidad de los datos se aplicó la prueba Kolmogorov Smirnov posterior a esta prueba el comportamiento de los datos fue no normal, razón por la cual se empleó la prueba no paramétrica de rangos por signos de Wilcoxon para comparar dos muestras relacionadas de los grupos control y experimental en la preprueba y posprueba. El análisis estadístico buscó determinar los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional antes y después de la aplicación de los talleres y de esta forma valorar su efectividad. El procesamiento de los datos se produjo a través del paquete estadístico para las ciencias sociales (IBM SPSS) y su edición se expone en tablas y figuras desde Excel, además se calculó el alfa de Cronbach del instrumento con los participantes que fueron objeto de este estudio.

Con respecto a la validación del sistema de talleres, se estableció el contacto con los especialistas vía correo electrónico mediante la tutora de este trabajo, quien les facilitó el sistema de talleres junto al método Delphi; este último permitió que los autores brinden sus sugerencias, así como su validación. Al obtener sus resultados se modificaron las actividades respectivas. Las observaciones se pueden leer en los anexos.

Aspectos éticos en la investigación

La presente investigación se apegó a lo establecido por los Principios Éticos de los psicólogos y el código de conducta de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2010) —Código de Ética—, al cuidar que se cumplan los siguientes principios generales: principio A: beneficencia y no maleficencia; principio B: fidelidad y responsabilidad; principio C:



integridad; principio D: justicia; principio E: respeto por los derechos y la dignidad de las personas.

Según la *Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial* se cumplieron los principios generales del tres hasta el 15, al poner de manifiesto que no sobrepasa en ningún momento los derechos de los participantes por el interés de la investigación, además de ser realizada por personal capacitado y bajo la supervisión de profesionales en el área. De igual manera, se cumplieron los principios del 16 al 18: pues las investigadoras utilizaron técnicas en las que el beneficio es mayor que el riesgo y el costo de los participantes e incluso es promotor de salud mental. Se cumplió con el principio 23 pues el protocolo fue enviado y aprobado en su momento. Los principios 35 y 36 que plantean la inscripción, publicación de la investigación y difusión de resultados se cumplirán durante la publicación de la investigación.

Y, según la *Declaración Universal de Derechos Humanos* (ONU, 2015), en esta investigación se tuvo como ideal común el respeto a estos derechos y libertades, la que toma como base cumplir los artículos desde el 1 hasta el 30, proclamados por la Asamblea General.

Con el cumplimiento de lo declarado se resume que se garantizará la confidencialidad, participación voluntaria y anónima de los participantes a través de la firma del consentimiento informado (Anexo 5) aprobado por el COBIAS de la Universidad de Cuenca.

En conclusión, el propósito de este trabajo final de titulación es únicamente académico y, se considera la responsabilidad social de la investigación a la universidad, cuyos resultados, una vez sustentados y aprobado, serán socializados con los participantes.



PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados en la investigación.

Características de los participantes

Participaron 20 estudiantes de las cuatro carreras de la Facultad de Psicología; 10 de ellos conformaron el grupo control y los otros 10 el grupo experimental con características homogéneas (Tabla 1). La edad de los participantes oscila entre los 19 y 27 años, con una media (M) de 22 y una desviación típica (DT) de 2.46. El alfa de Cronbach que se obtuvo en el instrumento fue de .758, un índice de consistencia aceptable.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes del grupo control y grupo experimental

		Grupo control	Grupo experimental
		n	n
Sexo	Mujer	7	6
	Hombre	3	4
Lugar de procedencia	Cuenca	7	8
	Machala	0	1
	Limón Indanza	1	0
	Quito	1	1
Estado de pareja	Loja	1	0
	Soltero	9	9
Con quién vive	Convivencia informal	1	1
	Acompañado	7	9
Carrera que cursa	Solo	3	1
	Psicología Clínica	6	3
	Psicología Educativa	2	0
	Psicología Social	0	4
	Rediseño	2	3
Ciclo académico	Tercero	3	4
	Quinto	3	1
	Séptimo	3	2
	Octavo	0	2
	Noveno	1	1
Total		10	10

Nota: Elaboración propia.

Estos datos podrían dar paso a nuevas investigaciones en las que se tome en cuenta estas variables para medir la efectividad del sistema de talleres, resultaría interesante corroborar o contrastar lo que en otros estudios (Pillajo y Matute, 2019; Benavides, Frisancho, Lara, Moreira, Ocaña, Toala y Valencia, 2015; López, 2008; Lunahuana, 2018) se ha demostrado; por ejemplo: que las mujeres muestran mejores puntuaciones en el desarrollo de dimensiones en el ámbito interpersonal; también que la inteligencia emocional se incrementa con la edad



o que el estado civil o la región de nacimiento influye en la adquisición o desarrollo de la inteligencia emocional.

Validación del sistema de talleres por criterio de expertos

Para la validación del sistema de talleres se contó con la participación del doctor Rafael Bisquerra, experto en inteligencia emocional proveniente de España y el doctor Daniel Sadovoy, experto en *mindfulness* proveniente de Argentina. Los expertos evaluaron el sistema de talleres mediante ocho aspectos: la estructura del diseño general, cantidad de sesiones, contenido de las sesiones, correspondencia del objetivo con las sesiones, factibilidad, comprensión de las actividades, posibilidad de extrapolar los talleres a otros contextos, utilidad y necesidad. Los especialistas valoraron todos los aspectos como adecuados y en los siguientes párrafos se plantean sus observaciones.

Estructura del diseño: la consideraron como apropiada en varios aspectos planteados, pero sugirieron que se puede realizar una evaluación del proceso (satisfacción de los participantes en cada actividad).

Cantidad de sesiones: lo evaluaron como apropiado, aunque consideraron oportuno señalar la duración de los talleres (en total y para cada una de las sesiones) y además tener en cuenta que, en el estado actual de los estudios relacionados al tema, se sabe que con menos de diez horas el impacto puede ser mínimo.

Contenido de las sesiones: lo valoraron como adecuado, aun así, propusieron utilizar conceptos científicos sobre cualquier actividad que pudiese ser entendida como pseudociencia, además recomendaron el trabajo con las “sombras” (emociones negativas) para evitar la apología del bienestar y la polarización de lo bueno y lo malo. Del mismo modo recomendaron la práctica del *heartfulness* (desarrollo de la compasión hacia uno mismo y hacia los demás) y la empatía.

Para terminar, consideraron adecuado el desarrollo de los demás aspectos (correspondencia del objetivo con las sesiones, factibilidad, comprensión de las actividades, posibilidad de extrapolar los talleres a otros contextos, utilidad y necesidad).

Atendiendo a estas sugerencias, el sistema de talleres se estructuró como se puede observar en el anexo 4.

Niveles de inteligencia emocional

La preprueba (antes de la aplicación de las ocho sesiones del sistema de talleres para fomentar la inteligencia emocional con técnicas basadas en *mindfulness*) muestra que el grupo de control presenta mayores puntuaciones en comparación con el grupo experimental,



especialmente en la dimensión evaluación de las propias emociones ($M= 20$; $DT= 5.25$) y uso de las emociones ($M= 20$; $DT= 6.04$) (Tabla 2).

Tabla 2

Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba del grupo control y experimental

	Preprueba			
	Grupo control		Grupo experimental	
	Media	DT	Media	DT
Evaluación de las propias emociones	20	5,25	11	3,75
Evaluación de las emociones de los otros	19	4,24	14	4,98
Uso de las emociones	20	6,04	11	4,98
Regulación de las emociones	19	5,24	12,5	3,91

Nota: Elaboración propia.

Además, se aplicó una posprueba a los dos grupos bajo las mismas circunstancias en la que tuvo lugar la preprueba, y se pudo evidenciar que el grupo experimental presenta puntuaciones significativamente mayores en comparación con el grupo control, las dimensiones que presentaron mejores puntuaciones fueron evaluación de las emociones de los otros ($M=23$; $DT=3.18$) y uso de las emociones ($M=23$; $DT=5.12$) (Tabla 3). Cabe recalcar que la media del grupo control disminuyó, con respecto a la preprueba, resultado que sería importante tomar en cuenta para estudios posteriores debido a que, según diferentes autores (Carrasco y Reyes, 2013; Ciarrocchi, Chan y Caputi, 2000; Gómez, Limonero, Toro, Montes y Tomás, 2018; Pineda, 2012; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002), un mayor nivel de inteligencia emocional está relacionado a mayor funcionamiento y ajuste psicológico y menor probabilidad de patologías afectivas.

Tabla 3

Niveles de dimensiones emocionales de la posprueba del grupo control y experimental

	Posprueba			
	Grupo control		Grupo experimental	
	M	DT	M	DT
Evaluación de las propias emociones	19.5	4.38	22	3.37
Evaluación de las emociones de los otros	17.5	5.13	23	3.18
Uso de las emociones	20	6.15	23	5.12
Regulación de las emociones	18	4.74	21	3.56

Nota: Elaboración propia.

Nivel de efectividad del sistema de talleres

Al comparar los resultados de preprueba y la posprueba del grupo control, se observa una leve disminución de la media de dos dimensiones emocionales, sin embargo, las dimensiones de evaluación de las propias emociones presentan un leve incremento ($M=18.8$; $M=19.1$) y

la dimensión de uso de las emociones mantiene sus valores en las dos pruebas ($M=18.7$) (Figura 1). Por otro lado, la desviación estándar refleja cambios irregulares, pero poco relevantes.

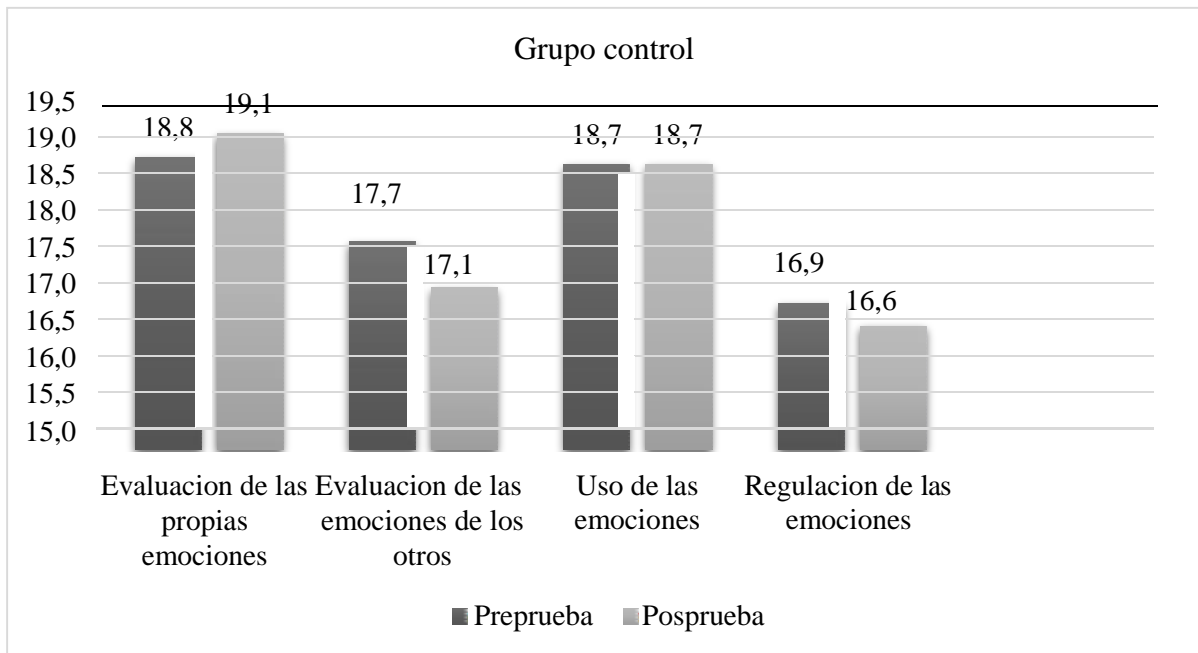


Figura 1. Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba y la posprueba del grupo control¹

Es interesante observar que los resultados de la dimensión *uso de las emociones* se mantengan, pues esta dimensión tiene mayor relación con los procesos cognitivos a diferencia de las otras tres que requieren de un procesamiento emocional más complejo, este dato podría dar paso a nuevas investigaciones para averiguar si existe correlación entre esta dimensión y el desempeño de los estudiantes o como una estrategia de afrontamiento.

En la figura 2 se aprecia el aumento representativo en la media de todas las dimensiones emocionales del grupo experimental tras la posprueba, especialmente de las dimensiones de evaluación de emociones de los otros ($M=22.1$) y evaluación de las propias emociones ($M=21.4$)

¹Nota. Las estadísticas que se reflejan al interior de la figura fueron calculadas por las medidas media aritmética y desviación estándar

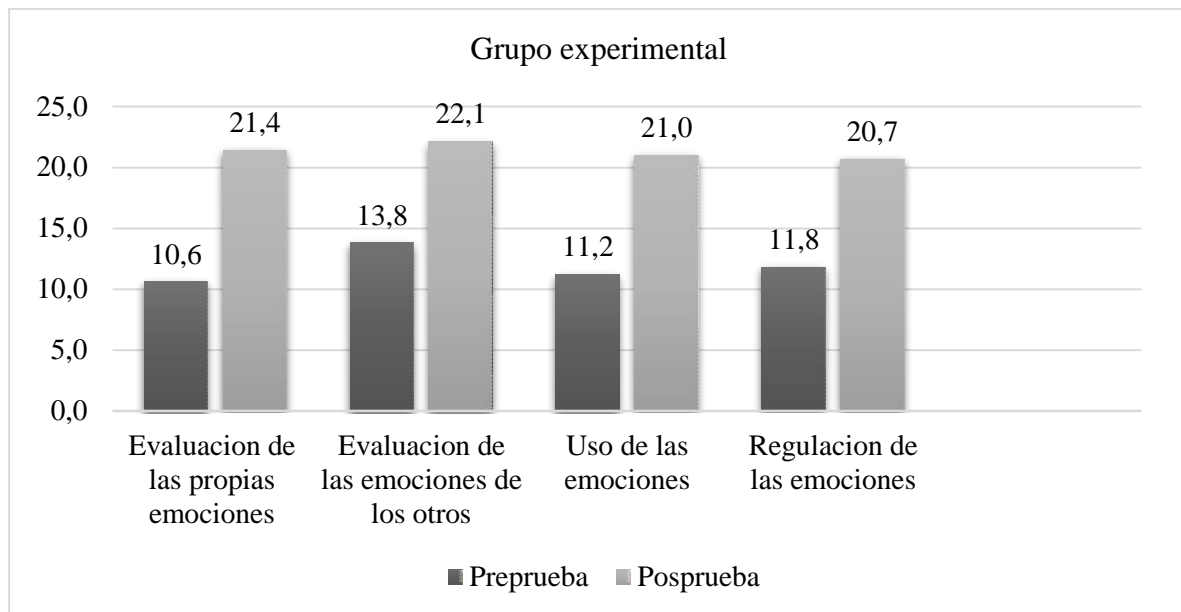


Figura 2. Niveles de dimensiones emocionales de la preprueba y posprueba del grupo experimental²

Al igual que con los resultados obtenidos en el grupo control, existen resultados novedosos en la dimensión de evaluación de las emociones propias ya que en este grupo esta dimensión fue la que presentó incremento significativo entre la preprueba y posprueba. Este resultado es importante ya que demuestra que la técnica de *mindfulness* resulta efectiva para fomentar las habilidades en inteligencia emocional.

En este mismo sentido, resulta interesante conocer que según Extremera y Fernández-Berrocal (2012) cuando la atención requiere de un esfuerzo emocional excesivo dificulta la integración correcta de todas las dimensiones emocionales, es probable que a pesar de procurar un trabajo conjunto tanto en *mindfulness* como en inteligencia emocional, los participantes hicieran un trabajo más exhaustivo en la atención plena y esto a su vez hiciera que una de las dimensiones fuera la que más aumentó, mientras que la más compleja, regulación de las emociones tuviera menos aumento ($M=20.7$).

Además de efectuar una comparación de las medias de los grupos control y experimental en la prueba y posprueba para valorar los niveles de efectividad del sistema de talleres basados en *mindfulness*, se aplicaron pruebas no paramétricas de rangos con signo de Wilcoxon para dos muestras relacionadas, la cual permitió evidenciar que la prueba de hipótesis del grupo control, en la que se comparan los resultados de la preprueba y la

² Nota. Las estadísticas que se reflejan al interior de la figura fueron calculadas por las medidas: media aritmética y desviación estándar



posprueba, dio como resultado un valor ($Z=-0.36$; $p=0.71$); resultado que demuestra que no hubo un cambio en las dimensiones emocionales de los participantes (Tabla 4).

Estos hallazgos coinciden con los de Fonseca, Lucas, Ortuño y Pérez (2017) y Azabache-Alvarado y Calderón (2018) quienes no encontraron cambios estadísticos significativos en sus estudios; resultados pertinentes para la población de este estudio, ya que como señala Bisquerra (2003), las carreras que involucran una relación directa con otras personas requieren de un adecuado nivel de dominio de dimensiones como el conocimiento de sus emociones y de los demás, el entendimiento de éstas y la regulación de dichas emociones, es por ello que sería necesario que los niveles tanto del grupo control como del experimental deberían estar en constante cambio ya que los estudiantes requieren involucrarse en el desarrollo de sus dimensiones emocionales todo el tiempo.

La prueba de hipótesis del grupo experimental, en la que se comparan los resultados de la preprueba y la posprueba dio un valor ($Z=-2.71$; $p=.007$) resultado que demuestra que hubo un cambio significativo en las dimensiones emocionales de los participantes, por lo tanto, se comprueba la hipótesis de investigación (Tabla 4). Con base en los resultados obtenidos, se evidencia que las técnicas basadas en *mindfulness*, al igual que otras técnicas del modelo cognitivo conductual, resultan efectivas para potenciar la inteligencia emocional, lo que coincide con la investigación realizada por Madrigal (2015). De la misma forma se puede argumentar que los cambios podrían ser independientes del contexto y la cantidad de participantes, ya que en el estudio de Enríquez (2011), quien trabajó con una población conformada por más de 400 universitarios mexicanos y españoles, obtuvo resultados favorables al igual que en este estudio.

Tabla 4

Prueba Wilcoxon para contrastar la preprueba y posprueba del grupo control y experimental

Grupo		Sumatoria preprueba y posprueba
Control	Z	-0.36
	Sig. asintótica(bilateral)	0.71
Experimental	Z	-2.71
	Sig. asintótica(bilateral)	0.007

Nota: Elaboración propia.

Otra hipótesis pertinente es que el resultado también es independiente de la edad de los participantes, puesto que según un estudio realizado por Fonseca, Lucas, Ortuño y Pérez (2017), tras aplicar un programa de intervención de 14 semanas de duración con sesiones de 90 minutos aproximadamente a adultos mayores universitarios, encontraron



que los resultados no mostraban cambios significativos entre la aplicación del pretest y el posttest del grupo control y el experimental.

Lo antes señalado resulta curioso, ya que como se ha expuesto con antelación varios estudios demuestran que los programas de educación emocional en universitarios, incluyendo el presente estudio que empleó un sistema de talleres basados en *mindfulness*, reflejan cambios significativos, en menos sesiones, en las dimensiones trabajadas sea cual fuere su método.

Cabe mencionar que el resultado obtenido es semejante a diversos estudios sobre programas de inteligencia emocional aplicados a universitarios (Ramos y Esparza, 2017; Fernández, 2016; Gilar, Pozo y Castejón, 2019) que demostraron su eficacia al incrementar las dimensiones emocionales. En contraste con estos estudios, el presente trabajo se desarrolló con menos participantes y sesiones por sus características metodológicas, los recursos y el tiempo; sin embargo, los resultados fueron satisfactorios (Tabla 4).

Finalmente, se realiza una proyección para medir el efecto que tuvo el sistema de talleres en los dos grupos, tanto en la preprueba y posprueba, de esta manera, la media del grupo control en la preprueba es de ($M=72.10$) y en la posprueba la media es de ($M=71.50$) lo que implica una proyección negativa, es decir que disminuyeron las puntuaciones de inteligencia emocional, en contraste, la media del grupo experimental inicial sin recibir talleres es de ($M=47.40$) y en la posprueba la media experimental aumenta significativamente de ($M=85.20$), lo que implica que la aplicación del sistema de talleres permitió obtener mejores puntuaciones de inteligencia emocional con un impacto de 38.4 puntos de aumento en la media. A su vez, se observa la media final del grupo control ($M=71.50$) en relación con la media final del grupo experimental tras recibir los talleres ($M=85.20$). Asimismo, se plantea una proyección del grupo experimental en caso de que no hubiesen participado en los talleres y los resultados indican que no habría mayores variaciones en las puntuaciones como se indican en la figura 3.

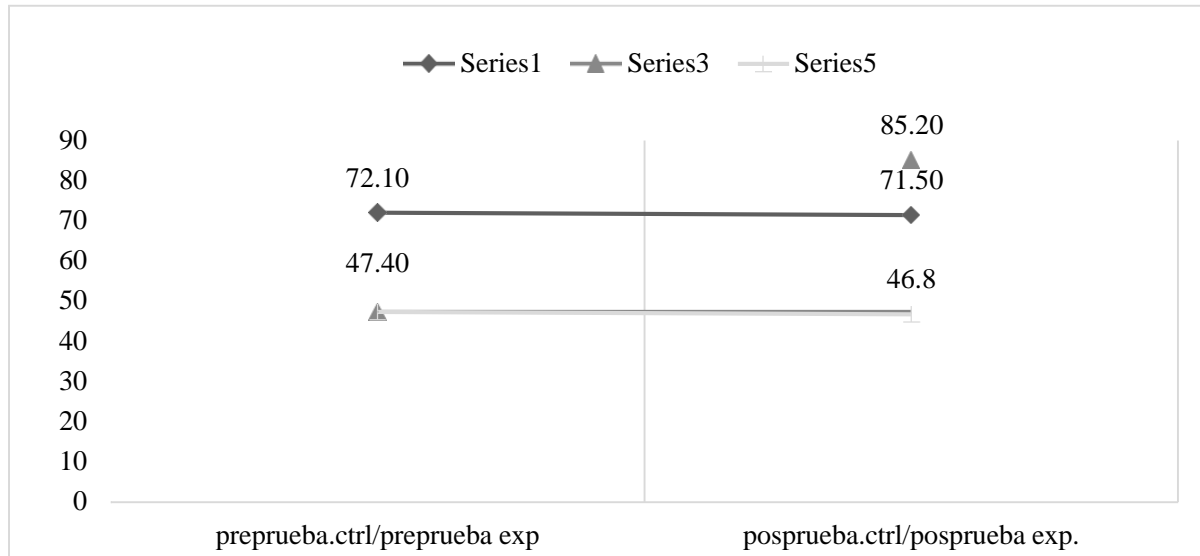


Figura 3. La prueba estadística de diferencias en diferencias es un gráfico de proyección en el que se indica el incremento de puntos con respecto a la media entre la preprueba del grupo control y experimental en contraste con la media de la posprueba de los dos grupos.

A partir de esto, resulta pertinente establecer la comparación con Rivera, Vanega, Sosa y Zayas (2018), quienes demostraron la eficacia de un programa de intervención psicológica de inteligencia emocional y, bajo características metodológicas similares, obtuvieron resultados significativos: hubo un incremento del 50% en la dimensión de la regulación emocional, a diferencia de este estudio en el que esta dimensión fue la que menos aumentó estadísticamente. Ese estudio consiguió una mejoría valiosa en seis de los doce participantes que formaron la muestra, el que trabajó desde una perspectiva terapéutica por tratarse de sujetos con sintomatología depresiva; esta investigación siguió un enfoque positivo que reveló resultados satisfactorios en todos los participantes del grupo experimental.

En consecuencia, los resultados obtenidos reiteran lo expuesto por Bisquerra (2003) y García (2012): el desarrollo integral de la persona está directamente involucrado con la educación de sus emociones (inter e intrapersonales); así como con las adecuadas relaciones con los otros, con la regulación de los estados de ánimo y todo esto se reflejará en la calidad de vida de cada persona. Además, de que se ha demostrado que el desarrollo de dimensiones emocionales en estudiantes universitarios podría cubrir la necesidad de adquirir mayor bienestar personal y colectivo (Bisquerra, 2003; Cano, 2009; García, 2012).

Es importante mencionar que se evidenciaron cambios actitudinales significativos en los participantes durante la aplicación del sistema de talleres. Al inicio el grupo estaba marcado por la timidez, la dificultad para percibir, identificar y expresar sus estados emocionales; a lo



largo del proceso de aplicación del sistema de talleres estas características mencionadas fueron modificándose: los participantes se aventuraban a hablar sobre lo que sentían en ese momento y sobre situaciones personales que les provocan intensos estados emocionales negativos. Al finalizar, todos los participantes fueron capaces de percibir señales cognitivas y fisiológicas correspondientes a cada estado emocional, identificar la emoción que experimentaban y asimismo les resultó más fácil expresar, de manera verbal y no verbal, sus emociones, esto podría ser resultado de un adecuado establecimiento del rapport con las facilitadoras o de otras variables independientes.



CONCLUSIONES

Se acepta la hipótesis de investigación, lo que corroboró la eficacia del sistema de talleres bajo las condiciones específicas (espacio, tiempo, actividades sugeridas, características sociodemográficas de los participantes) en las que se aplicó; tal vez el resultado podría variar si las condiciones fuesen diferentes.

Las observaciones por parte de los expertos se enfocaron principalmente a temas de estructura, cantidad y contenido de cada sesión, la factibilidad, comprensión, explicación y utilidad del sistema de talleres. Cada recomendación permitió perfeccionar la propuesta y desarrollarla de tal forma que fuera lo más efectiva posible.

Los puntajes de las medias de las dimensiones de evaluación de las propias emociones presentan un leve incremento ($M=18.8$; $M=19.1$) y la dimensión de uso de las emociones mantiene sus valores en las dos pruebas ($M=18.7$), mientras que las otras dimensiones disminuyeron en sus valores. El grupo experimental reflejó un incremento en la media de las dimensiones emocionales evaluadas, en la dimensión de regulación de las emociones se encontró el menor aumento.

La aplicación del sistema de talleres resultó beneficiosa para los participantes que conformaron el grupo experimental, sin embargo, en caso de no haber aplicado el sistema de talleres, se esperaba una disminución de la media, al igual que ocurrió con el grupo control; lo que se demuestra mediante la proyección del gráfico diferencias en diferencias (Figura 3).

El criterio de un experto local hubiese resultado útil para obtener criterios contextualizados para los talleres, esto resulta una limitación del estudio.

Adicional a esto y para finalizar, es importante mencionar que existen diversos factores limitantes que se encuentran fuera del control del investigador y que pudieron haber influido en el resultado final; estas variables se refieren a características ambientales, personales, familiares, académicas de los participantes e incluso eventos no normativos que posiblemente pueden ocurrir a lo largo de la aplicación de un sistema de talleres.



RECOMENDACIONES

Tener en cuenta actividades de cohesión grupal para disminuir la tensión y crear un ambiente más agradable que permita procesos como la empatía, expresión emocional y la participación de los asistentes.

Evaluar tras cada sesión la satisfacción de los participantes respecto a la sesión trabajada, así como su progreso en las dimensiones que se abordan para fortalecer puntos débiles, además de que se podría considerar otro instrumento de evaluación para el aspecto del *mindfulness* y así poder obtener información sobre su influencia en lo trabajado.

Desarrollar futuros estudios con un mayor número de participantes y contemplar un tiempo mínimo de diez horas para el desarrollo de los talleres con el fin de garantizar la eficacia y que los resultados puedan ser generalizados en otros contextos.

Se considera oportuno evitar connotaciones y conceptos que se puedan identificar con sistemas religiosos y regirse siempre al punto de vista científico para distinguir entre la educación emocional científica y propuestas basadas en creencias.

Implementar un enfoque dirigido hacia lo terapéutico que abarque el amplio espectro de emociones que experimenta el ser humano y no centrarse de manera singular en las emociones “positivas” para evitar la dicotomía entre lo positivo y lo negativo. Esto se lograría mediante el trabajo más profundo de las emociones “negativas” como parte natural de la esencia humana.

Prestar mayor atención al entrenamiento previo que se requiere para la práctica de la meditación, así como a los principios del *mindfulness*, para facilitar el proceso a los participantes, de modo que saquen mayor provecho de la experiencia y los resultados perduren a largo plazo.

Replicar el sistema de talleres bajo condiciones diferentes y en una población diferente, lo que podría dar paso a nuevas preguntas de investigación como: ¿cuán eficaz resultaría la aplicación de este sistema de talleres bajo circunstancias diferentes?

Considerar temas de investigación en los que se pueda comparar los niveles de inteligencia emocional entre el género masculino y femenino, por ejemplo, o con otros factores que pudieran influir en el desarrollo de la habilidad emocional.

Medir la efectividad del sistema de talleres a largo plazo por medio de la aplicación del instrumento de evaluación tras un periodo considerable de tiempo posterior a la última evaluación con el fin de evaluar si los cambios en el grupo experimental persisten.



REFERENCIAS

- American Psychological Association (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association* (6 ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Aponte, H., y Winter, J. (2000). The person and practice of the therapist: Treatment and training, en Casari, L. (2010) ¿Es necesaria la salud mental en los psicólogos? *Revista Científica De Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades Y Ciencias De La Salud*, 1(2), 29-41.
- Agulló, M., Bisquerra, R., Filela, G., García, E. y López, E. (2010). *La Educación emocional en la práctica*. Barcelona, España: ICE, Universitat de Barcelona.
- Astigarraga, E. (2003). *El método delphi*. Recuperado de https://www.academia.edu/1778724/El_M%C3%A9todo_Delphi._Universidad_de_Deusto
- Azabache-Alvarado, K. y Calderón, C. (2018). Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios. *Sciéndo*, 21(2), 239-248, doi.org/10.17268/sciendo.2018.025
- Bados, A. y García, E. (2011). *Habilidades terapéuticas*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/18382/1/Habilidades%20terap%C3%A9uticas.pdf>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Benavides, A., Frisancho, E., Lara, E., Moreira, M., Ocaña, J., Toala, G. y Valencia, L. (2015). Influencia de la inteligencia emocional y soporte social en la orientación emprendedora de estudiantes ingresantes al área de ciencias empresariales de universidades nacionales del Perú y Ecuador. *Gestión en el Tercer Milenio*, 18(36), 17-29.
- Bernal, M. (2014). *Propuesta de intervención y validación sobre inteligencia emocional dirigido a padres de niños de 4 a 5 años de edad del Centro Educativo La Ronda, año lectivo 2012-2013* (Tesis de grado). Universidad del Azuay, Cuenca.
- Bishop, S.R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L.; Anderson, N., Cardomy, J, Devins, G. (2004). Mindfulness: Una definición operacional propuesta. *Psicología clínica: ciencia y práctica*, 11(3), 230-241, doi: 10.1093/clipsy.bph077
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.



- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Bolaños, L. (2016). El estudio socio-histórico de las emociones y los sentimientos en las Ciencias Sociales del siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*, 55(1), 178-191. Recuperado de <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9762#quotation>.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(1), 41-49. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/Docentes_emocionalmente_inteligentes_2010.pdf
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿cómo lograrlo? *REIFOP*, 12(1), 181-204.
- Cardoso, E., y Malo, M. (2012). *Diseño y aplicación de un programa sobre inteligencia emocional en un grupo de jóvenes entre 14 y 15 años del Centro Educativo de Formación Integral CEDFI desde un enfoque humanista* (Tesis de grado). Universidad del Azuay, Cuenca.
- Carrasco, I., y Reyes, C. (2013). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013. *Apuntes de Ciencias Sociales*, 4(1), 87-100, doi: 10.18259/acs.2014009
- Caruso, D. y Howe, W. (2015). El modelo de habilidad de la inteligencia emocional en el centro de trabajo. En Fundación Botín (Ed), *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la Inteligencia Emocional* (pp. 67 – 73). Santander, España: Fundación Botín.
- Casado, C. y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. *A Parte Rei Revista de Filosofía*, 47(1), 1-10.
- Casari, L. (2010). ¿Es necesaria la salud mental en los psicólogos? *Revista Científica De Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud*, 1 (2), 29-41. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/259705423_Es_necesaria_la_salud_mental_en_los_psicologos_Its_necessary_the_mental_health_to_be_a_psychologist
- Casullo, M. (2006). El capital psíquico - Aporte de la psicología positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 6, 59-72. doi: 10.18682/pd.v6i0.441
- Ciarrochi, J., Chan, A., y Caputi, P. (2000) A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and individual differences*, 28(3), 539-561.



- Recuperado de http://josephciarrochi.com/wp-content/uploads/2011/08/Ciarrochi_Chan_PID_A_Critical_Evaluation_of_the_Emotional_Intelligence_Construct_2000.pdf
- Coronel, D. y Pacurucu, D. (2015). *Propuesta de desarrollo de la inteligencia emocional en niños trabajadores de 10 años de edad del centro organizativo salesiano sector Feria Libre de la ciudad de Cuenca*. (Tesis de grado). Universidad Del Azuay, Cuenca.
- Enríquez, A. (2011). *Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena*. (Tesis doctoral) Universidad de Málaga, Málaga.
- Enríquez, H., Ramos, N., y Esparza, O. (2017). Impacto del Programa de Inteligencia Emocional Consciente de regulación emocional en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 17(1), 39-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5823613>
- Enríquez, H., Ramos, N. y Recondo, O. (2012). *Practica la Inteligencia Emocional Plena*. Barcelona, España: Kairos.
- Extremera, N., Rey, L., y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the spanish version of the Wong Law emotional intelligence scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31, 94 - 100, doi: 10.7334/psicothema2018.147
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.), *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (pp. 599-605). Granada, España: Universidad de Granada.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Resvista De Educación*, (332), 97-116. Recuperado de https://www.academia.edu/4695309/Extremera_N._y_Fern%C3%A1ndez-Berrocal_P._2003_.La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_hallazgos_cient%C3%ADficos_de_sus_efectos_en_el_aula._Revista_de_Educaci%C3%B3n_332_97-116
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones en el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria De*



- Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- Fernández, M. (2016). *Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Fonseca, E., Lucas, B., Ortuño, J., y Pérez, A. (2017). Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-11. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.eiee>
- García, M., y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(6), 43-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736408.pdf>
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, Estados Unidos: Basic Books.
- Gilar, R., Pozo, T., y Castejón, J. (2019). Desarrollando la Inteligencia Emocional en Educación Superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países. *Educación XXI*, 22(1), 161-187, doi: 10.5944/educxx1.19880
- Gómez, M., Delgado, M. y Gómez, R. (2015). Mindfulness e Inteligencia Emocional: aspectos comunes y diferenciales. *Revista de Psicología de la salud*, 3(1), 158-201. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5289497>
- Gómez, M., Limonero, J., Toro, J., Montes, J., y Tomás, J. (2018). Relación entre inteligencia emocional, afecto negativo y riesgo suicida en jóvenes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 24(1), 18-23. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1134793717300659?via%3Dihub>
- Hayes, A. y Feldman, G. (2004). Clarifying the construct of mindfulness in the context of emotion regulation and the process of change in therapy. *Clinical Psychology*, 11(3), 255-262.



- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. México, D.F: McGraw- Hill.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are*. New York, Estados Unidos: Hyperion.
- Lopez, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Lunahuana, M. (2018). *Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada*. (Tesis de pregrado). Universidad de San Martín de Porres, Perú.
- Madrigal, T. (2015). *La eficacia de una intervención basada en el modelo cognitivo - conductual para el desarrollo de la inteligencia emocional en jóvenes universitarios*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Mañas, I. (2007). Mindfulness y cognitive defusion: Técnicas innovadoras en psicoterapia. *Congress of Behavioural and Cognitive Therapies*. Conferencia llevada a cabo en V World Congress of Behavioural and Cognitive Therapies. Barcelona, España.
- Martin, J.P. (1997). Mindfulness: Un factor común propuesto. *Revista de psicoterapia integrativa*, 7(4), 291-312.
- Martorell, J. (2014). *Psicoterapias*. 2da ed. Madrid, España: Pirámide.
- Matute, G. y Pillajo, P. (2019). *Nivel y dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca* (Tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Cuenca.
- Mayer, J., Roberts, R. y Barsade, G. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence, *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., y Cherkasskiy, L. (2011). Inteligencia emocional. En RJ Sternberg y SB Kaufman (Ed.), *El manual de inteligencia de Cambridge* (pp. 528-549). Nueva York, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?". En P. Salovey y D. Sluyter (Ed.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York, Estados Unidos: Basic Books.



- Merino, C., Lunahuaná-Rosales, M., y Kumar, R. (2016). *Validación estructural del Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS): estudio preliminar en adultos*, *Liberabit*, 22(1). 103-110.
- Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.
- Molero, C., Sáiz, E., y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Muñoz, N. (2015). *Inteligencia emocional en estudiantes de psicología* (Tesis de pregrado). Universidad de Aconcagua, Mendoza.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Opazo, R. (2001). *Psicoterapia integrativa: Delimitación clínica*. Santiago, Chile, ICPSI.
- Pineda, C. (2012) *Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud* (Tesis doctoral) Universidad de Málaga, España.
- Punset, E. (2016). *El libro de las pequeñas revoluciones* (1 ed.). Colombia: Editorial Planeta Colombiana S. A.
- Ramos, N. y Hernández, S. (2008). Inteligencia emocional y mindfulness; hacia un concepto integrado de la inteligencia emocional. *Revista de la Facultad de trabajo social*, 24(24), 134-146.
- Rivera, P., Sosa, M., Vanega, S. y Zayas, A. (2018). Estudio piloto: eficacia de una intervención en inteligencia emocional en universitarios con sintomatología depresiva. *PSICUMEX*, 8(2), 38-53, doi.org/10.36793/psicumex.v8i2.297
- Rodríguez, S., Socarrás, S., Bujardón, A., e Iglesias, N. (2015). Sistema de talleres con técnicas participativas para el fortalecimiento de la autodirección estudiantil. *Humanidades médicas*, 15(3), 511-530.
- Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., y Epel, E. S. (2002). Perceived Emotional Intelligence, Stress Reactivity, and Symptom Reports: Further Explorations Using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17(5), 611-627.



- Simón, V. (2007). Mindfulness y neurobiología. *Revista de Psicoterapia*, 17(66-67), 5-30.
- Thorndike, R. L. & Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, 34(5), 275-285.
- Trujillo, M., y Rivas, L (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de ciencias administrativas y sociales*. 15(25), 9-24.
- Vallejo, V. (2014). *Inteligencia emocional y su incidencia en rendimiento académico de estudiante de 10mo de básica de la Unidad Educativa la Salle* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito.
- Vargas, J., Ibáñez, E. y Durán, L. (2011). Estudio comparativo de entrenamiento en habilidades interpersonales para terapeutas. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 14(2), 255-272.
- Vásquez, E. (2016) Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 79(1), 41-52. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v79n1/a06v79n1.pdf>
- Wong, C., y Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274.



ANEXOS

Anexo 1 Ficha socio-demográfica para estudiantes universitarios

Por favor, complete la siguiente información.

DATOS GENERALES	Edad
	Sexo Mujer <input type="radio"/> Hombre <input type="radio"/>
	Lugar de procedencia
	Estado de pareja: Soltero Casado Viudo Divorciado Unión de hecho (ante notario) Convivencia informal
	Con quien vive (especifique):

DATOS ACADÉMICOS	Carrera que cursa	1. Psicología clínica 2. Psicología educativa <input type="radio"/> 3. Psicología social <input type="radio"/> 4. Rediseño <input type="radio"/>
	Ciclo académico	1. 1ro 2. 2do <input type="radio"/> 3. 3ro <input type="radio"/> 4. 4to <input type="radio"/> 5. 5to <input type="radio"/> 6. 6to <input type="radio"/> 7. 7mo <input type="radio"/> 8. 8vo <input type="radio"/> 9. 9no <input type="radio"/> 10. 10mo <input type="radio"/>

Agradecemos su valiosa participación.



Anexo 2. Sistema de talleres para fomentar inteligencia emocional en estudiantes universitarios

Código:

ESCALA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE WONG Y LAW (WLEIS-S versión al castellano)

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Señale la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. Elija una sola respuesta.

ÍTEMS	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1. La mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos.							
2. Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos.							
3. Siempre me fijo metas y luego intento hacerlo lo mejor para alcanzarlas.							
4. Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional.							
5. Tengo una buena comprensión de mis propias emociones.							
6. Soy un buen observador de las emociones de los demás.							
7. Siempre me digo a mí mismo que soy una persona competente.							
8. Soy capaz de controlar mis propias emociones.							
9. Realmente comprendo lo que yo siento.							
10. Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás.							
11. Soy una persona auto-motivadora.							
12. Me puedo calmar fácilmente cuando me siento enfadado.							
13. Siempre sé si estoy o no estoy feliz.							
14. Tengo una buena comprensión de las emociones de las personas que me rodean.							
15. Siempre me animo a mí mismo para hacerlo lo mejor que pueda.							
16. Tengo un buen control de mis propias emociones.							



Anexo 3. Encuesta para obtener el criterio de expertos acerca del diseño del sistema de talleres por método Delphi

3.1. Experto 1

Respetado colega. Se necesita de su valiosa cooperación por la experiencia que posee trabajando en inteligencia emocional y ser considerado experto en la temática. Con la finalidad de obtener su valoración, se somete a consideración la propuesta de un sistema de talleres para fomentar la inteligencia emocional en estudiantes de las carreras de Psicología de la Universidad de Cuenca. Se sugiere primero analice detenidamente el contenido del impreso que se adjunta con el sistema de talleres propuesto y, luego responda marcando con una X en la categoría que usted considera es la que MÁS se ajusta al aspecto valorado. La descripción es como sigue:

0: adecuado.

1: poco adecuado.

2: inadecuado.

	Aspectos a valorar	0	1	2
1.	Estructura del diseño general del sistema de talleres.	X		
2.	Cantidad de sesiones del sistema de talleres.	X		
3.	Contenido de las sesiones del sistema de talleres.	X		
4.	Sesiones diseñadas en correspondencia con el objetivo de los talleres.	X		
5.	Factibilidad del sistema de talleres para su implementación.	X		
6.	Comprensión de la descripción de las sesiones.	X		
7.	Explicación de todas las partes para ser reproducida en otro contexto.	X		
8.	Si considera útil y necesaria la propuesta.	X		

2. En consideración con la asignación de la categoría a los aspectos valorados en la tabla anterior, respetando el mismo orden, por favor, incluya el número en la primera casilla y exprese su criterio dentro de esta sobre qué eliminar, modificar o incluir. Incorpore cuantas filas considere necesarias.

Aspecto No.	Qué eliminar	Qué modificar	Qué incluir
1	*	*	*
2			
3			
4			



5			
6			
7			
8			
9			
10			
Otras			
(*) Se incluye una hoja de comentarios con la intención de aportar elementos de reflexión y mejora. Lo cual se puede considerar que substituye esta parte.			

Comentarios

Me parece un excelente proyecto en líneas generales y felicito a las personas que lo han planificado y diseñado por el magnífico trabajo. El diseño que se puede leer me parece muy apropiado en todos sus aspectos.

Dicho esto, conviene dejar claro que el éxito de la educación emocional reside más en el “cómo” que en el “qué”. El mismo contenido (*qué*), impartido por un profesorado distinto (*cómo*), obtiene resultados diferentes. Por esto me permito proponer que además de esta evaluación inicial se haga alguna evaluación de proceso para analizar el cómo se hace, sus efectos y la satisfacción que produce en los participantes.

Con la intención de mejorar pequeños detalles, me permito las siguientes consideraciones:

A la cuestión sobre cantidad de sesiones del sistema de talleres, he respondido que me parece apropiado. Sin embargo, considero oportuno señalar la duración de los talleres (en total y para cada una de las sesiones). Es cierto que en cada actividad se indica el tiempo en minutos, pero es engorroso para el evaluador tener que ir contando los minutos de cada taller; sobre todo cuando no coinciden. Por ejemplo, en la primera sesión he contabilizado 95 minutos, mientras en el segundo son 70; el tercero son 85, etc. Es por esta razón que considero oportuno indicar claramente la duración media de cada taller y el número total de horas. Es un aspecto que no queda suficientemente claro y esto dificulta la valoración del conjunto. Por ejemplo, un taller podría durar 1 hora, 2 horas, 4 horas. Es muy distinto 8 sesiones X 1 h = 8 h., que 8 sesiones X 4 horas = 32 h.



Este comentario viene al caso por el hecho de que, en el estado actual, se considera que menos de 10 horas van a tener un impacto mínimo. Es a partir de 30 horas cuando el impacto se empieza a notar. Esto condiciona las respuestas referidas a la duración del programa.

A la cuestión sobre contenido de las sesiones del sistema de talleres lo he valorado como adecuado, sin embargo, me voy a permitir un pequeño comentario relacionado con la Universidad, la ciencia y la pseudociencia. La Universidad es la cuna de la ciencia y tiene la misión de fomentarla y velar por ella, distinguiendo claramente entre lo que es ciencia y pseudociencia. En el campo de la educación emocional nos encontramos con propuestas que para algunos entran claramente en la pseudociencia, lo cual podría desprestigiarla y por esto conviene prevenir. A tal efecto, proponemos una educación emocional fundamentada en la ciencia, como mínimo en la Universidad. Sabemos que este objetivo no va a ser fácil. Para avanzar en esta línea de proponer se debe utilizar conceptos científicos que puedan ser investigados, observados y experimentados siempre que sea posible; lo que conlleva la sustitución de elementos procedentes de las religiones, más relacionadas con las creencias que con las evidencias científicas. El debate entre ciencia y pseudociencia ha sido particularmente virulento en los últimos años en diversos contextos; esto nos ha llevado a utilizar expresiones como “relajación” en lugar de “yoga”, por las connotaciones que puede tener la palabra yoga respecto a creencias orientales. Que quede claro que la cultura oriental, el budismo, el hinduismo, el zen, etc., han hecho grandes aportaciones a la humanidad, así como también lo ha hecho el cristianismo o la religión musulmana, pero desde el punto de vista científico, se considera oportuno evitar el uso de conceptos que se puedan identificar con creencias religiosas, con todos los respetos a todas las religiones. En este sentido, por ejemplo, cuando se trata el tema de los chakras, conviene dejar muy claro que entramos en la creencia. No se ha demostrado nada científicamente sobre los chakras. Incluso, según las doctrinas hinduistas hay seis chakras, en cambio según la teosofía y el gnosticismo son siete. Todo esto nos da a entender que estamos más en el campo de la creencia que de la evidencia científica. Insisto, no tengo nada en contra de las creencias, las religiones, ni de los chakras. Simplemente llamo la atención sobre la necesidad de distinguir claramente entre una educación emocional basada en la ciencia y que utiliza conceptos científicos, para distinguirla claramente de otras propuestas más basadas en las creencias y en las religiones. Dicho sea con la mejor voluntad de prevenir conflictos que se han dado en otros contextos.



Siguiendo con lo anterior, por ejemplo, donde dice aprender algunos recursos del yoga de la risa, tal vez se podría poner: aprender algunos recursos de la dinámica de la risa; en cambio, me parece perfecto que diga: lo que plantea la profesora de yoga Andy Jacobs

En resumen y conclusión: Me parece una excelente propuesta. Para asegurar su eficiencia conviene asegurar una duración mínima de 10 horas. Por otra parte, sugiero que en las explicaciones se procure distinguir claramente entre lo que es una educación emocional basada en la ciencia y lo que son actividades, que pueden ayudar a las personas que estén bien predispuestas, pero que no tienen un fundamento científico, sino que se fundamentan en las creencias, tradiciones, culturas, religiones, etc.

Anexo 3.2. Experto 2

Respetado colega. Se necesita de su valiosa cooperación por la experiencia que posee trabajando en inteligencia emocional y ser considerado experto en la temática. Con la finalidad de obtener su valoración, se somete a consideración la propuesta de un sistema de talleres para fomentar la inteligencia emocional en estudiantes de las carreras de Psicología de la Universidad de Cuenca. Se sugiere primero analice detenidamente el contenido del impreso que se adjunta con el sistema de talleres propuesto y, luego responda marcando con una X en la categoría que usted considera es la que MÁS se ajusta al aspecto valorado. La descripción es como sigue:

3: adecuado.

4: poco adecuado.

5: inadecuado.

	Aspectos a valorar	0	1	2
1.	Estructura del diseño general del sistema de talleres.	X		
2.	Cantidad de sesiones del sistema de talleres.	X		
3.	Contenido de las sesiones del sistema de talleres.	X		
4.	Sesiones diseñadas en correspondencia con el objetivo de los talleres.	X		
5.	Factibilidad del sistema de talleres para su implementación.	X		
6.	Comprensión de la descripción de las sesiones.	X		
7.	Explicación de todas las partes para ser reproducida en otro contexto.	X		
8.	Si considera útil y necesaria la propuesta.	X		



2. En consideración con la asignación de la categoría a los aspectos valorados en la tabla anterior, respetando el mismo orden, por favor, incluya el número en la primera casilla y exprese su criterio dentro de esta sobre qué eliminar, modificar o incluir. Incorpore cuantas filas considere necesarias.

Aspecto No.	Qué eliminar	Qué modificar	Qué incluir
1	*	*	*
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
Otras			
(*) Se incluye una hoja de comentarios con la intención de aportar elementos de reflexión y mejora. Lo cual se puede considerar que substituye esta parte.			

Comentarios

En términos generales me encanta su propuesta, solo tomar en cuenta algunos detalles: veo que ponen mucho foco en la atención plena más allá de la inteligencia emocional. En estos últimos años, al trabajo de mindfulness se ha ido integrando mucho el *heartfulness*, entendido como el desarrollo de la compasión, al igual que para el mindfulness hay programas, que desarrollan esto y me parecería muy interesante que lo integren. Mindfulness desarrolla mucho la atención plena el observar las cosas tal cual son y muchas veces al humano, que no es solo una máquina de observar y punto, nos pasan muchas cosas; si a este trabajo de observación plena se le puede integrar un trabajo de aceptarnos con compasión con gratitud, de aceptar eso que nos molesta para después irlo trabajando, considero que tendría un mayor aporte a este trabajo que van a desarrollar.

También estuve observando los anexos y se me viene una pregunta a la mente sobre el trabajo con las sombras: vi que ninguna de las propuestas se enfoca en trabajar con lo más oscuro, lo que es el trabajo de la terapia psicológica; tal vez el objetivo de ustedes no va en



ese sentido, pero sí me parece necesario que lo nombren porque si no, desde mi perspectiva, queda demasiada apología del bienestar y se tiende a polarizar mucho entre lo que es bueno y lo que es malo y en realidad no hay nada malo, solo es necesario conectar con las llamadas emociones malas que generan traumas, angustia y malestar, porque esto también es parte del trabajo emocional. Y si no lo van a trabajar, solo menciónelo a los chicos para que ellos sean conscientes de que también es necesario trabajar en esto.

Además, para más adelante podrían tomar en cuenta la bioenergética, procurar tener cuidado con lo dicotómico, así parezca que todo es opuesto, esto no es así, todo es complementario. Corremos el riesgo de caer en un “como si”, porque si no van a lograr que se vayan felices del taller, pero luego en momentos difíciles no será útil lo que han aprendido.

**Anexo 4. Sistema de talleres**

Ira sesión: presentación; entrenamiento en atención y percepción emocional intrapersonal.

Objetivo: fomentar la dimensión de tomar consciencia de las emociones propias y reconocerlas en un espacio empático.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas
Presentación del sistema de talleres y de las normas de funcionamiento.	Informar a los participantes respecto al proceso y objetivos de la aplicación del sistema de talleres. Establecer las normas del grupo.	Computadora Proyector Diapositivas	10 minutos	1. Hazte amigo de tu cuerpo; realiza una rutina de cuidado personal con conciencia plena para comprender mejor tu cuerpo y describe qué emociones experimentas en este proceso (Anexo 4.5).
Refranes incompletos (Anexo 4.1)	Presentar en el grupo de manera amena a los participantes.	Computadora Parlantes. Tarjetas con refranes incompletos	10 minutos	
Exposición conceptual de la dimensión de atención y percepción emocional y del <i>mindfulness</i> .	Describir la dimensión de atención y percepción emocional y el concepto de <i>mindfulness</i> .	Computadora Proyector Marcadores Pizarra	15 minutos	
Técnica de respiración profunda (Anexo 4.2).	Enfocar la atención en los pensamientos, sensaciones y emociones en el aquí y ahora.	Música relajante Cojín o cobija	5 minutos	
Extracto de las películas: <i>UP</i> (Docter, 2009) y <i>La vida es bella</i> (Benigni, 1997)	Observar los fragmentos de las películas con atención y conciencia plena, centrarse en todos los detalles (ambiente, lenguaje verbal y extraverbal, música, colores, etc).	Computadora Proyector Parlantes	20 minutos	
Focusing (Anexo 4.3)	Tomar consciencia de las sensaciones corporales generadas por las emociones experimentadas en las películas y describirlas.	Hojas de papel Esferográficos	25 minutos	
Meditación para encontrar <i>Mi yo interior</i> (Anexo 4.4).	Tomar consciencia de su ser interno aquí y ahora a través de prestar atención a las señales del cuerpo y reconocer emociones propias sin juzgarlas.	Computadora Parlantes	30 minutos	
Despedida y técnica de respiración.	Orientar las tareas. Cerrar la sesión.	Música relajante. Material impreso con Anexo 4.5	5 minutos	



2da sesión: entrenamiento en atención y percepción emocional interpersonal.

Objetivo: fomentar la dimensión de tomar consciencia de las emociones en los demás y reconocerlas en un espacio empático.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas
Exposición conceptual de la dimensión de atención y percepción emocional.	Describir la dimensión de atención y percepción emocional a nivel interpersonal.	Computadora Proyector Diapositivas	15 minutos	1. Técnica del sobre sellado (Anexo 4.9). 2. Traer fotografías personales de su infancia, adolescencia y actual, que recuerde algún evento significativo en su vida.
Observación verbal y no verbal al compañero a través de su actuación (Anexo 4.6).	Explicar las emociones observadas en el compañero que realiza la actuación a partir de su previa identificación.	Indicaciones en hojas de papel	20 minutos	
Proyección de fotografías con emociones evidentes (Anexo 4.7).	Reconocer las características básicas de las emociones que se evidencien en las fotos proyectadas.	Computadora Proyector Fotografías	10 minutos	
Círculo humano vivencial experiencial (Anexo 4.8).	Expresar verbalmente experiencias en las que se hayan experimentado emociones fuertes (positivas o negativas). Identificar emociones en el lenguaje verbal y no verbal.	Música relajante Computadora Parlantes Tarjetas con los nombres de las emociones	40 minutos	
Foro verbal respecto a las experiencias vividas en las dos sesiones.	Expresar las enseñanzas, vivencias, aprendizajes y una máxima de vida a partir de las sesiones experimentadas.	Hoja de papel Esferográficos	15 minutos	
Despedida Globos con frases o mensajes en afirmativo y en positivo dentro.	Escribir las frases e inflar los globos. Orientar las tareas. Cerrar la sesión.	Música Hojas de papel Globos Esferográficos Material impreso con Anexo 4.9	20 minutos	



3ra sesión: entrenamiento en comprensión emocional intrapersonal.

Objetivo: fomentar la dimensión de comprender la información emocional propia y su significado.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas
Exposición conceptual de la dimensión comprensión emocional.	Describir la dimensión comprensión emocional.	Computadora Proyector Marcadores Pizarra	10 minutos	1. Búsqueda de la estrella polar; encontrar lo que nos inspira y motiva profundamente Comprende el origen de tus miedos, ahora piensa en las cosas que harías si no tuvieses miedo ni excusas. Si me atreviese, yo haría lo siguiente: (Anexo 4.15).
Técnica de la respiración de la abeja (Anexo 4.10).	Estabilizar la actividad mental para conseguir un estado óptimo de activación.	Cobija o cojín	5 minutos	
Autorretrato (Anexo 4.11)	Desarrollar la empatía mediante la identificación de estados emocionales de los demás y la comprender su estado emocional.	Recortes de revistas	30 minutos	
Observación facial con conciencia plena a través del espejo (Anexo 4.12)	Reconocer la fisonomía de todas las partes que visualizan en la imagen y describirlas sin valoraciones.	Espejo	15 minutos	
Fotografías personales de su infancia, de su adolescencia y de la actualidad.	Describir la imagen, lo que estaba ocurriendo, lo que estaba sintiendo.	Fotografías personales	20 minutos	
Hola, me siento solo. Una carta imaginaria a ti mismo (Anexo 4.13).	Comprender la razón de las emociones negativas experimentadas a partir del sentimiento de soledad descrito en la carta.	Hojas de papel Esferográficos	15 minutos	
Meditación del <i>niño interior</i> (Anexo 4.14).	Comprender la raíz de posibles problemas emocionales actuales para poder sanarlos.	Computadora Parlantes	20 minutos	
Despedida.	Orientar las tareas. Cerrar la sesión.	Música relajante Material impreso con Anexo 4.15	5 minutos	

**4ta sesión:** entrenamiento en comprensión emocional interpersonal.**Objetivo:** fomentar la dimensión de comprender la información emocional de los demás y su significado, centrados en la empatía.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas enviadas
Exposición conceptual de la dimensión comprensión emocional.	Describir la dimensión comprensión emocional a nivel interpersonal.	Computadora Proyector Diapositivas	15 minutos	1. ¿Cuál de estas dimensiones emocionales tienes más desarrollada? (Anexo 4.18)
Escucha con atención plena en parejas.	Desarrollar la escucha con conciencia y atención plena sin las típicas respuestas verbales y no verbales.		10 minutos	
El truco de un secreto (Anexo 4.16).	Potenciar la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona y mejorar capacidades comunicativas.	Tarjetas en blanco Esferográficos	30 minutos	
Rol playing (Anexo 4.17).	Fomentar la comprensión emocional empática mediante la simulación de situaciones con fuertes cargas emocionales.	Sillas Tarjetas con las situaciones	30 minutos	
Corto: Kitbull	Generar empatía	Computadora Proyector	10 minutos	
Foro verbal respecto a las dos sesiones vividas.	Expresar las conclusiones y aprendizajes de las sesiones.	Música relajante	15 minutos	
Despedida Caricias para el alma.	Orientar las tareas. Cerrar la sesión intercambiando mensajes verbales positivos entre cada uno de los participantes.	Música relajante Material impreso con anexo 4.18	10 minutos	



5ta sesión: entrenamiento en facilitación emocional intrapersonal.

Objetivo: desarrollar la dimensión para facilitar procesos cognitivos intrapersonales mediante el uso de las emociones.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas enviadas
Exposición conceptual de la dimensión de facilitación emocional.	Describir la dimensión emocional sobre la que se trabajará.	Computadora Proyector Marcadores	15 minutos	1. Vaciar el disco duro: En momentos de tensión sentarse con un esferográfico y un cuaderno y escribir todos los pensamientos que lleguen a la cabeza hasta sentirse un poco mejor. Realizar el ejercicio con conciencia plena de los pensamientos y sensaciones experimentados. 2. Traer un objeto personal importante.
Atención en el centro de la imagen proyectada (Anexo 4.19)	Tomar conciencia de los pensamientos y emociones que se experimentan al centrar la atención en el punto que se visualiza en el centro de la imagen.	Computadora Proyector Parlantes	5 minutos	
Extractos de las obras musicales: <i>Las cuatro estaciones</i> de Antonio Vivaldi <i>Carmina Burana</i> de Karl Orff	Identificar las percepciones y las emociones experimentadas al escuchar con conciencia plena los extractos de las obras musicales.	Computadora Parlantes/audífonos	20 minutos	
Dibujo libre de la emoción.	Plasmar gráficamente las emociones experimentadas tras escuchar los extractos de las obras musicales.	Hojas de papel Lápices Pinturas	20 minutos	
Composición de un poema/historia en grupo.	Facilitar la producción de ideas a partir de expresión de las emociones experimentadas.	Pizarra Marcadores	20 minutos	
Un mapa de la infelicidad (Anexo 4.20)	Generar soluciones proactivas para conflictos a partir de las emociones y pensamientos que surgen de vivencias personales.	Hojas de papel Esferográficos	20 minutos	
Meditación para <i>eliminar bloqueos emocionales</i> (Anexo 4.21)	Modificar distorsiones cognitivas causadas por emociones desagradables.	Computadora Parlantes	15 minutos	
Despedida	Orientación de la tarea. Cerrar la sesión.	Música alegre. Material impreso con anexo	5 minutos	



6ta sesión: entrenamiento en facilitación emocional interpersonal.

Objetivo: desarrollar la dimensión para facilitar procesos cognitivos de resolución de problemas interpersonales mediante el uso de las emociones.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas enviadas
Exposición conceptual de la dimensión de facilitación emocional.	Describir la dimensión de facilitación emocional a nivel interpersonal.	Computadora Proyector Diapositivas	15 minutos	1. El momento humano: disfrutar de un momento con una persona que estimes, brindándole atención plena. 2. Traer un objeto personal importante.
Bailar al son de la música. <i>La vida es un carnaval</i> de Celia Cruz Asociación libre de palabras a estados emocionales.	Relajarse y despejar la mente. Dar paso a procesos cognitivos verbales de asociación libre en base a estados emocionales.	Computadora Parlantes	25 minutos	
Proponer estrategias en grupos (Anexo 4.22)	Proponer estrategias para no caer en el pesimismo, para no aburrirse, contra la vergüenza, para afrontar el miedo.	Papelógrafos (universo) Marcadores Pinturas	30 minutos	
Cambiar mensajes negativos por mensajes positivos (Anexo 4.23)	Invertir mensajes negativos con el fin de modificar percepciones que generan emociones desagradables.	Marcadores Pizarra	20 minutos	
Foro respecto a las dos sesiones experimentadas.	Expresar las conclusiones y aprendizajes de las sesiones.	Música relajante	15 minutos	
Despedida Risoterapia exprés (Anexo 4.24)	Orientar la tarea Aprender algunos recursos del yoga de la risa	Música alegre	15 minutos	



7ma sesión: entrenamiento en regulación emocional intrapersonal.

Objetivo: fortalecer la dimensión de apertura a las emociones propias, modularlas y dirigir las de una manera eficaz.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas enviadas
Exposición conceptual de la dimensión de regulación emocional. Lluvia de ideas.	Describir la dimensión emocional sobre la que se trabajará.	Computadora Proyector Marcadores Pizarra	10 minutos	1. Enlistar las veintisiete cosas que quieres hacer antes de morir.
Ejercicio de los cinco sentidos (Anexo 4.25)	Experimentar con conciencia plena cada uno de los sentidos y enfocarse en el aquí y ahora.		25 minutos	
Escultura familiar (Anexo 4.26)	Modelar el entorno familiar con conciencia plena de las emociones y las sensaciones experimentadas en el proceso.	Plastilina	20 minutos	
Y a ti. ¿Quién te cuida? (Anexo 4.27)	Reconocer estrategias de control emocional generadas en la infancia.	Hojas de papel Esferográficos	15 minutos	
Lista de sucesos negativos. Acepta. (Anexo 4.28)	Proponer estrategias de expresión emocional asertiva tras identificar situaciones generadoras de miedo, culpa o ira.	Hojas de papel Esferográficos	15 minutos	
Mandalas (Anexo 4.29)	Disminuir niveles de ansiedad por medio de pintar mandalas.	Mandalas impresos en hojas de papel Pinturas	15 minutos	
Meditación (Anexo 4.30)	Mejorar el estado emocional mediante el equilibrio de los centros energéticos del cuerpo.	Computadora Parlantes	15 minutos	
Despedida	Orientar la tarea. Cerrar la sesión.	Música relajante	5 minutos	



8va sesión: entrenamiento en regulación emocional interpersonal/cierre y postest

Objetivo: fortalecer la dimensión de aceptación de las emociones de los demás marcando límites emocionales entre los otros y yo.

Técnica	Objetivo	Materiales	Duración	Tareas enviadas
Exposición conceptual de la dimensión de regulación emocional.	Describir la dimensión de regulación emocional a nivel interpersonal.	Computadora Proyector Diapositivas	15 minutos	1. ¡Tienes permiso! Hoy me permito: anotar que emociones se permitirá sentir de ahora en adelante y como estas serán utilizadas para fortalecer su ser.
¿Quién eres? Yo soy... (Anexo 4.31)	Conseguir conciencia plena de sí mismo.		10 minutos	
Pon límites Banco de niebla (Anexo 4.32)	Establecer límites emocionales con los demás con el fin de gestionar emociones propias para solucionar conflictos de una manera asertiva.		15 minutos	
Carta de gratitud con conciencia plena a un amigo y a un enemigo (Anexo 4.33)	Expresar correctamente emociones hacia otras personas.	Hojas de papel Esferográficos	15 minutos	
Presentación de un objeto personal (Anexo 4.34)	Compartir experiencias personales con cargas emotivas.	Música relajante	30 minutos	
Foro verbal respecto a las sesiones experimentadas.	Expresar las conclusiones y aprendizajes de las sesiones.	Música alegre	15 minutos	
Aplicación del postest.	Recoger información para la base de datos.	Instrumento de evaluación	10 minutos	
Despedida y agradecimientos.	Finalizar el proceso.		10 minutos	



Anexo 4.1. Refranes incompletos

Las coordinadoras deberán preparar tarjetas con refranes escritos, pero cada refrán tiene que estar dividido en dos tarjetas. Por ejemplo, en una tarjeta irá “quien tiene un amigo” y en la otra “tiene un tesoro”, tomando en cuenta que, si el grupo es impar, se dividirá un refrán en tres tarjetas para que todos puedan participar.

Se desordenan las tarjetas y se entrega una a cada miembro del grupo, acto seguido se solicita que se desplacen libremente por el salón con el objetivo de encontrar a la compañera o compañero que complete su refrán. Una vez que las parejas o tríos se hayan reunido, el grupo debe formar una ronda y cada participante procede a presentarse con su nombre y con el refrán que lograron completar.

Se recomienda que se desarrolle con música animada de fondo para que la actividad se efectúe con energía y alegría.

Anexo 4.2. Técnica de respiración profunda

Cada participante debe sentarse cómodamente, con la espalda erguida, para lo que es necesario que todos se encuentren con ropa cómoda, al conseguir una postura adecuada se siguen los siguientes pasos:

1. Colocar el pecho hacia adelante, relajar los hombros y descansar la mirada.
2. Colocar una mano sobre el pecho y la otra sobre el abdomen.
3. Inspirar de forma lenta y profunda a lo largo de cuatro segundos.
4. Durante la inspiración, se debe percibir como la mano del abdomen se eleva mucho más que la mano que está sobre el pecho.
5. Retener ese aire durante 5 segundos para después, exhalarlo de forma sonora a lo largo de siete segundos.

Anexo 4.3. Focusing (Punset, 2016, p. 396)

Las coordinadoras darán la descripción general de la técnica a realizarse, para posteriormente guiar a los asistentes a realizar la siguiente rutina:

- Cierra los ojos. Apaga la parte más discursiva y racional de tu cerebro. Céntrate en tus sensaciones. ¿Qué sientes? (por ejemplo, presión en el estómago).
- Si te cuesta encontrar un nombre para lo que sientes describe dónde está la sensación y si puedes descríbela con tus sentidos: “noto una bola en el estómago, como algo negro..., es como humo... No, es algo más viscoso...”.



- ¿Qué asocias a esa sensación de presión en el estómago?, ¿qué palabras te vienen?, ¿qué crees que empeora esa sensación? (“Cuando pienso en Juan..., cuando recuerdo que llegan las navidades...”).

Cuando nos centramos en un síntoma físico y lo sentimos, al principio su significado es poco claro, pero mientras le prestamos atención con una actitud de aceptación amigable, el sentido de esa sensación se aclara. Cuando estás bien enfocado en ese síntoma físico, te vienen las palabras o las imágenes para expresarlo. Y las palabras ayudan.

Anexo 4.4. Meditación para encontrar *Mi yo interior*

Ponte en una posición cómoda donde nadie vaya a interrumpir tu meditación y respira profundamente, cada que respires, siente como vas respirando la vida, el momento presente. Sientes el apoyo del universo que te sostiene con cada respiro y que está ahí incondicionalmente para ti; respira profundamente y cuando exhales, exhala lentamente, deja salir tus problemas, preocupaciones, todo aquello que te aqueja, todo aquello que te está impidiendo disfrutar del momento presente, inspira profundamente y relaja tu cuerpo.

Pide el apoyo del universo para que guíe tu camino, relájate. En este momento ves como una luz se posa arriba de tu cabeza es una luz blanca y luminosa que se expande como si fuera una flor en la corona de tu cabeza, va entrando esa luz blanca que ilumina todo tu cuerpo y te envuelve como en un capullo, una luz pura, blanca vibrante relaja todo tu cuerpo y absorbe esa luz, permite que cada célula de tu cuerpo la absorba y te llene de vida.

Cada célula es un universo, tú eres un universo que contiene millones de células para sostenerte y apoyarte. Comienzas a ver un sendero en frente de ti, camina por ese sendero es un lugar hermoso, es tu lugar sagrado, sabes que aquí estás en un lugar seguro y que está protegido.

Comienzas a caminar por ese sendero y observas toda la belleza que hay a tu alrededor, observa ese hermoso arrollo que corre a lado del sendero; caminas y vez una banca que tú mismo has diseñado, siéntate ahí, respira toda esa belleza y toda esa tranquilidad que tú has creado y que existe dentro de ti, en eso vez salir a una personita, es muy joven, como de quince años y se acerca a ti muy contento, tú lo miras a los ojos y te reconoces en sus ojos, te das cuenta que él es tú, eres tú mismo cuando tenías quince años, míralo a los ojos y abrázalo muy fuerte tú sabes lo que necesita esa personita de quince años, te mira con muchas preguntas, te quiere hacer muchas preguntas ¿qué es lo que necesita saber?, ¿qué necesitas decirle a ese tú mismo de quince años?, abrázalo muy fuerte, bésalo y dile cuánto lo amas aprovecha este tiempo y dile lo que necesita saber de ti; lo abrazas muy fuerte, míralo a los ojos y dile que estás bien, dile



que pase lo que pase vas a estar bien, abrázalo y dale una bendición, bendice su camino, él va y se sienta a lado de ti.

En eso ves que llega otra persona, se acerca a ti una persona mayor y va muy contento de verte, igualmente lo reconoces y te reconoces en sus ojos y te das cuenta que eres tú, eres el tú mayor y él se acerca ti con tanto amor y te abraza muy fuerte, él sabe que quieres hacerle preguntas, él sabe lo que te necesitas decir, lo que te quieres decir en este momento de tu vida, déjate abrazar disfruta ese maravilloso abrazo que te quiere asegurar que todo va a estar bien, que pase lo que pase, lo que sea que estás pasando en este momento va a pasar y que vas a estar bien, ves a esa persona que se ve radiante, saludable, en paz, tranquilo; pregúntale lo que quieras saber; mírale a los ojos hazle tus preguntas y escucha sus respuestas, él te abraza muy profundamente y te dice que cuando necesites preguntarle algo puedes llamarle y vendrá a este lugar y que ahí va a estar para ti cuando tú lo necesites; en eso te abraza fuertemente y se funden en un abrazo los tres, el tú de quince años, el tú de ahora y él, los tres se abrazan, se van diciendo cuanto se aman, se van despidiendo de ti.

Sabiendo que volverás a verlos se van caminando y tú ves cómo se van alejando. Cuando ya se han alejado tú te sientas en aquella banca otra vez y sabes que cuando salgas de tu lugar sagrado vas a reflexionar en las respuestas que te dieron, sigue respirando, inhalando y exhalando empieza a sentir tus pies, comienzas a mover tus brazos, pon atención a cualquier sonido a tu alrededor.

Cuando te sientas cómodo y listo abre tus ojos, te encuentras en tu lugar, en donde estás ahora y dedicas un tiempo a reflexionar lo que sentiste, lo que le dijiste a tu personita de quince años y lo que te dijo tu yo adulto. Si quieres puedes anotar toda la información.

Anexo 4.5. Hazte amigo de tu cuerpo (Punset, 2016, p. 28)

Las coordinadoras plantean a los asistentes lo siguiente: ¿Cómo cuidan de su cuerpo? La mayoría de nosotros tiende a cuidar de su cuerpo sin grandes miramientos; lo utilizamos mientras podemos y si se cansa, engorda, envejece o enferma nos quejamos de que no nos sirve bien. Nuestra cultura llega incluso a sugerir que cuidar del cuerpo es algo indulgente, para débiles. Pero el neurólogo Rick Hanson nos recuerda que tratar mal al cuerpo tiene un alto precio, porque no estamos separados de este y sus necesidades son las nuestras.

Una vez planteado esto se entregan hojas para llevar a casa con lo siguiente.

Para comprender mejor cómo cuidas de tu cuerpo, vamos a plantearnos primero cuatro preguntas con papel y lápiz:

- ¿Cómo te ha cuidado tu cuerpo a lo largo de estos años? Piensa en cómo te ha llevado de un lado a otro, cómo te ha dado placer, cómo te ha mantenido con vida.

- A cambio, ¿cómo cuidas tú a tu cuerpo?, ¿lo alimentas bien, lo ejercitas, lo llevas al médico, lo mimas? ¿o lo maltratas de alguna manera?

- ¿Eres crítico con tu cuerpo? Es decir, ¿te avergüenzas de él, te gustaría tener otro cuerpo?

- Y, por último, si tu cuerpo fuese un buen amigo, ¿cómo le tratarías?, ¿qué harías diferente?

Ya tenemos claro cómo tratamos a nuestro cuerpo. El reto ahora es hacernos amigos de ese cuerpo, y para lograrlo vamos a pensar en cómo tratamos a un amigo. Piensa en un buen amigo, alguien cercano. ¿Qué haces con esa persona?, ¿cómo te sientes con él o con ella? Apúntalo.

Anexo 4.6. Observación verbal y no verbal al compañero a través de su actuación

La presente actividad se realizará a manera de competencia, dos personas frente a frente tendrán que definir la palabra proyectada (con una relación emocional) procurando no emitir ningún gesto ni seña que se relacione con la palabra que el otro asistente tendrá que adivinar, si la persona que está definiendo la palabra da un sinónimo o algún gesto que facilite al otro concursante adivinar la palabra será descalificado y se otorgará un punto al equipo contrario o si la persona que le corresponde adivinar la palabra lo hace se le otorgará un punto

Finalmente, cuando todos los asistentes han participado, se realiza una retroalimentación en la que se espera que todas las personas puedan expresar cuan fácil o difícil fue la actividad, al tener que separar el lenguaje no verbal del verbal cuando se relacionan palabras con cargas emocionales; así como la identificación de las emociones al observar a otras personas.

Anexo 4.7. Proyección de fotografías con emociones evidentes

Se proyectan imágenes que se correspondan con:

Felicidad



Tristeza



Enojo

**Anexo 4.8. Círculo humano vivencial experiencial**

Posterior a observar las imágenes los asistentes, sentados forman un círculo, van expresando las emociones experimentadas al observar conscientemente las imágenes, se pide que describan lo mejor que puedan y lo asocien a situaciones en las que hayan experimentado emociones similares.

Junto a las coordinadoras van nombrando esas emociones y diferenciándolas.

Anexo 4.9. Técnica del sobre sellado

Se solicita a los asistentes realizar las siguientes preguntas, a personas que sean significativas en su día a día:

1. ¿Qué cualidades positivas tengo?
2. ¿Qué emociones despierto en ti con mi actuar?
3. ¿Cómo te gustaría que yo actúe cotidianamente para sentirnos bien?

Una vez que estas personas escriban sus respuestas colocarán la hoja en un sobre sellado y el asistente lo leerá en un momento que lo considere oportuno. Se compartirán las experiencias en el siguiente taller.



Anexo 4.10. Técnica de la respiración de la abeja

Las coordinadoras plantean lo siguiente a los asistentes: “bhramari pranayama” o respiración de la abeja se utiliza mucho en Nada Yoga (yoga del sonido) y su objetivo es conectarse con el sonido interno, Nada.

Posteriormente, se guía a los asistentes con las siguientes instrucciones:

- En primer lugar, siéntate en una postura fácil y relájate durante unos instantes.
- Inspira de forma profunda, retén el aire en los pulmones mientras haces una contracción de garganta durante cinco segundos.
- Sube los brazos hasta que queden en horizontal a la altura de los hombros y dobla los codos para taparte los oídos con los dedos índices fijándote en que queden sellados.
- Espira lentamente por la nariz emitiendo un zumbido imitando al de las abejas de forma uniforme y durante unos 30 segundos aproximadamente. La boca está cerrada y los dientes ligeramente separados.
- Trata de concentrarte en el sonido y siente la vibración que se produce en el interior de tu cabeza. Al acabar la espiración llevas las manos a las rodillas para acabar una vuelta y volver a empezar.

Se repetirá la técnica 5 veces para lograr el objetivo y adquirir experticia.

Anexo 4.11. Autorretrato

En medio de la sala se colocan diferentes recortes que reflejan diversas expresiones emocionales y situaciones con alta carga emocional; los asistentes observan las imágenes y escogen aquellas que reflejen de mejor manera su situación emocional actual.

Con las imágenes escogidas cada asistente realiza un collage que le permita expresar para posteriormente comprender de mejor manera su estado emocional, así como permitirse entender que pueden existir otras personas que experimentan lo mismo.

Finalmente, después de realizar el collage, lo exponen ante sus compañeros expresando lo que lograron comprender mediante la actividad.

Anexo 4.12. Observación facial con conciencia plena a través del espejo (Punset, 2016, p.127)

Uno a uno los asistentes se paran frente a un espejo de cuerpo completo, y las coordinadoras, les dicen la siguiente consigna: “Mírate frente al espejo. No te juzgues. Solo observa. Considera qué milagro es tener un cuerpo todo lo que has experimentado con él, lo que sabe curar, lo que sabe crear. Dale las gracias sinceramente”.



Después de que cada uno de los participantes se hayan observado con conciencia plena, se reflexiona junto a ellos lo que plantea la profesora de yoga Andy Jacobs:

El reflejo no es lo único que veo, también veo el interior de mí mismo. Miro mis ojos mientras me esfuerzo, y observo el cuerpo que me fue dado mientras se inclina, se estira y se gira. He visto mi cuerpo transformarse mientras los ojos a través de los cuales lo veo también cambian. Mi mente y mi cuerpo se han encontrado allí, en ese espejo, y es allí donde se han puesto de acuerdo en recibir con los brazos abiertos esta vida.

Dicho esto, se invita a los asistentes a comprender por qué se generaron sus emociones ante su reflejo y a aceptar estos motivos para poder dejarlos ir y no juzgarlos.

Anexo 4.13. Hola, me siento solo. Una carta imaginaria (Punset, 2016, p.186)

Escribe una carta imaginaria a un amigo o familiar para expresar la soledad que sientes o que en algún momento has sentido. Piensa en aquellos momentos en los que, a pesar de estar rodeado de personas, te has sentido solo, incomprendido, no amado. Esta carta es solo para ti, puedes escribirla aquí.

¿Te cuesta expresarte escribiendo? Entonces dibuja o compón una canción acerca de tu soledad. ¿Qué emociones te acompañan? ¿La ira, la tristeza, la frustración? ¿En qué momentos concretos, con qué personas sientes esto?

Expresar los sentimientos de cualquier manera que se te ocurra es importante para que empieces a ver qué eventos o situaciones en tu vida diaria están detrás de tu soledad. Y con estas claves en la mano puedes empezar a tomar decisiones para cambiar las cosas a mejor.

Anexo 4.14. Meditación del niño interior

Este es un ejercicio de visualización. Siéntate o acuéstate en un lugar cómodo en el que puedas permanecer varios minutos.

Ahora cierra los ojos y respira de manera natural. Reconoce el ritmo propio de tu respiración y poco a poco ve respirando de manera más profunda, pausada y consciente.

Inicia por visualizar tu cuarto cuando eras niño. ¿Qué había en las paredes? ¿Cómo era tu cama? Recuerda todo lo que puedas.

Cuando visualices este momento de tu vida intenta recordar qué actividades disfrutabas. ¿Con qué jugabas?, ¿qué programas de televisión disfrutabas? Trata de traer a tu mente todos los recuerdos.

Empieza a reconocer qué emociones sentías en ese momento. Procura utilizar un vocabulario amplio que te permita entrar en contacto con los sentimientos que te distinguían.



Ahora regresa tu mente, poco a poco, a la persona que eres como adulto. ¿Qué emociones de ese niño interior todavía conservas?, ¿con cuál de los sentimientos que alcanzaste a percibir te identificas más?, ¿crees que algo de lo que sentías en tu infancia puede definirte como adulto?

En este momento puedes recordar los eventos de tu infancia que te provocaron esas emociones que conservas como adulto. Si quieres permanecer en ese recuerdo o simplemente quedarte con la visualización de tu infancia, está bien. Lo importante es que esa imagen te ayude a identificar qué sensaciones tenías y cómo éstas pueden afectar tu presente.

Con tu imaginación has que tu yo adulto y tu niño interior entren en contacto. Hazlo desde la compasión y el amor que tienes por ti.

Dile a tu niño interior todo lo que quieras decirle, pero con cariño. Sobre todo trabaja en perdonar sus heridas y hacerle saber que todo va a estar bien. Escucha lo que tenga que decirte y quédate con las lecciones que puedan ayudarte a tener un presente más pleno.

Despídete con amor y hazle saber a tu niño interior que quieres hacer las paces.

Poco a poco vuelve a tu presente y haz cada vez más consciente tu respiración.

Mueve despacio tu cuerpo y con una exhalación profunda abre los ojos.

Anexo 4.15. Búsqueda de la estrella polar (Punset, 2016, p. 73)

La autora Martha Beck llama “estrella polar” a aquello que nos inspira y motiva profundamente. Advierte que el miedo que todos sentimos es un compás “un buen amigo que te avisa cuando algo es peligroso, a veces incluso antes de que tu mente consciente lo sepa”. Pero el miedo no puede alejarte de tu estrella polar...

Ahora, con esto en mente, piensa en las cosas que harías si no tuvieses miedo ni excusas para no hacerlas.

Si me atreviese yo haría lo siguiente:

Anexo 4.16. El trueque de un secreto

Las coordinadoras entregan una tarjeta en blanco a cada participante y ellos deben escribir en estas tarjetas una situación de vida que les genere emociones displacenteras anónimamente, luego se colocan estos papeles en una bolsa. Después de esto se reparten las situaciones de vida con los demás asistentes entonces cada uno pasa al centro a leer “el secreto” que le ha sido otorgado como si fuera suyo, tratando de sentir como la persona que lo escribió.

Posterior a esto las coordinadoras preguntan a cada persona ¿cómo se sintieron al transmitir la situación de otra persona? Y qué mensaje le darían a esta persona para superar esta situación.



Anexo 4.17. Rol playing

Se asignan distintas situaciones a los asistentes que deberán interpretar como creen que esa persona actuaría; los participantes que no realicen la actuación deberán observar y sin juzgar dar su opinión de cómo debería resolver su situación cada personaje.

Situaciones ejemplo:

- Una mujer profesional, estable económicamente y con una relación afectiva, está embarazada y desea abortar porque eso no estaba en sus planes.
- Una mujer de 35 años tiene una familia ejemplar con dos hijos y se dedica a ser ama de casa. Su esposo no es lo que esperaba y quiere divorciarse, pero su familia extendida es tradicional y se niegan a que lo haga.
- Un chico de 17 años quien ha terminado su relación de seis meses se siente realmente mal y empieza a llorar en medio de su grupo de amigos.
- Un adulto que está a punto de separarse de su esposa por una infidelidad se siente arrepentido, sin embargo, en una conversación con su hermano lo oculta.

Anexo 4.18. ¿Cuál de estas dimensiones emocionales tienes más desarrollada? (Punset, 2016, p. 238-239)

Se entrega a los asistentes, hojas con la siguiente lista de opciones para que escojan las que consideren que tengan:

- Tienes un sólido vocabulario emocional.
- Te interesan las personas aceptas los cambios.
- Conoces tus virtudes y defectos.
- Juzgas adecuadamente a las personas.
- Es difícil ofenderte.
- Te desprendes de tus errores.
- No eres rencoroso.
- Neutralizas a las personas tóxicas.
- No buscas la perfección.
- Valoras lo que tienes.
- Frenas el pensamiento negativo cuando aparece.
- No dejas que nadie limite tu alegría.

También se les invita a identificar: ¿Cuál de las dimensiones emocionales crees que necesitas potenciar o mejorar?



Anexo 4.19. Atención en el centro de la imagen proyectada

A continuación, se proyectará un video muy corto en el que se observa una imagen, los participantes deben seguir la siguiente instrucción:

Mira fijamente el centro de esta nube de plasma y deja que tu mente divague. Ten en cuenta los pensamientos que van llegando, pero no los sigas, solo observa y suelta.

Es un ejercicio ideal para iniciar la práctica de atención plena y para comenzar a tomar conciencia de los pensamientos que vienen a la mente y de los que a veces no se tiene conciencia, pero con la intención de no perderse dentro de ellos.

Anexo 4.20. Un mapa de la infelicidad (Punset, 2016, p.184-185)

Se entrega una hoja a cada participante en la que hallarán tres apartados diferentes, para completarlos deberán seguir la siguiente consigna:

Apunta algunas cosas específicas de tu vida que te hacen sentir mal. Para ayudarte, clasificalas por áreas, por ejemplo: relaciones, trabajo, salud, ocio, familia... a continuación marca en rojo las áreas en las que tengas más conflicto ¿Cuántas áreas de tu vida están «en rojo»? (son las áreas con las que te sientes infeliz.) ¿Son más de las que creías? ¿Son menos? ¿Cómo te sientes? Ahora pasemos al apartado 2: ¿Por qué te hacen infelices estas cosas? Sé honesto. No te juzgues por lo que has escrito, es algo pasajero, ¡un paso necesario para hacer cambios! En el tercer apartado los cambios concretos que podrían ayudarte. Di lo que realmente te apetece.

Anexo 4.21. Meditación para desbloquear emociones

Para iniciar la meditación se pide a los participantes que se ubiquen de la manera que les sea más cómoda, puede ser sentado o acostado sobre sus cojines o cobija; se inicia guiando al grupo en ejercicios de respiración y llevando la atención a cada parte del cuerpo desde su cara hasta sus pies y poco a poco van entrando en un estado de relajación profunda, posterior a esto se inicia un ejercicio de imaginación guiada en la que cada uno debe proyectarse en una playa; se pide que experimenten sensaciones como el sol, el sonido del mar, la arena bajo sus pies, la brisa y finalmente el agua mojando sus cuerpos llevándolos a un despertar de la conciencia que les permite reconocer sus limitaciones, sus miedos e inseguridades. El proceso se realiza manteniendo la atención en el aquí y ahora con el objetivo de eliminar esas barreras u obstáculos emociones que pasan por la cabeza de cada uno.



Anexo 4.22. Proponer estrategias en grupos

Se entrega un papelógrafo a todo el grupo para que propongan estrategias para no caer en el pesimismo, en el aburrimiento, contra la vergüenza y para afrontar el miedo. El trabajo puede ser realizado de manera escrita o de manera gráfica con diferentes materiales. Al finalizar se expone el trabajo realizado

Anexo 4.23. Cambiar mensajes negativos por mensajes positivos

La capacidad de transformar mensajes negativos en mensajes positivos nos permite afrontar situaciones negativas de una mejor manera al facilitar un cambio de perspectiva.

La actividad se la realiza a manera de competencia para lo que se divide al grupo en dos; cada integrante tiene un turno para participar y la consigna es que luego de que la persona que dirige la actividad termine de escribir una frase negativa en la pizarra. El primer participante que levante la mano tiene la oportunidad de acercarse a la pizarra y transformar esa frase a positiva, hablando desde el yo, asumiendo la responsabilidad. Al finalizar se cuentan los puntos y el grupo que haya obtenido la mayor cantidad puede poner una penitencia al equipo de menor puntaje. Las frases irán aumentando su complejidad a medida que la actividad va avanzando.

Ejemplo:

Frase negativa: No me entiendes.

Frase positiva: Quizá no me he explicado bien (yo).

Anexo 4.24. Risoterapia exprés (Punset, 2016, p. 54)

Esta técnica está basada en el yoga de la risa, desarrollado por el doctor Madan Kataria. Al reír se genera la química del bienestar, se excita el cuerpo y se relajan los músculos, la risa fomenta la cohesión social, es decir une a las personas, potencia la creatividad porque ayuda al cerebro a relajarse y abrirse a nuevas perspectivas, es por esto que reírse es uno de los recursos más importantes que tiene el ser humano.

Para esta actividad se siguen los siguientes pasos:

1. Junta las manos frente al pecho. Céntrate en el estómago y ríe emitiendo el sonido ja, ja.
2. Céntrate en tu pecho y ríe jo, jo.
3. Oscila constantemente entre el estómago y el pecho, arriba y abajo, gritando jo, jo, ja, ja, jo, jo.



Anexo 4.25. Ejercicio de los cinco sentidos

Lo que se necesita para este ejercicio es ser consciente de nuestros sentidos y experimentar cada uno de ellos por separado, para lo que se pide que cada participante se ubique en la posición más cómoda y se sigue este orden:

1. Observa cinco cosas que puedas ver. Mira a tu alrededor y escoge algo en lo que normalmente no te fijarías, como una sombra o una pequeña grieta.
2. Observa cuatro cosas que puedas sentir. Hazte consciente de cuatro cosas que estás sintiendo en el momento presente, como la textura de los pantalones o la sensación de la brisa en tu piel o la superficie de una mesa.
3. Observa tres cosas que puedas escuchar y céntrate en los sonidos de tu alrededor. Por ejemplo, un pájaro o el ruido del tráfico.
4. Observa dos cosas que puedas oler. Presta atención de los olores de lo que generalmente no eres consciente y observa si son agradables o desagradables.
5. Observa el sabor de tu boca. Céntrate en el gusto el momento presente, puede pegarle un sorbo a una bebida, mascar un chicle o incluso notar el sabor de tu boca sin ingerir nada.

El tiempo de atención en cada sentido desde ser de al menos dos minutos, sin embargo, la idea no es realizar una meditación, sino volver al presente con un estado de consciencia mejorado.

Anexo 4.26. Escultura familiar

Se entrega a cada participante una o dos barras de plastilina con la que deben modelar a los miembros de su familia, recordando cómo es cada uno y qué características los definen, además deben prestar atención a diferentes emociones, pensamientos y sensaciones que experimentan mientras realizan la actividad.

Anexo 4.27. Y a ti, ¿quién te cuida? (Punset, 2016, p. 32)

La diferencia entre los cuidados que necesitamos cuando somos niños y los que necesitamos cuando somos adultos es que un adulto es independiente y por tanto, responsable de cuidar de sí mismo. Es decir, que los adultos tenemos que llevar dentro a nuestro propio cuidador interior.

¿Qué he aprendido de mi padre y mi madre? Haz un listado doble con las cosas positivas y negativas que has aprendido de ellos. Lo positivo son los elementos que nos gustaría incorporar a nuestra vida diaria y lo negativo son las cosas que preferimos no continuar haciendo.



¿Y si mis padres no fueron perfectos? Normal, nadie es perfecto. Hicieron lo que pudieron. Pero ahora que tú eres adulto puedes decidir qué clase de madre o padre quieres ser para ti. Recuerda que solo podrás cuidar a los demás en la medida en que hayas aprendido a cuidar de ti mismo.

Visualiza a tu cuidador interior: Relájate en una posición confortable, respira despacio... disfruta de la calma... Cierra los ojos... Y cuando te sientas tranquilo, empieza: Imagina cómo te gustaría que te hubiesen cuidado de pequeño. Tal vez hubieras querido tener a alguien sereno que te hiciese sentir seguro. Tal vez hubieses deseado a una persona capaz de compartir y celebrar tus alegrías o alguien que sencillamente siempre estuviera a tu lado incondicionalmente, al margen de tus éxitos o fracasos.

Conecta con eso que hubieses deseado y que necesitas ahora para tu propio bienestar. Sigue relajándote y sintiendo físicamente que las cualidades de tu cuidador interior forman parte de ti y que puedes recurrir a ellas cuando quieras. Conecta con esas sensaciones de cuidado y de amparo cada vez que las necesites. ¡Están dentro de ti!

Anexo 4.28. Lista de sucesos negativos (Punset, 2016, p. 222)

Cada participante debe escribir una lista de cosas que los hagan enfadar, sentir culpables o tristes, sus pensamientos y sus reacciones más comunes con el objetivo de hacer consciente.

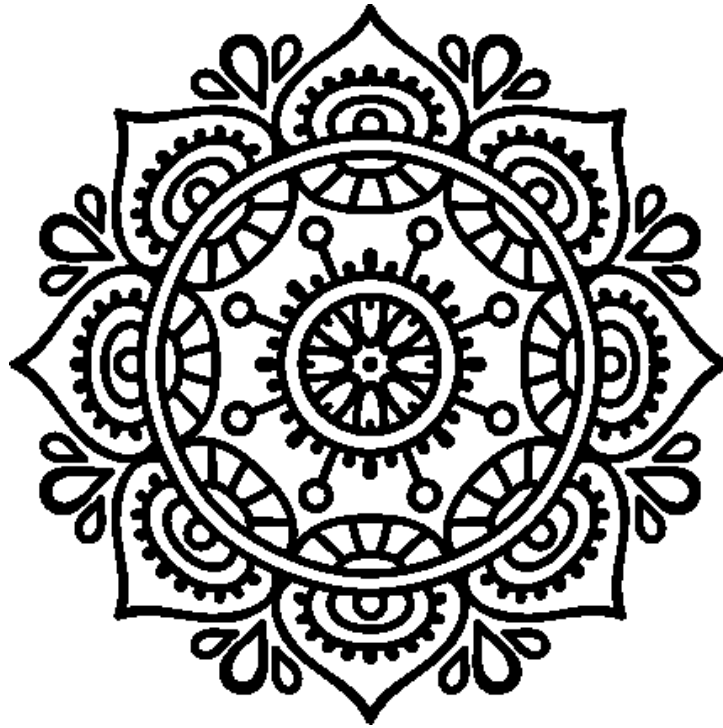
Acepta (Punset, 2016, p. 248)

A veces darles vuelta a las cosas incesantemente es el resultado de no aceptar la realidad. Pero la aceptación puede ser una forma muy poderosa y resolutiva de enfrentarse a las situaciones difíciles.

Acepta eso que te duele o te molesta es injusto o que no tiene sentido, pero déjalo, sonríele al caso del universo, piensa qué pasaría en tu vida si aceptases por fin esa situación. Apunta los pros y los contras de hacerlo.

Anexo 4.29. Mandalas

Las coordinadoras de la actividad entregan a los participantes una hoja con un mandala impreso para que lo pinten.



Anexo 4.30. Meditación de la luz

Se pide a los participantes que se ubiquen en una posición cómoda sobre sus cojines cobijas, se inicia guiando al grupo en ejercicios de respiración hasta alcanzar un estado de relajación, posteriormente se guía a los participantes con un ejercicio de imaginación.

Se pide que imaginen una luz muy brillante de color rojo que entra por la base de su columna y transmite fuerza, vitalidad, energía física y voluntad de vivir; la luz sigue subiendo hasta su abdomen y se transforma en color naranja, aquí permite que cada uno experimente la capacidad de dar y recibir amor; luego la luz se ubica en el plexo solar, es de color amarillo e invade a cada uno de sabiduría para tomar decisiones y conciencia de la vida; la luz es ahora de color verde y se ubica en el corazón en donde cada uno se permite sentir amor hacia sí mismos y los demás; ahora la luz llega a su garganta y es de color celeste, aquí cada uno toma conciencia de la fuerza e importancia de sus palabras y la comunicación con los demás; posteriormente la luz se ubica en el entrecejo y se torna de color azul y cada uno siente la capacidad de entenderse a sí mismos y a los demás; finalmente la luz llega a la coronilla y es de color blanco y permite experimentar una gran conexión consigo mismo y con los demás, se sienten en armonía con la naturaleza y con todos quienes los rodean.



Se visualiza la luz que va pasando por todo su cuerpo liberando las llamadas emociones negativas y llenando a cada uno de emociones y pensamientos positivos.

Anexo 4.31. ¿Quién eres? Yo soy...

Para realizar esta actividad se necesita que los participantes estén divididos en parejas. Uno preguntará ¿Quién eres? Y con escucha activa, prestará atención a la respuesta del compañero quien dirá, yo soy... no puede utilizar títulos académicos, ni edad. Al finalizar se intercambia el puesto y quien ha preguntado esta vez tendrá que responder la pregunta.

Anexo 4.32. Pon límites (Punset, 2016, p. 146)

Todos tenemos un espacio personal, psicológico y emocional, donde nadie debería entrar sin nuestro permiso. Son nuestros límites, una especie de frontera individual que nos protege y da seguridad. Sin embargo, a veces nos sentimos que este espacio íntimo es invadido por los demás, y eso nos indigna, ofende o humilla ¿por qué ocurre esto?

Para conocer bien tus propias fronteras, haz un pequeño análisis, revisa tus límites, revísalos, comprueba cuales tienen sentido y cuales son solo patrones reactivos infantiles que no te sirven ya para nada, pero te hacen sentir atacado y molesto.

Banco de niebla

Aplicar adecuadamente esta técnica nos puede ayudar a manejar con éxito cualquier crítica o confrontación. El banco de niebla nos insta a frenar, a reducir la velocidad de las emociones que sentimos que nos llevan a reaccionar de una manera impulsiva ante lo que no está siendo de nuestro agrado. Una de sus finalidades es regular los pensamientos negativos e irracionales.

Para realizarla debemos recordar que el aspecto clave consiste en dar la razón en parte y mantener a la vez la integridad y el punto de vista propio, por ejemplo, alguien nos dice que somos demasiado blandos en el trabajo y que no tenemos iniciativa. Es una crítica en toda regla, lo que haremos es lo siguiente:

1. Reconocer una parte de verdad en esa afirmación: es verdad que puedo parecer blando, no te lo niego, pero ser reflexivo y cauto me permite tomar mejores decisiones. La iniciativa que saca frutos parte de la paciencia y la seguridad personal.
2. No perderemos la calma, no cederemos en nuestra postura, pero no nos dejaremos llevar por nuestras emociones.

Al utilizar esta técnica no discutiríamos ni reaccionaríamos con reproches o irritación y nos dará un tiempo para reflexionar sobre la situación y poder hablar sobre lo sucedido cuando nadie esté enfadado ni molesto.



Anexo 4.33. Carta de gratitud con conciencia plena a un amigo y a un enemigo

Se entrega una hoja en blanco a cada uno de los participantes y ellos deben escribir una carta a un amigo y aun enemigo, tomando en cuenta sus emociones y pensamientos, pero agradeciendo por algo valioso que estas personas hayan dejado en sus vidas.

Anexo 4.34. Presentación de un objeto personal

Para realizar esta actividad, previamente se pide a los participantes que lleven a la sesión un objeto personal e importante para cada uno, que transmita una gran carga emocional, sobre el cual cada uno realizará una presentación, contará la historia detrás de ese objeto y que emociones le transmite hoy en día.

**Anexo 5. Consentimiento informado grupo experimental****FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de la investigación: **SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020**

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador 1	Carla Samantha Vanegas Sarango	0105381230	Universidad de Cuenca
Investigador 2	Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez	0104119474	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento?
Usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en la Universidad de Cuenca. En este consentimiento informado se explican los objetivos del estudio, cuál será su participación, los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar sus dudas, podrá tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio
Introducción
Mediante estudios previos se ha evidenciado bajos niveles de inteligencia emocional (IE) en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, y debido a que se sabe que esta habilidad es un predictor clave del bienestar personal y el rendimiento académico, el presente estudio busca incrementar los niveles de IE en los estudiantes que sean partícipes de este estudio. Su participación en este estudio es relevante ya que, en los mencionados estudios previos, pudimos comprobar un nivel bajo en el área de la regulación emocional y es por eso que le invitamos a ser parte de este sistema de talleres que mediante técnicas novedosas de mindfulness le brindará conocimiento para su vida personal y profesional, además de que recibirá la certificación de su participación.
Objetivo del estudio
El objetivo de esta investigación es determinar la eficacia de un sistema de talleres para fomentar la inteligencia emocional en estudiantes de Psicología.
Descripción de los procedimientos
Su participación en esta investigación comenzará una vez que usted haya aceptado, se procederá a recolectar información mediante una ficha sociodemográfica y un instrumento de evaluación que permita medir 4 tipos de habilidades emocionales, posteriormente usted formará parte de un grupo experimental junto a otras 29 personas con quienes se desarrollarán 8 talleres sobre inteligencia emocional una vez por semana, la duración de cada sesión puede variar entre una hora y una hora y media, finalmente se reaplicará el instrumento de evaluación con el fin de verificar si existen cambios con relación a la primera aplicación y los datos obtenidos serán socializados con todos los participantes, no se expondrá a ninguna persona, se brindarán datos generales.
Riesgos y beneficios
El riesgo que podría correr si acepta participar en este estudio es mínimo, durante el desarrollo de los talleres se tocarán temas de índole emocional que podrían generar estados emocionales un tanto desagradables en usted, sin embargo le recordamos que se encontrará en un lugar seguro por lo que se brindará apoyo y contención emocional en caso de ser necesario. El beneficio obtenido si acepta participar en el estudio es que usted obtendrá conocimientos sobre técnicas de mindfulness, lo que posteriormente le servirá para aplicar en su vida profesional, ganará la experiencia propia de trabajar sobre sus emociones, lo que le dará la oportunidad de un mejor desempeño tanto social, como académico y profesional, finalmente usted obtendrá un certificado avalado por la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el que conste que usted participó en un sistema de talleres con técnicas de mindfulness para fomentar la inteligencia emocional.
Otras opciones si no participa en el estudio
La participación en este estudio es libre y voluntaria, usted no tendrá ningún tipo de penalización en caso de no desear participar.

**Derechos de los participantes**

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;
- 14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;
- 15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material biológico recolectado

No aplica para este estudio.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0996865413 que pertenece a Samantha Bacuilima o envíe un correo electrónico a sambacuilima@gmail.com

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Nombres completos del/a participante	Firma del/a participante	Fecha
Nombres completos del testigo (<i>si aplica</i>)	Firma del testigo	Fecha
Nombres completos de la investigadora	Firma de la investigadora	Fecha
Nombres completos de la investigadora	Firma de la investigadora	Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. José Ortiz Segarra, Presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: jose.ortiz@ucuenca.edu.ec

**Anexo 6. Consentimiento informado grupo control****FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de la investigación: **SISTEMA DE TALLERES PARA FOMENTAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA EN EL PERÍODO 2019-2020**

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador 1	Carla Samantha Vanegas Sarango	0105381230	Universidad de Cuenca
Investigador 2	Samantha Gabriela Bacuilima Vásquez	0104119474	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento?

Usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en la Universidad de Cuenca. En este consentimiento informado se explican los objetivos del estudio, cuál será su participación, los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar sus dudas, podrá tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio.

Introducción

Estudios han demostrado que la inteligencia emocional es una variable clave para la predicción del adecuado rendimiento académico y bienestar personal de los estudiantes universitarios, es por eso que su participación es clave para poder obtener información acerca de los niveles de inteligencia emocional que se pueden identificar en usted.

Objetivo del estudio

El objetivo de esta investigación es determinar la eficacia de un sistema de talleres para fomentar la inteligencia emocional en estudiantes de Psicología.

Descripción de los procedimientos

Su participación en esta investigación comenzará una vez que usted haya aceptado, usted formará parte de un grupo control junto a otras 29 personas. de quienes se recolectará información mediante una ficha sociodemográfica y un instrumento de evaluación que permite medir 4 tipos de habilidades emocionales, el cual será reaplicado dentro de un tiempo aproximado de dos meses con el fin de verificar si existen cambios con relación a la primera aplicación, finalmente los datos obtenidos serán socializados con todos los participantes, no se expondrá a ninguna persona, se brindarán datos generales

Riesgos y beneficios

El riesgo que usted corre en caso de aceptar participar es mínimo, debido a que el instrumento mide habilidades emocionales es posible que alguna pregunta pueda generar estados emocionales un tanto desagradables en usted pero recuerde que se encontrará en un espacio seguro por lo que se brindará apoyo y contención emocional en caso de ser necesario.

Es posible que este estudio no traiga beneficios directos para usted pero su participación es importante por lo que al final de la investigación se obtendrá información que podría aportar beneficios a los demás.

Otras opciones si no participa en el estudio

La participación en este estudio es libre y voluntaria, usted no tendrá ningún tipo de penalización en caso de no desear participar.

Derechos de los participantes



Usted tiene derecho a:

Recibir la información del estudio de forma clara;

- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;
- 14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;
- 15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material biológico recolectado

No aplica para este estudio.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0996865413 que pertenece a Samantha Bacuilima o envíe un correo electrónico a sambacuilima@gmail.com

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

_____ Nombres completos del/a participante	_____ Firma del/a participante	_____ Fecha
_____ Nombres completos del testigo (<i>si aplica</i>)	_____ Firma del testigo	_____ Fecha
_____ Nombres completos de la investigadora	_____ Firma de la investigadora	_____ Fecha
_____ Nombres completos de la investigadora	_____ Firma de la investigadora	_____ Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. José Ortiz Segarra, Presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: jose.ortiz@ucuenca.edu.ec