

Conciencia emocional y participación en los estudiantes del primer curso de Español en la Universidad Amar Téliidji de Laghouat (Argelia)

RACHID NADIR

Universidad Amar Téliidji de Laghouat (Argelia)

r.nadir@lagh-univ.dz

SALIMA NADJAH OTHMANI MARABOUT

Universidad Amar Téliidji de Laghouat (Argelia)

nadjah.othmani@yahoo.es

KHADIDJA BOUDOUAIA

Universidad Amar Téliidji de Laghouat (Argelia)

mimokoko619@gmail.com

Resumen: El objetivo de este trabajo es estudiar la relación entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso del Departamento de Español, en la Universidad de Laghouat (Argelia). La muestra refleja a todos los alumnos que estudian en el primer curso de español, utilizando la observación no participante y el cuestionario TMMS-24 como técnicas y herramientas para recolectar datos, con el propósito de determinar la relación entre la conciencia emocional de los estudiantes y su participación en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) siguiendo un enfoque mixto. Los resultados obtenidos revelan una atención emocional superior en los estudiantes de sexo masculino en comparación con los de sexo femenino. En este contexto y por último, se confirma la relevancia entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso.

Palabras clave: conciencia emocional, participación, aula de Español como Lengua Extranjera, universidad.

Emotional Awareness and Participation in the Students of the First Spanish Course at the Amar Téliidji University of Laghouat

Abstract: The objective of this work is to study the relationship between emotional awareness and participation in students of the first year of the Department of Spanish, at the University of Laghouat. The sample reflects all the students who study in the first year of Spanish, using non-participant observation and the TMMS-24 questionnaire as techniques and tools to collect data, in order to determine the relationship between students' emotional awareness and their participation in the ELE classroom following a mixed approach. The results obtained reveal a superior emotional attention in male students compared to female students. In this context and finally, the relevance between emotional awareness and participation in first year students is confirmed.

Key words: emotional awareness, participation, Spanish as a Foreign Language classroom, university.

1. Introducción

A lo largo del siglo XX, el concepto de la Inteligencia Emocional ha sido atendido por psicólogos y especialistas en la conducta humana, por su importancia y su papel en cambiar varias creencias anteriores, aplicadas para saber el efecto de las emociones en controlar el comportamiento del ser humano o sus reacciones. El término Inteligencia Emocional (IE) «llega a popularizarse gracias al impacto e influencia de los autores que han tenido un mayor afán divulgativo sin embargo aún queda un gran paso en la educación en los aspectos emocionales» (Jiménez Jiménez, 2018: 459). Según Jurado García y Yarpaz Espinoza (2019) las emociones son elementos esenciales en la vida del ser humano, porque emergen en todos los aspectos de la vida, mediante la interacción individual con los demás, a través de los gestos corporales que reflejan al estado emocional de la persona.

Anteriormente, los sistemas educativos no han dado importancia a este tipo de inteligencias y se han centrado en el producto, a diferencia de hoy día, todo ha cambiado y el concepto de IE «se ha ido introduciendo y expandiendo en nuestro vocabulario habitual de un tiempo a esta parte, lo que ha hecho proliferar la aparición de libros y artículos sobre este tema vinculados a diversas áreas de conocimiento» (Domínguez Pérez, 2017: 63), especialmente en el ámbito educativo, porque se relaciona con los abordajes utilizados para desarrollar las habilidades educativas y emocionales de los estudiantes. Echarte Ortega (2006: 25) afirma que «las emociones están presentes en el aula, las de los alumnos y alumnas, y las del profesorado también; su interrelación emocional puede dar como resultado el crecimiento de ambas partes o el sufrimiento de alguna de ellas o de las dos».

Por su parte, Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda (2008: 11) señalan que los sentimientos de los estudiantes y sus capacidades de prestar atención a sus propias emociones inciden tanto en impulsar su rendimiento académico, como en mejorar su estado emocional:

La capacidad para atender a nuestras emociones experimentar con claridad los sentimientos y poder reparar los estados de ánimo negativos va a influir decisivamente sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico, a su vez, está relacionado y afecta al rendimiento académico final.

En el presente trabajo tratamos dos conceptos, la conciencia emocional y la participación estudiantil, que tienen un gran valor en el ambiente educativo y su relación con el bienestar del alumnado.

La participación estudiantil es la posibilidad que permite al docente distinguir las características y las habilidades del estudiante de forma tanto individual como colectiva, donde esta inclusión se interesa por su logro académico y el rendimiento obtenido, tomando en consideración los factores que influyen en este último y sus estados emocionales. Tenemos claro que en la universidad los estudiantes se diferencian entre ellos, en cuanto al grado de sus habilidades y su capacidad de participación,

especialmente cuando obtienen la oportunidad o la posibilidad de interactuar compartiendo sus conocimientos con el docente y/o con los compañeros, para que demuestren sus competencias y capacidades de reflexión. Montalbán Moya (2006-2008) define la participación como «un elemento dinámico esencial en la vida democrática. El concepto de participación ha de ir ligado a términos como el de poder, compromiso o implicación. Una participación bien entendida debe implicar tener poder de decisión real» (p.4).

En general, la participación se encuentra en varios dominios de la vida del ser humano, pero en el sector educativo se considera la base contribuyente en el desarrollo del proceso de la Enseñanza-Aprendizaje, que evalúa y mide el rendimiento del alumnado. Merhi Auar (2011: 1), sobre la participación estudiantil universitaria, dice:

Concretando el ámbito del concepto, la participación del estudiantado en la universidad implica asumir una postura activa donde este quede integrado en la organización de la misma. Una de las funciones más relevantes de la universidad es la función social, mediante la cual el alumnado recibe una formación en valores de análisis, reflexión y participación democrática.

La participación en el ámbito educativo tiene un gran mérito en el desarrollo de su sistema y en el logro del equilibrio psicológico del alumnado, lo que le genera confianza en su toma de decisiones, y le facilita la interacción con el docente, sin dificultades psicológicas. Pérez Galván y Ochoa Cervantes (2017: 184) dicen que:

(...), educar para la ciudadanía es formar para la participación activa de los estudiantes en el ámbito escolar. La participación activa debe ser uno de los componentes principales a desarrollar en los sistemas educativos, puesto que genera ciudadanos comprometidos con su comunidad, sin importar la edad o las características individuales.

Muñoz Horta y Campos (2013) señalan que «el rol del estudiante que participa, más que definirse como un estudiante ‘protestante’ se define como un estudiante ‘Protagonista’» (p. 28). El estudiante, siempre, se enfrenta a unas lagunas que dificultan la buena comprensión; y por eso, la participación del aprendiz desempeña un papel esencial para mejorar y obtener buenos resultados. Según Muñoz Horta y Campos (2013: 32):

Todas las universidades manifiestan la importancia de promover la participación estudiantil, la dificultad se encuentra en saber cómo y con qué énfasis promover esa participación. Más aún, a pesar de que las universidades explicitan la intención de alcanzar objetivos de carácter formativo a través de ésta, en su mayoría no han formalizado un plan sistemático de promoción y/o fortalecimiento, mucho menos existe una metodología que intencionalmente desarrolle y evalúe la adquisición de competencias por parte de los estudiantes que participan de organizaciones estudiantiles.

De acuerdo con ellas, la participación de los estudiantes está relacionada con las reacciones e interacciones creadas por el docente y sus discentes, que fomentan un ambiente de aprendizaje adecuado y apropiado de una función social recíproca.

De todo lo dicho, se ha realizado una investigación basada en la idea de estudiar la relación entre la conciencia emocional del estudiante y su participación en el aula de Lengua Extranjera (LE).

2. ¿Qué es una emoción?

Las emociones son la puerta de expresión a través de la cual una persona puede sentirse atraída por alguien, amar algo o a alguien y expresar su admiración por la naturaleza y todo lo que existe en esta vida, en caso contrario puede expresarse lo contrario sobre su ira y resentimiento, así que él es el responsable de sus decisiones y lo que se siente en su interior. Según Bisquerra (2001), una emoción es «un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno» (p. 61).

Por su parte, Denzin (ápuđ Bericat Alastuey, 2012: 01) define la emoción como:

Una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional.

De todo eso entendemos que una emoción es algo que una persona siente y que le hace reaccionar de cierta manera, de forma individual, ya que no todas las personas sienten o reaccionan de la misma manera.

Según Reeve (2011) existen cuatro componentes esenciales de la emoción, tal como se expone en la figura siguiente:

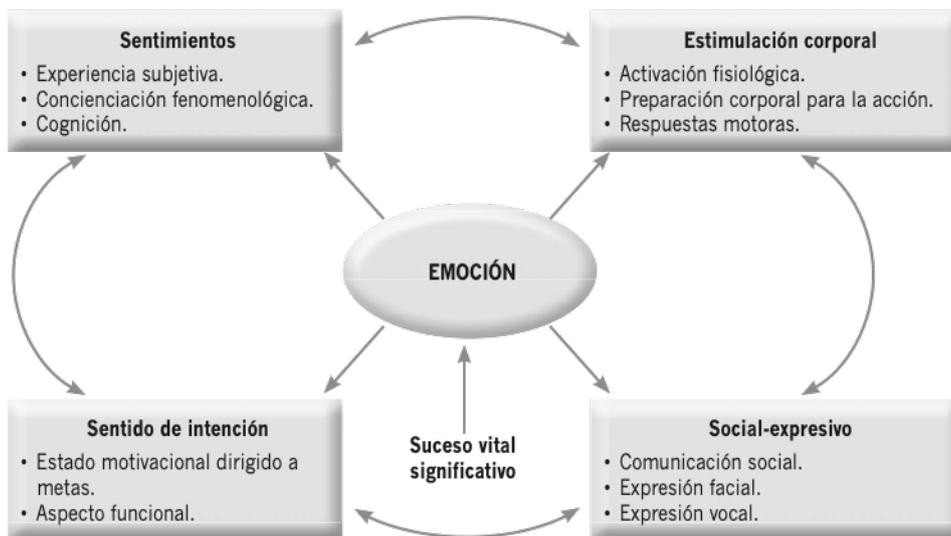


Figura 1. Los cuatro componentes de la emoción (Reeve, 2011: 222)

Las emociones tienen unas funciones que fortalecen la conciencia del ser humano, para interactuar con los demás mediante estímulos externos. Según Reeve «las emociones surgen de manera típica como reacciones ante sucesos vitales importantes. Una vez estimuladas, las emociones generan sentimientos, activan al cuerpo para la acción, generan estados motivacionales y producen expresiones faciales reconocibles» (1994: 221).

Reeve explica la relación entre las emociones, que son las responsables de la generación de los sentimientos del ser humano, y sus funciones en producir las expresiones faciales existentes.

Según Reeve (ápuđ Chóliz Montañés, 2005: 04), las emociones tienen 3 funciones principales:

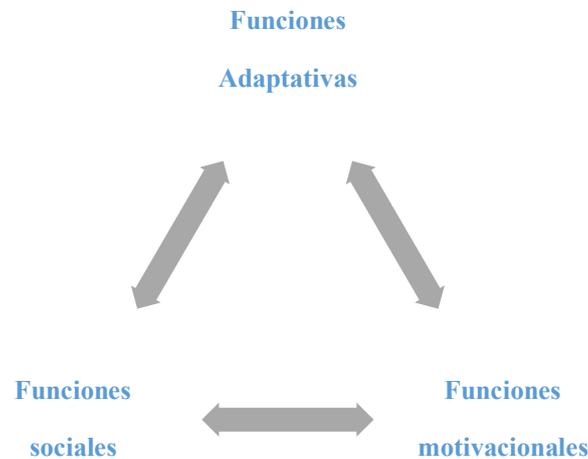


Figura 2. Las tres funciones de las emociones (Reeve, en Chóliz Montañés, 2005: 4)

3. Conciencia emocional y participación

Las personas que saben dominar sus emociones positivamente, se pueden considerar como personas capaces emocionalmente y que puedan entender y comprender los estados anímicos de los demás. Para Ordóñez López, González Barrón, Montoya Castilla & Schoeps (2016: 79) la conciencia emocional es «la habilidad de ser consciente de las propias emociones y las de los demás». La conciencia emocional lleva una relación íntima con IE y está considerada como una parte integral de este proceso emocional, porque la persona que es consciente emocionalmente tiene, en primer lugar la capacidad de entender sus emociones, sabe dominar y controlarlas, posee ingenio rápido con una impresión emocional positiva y social. Zaldívar Sansuán (2014: 13) señala que:

«Toma de conciencia de las propias emociones». Esta capacidad implica percibir, identificar y etiquetar los propios sentimientos y emociones. El proceso de identificar y etiquetar cualquier hecho o suceso lleva consigo la ejecución del lenguaje debido a que entendemos cuando podemos nombrar.

Según Garrido (como se citó en Pérez Galván y Ochoa Cervantes, 2017) quién desarrolló las competencias emocionales propuestas por Goleman (1995), la conciencia emocional consiste en 4 competencias complementarias: «La comprensión de los demás, sus logros y éxitos, satisfacer sus necesidades emocionales y comprender que la diferencia entre las personas es necesaria» (p. 81). Así pues, estos cuatro elementos construyen el proceso emocional del ser humano, con el propósito de formar un bienestar emocional que facilita la comunicación y la integración entre los individuos, con la capacidad de absorber las emociones negativas de los demás, creando otras positivas basadas en la propia conciencia emocional (Echarte Ortega, 2006: 39).

Actualmente, los docentes saben que los discentes se diferencian entre sí en el nivel de aprendizaje, porque cada aprendiz es inteligente en un determinado dominio tanto para desarrollar competencias, como para lograr un cierto éxito académico. También, Bello-Dávila et al. (2010: 39) manifiestan que:

En esta dirección, los estudios de la inteligencia emocional comparten intereses con otros temas de actualidad, como el buen humor, el optimismo, la óptima motivación, la resiliencia y la felicidad. Estos temas se rozan, entrecruzan y condicionan unos a otros, donde de alguna manera, el equilibrio emocional es elemento común en todos ellos.

De acuerdo con Goleman (1995), los jóvenes son la primera categoría que necesita estar preparada para afrontarse con las dificultades de la vida, evitando los problemas psíquicos y mentales que pueden ocurrirse con el paso del tiempo. Tiana (2018: 11) indica que:

(...) definir qué formación necesitan los jóvenes para hacer frente a este mundo en el que les toca vivir. Esto significa cosas diferentes: ser personas con las capacidades necesarias para vivir una buena vida, y esto se relaciona con el desarrollo emocional que mencionábamos antes y con otros aspectos del desarrollo personal.

Nuestro estudio de investigación se centra en determinar la relación entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso de Español. A continuación, se mencionan las bases teóricas seguidas sobre la segunda variable, la participación.

4. Estudios precedentes

Antes de realizar el marco teórico hemos hecho una revisión literaria relacionada con nuestro tema de investigación que busca la relación entre la conciencia emocional y la participación estudiantil. En este acápite de investigación, se presentan algunos estudios relacionados con el tema de investigación.

Fernández-Berrocal y Aranda (2008) examinan el debate surgido sobre las políticas educativas de diferentes países. Luego ofrecen por un lado una revisión crítica de las investigaciones referentes «a la relevancia de la IE a los indicadores del éxito personal y escolar como las relaciones interpersonales, el éxito académico, y el ajuste personal y social» (Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda, 2008: 422); y por otro lado, analizan el de esta revisión para las políticas educativas en el sistema educativo español. Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda «concluyen con algunas recomendaciones sobre el desarrollo de la IE en la escuela y algunas implicaciones sobre las futuras políticas educativas en España» (Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda, 2008: 422)

Zaldívar Sansuán (2014) presenta datos interesantes tanto para la educación social como para la educación emocional, analizando el desempeño que puede tener el desarrollo de la conciencia emocional en los adolescentes. La finalidad de este estudio es diseñar e implementar una secuencia didáctica para los alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).

Danvila Del Valle y Sastre Castillo (2010) por un lado delimitan el concepto de IE mediante una exhaustiva revisión de la literatura. Por otro lado esbozan líneas de

investigación interesantes relacionadas con este tema. Por su parte, Jurado Gómez (2009) realiza una aproximación a conceptos próximos al concepto IE, y sostiene la idea de llevar el concepto a nuestras aulas y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Señalamos también a Echarte Ortega (2006) siguió un diseño casi-experimental para diseñar un programa para potenciar el autocontrol emocional en un grupo de 30 adolescentes, con el objetivo de potenciar su bienestar emocional y reducir las manifestaciones de indisciplina escolar. Los resultados cumplidos autorizaron aplicar la efectividad del programa, aun se logró un descenso de emociones negativas como la ansiedad y la depresión y por otra parte se logró una disminución de los comportamientos de indisciplina escolar. Estos resultados fueron constatados desde los parámetros valorativos de los docentes y los padres.

Tiana (2018) en la entrevista «Participación Educativa» incluye una serie de experiencias, que brindan unas estrategias para planear la participación de todas las esferas de la participación, mediante el desarrollo de la inteligencia emocional y la mejora de la convivencia. Esta publicación tiene como propósito fundamentar la relevancia de la educación emocional y su incidencia tanto en la convivencia pacífica. En la misma línea, Villacreces y Achi (2017) analizan y describen la inteligencia emocional en estudiantes universitarios, mediante el uso del cuestionario TMMS-24. También distinguen los rasgos emocionales de estudiantes, según el género, de diversas especialidades de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador. Se utilizó el método cuantitativo con algunas secuencias cualitativas. En este estudio por un lado las mujeres obtuvieron una adecuada percepción de las emociones; por otro lado, los hombres superaron en porcentaje a las mujeres en cuanto a la atención a las emociones.

5. Método

5.1. Objetivo general

Partiendo de la idea de que estos alumnos sufren problemas de comprensión, y padecen de fluctuaciones emocionales representadas en el miedo hacia la vida universitaria, ya que se encuentran por primera vez delante de un nuevo método de enseñanza, presentado por el docente, que no lo han experimentado antes. Nuestro tema de investigación tiene como objetivo general: determinar la relación entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso de español de la Universidad Amar Téliidji de Laghouat (Argelia).

El motivo que nos llevó a investigar sobre este estudio primordial: es la importancia que lleva el concepto de la conciencia emocional en el progreso de las habilidades del estudiante, para desarrollar sus ideas y su creatividad científica, activando por un lado su participación diaria; y por otro lado, fortaleciendo su atención dentro del aula de ELE, mediante el uso de diferentes métodos que aumentan el nivel de su conciencia emocional, y mejoran su rendimiento académico.

5.2. Preguntas de la investigación

Para llevar a cabo esta investigación, nos hemos planteado las siguientes preguntas que guían nuestro trabajo de investigación: ¿Existe una relación entre la conciencia

emocional y la participación en los estudiantes del primer curso de español de la Universidad Amar Téliidji de Laghouat.¿; ¿Cómo medir la participación de los estudiantes del primer curso en el aula de ELE?; ¿Cómo se puede medir la conciencia emocional de los estudiantes del primer curso en el aula de ELE?; ¿Qué tipo de relación existe entre la conciencia emocional y la participación de los estudiantes del primer curso dentro del aula ELE?

La hipótesis de partida de este trabajo de investigación es que existe una relación entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso de español de la Universidad Amar Téliidji de Laghouat. El fundamento de nuestra hipótesis se centra en estudiar la relación entre la conciencia emocional y la participación de los estudiantes dentro del aula de ELE. La capacidad de controlar y comprender las emociones en los estudiantes ayuda a mejorar su autoconfianza, interacción y rendimiento académico, en el cual se considera como un resultado que confirma la buena recepción del producto presentado por el docente a sus discentes. Por consiguiente, cuando se aumenta la conciencia emocional en el estudiante, su participación incrementa automáticamente.

5.3. Diseño metodológico de la investigación

El presente estudio no experimental, de nivel correlacional, consiste en determinar e identificar la relación entre la conciencia emocional de los estudiantes del primer curso de Español y su participación en el aula ELE, de estudiantes argelinos/as de la Universidad Amar Téliidji de Laghouat (UATL). Según Cortés Cortés y Iglesias León (2004: 21):

Los estudios correlacionales tienen como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables. En el caso de estudios correlacionales cuantitativos se mide el grado de relación entre dos o más variables que intervienen en el estudio para luego medir y analizar esas correlaciones y evaluar sus resultados... La utilidad principal de los estudios correlacionales cuantitativos son saber cómo se puede comportar un concepto o una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas.

Nuestra indagación consiste en la combinación entre el enfoque mixto. En este enfoque se mezclan instrumentos, métodos y nociones basados en estándares cuantitativos y conocimientos cualitativos, para tener una idea clara sobre lo que se pretende averiguar y qué técnicas se puede aplicar. Pereira (2011: 3) afirma que:

Los diseños mixtos han ido cobrando fuerza día a día y cada vez son más aplicados en investigaciones en diversos campos, en especial, dentro de las Ciencias Sociales, por lo que plantear una revisión sobre los mismos es pertinente para buscar fortalecer su aplicación en el área educativa.

Por lo tanto, para estudiar esta relación objeto de nuestra investigación se analizaron los resultados obtenidos a partir de la observación y el cuestionario TMMS-24 que detallamos más adelante.

5.4. Población y muestra

Los participantes en este estudio han sido los estudiantes del primer curso de Filología Hispánica, en el Departamento de Español de la Universidad Amar Télidji de Laghouat (UATL), que tienen un nivel entre B1 y B2. Este curso cuenta con un total de 29 estudiantes, de 20 chicas y 9 chicos, que tienen la edad entre 18 y 23 años, divididos en dos grupos.

5.5. Técnicas e instrumentos de investigación

Se observó el comportamiento y la participación como resultado de la interacción de los estudiantes con los profesores dentro del aula. Por otro lado, se usó el cuestionario TMMS-24 para medir la inteligencia emocional.

5.5.1. Ficha de observación

La observación no participante «es aquella en la que el observador es un mero espectador de la situación observada; por lo tanto, no hay intervención alguna de éste en el curso de los acontecimientos observados» (Bernal Torres, 2006: 228); se caracteriza por alcanzar el estudio del apartado examinado sin participar en él, «el investigador asume un rol pasivo, tan solo de recopilar datos, sin interferir en el normal comportamiento de lo que está investigando» (Chung Pinzas, 2017).

Según Jiménez (citado en Menchú Tacam, 2017: 02) «la ficha de observación es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis». La ficha de observación es la herramienta que se usó para recolectar datos e informaciones necesarias, se caracteriza por el gran número de posibilidades que tiene dentro del campo educativo, puesto que puede ser servida como instrumento útil para registrar el proceso de aprendizaje: comportamiento, carácter, participación, dificultades, etc. Menchú Tacam (2017: 48) indica que:

En la observación recabamos información, pero se debe de tener en cuenta que se necesita un documento en donde se deje anotado lo observado como evidencia y constancia de lo que se esta realizando, debido a que no puede quedar únicamente en el espacio, sino se debe dejar constancia de lo que se observado.

Por lo tanto, se ha utilizado esta herramienta con el fin de facilitar la recolección de información, de manera suficiente y veraz, donde se identifica la naturaleza de nuestro estudio y cómo nos ayuda determinar la relación entre la conciencia emocional y la participación, en los estudiantes del primer curso en el Departamento de Español.

Los pasos que hemos seguido para diseñar y elaborar nuestra ficha de observación fueron los siguientes:

1. Identificar y determinar la muestra de la investigación.
2. Delimitar el problema de la investigación.
3. Delimitar causas y consecuencias del problema.

4. Determinar objetivo/s, variables, dimensiones e indicadores.
5. Ficha de observación.

Esta ficha representa un instrumento para recolectar datos, para identificar la participación en los estudiantes del primer curso de modo grupal.

Ficha de observación

Observador _____

Curso _____

Fecha _____

Ítems	Siempre	A veces	Raramente	Nunca
1. Son activos				
2. Son puntuales a la hora de entrar a la clase				
3. Están atentos a las explicaciones del profesor				
4. Participan en la lección de modo continuado				
5. Aceptan las correcciones del profesor				
6. Traen el material necesario para la clase				
7. Muestran interés por la asignatura				
8. Salen a la pizarra cuando se les solicita				
9. Interactúan con el profesor				
10. Participan durante la lección				
11. Generan nuevas ideas relacionadas con la lección				
12. Preguntan el profesor de modo continuado.				
13. Responden sobre las preguntas del profesor de modo continuado.				
14. Hay una disciplina estudiantil a lo largo del tiempo programado.				
15. Repasan sus clases y hacen la retroalimentación de modo autónomo.				
16. Obtiene buenos resultados en la evaluación formativa.				

Tabla 1. Ficha de observación (elaboración propia)

La ficha de observación contiene 16 ítems relacionados tanto con la participación, como con la concentración que permite a los aprendices tomar decisiones. Estos criterios nos ayudan para identificar la participación de los estudiantes del primer curso del Español dentro del aula. Por lo tanto, estos ítems de evaluación por un lado determinan el grado de la participación en los estudiantes, y por otro lado nos facilitan la recogida de datos.

Observaciones				
Primera Sesión				
Segunda Sesión				
Tercera Sesión				
Siempre	A veces	raramente	nunca	
10 pt	5pt	2,5pt	0pt	

Tabla 2. Cuadro de puntuación y evaluación

En lo que respecta a la observación, hemos asistido 3 sesiones en la asignatura de la Comprensión y Expresión Escrita, enseñada por dos profesores diferentes. Cada profesor enseña a un grupo diferente: un profesor dirigido a los estudiantes del A1, y una profesora dirigida a los estudiantes del A2.

Se dedicó las 3 sesiones de forma separada, como se explica enseguida:

1. La primera sesión ha sido hecha en la primera semana de febrero y fue dirigida al primer grupo A1.
2. La segunda sesión se dirigió al segundo grupo A2 y fue planificada en la segunda semana del mes de febrero.
3. La tercera sesión programada en la última semana de febrero, fue destinada a los grupos (A1y A2) al mismo tiempo y en la misma sala.

Para el seguimiento de los casos se utilizó la ficha de observación, expuesta anteriormente, para observar por un lado la participación estudiantil, y por otro lado la posible relación que tiene con la conciencia emocional, observando el comportamiento de los sujetos.

5.5.2. Cuestionario TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale)

García Muñoz define el cuestionario corroborando su validez y lo considera como un sistema típico tradicional que se emplea en las ciencias sociales para extraer datos e

informaciones cualitativas y cuantitativas. Su polivalencia autoriza usarlo como instrumento de pesquisa y de valoración. También García Muñoz (2003: 2) señala que:

El cuestionario es un instrumento muy útil para la recogida de datos, especialmente de aquellos difícilmente accesibles por la distancia o dispersión de los sujetos a los que interesa considerar, o por la dificultad para reunirlos. Permite, además, en paralelismo con la entrevista, identificar y sugerir hipótesis y validar otros métodos.

Este cuestionario o sea este modelo, es el ejemplo lo que hemos seguido en nuestro estudio de investigación, contiene 24 preguntas de estado anímicos y situaciones emocionales dirigidas a los estudiantes del primer curso sin excepción, o para qué podamos medir sus capacidades de saber controlar sus emociones, definir las y dominar situaciones que necesitan a una conciencia emocional.

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

Tabla 3. Escala Likert del Cuestionario de TMMS-24 (5 puntos)

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

Tabla 4. Preguntas del cuestionario de TMMS-24

6. Operacionalización de las variables

Objetivo general: Determinar la relación entre la conciencia emocional y la participación en los estudiantes del primer curso de español de la Universidad Amar Télijji de Laghouat.			
Objetivos específicos	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Medir el grado de participación de los estudiantes del primer curso de Español dentro del aula de ELE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La conciencia emocional en los estudiantes del primer curso de Español. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a las emociones • Claridad emocional • Reparación emocional 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para reconocer nuestros sentimientos y saber lo que significan. • Facultad para conocer y comprender las emociones. • Saber distinguir entre emociones. • Entender cómo evolucionan las emociones e integrarlas en nuestro pensamiento. • Capacidad de regular y controlar las emociones positivas y negativas. • Capacidad de percibir, identificar y etiquetar los propios sentimiento y emociones. • Ejecución del lenguaje debido a que entendemos cuando podemos nombrar. • Expresar el mundo interior a través de la palabra.
<p>Medir la conciencia emocional de los estudiantes del primer curso del Español dentro del aula de ELE.</p> <p>Determinar hasta qué punto la conciencia emocional afecta la participación de los estudiantes del primer curso dentro del aula ELE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La participación de los estudiantes del primer curso en el departamento de español (UATL). 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder, compromiso o implicación dentro del aula. • Poder de decisión real. • Proceso para obtener resultado y crecimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación activa. • Capacidad para participar en diferentes situaciones. • Incorporación y utilización adecuada de nuevas palabras. • Estudiantes puntuales a la hora de entrar a la clase. • Participan en la lección de modo continuado. • Capacidad para comprender y aceptar las correcciones del profesor. • Traen el material necesario para la clase. • Muestran interés por la asignatura. • Salen a la pizarra cuando se les solicita. • Interactúan con el profesor. • Capacidad para expresarse en la lengua meta. • Capacidad para generar nuevas ideas relacionadas con la lección.

7. Presentación e interpretación de resultados

En esta investigación hemos combinado entre el análisis de la participación en los estudiantes del primer curso en el Departamento de Español y el cálculo del porcentaje de la conciencia emocional. Hemos utilizado el cuestionario del TMMS-24 de Mayer como un modelo y test para medir la inteligencia emocional en el aula de ELE, y a continuación presentamos los resultados obtenidos:

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

Tabla 5. Escala Likert del cuestionario TMMS-24 (5 puntos)

		Escala de medición				
Preguntas		1	2	3	4	5
Atención	1 Presto mucha atención a los sentimientos.	5.82 %	26.34 %	8.79 %	34.48 %	24.55 %
	2 Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	3.44%	24.13 %	10.3 4%	31.03 %	31.03 %
	3 Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	3.44%	24.13 %	10.3 4%	31.03 %	27.5 8%
	4 Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	3.44%	24.83 %	22.6 8%	31.03 %	17.79 %
	5 Dejo que mis sentimientos afectan a mis pensamientos.	3.44%	31.03 %	20.6 8%	13.79 %	31.03 %
	6 Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	20.68 %	13.79 %	31.0 3%	24.13 %	10.34 %
	7 A menudo pienso en mis sentimientos.	31.03 %	24.13 %	10.3 4%	20.68 %	13.79 %
	8 Presto mucha atención a cómo me siento.	17.56 %	27.25 %	6.89 %	13.79 %	34.48 %
Claridad	9 Tengo claro mis sentimientos	24.13 %	17.24 %	17.2 4%	20.68 %	20.68 %

1 0	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	26.84 %	13.64 %	17.7 9%	17.25 %	24.45 %
1 1	Casi siempre sé cómo me siento.	17.25 %	20.68 %	17.2 5%	27.58 %	24.13 %
1 2	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	20.68 %	6.89%	13.7 9%	17.25 %	41.37 %
1 3	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	24.48 %	34.13 %	6.89 %	13.7 9%	20.68 %
1 4	Siempre puedo decir cómo me siento.	24.13 %	24.13 %	24.1 3%	17.24 %	10.34 %
1 5	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	17.24 %	31.03 %	24.1 3%	17.2 4%	10.3 4%
1 6	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	17.24 %	31.03 %	24.1 3%	17.2 4%	10.3 4%
1 7	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	13.79 %	17.24 %	13.7 9%	24.13 %	31.03 %
1 8	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida..	10.03 %	24.13 %	10.3 4%	31.03 %	24.44 %
1 9	Siempre puedo decir cómo me siento.	24.13 %	20.68 %	13.7 9%	24.13 %	17.24 %
2 0	Intento tener pensamientos positivos aunque me siento mal.	6.89%	6.89%	20.6 8%	34.48 %	31.03 %
2 1	Si doy demasiadas vueltas a las cosas complicándolas , trato de calmarme	31.03 %	34.48 %	6.89 %	20.68 %	6.89 %
2 2	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	24.13 %	13.79 %	10.3 4%	24.13 %	27.58 %
2 3	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	17.24 %	27.58 %	10.3 4%	31.03 %	13.79 %
2 4	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	6.89%	20.68 %	20.6 8%	17.24 %	34.48 %

Tabla 6. Porcentajes de las respuestas de los estudiantes - Cuestionario de TMMS-24

El cuestionario de TMMS-24 consiste en 24 ítems, cada ítem se relaciona con una interrogación de las emociones del encuestado. En Tabla 3 (mencionada arriba) recolectamos las respuestas de los estudiantes como un primer paso, y las

mencionamos en donde las categorizamos según las 5 escalas de medición. El número de los alumnos, que eligieron una de ellas, está indicado en cada cuadrado, conjuntamente de contener el porcentaje de los aprendices, que han seleccionado la misma escala de cada pregunta emocional.

En nuestro procedimiento, hemos unido ambos grupos, A1 y A2, en la misma aula para que podamos ostentar los cuestionarios de modo ordenado, y les pedimos a los estudiantes que escribieran sus nombres, sexo, edad y número de tarjeta estudiantil, en (las dos planchas 01 y 02) que ilustran las preguntas planteadas depende de las 5 escalas de medición del cuestionario del TMMS-24.

En este apartado, donde se expone la interpretación de los resultados obtenidos del cuestionario dirigido a los 29 estudiantes en completo, 20 mujeres y 9 hombres, cuya edad varía entre los 19y 23 años.

Atención	Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada.
Claridad	Comprendo bien mis estados emocionales.
Reparación	Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada.

Tabla 7. Las tres dimensiones del cuestionario del TMMS-24

Para evaluar las respuestas presentadas por los estudiantes, hay que tomar en cuenta el sexo de los participantes mujer/hombre, asumiendo los ítems de 1 al 8 para el factor Atención, los ítems del 9 al 16 para el factor Claridad, del 17 al 24 para el factor Reparación.

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su atención : presta poca atención ≤ 21	Debe mejorar su atención : presta poca atención ≤ 24
Adecuada atención 22 a 32	Adecuada atención 25 a 35
Debe mejorar su atención : presta demasiada atención ≥ 33	Debe mejorar su atención : presta demasiada atención ≥ 36

Tabla 8. Evaluación de la Atención (Cuestionario del TMMS-24)

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su comprensión ≤ 25	Debe mejorar su comprensión ≤ 23
Adecuada comprensión 26 a 35	Adecuada comprensión 24 a 34
Excelente comprensión ≥ 36	Excelente comprensión ≥ 35

Tabla 9. Evaluación de la Claridad (Cuestionario del TMMS-24)

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su regulación ≤ 23	Debe mejorar su regulación ≤ 23
Adecuada regulación 24 a 35	Adecuada regulación 24 a 34
Excelente regulación ≥ 36	Excelente regulación ≥ 35

Tabla 10. Evaluación de la Reparación (Cuestionario del TMMS-24)

Partiendo de lo expuesto anteriormente, resulta conveniente presentar los resultados siguientes, tomando en consideración el número de sujetos participantes, encuestadas y encuestados en los dos grupos (A1 y A2).

Atención	Claridad	Regulación
24 ≤ 24 01 estudiante	27 ≥ 23 03 estudiantes	29 ≥ 24 02 estudiantes
14 ≤ 24 02 estudiantes	12 ≤ 23 01 estudiante	25 ≥ 24 02 estudiantes
18 ≤ 24 02 estudiantes	20 ≤ 23 02 estudiantes	30 ≥ 24 05 estudiantes
25 ≥ 24 02 estudiantes	29 ≥ 23 01 estudiante	34 ≥ 24 01 estudiante
27 ≥ 24 03 estudiantes	28 ≥ 23 02 estudiantes	37 ≥ 35 01 estudiante
29 ≥ 24 02 estudiantes	25 ≥ 23 01 estudiante	31 ≥ 24 01 estudiante
33 ≥ 24 02 estudiantes	19 ≤ 23 01 estudiante	32 ≥ 24 01 estudiantes
32 ≥ 24 01 estudiante	35 ≥ 24 01 estudiante	28 ≥ 24 02 estudiantes

	19\leq24 02 estudiantes	37\geq35 02 estudiantes	22\leq24 02 estudiantes
	30\geq24 01 estudiante	20\leq23 01 estudiante	27\geq24 01 estudiante
	26\geq24 01 estudiante	32\geq24 01 estudiantes	24\geq23 01 estudiante
	18\leq24 01 estudiante	14\leq23 01 estudiante	
		24\geq23 01 estudiante	
Total	20	20	20

Tabla 11. Resultados obtenidos por las chicas dependiendo de las tres dimensiones¹

	Atención	Claridad	Reparación
	29 \geq 22 Dos estudiantes	37 \geq 36 un estudiante	40 \geq 36 Un estudiante
	28 \geq 22 Un estudiante	32 \geq 26 Un estudiante	30 \geq 24 Un estudiante
	26 \geq 22 Un estudiante	31 \geq 26 Un estudiante	28 \geq 24 Un estudiante
	25 \geq 22 Un estudiante	25 \leq 26 Un estudiante	24 \geq 24 Un estudiante
	21 \leq 22 Dos estudiante	24 \leq 26 Un estudiante	22 \leq 23 Dos estudiantes
	20 \leq 22 Un estudiante	22 \leq 23 Un estudiante	21 \leq 23 Un estudiante
	31 \geq 22 Un estudiante	21 \leq 23 Un estudiante	19 \leq 23 Un estudiante
		20 \leq 23 Un estudiante	14 \leq 23 Un estudiante
		18 \leq 23 Un estudiante	
Total	09	09	09

Tabla 12. Resultados obtenidos por los chicos dependiendo de las tres dimensiones²

7.1. Análisis de los resultados obtenidos por las estudiantes de sexo femenino

¹ Total de estudiantes de sexo femenino: 20 chicas en los dos grupos A1 y A2.

² Total de estudiantes de sexo masculino: 9 chicos en los dos grupos A1 y A2.

Los resultados obtenidos mencionados en la Tabla 08 se refieren a alumnas que estudian en el primer curso, de ambos grupos A1 y A2, en el Departamento de Español, y las que participaron para dar respuestas. En esta tabla (09) hemos asumido los resultados semejantes de las 20 chicas.

Precedentemente, la interrelación entre la afiliación de las tres dimensiones al TMMS-24, hallamos un resultado diferente en cuanto a las respuestas presentadas por las encuestadas de sexo femenino y los encuestados de sexo masculino.

En lo que se refiere a las mujeres participantes se nota una adecuada atención corresponde a las 13 de 20 participantes, que han sacado un cálculo superior, más de ≥ 24 de un porcentaje presentado por el 65% del número total de las estudiantes.

En cuanto al factor de la claridad, 12 de ellas han obtenido más de ≥ 23 que se refiere a una adecuada comprensión emocional con porcentaje de 60% del número total de mujeres. De un caso inusual, dos de ellas han tenido $37 \geq 35$ en este elemento (la claridad) que significa una excelente comprensión emocional de un porcentaje de 10%.

En lo que concierne al factor de la regulación emocional hemos calculado 18 de 20 mujeres con una evaluación más de ≥ 24 , que implica una adecuada regulación emocional de 90%, excepto una estudiante incluida con ellas ha sacado un resultado alto en comparación de lo habitual, con una valoración de $37 \geq 35$, que entraña una excelente reparación emocional.

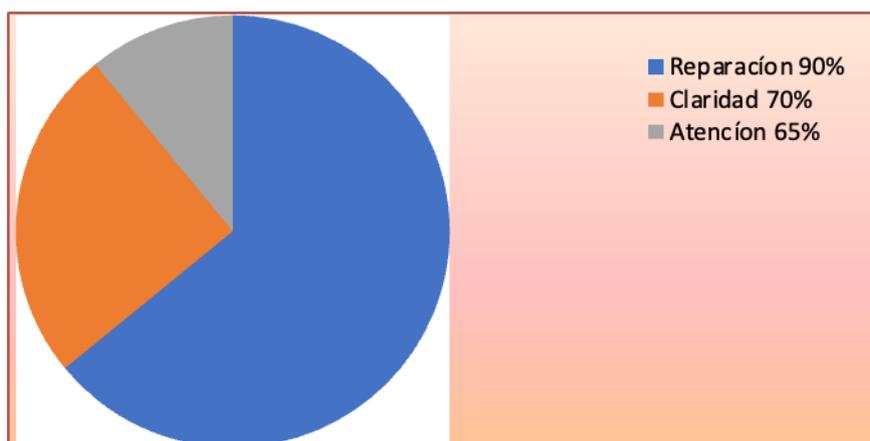


Ilustración 1. Círculo relativo del porcentaje de alumnas (elaboración propia)

7.2. Análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes de sexo masculino

Con arreglo a la explicación de estas facetas relacionadas con el cuestionario de TMMS-24, y por lo que se refiere a la categoría de los participantes de sexo masculino (Tabla 10), hemos notado una atención adecuada en 6 hombres de 9, con un resultado más de ≥ 22 , y de un porcentaje de 66,66% del número total de los sujetos encuestados.

En cuanto al factor de la claridad, 4 encuestados de 6, han sacado una puntuación más de ≥ 26 , que significa una adecuada comprensión emocional, salvo uno quién ha conseguido una excelente comprensión de una puntuación $37 \geq 36$, y de una proporción 44,44%.

Con relación al elemento de la regulación emocional, 4 estudiantes de 9, han tenido una puntuación adecuada ≥ 24 , lo que equivale a una reparación emocional adecuada, y

un estudiante ha obtenido $40 \geq 36$ que se refleja a una regulación emocional excelente. Así pues, el porcentaje de estos 4 participantes en este factor es el 33,33%.

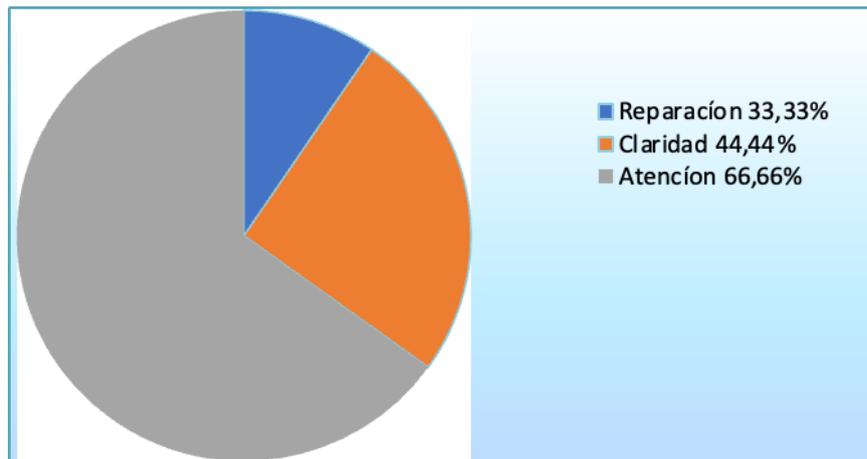


Ilustración 2. Círculo del porcentaje de alumnos participantes (elaboración propia)

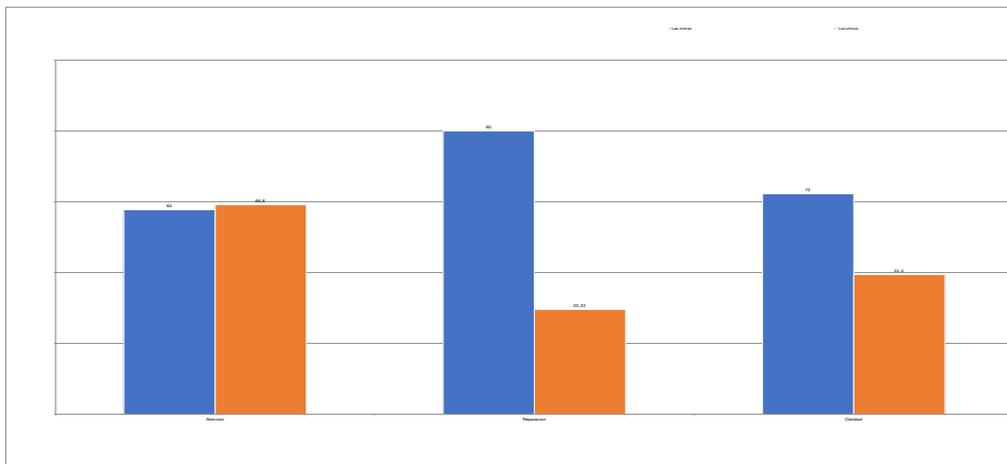


Ilustración 3. Tabla estadística de las tres dimensiones entre alumnos/alumnas

Para confirmar nuestro resultado hemos creado una tabla estadística que permite alcanzar una comparación entre los estudiantes y las estudiantes del primer curso en cuanto a las 3 dimensiones, donde notamos una ligera convergencia en el resultado de la atención con la superioridad masculina. Mientras que, en el factor de la reparación y la claridad emocional observamos una superioridad notable en la categoría femenina, tomando en consideración el número total de los sujetos participantes, 20 chicas y 9 chicos.

7.3. Correlaciones

El siguiente paso que se realizó fue el estudio de las correlaciones entre la participación mediante la observación y la conciencia emocional mediante el cuestionario del TMMS-24.

Se planeó 3 sesiones divididas en tres partes:

En primer lugar, hemos asistido con el grupo A1 en la primera semana de febrero como una sesión inicial. Subsiguientemente, la segunda sesión se dirigió al segundo grupo A2 que fue planificada en la segunda semana del mes de febrero. Enseguida, se programó la tercera sesión en la última semana de febrero en la cual, ha sido destinada a ambos grupos (A1 y A2).

Para el seguimiento de los casos hemos utilizado una ficha de observación, para observar tanto la participación estudiantil, como su relación con la conciencia emocional, en la misma asignatura de Comprensión y Expresión Escrita (CEE) enseñada por dos profesores. Cada profesor da clases a uno de los dos grupos, un profesor dirigido al grupo A1 y una profesora dirigida al grupo A2.

En cuanto a los resultados obtenidos hemos notado que los estudiantes del segundo grupo A2 son más activos que los del primer grupo A1. Hay 6 chicas del A2 que parecen capaces emocionalmente y participan dentro del aula de modo continuado. Otros 3 chicos, son puntuales a la hora de entrar a la clase, están atentos a las explicaciones del profesor e intentan participar. También aceptan las correcciones del profesor y traen el material necesario para la clase, muestran interés por la asignatura y salen a la pizarra cuando se les pide. Los demás tienen una competencia de aprendizaje más superior que los del primer grupo A1, aunque no participan mucho, entienden el mensaje transmitido por primera vez, y preguntan en caso de ambigüedades, demostrando su interés hacia la asignatura enseñada.

Hay que relevar también que el docente juega un rol importantísimo en la presentación del contenido enseñado. Dependiendo de su estilo de enseñanza, la creatividad educativa y la atención que debe atraer a sus estudiantes.

Al revés, en la segunda sesión programada con los del primer grupo A1, hemos notado que son menos activos, con un total de 3 chicas y 2 chicos que participan dentro del aula. Su participación es poca y rara, no quieren ni participar ni preguntar debido a varios estados anímicos del estudiante como lo del miedo, la vergüenza, entre otros.

En la tercera sesión preguntamos a la profesora por la planificación de una clase que asume los dos grupos (A1 y A2) y hemos observado lo siguiente:

- No hubo cambios en cuanto a la participación estudiantil, se registró las mismas personas que suelen participar.
- Más ruido y menos interacción.
- Los chicos del segundo grupo son más activos que los del primer grupo.
- Se observó mejor atención al inicio de la clase.

8. Conclusiones

A modo de conclusión, existe una relación proporcional entre la conciencia emocional y la participación en el aula de ELE en los estudiantes del primer curso del Departamento de Español en la UATL. En este estudio hemos podido medir por un lado la conciencia emocional mediante el uso del cuestionario TMMS-24 (la primera dimensión: Atención); por otro lado, la participación de los estudiantes universitarios, mediante la observación natural no participante.

El alumnado no participa durante la lección por tener miedo del profesor o por las burlas de sus compañeros cuando responde, o bien por sus sentimientos negativos, cuando sale a la pizarra para completar la tarea de una cierta actividad a causa de las circunstancias. Todo esto le afecta negativamente y le hace ocupado, perdiendo su atención en el aula. También se afirma que los estudiantes en esa edad son más sensibles, dan más interés a sus emociones, los gestos corporales y el sentido total de cada palabra dicha y destinada a ellos. Por lo tanto, podemos confirmar que tanto la participación estudiantil como la conciencia emocional tienen un efecto directo en el comportamiento del alumnado.

Las alumnas son más sensibles. Mientras que los alumnos son más atentos y conscientes emocionalmente, especialmente con lo que les rodea. Necesitan pensar y sentir al mismo tiempo, quizás por su carácter que se considera más duro y atrevido, sin olvidar que el método de enseñanza del docente determina la atención y la vitalidad del discente, porque naturalmente mostrará atención en el contenido de la asignatura y trabajará con interés para impresionar a su profesor.

Para concluir ofrecemos algunas soluciones para resolver estos problemas, de tener miedo de participar y preferir estar aislado. Todo alumno debe renunciar a todos los sentimientos negativos, que ocupan su mente durante la lección. Él debe evitar pensar en la reacción de los demás, para que obtenga una buena evaluación por parte del profesor, también que no deje que sus sentimientos le afecten hasta que no pierda el hilo conductor de la clase. Aprovechando el tiempo para impulsar las preguntas y comprender los conocimientos presentados por el docente a través del diálogo y la discusión entre ellos.

Bibliografía

BELLO-DÁVILA, Z., RIONDA-SÁNCHEZ, H. D., y RODRÍGUEZ-PÉREZ, M. E. 2010. «La inteligencia emocional y su educación». *Varona*, (51), 36-43. 43. Recuperado de [PDF] redalyc.org.

BERICAT ALASTUEY, E. 2012. Emociones. *Sociopedia.isa*, 1-13. DOI: 10.1177/205684601261.

BERNAL TORRES, C. A. 2006. *Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Segunda Edición. Editorial: Pearson Educación, México.

BISQUERRA ALZINA, R. 2009. *Psicopedagogía de las emociones* (No. Sirsi) i9788497566261 LB1073).

CHUNG PINZAS, A. R. 2017. *La observación participante y no participante*. Recuperado de (1 de diciembre 2021) <https://ramonchung.wordpress.com/la-observacion-participante-y-no-participante>.

CORTÉS CORTÉS, M. E., y IGLESIAS LEÓN, M. 2004. *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.

DANVILA DEL VALLE, I., y SASTRE CASTILLO, M. Á. 2012. Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de estudios empresariales*, 20, 107-126. Recuperado de [PDF] ucm.es.

DOMÍNGUEZ PÉREZ, D. 2017. *Propuesta y validación de una escala de evaluación de la inteligencia emocional en contextos educativos. (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: [PDF] core.ac.uk

ECHARTE ORTEGA, L. 2006. *Programa para el autocontrol emocional en adolescentes con indisciplina escolar* (Tesis presentada en Opción al grado de: Máster en Psicología Médica, Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas). Recuperado de: [PDF] uclv.edu.cu

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., y ARANDA, D. R. 2008. «La inteligencia emocional en la educación». *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 421-436. Recuperado de: [PDF] ual.es

GARCÍA MUÑOZ, T. 2003. «El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación». *Centro Universitario Santa Ana*. Recuperado de: [PDF] univsantana.com.

GOLEMAN, D. 1995. *La inteligencia emocional*. Colección ensayo. Editorial kairas
Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>.

GÓMEZ, C. J. 2009. «La inteligencia emocional en el aula». *Renovación y Experiencias Educativas*. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_21/CARMEN_JURADO_GOMEZ02.pdf

JIMÉNEZ JIMÉNEZ A. 2018. *Inteligencia emocional*. En: AEPap (ed.). Curso de Actualización Pediatría 2018. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; p. 457-469. Recuperado de: https://www.aepap.org/sites/default/files/457-469_inteligencia_emocional.pdf.

JURADO GARCÍA, E. y YARPAZ ESPINOZA, L. C. 2019. «Educar con emociones una educación inteligente». *Boletín Informativo CEI*, 6(2), 19-22. Recuperado de: [PDF] umariana.edu.co.

MENCHÚ TACAM, N. N. 2017. *Creación de 3 Fichas de Observación Para el Acompañamiento Pedagógico Dirigido a 10 Directores del Sector 08-03-10 del Municipio de San Francisco El Alto, del departamento de Totonicapán*. Trabajo presentado para optar el grado de: Maestra en Artes en la carrera de: Maestría en Liderazgo en el Acompañamiento Educativo. Universidad San Carlos de Guatemala. Recuperado de: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0413.pdf

MERHI AUAR, R. 2011. *Las claves de la participación estudiantil en la universidad española*. UNIVEST, Girona. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/132550943.pdf>

MONTALBÁN MOYA, R. 2006. «La participación estudiantil». *Participación educativa*. 33-36. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94435/00820123015506.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MUÑOZ HORTA, C., y CAMPOS, M. A. 2013. «Participación estudiantil en las universidades regionales: Escenarios para contribuir al desarrollo local y regional». *Revista Educación y Humanidades, Edición Especial*, 61-93. Recuperado de:

educacionyhumanidades.ufro.cl/images/stories/pdf/Articulo%20C.Muñoz,%20MA.Campos.pdf.

ORDÓÑEZ LÓPEZ, A., GONZÁLEZ BARRÓN, R., MONTOYA CASTILLA, I., y SCHOEPS, K. 2014. «Conciencia emocional, estados de ánimo y rendimiento académico». *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Nº 6(1), pp.229-236. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851790027>.

PEREIRA PÉREZ, Z. 2011. «Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta». *Revista electrónica educare*, 15(1), 15-29. Recuperado de: [PDF] [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

PÉREZ GALVÁN, L. M. y OCHOA CERVANTES, A. C. 2017. «La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana». *RMIE* [online]. 2017, vol.22, n.72, pp.179-207.

REEVE, J. 2009. *Motivación y emoción. Quinta edición*. Universidad de Iowa. Editor sponsor: Jesús Mares Chacón. Editorial: McGraw-Hill. México. Recuperado de: https://www.academia.edu/37203984/Motivacion_y_Emocion_Johnmarshall_Reeve

TIANA, A. 2018. «Participación Educativa: Participación, educación emocional y convivencia». *Revista del Consejo Escolar del Estado*. Vol.5/.Nº 8, pp.11-278. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d1462b78-5e3f-444f-a223-d6d8796fb20c/pe-n8-participacion-educativa-2018.pdf>.

ZALDÍVAR SANSUÁN, R. 2014. *El desarrollo de la conciencia emocional en la adolescencia a través de la poesía*. (Trabajo para optar: Máster Universitario en Estudios Avanzados en EDUCACIÓN SOCIAL), Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: https://eprints.ucm.es/id/eprint/29989/1/El%20desarrollo%20de%20la%20conciencia%20emocional%20en%20la%20adolescencia%20a%20través%20de%20la%20poes%C3%ADa_Raquel%20Zald%C3%ADvar%20Sansuán.pdf

VILLACRECES, J. A., y ACHI, V. H. 2017. «Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo». *Revista publicando*, 4(11 (1)), 162-181.