



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Validación social de un programa de competencias emocionales para adolescentes con aptitud sobresaliente

Rocío Luciano Morales

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM
rocio.morales27@hotmail.com

Thamir Danir Danulkán Durán Fonseca

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM
dandu22@hotmail.com

Fabiola Juana Zacatelco Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM
fabyzacatelco@yahoo.com.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Altas Capacidades.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.



Resumen

Los estudiantes con aptitud sobresaliente, debido al gran potencial de aprendizaje, requieren una atención que contemple sus características y necesidades. Diferentes estudios han mostrado la importancia de implementar programas para favorecer el desarrollo emocional que permita el ajuste psicológico y social del adolescente sobresaliente. No obstante, resulta fundamental evaluar la validez de la intervención para garantizar su efectividad, incluida la validación social para conocer los significados de los propios participantes respecto al programa.

El objetivo de este estudio fue obtener la validación social de los participantes de un programa de intervención basado en el modelo de competencias emocionales.

Participaron tres adolescentes con aptitud sobresaliente (Edad= 14 años). Se utilizó un enfoque cualitativo con alcance exploratorio. La recolección de datos se realizó por medio de un grupo focal, en el cual se utilizó un cuestionario semiestructurado de validación social. Posteriormente, se estudió la información mediante el análisis de contenido temático.

Los participantes valoraron los aprendizajes, la significatividad, la relevancia y aspectos por mejorar de la intervención. Con base en lo reportado, el diseño y aplicación del programa favoreció el desarrollo y enriquecimiento de competencias emocionales, por ejemplo, la regulación emocional y habilidades sociales como la empatía, solución de conflictos y asertividad.

La validación social permite reflexionar sobre la instrumentación y efectividad de los programas de intervención, asimismo, resulta trascendental para comprender los cambios y alcances obtenidos por el programa y, con ello, implementar mejores intervenciones que contemplen las características y necesidades reales de los estudiantes sobresalientes y favorezcan su desarrollo integral.

Palabras clave: *Altas capacidades, desarrollo emocional, estudiantes, validez.*

Introducción

Dentro de la Educación Especial se encuentran los estudiantes con aptitudes sobresalientes quienes, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2006), son aquellos capaces de destacar significativamente, del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los campos científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o motriz; de ello se desprende que presentan facilidad para adquirir y desarrollar competencias en una o varias áreas y que sus aptitudes no siempre están directamente vinculadas con los contenidos escolares, pero sí expresadas en artes, relaciones sociales, entre otras.

Covarrubias (2018) señaló que estos alumnos forman parte de un grupo muy heterogéneo, ya que manifiestan diferencias individuales en lo que respecta a sus logros académicos, intereses, desarrollo social, emocional y cognitivo. Por lo cual, requieren de diferentes apoyos según las habilidades que presenten (Ordaz y Acle, 2012).

Botías, Higuera y Sánchez (2012) argumentaron que estos estudiantes presentan habilidades que, de no ser estimuladas, podrían perderse, así como problemas educativos y emocionales que deben solucionarse, por lo que, es necesario detectarlos a tiempo para favorecer sus potencialidades y evitar situaciones que deriven en deserción escolar, bajo rendimiento académico y/o conductas antisociales.

Pese a que el Sistema Educativo Mexicano, desde la década de los 80, ha orientado sus acciones hacia la atención a los alumnos sobresalientes, principalmente, en el nivel de educación primaria, existe desatención y falta de seguimiento hacia la transición de otros niveles, como la educación secundaria (Puga, 2004).

Al respecto Cervantes et al. (2011) indicaron que los servicios educativos han asistido a menos de 1% de la población de alumnos con aptitudes sobresalientes de educación primaria, y que a nivel de secundaria no se han desarrollado propuestas ni estrategias para su identificación. Esto significa que se deja sin atención a estos estudiantes durante el periodo de la adolescencia, el cual, de acuerdo con Mönks (2008), puede ser más crítico para los alumnos sobresalientes, debido a algunas de sus características, como la extrema sensibilidad y el perfeccionismo. Aunado a esto, en esta etapa se acentúan el estrés, ansiedad y problemas en las relaciones interpersonales (Gómez y Valadez, 2010). Al respecto Porter (2005), planteó que parte del estrés es por las altas expectativas depositadas en ellos, así como la falta de competencias para manejar emociones y adecuarlas a las demandas del entorno social.

De aquí la importancia de que los alumnos con aptitud sobresaliente sean evaluados para identificar sus necesidades educativas, afectivas y sociales. Como señalaron Cervantes et al. (2011) el proceso de identificación de estos alumnos no es solamente la base para un programa sólido, sino la piedra angular que permitirá el desarrollo de los estudiantes sobresalientes.

Asimismo, debido a que existe poca investigación que aborde la problemática afectiva y social de estos adolescentes, es urgente tomar en cuenta la importancia de los componentes afectivo-emocionales y de la

personalidad, ya que son fundamentales para alcanzar un desarrollo óptimo de las aptitudes sobresalientes (Castellanos, Hernández, López y Bazán, 2011). Por esta razón, resulta trascendental abordar la atención educativa de esta población al determinar sus características individuales, capacidades y ritmos de aprendizaje para ofrecer respuestas acordes con sus necesidades específicas y potencializar al máximo sus aptitudes (Valadez, Betancourt y Zavala, 2012).

En este sentido, la investigación educativa ha puesto de manifiesto que son más efectivos los programas de intervención que incluyen un marco amplio de competencias, por lo que, además de la inteligencia emocional, se deben añadir otros aspectos sociales y emocionales tales como la autoestima, habilidades sociales, habilidades de vida, automotivación y bienestar (Bisquerra, 2009).

Este autor definió las competencias emocionales como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales cuya finalidad es promover el bienestar personal y social; asimismo, propuso un modelo que comprende cinco competencias, las cuales deben ser contempladas de manera holística: 1) Conciencia emocional; 2) Regulación emocional; 3) Autonomía emocional; 4) Competencia social; y, 4) Competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra, 2007, 2009).

Por tanto, estas competencias resultan cruciales y fundamentalmente necesarias para el funcionamiento psicológico, académico y social, especialmente, durante la adolescencia (Betina y Contini, 2011).

No obstante, es primordial determinar la validez de la intervención con el propósito de complementar las medidas de efectividad del programa (Antonio, Acle, Martínez y Ordaz, 2015), las cuales permitan garantizar el bienestar, desarrollo y crecimiento integral de los alumnos (Monroy, 2019).

Desde el punto de vista de Reynolds y Fletcher (2007) la validación social es importante pues implica la aprobación y relevancia del programa por parte de los participantes.

De esta manera, a través de la validación social se analiza, desde la perspectiva de los participantes, qué tanto los objetivos, procedimientos y resultados fueron favorables, así como el estudio de las expectativas, los cambios conductuales, oportunidades y desarrollo de nuevas habilidades, competencias y estrategias (Acle, Martínez, Lozada y Ordaz, 2015; Wolf, 1978).

En consideración de Barret, Shortt, Fox y Wescombe (2001) en la validación social se deben evaluar:

- a) la importancia social de los objetivos de la intervención;
- b) la adecuación social y la aceptabilidad de los procedimientos y;
- c) la importancia social de los efectos o los resultados producidos por los procedimientos de la intervención.

La relevancia de la validación social radica en la comprensión de los cambios y alcances obtenidos con el programa y, para el caso de los alumnos sobresalientes, aumenta la probabilidad de implementar futuras y mejores intervenciones que, además, les sirvan como factor de protección de riesgos (Antonio et al., 2015). Con base en lo anterior, se llevó a cabo esta investigación.

El presente estudio fue apoyado por el proyecto PAPIIT IN304719.

Desarrollo

Método

Objetivo general

Obtener la validación social de los participantes de un programa de intervención basado en el modelo de competencias emocionales.

Participantes

Tres adolescentes (Edad= 14 años) con aptitud sobresaliente de educación secundaria.

Características del estudio

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo con alcance exploratorio los cuales, de acuerdo con Creswell (2012), exploran un determinado tema y desarrollan una comprensión detallada de un problema, además analizan los datos para describir e interpretar el significado de los principales hallazgos.

Herramientas

- 1) Cuestionario semiestructurado de validación social. El cuestionario fue elaborado específicamente para el presente estudio. Su estructura consiste en preguntas abiertas organizadas en cuatro dimensiones de la validación social, de acuerdo con los indicadores propuestos por Barrett et al. (2001): aprendizajes, significatividad, relevancia del programa y aspectos por mejorar. En la primera se recaudó información de los conocimientos aprendidos, así como los cambios logrados gracias al programa; en la segunda la valoración, satisfacción y el cumplimiento de expectativas del programa; en la tercera la adecuación y utilidad del programa, así como su transferencia a la vida diaria y; en la cuarta aspectos por mejorar para posibles intervenciones futuras.
- 2) Grupo focal. Para la recogida de información se empleó la técnica de grupo focal con el cual los participantes consiguieran debatir y expresar sus ideas.

Procedimiento

En un estudio previo, se evaluó una muestra de 357 estudiantes de educación secundaria, donde se identificaron 43 alumnos con aptitud sobresaliente, correspondientes a un 12.04% de la población general. Asimismo, en este grupo se detectaron necesidades en aspectos emocionales.

A partir de los datos encontrados, se diseñó y aplicó un programa de intervención con el propósito de favorecer el desarrollo de competencias emocionales en un grupo de adolescentes con aptitud sobresaliente. Previo a la implementación del programa, se efectuó una reunión virtual con los padres y madres de familia, mediante la cual: 1) se expuso el propósito del programa; 2) se resolvieron dudas; 3) se obtuvo el consentimiento informado de los padres y madres, así como el asentimiento de los participantes y; 4) se acordaron los horarios y modalidad de trabajo.

El programa “Emocionalmente Saludable” estuvo constituido por 17 sesiones, más una introductoria y una final, distribuidas en cinco bloques retomados de la propuesta de Bisquerra (2009): 1) conciencia emocional; 2) regulación emocional; 3) autonomía emocional; 4) competencia social y; 5) competencias para la vida y el bienestar personal. Cada uno de los bloques incluyeron entre dos y cuatro actividades. Las sesiones fueron desarrolladas semanalmente, por medio de la plataforma Google Meet, con una duración de 50 minutos. El programa se desarrolló a distancia debido a la contingencia sanitaria ante la COVID-19.

Al final de la implementación de la intervención, se realizó un grupo focal con los participantes para obtener la validación social del programa, con base en el cuestionario semiestructurado, descrito anteriormente.

Las información obtenida en el grupo focal fue transcrita, consecutivamente se identificaron las dimensiones para su realizar un análisis de contenido temático.

Resultados

Aprendizajes

Los estudiantes reportaron conocimientos aprendidos en cuatro grandes variables: regulación emocional, solución de problemas, empatía y asertividad. En la tabla 1, se mencionan algunos comentarios representativos relacionados con las cuatro variables. Dentro de los aprendizajes más significativos estuvieron vinculados con la regulación emocional, principalmente, con el control de emociones negativas y la gestión del estrés.

Tabla 1. Principales aprendizajes reportados por los estudiantes.

Aprendizajes	Comentarios
Regulación emocional	<i>Aprendí a controlarme cuando me enojo, por ejemplo, con ejercicios de respiración... En mi caso, cuando yo me enojaba explotaba mucho y pues me enojaba demasiado y ahora como que ya me relajo mucho, o sea, tomo mi tiempo y veo si la cosa que me hizo enojar vale la pena realmente ponerme como antes me ponía (C.O.S., 14 años).</i>
Solución de problemas	<i>Aprendí, por ejemplo, a ya no enojarme mucho o no prestarle atención a las cosas que realmente no valen la pena (E.C.A., 14 años).</i>
Empatía	<i>Las formas diferentes que existen para gestionar mi estrés (C.M.Y., 14 años).</i> <i>La forma de resolver conflictos de manera asertiva y con alternativas de solución (C.M.Y., 14 años).</i>
Asertividad	<i>Aprender a comprender a las personas (C.O.S., 14 años).</i> <i>Ejercer el concepto de empatía ya que conocía la palabra, pero en realidad no conocía su significado, entonces también es bueno ejercer lo que aprendemos para bien (C.M.Y., 14 años).</i> <i>Como ser un poco más asertiva en algo que no me gustaba o que simplemente va pasando en ese momento (E.C.A., 14 años).</i>

Significatividad

Los participantes expresaron sentirse cómodos y en confianza durante las sesiones, así como satisfechos con el programa en general.

Pues me sentí muy cómoda, me sentí en confianza y me gustó mucho y pues sí me ayudaron las sesiones para desestresarme y para entender un poquito más a las personas (C.O.S., 14 años).

Me siento satisfecha porque la verdad sí he aprendido durante todas estas semanas (C.M.Y., 14 años).

Además, mencionaron que sus expectativas iniciales fueron cumplidas, ya que el programa les ayudó a manejar y controlar mejor sus emociones, así como disminuir el estrés. Asimismo, refirieron que las sesiones les ayudaron a desestresarse de sus demás actividades diarias.

Sí me sirvió, me siento feliz y a veces me servía como para desestresarme y tener tantita relajación para mí y olvidarme de ciertas cosas... Me sirvió practicar esto, porque no sabía cómo controlar mis emociones y mi expectativa era disminuir el estrés que traía por ciertas cosas, entonces pues sí siento que mis expectativas se cumplieron (E.C.A., 14 años).

Mis expectativas sí se cumplieron porque yo había dicho que no estresarme tanto con las tareas y así pues controlar un poquito mis emociones porque uy si me enojaba mucho y muy feo y entonces creo que sí me sirvió mucho (C.O.S., 14 años).

Relevancia del programa

Los estudiantes manifestaron la relevancia y adecuación de las actividades y dinámicas del programa, además expresaron su utilidad y cómo podrían transferir y poner en práctica lo aprendido en la vida diaria como, por ejemplo, ayudar a los demás a identificar alternativas para resolver sus problemas.

A mí me gustaron las actividades que hicimos, siento que eran pequeñas, pero eran correctas para lo que trabajamos... A mí me gustaron porque una que otra actividad eran como que... le voy a poner ejemplo, la de recordar momentos que nos gustaron o momentos favoritos, era no sólo trabajarlo sino volver a vivir o sentir la emoción que teníamos en ese momento (E.C.A., 14 años).

Además de aprender los conceptos y definiciones también es bueno ejercerlo como en la vida diaria, en los distintos procesos que se lleguen a haber y también en las distintas situaciones... Lo que no sabía ahora ya lo aplico más y también ayudo a personas que tienen problemas, así como yo, les ayudo a identificar lo que pueden hacer (C.M.Y., 14 años).

Aspectos por mejorar

Por último, desde el punto de vista de los estudiantes, los aspectos por mejorar están relacionados al escenario y los recursos, por ejemplo, la posibilidad de que el programa sea presencial y se utilicen más materiales didácticos. Además, sugirieron ampliar la cobertura para que otros compañeros de su edad puedan participar.

Se podría decir que lo que no me gustó fue que no fue presencial, pero eso pues ya no es problema del programa sino de lo que está pasando, pero todo me ha gustado y no me arrepiento... Hacer las actividades más didácticas, utilizando más recursos físicos porque ahora pues sólo podemos utilizar nuestro papel y nuestra pluma, pero pues también podíamos utilizar objetos como esa vez de la fruta o las cosas que se podían comer para identificar esa actividad (C.M.Y., 14 años).

Conclusiones

Este trabajo se encaminó hacia el abordaje de los adolescentes con aptitudes sobresalientes, ya que es un grupo que, ha sido desatendido dentro de los programas educativos (Cervantes et al., 2011), por lo cual, surge la necesidad de brindar una oportuna atención, principalmente, en aspectos emocionales, ya que, como se ha mencionado, los alumnos sobresalientes tienden a estar más expuestos al estrés debido a las altas expectativas que se depositan en ellos (Porter, 2005) o, incluso, por su personalidad perfeccionista, sensible e intensa (Gómez y Valadez, 2010).

La relevancia de la validación social está en poder reflexionar sobre la instrumentación y efectividad de los programas de intervención.

Con base en los comentarios de los participantes, el diseño y aplicación del programa Emocionalmente Saludable favoreció el desarrollo y enriquecimiento de competencias emocionales, por ejemplo, la regulación emocional y habilidades sociales como la empatía, solución de conflictos y asertividad.

Asimismo, los estudiantes valoraron los aprendizajes, la significatividad, la relevancia y adecuación del programa de intervención; en consideración de éstos, las sesiones y actividades del programa les sirvieron, principalmente, para la regulación de sus emociones, así como la gestión de situaciones estresantes que viven día a día. También, expresaron la deseabilidad de ampliar la cobertura del programa hacia otros compañeros, ya que consideran que a esa edad tienen las emociones “muy revueltas”, por lo que, resulta necesario ver temas sobre el control emocional.

Las limitaciones encontradas por la modalidad a distancia fueron la falta de accesibilidad al internet y/o a dispositivos electrónicos, por lo cual, no se alcanzó la cobertura deseada, de siete estudiantes que fueron invitados al programa, sólo cuatro lograron participar, de éstos tres culminaron hasta el final y uno desertó a la mitad del programa. Asimismo, debido a las medidas de contingencia sanitaria ante la COVID-19, la implementación del programa tuvo que adaptarse a los recursos digitales y a los materiales que estuvieran al alcance de los alumnos, sin que ello implicara la necesidad de salir y exponerse por la pandemia.

Finalmente, la competencia emocional constituye un aspecto esencial que puede estar relacionado con la llamada vulnerabilidad de todos los adolescentes, y en particular de los sobresalientes (Castellanos et al., 2011), por ello, resulta trascendental la validación social de los programas de intervención para valorar su efectividad en la atención de las necesidades educativas específicas de la población, contribuir en la manifestación de su potencial y favorecer su óptimo desarrollo integral.

Referencias

- Acle, G., Martínez, L., Lozada, R., & Ordaz, G. (2015). Social validity by parents of special education programs based on the ecological risk/resilience model. *Acta Colombiana de Psicología*, 18 (2), 151-161.
- Antonio, A., Acle, G., Martínez, L., & Ordaz, G. (2015). Social validity of a creative and cognitive enrichment program for gifted children. *Scientific Research Publishing*.
- Barrett, P., Shortt, A., Fox, T., & Wescombe, K. (2001). Examining the social validity of the FRIENDS Treatment Program for Anxious Children. *Behaviour Change*.
- Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, vol. XII, núm. 23, 159-182.
- Bisquerra, R. (2007). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Botías, F., Higuera, M., & Sánchez, J. F. (2012). *Necesidades Educativas Especiales: Planteamientos prácticos*. Wolters Kluwer.

- Castellanos, D., Hernández, X., López, G., & Bazán, A. (2011). Competencia emocional, inteligencia, creatividad y rendimiento académico en adolescentes con aptitudes sobresalientes en secundarias. *Memorias I Congreso Internacional Psicología y Educación*. Psychology Investigation.
- Cervantes, D., Valadez, M. D., Lara, B., Zambrano, R., Pérez, L., & López, E. (2011). Identificación de alumnos con talento en una escuela secundaria de la zona metropolitana de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*.
- Covarrubias, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*.
- Creswell, J. (2012). *Educational research, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Gómez, M. A., & Valadez, M. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *FAISCA: Revista de Altas Capacidades*.
- Mönks, F. J. (2008). *Las necesidades de los hiperdotados: un modelo óptimo de respuesta*. Recuperado de https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Projects_Networks/Agora/themes/agora09/A9_Monks_ES.pdf
- Monroy, S. (2019). *Fidelidad de la implementación en un programa de habilidades socioemocionales para educación media superior* (tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ordaz, G., & Acle, G. (2012). Perfil psicosocial de adolescentes con aptitudes sobresalientes de un bachillerato público. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 10, núm. 3.
- Porter, L. (2005). *Gifted young children. A guide for teachers and parents*. MacGraw Hill.
- Puga, I. (2004). Los niños diferentes, con más capacidades y habilidades. *Educar*, 85-92.
- Reynolds, C., & Fletcher, E. (2007). *Encyclopedia of special education. A reference for the education of children, adolescents and adults with disabilities and other exceptional individuals*. John Wiley & Sons.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2006). *Propuesta de intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: SEP.
- Valadez, M., Betancourt, J., & Zavala, M. (2012). *Alumnos superdotados y talentosos, identificación, evaluación e intervención, una perspectiva para docentes*. Manual Moderno.
- Wolf, M. (1978). Social validity: the case for subjective measurement of how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*.

