



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en
estudiantes de octavo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Sánchez Pinargote María Gabriela (ORCID: 0000-0002-4603-1510)

ASESOR:

Dr. Medina Gonzales Ronald Henry (ORCID: 0000-0003-4665-7254)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

PIURA - PERÚ

2020

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación se lo dedico con inmensa gratitud a Dios por esta gran oportunidad de seguir creciendo profesionalmente en la Psicología, profesión que amo y respeto. Con mucho amor lo dedico también a mi bella familia, mis padres por su incomparable apoyo, a mis hermanos por su buen ánimo y ayuda incondicional, a mis bellos sobrinos y sobrinas por ser fuente de alegría y motivación. Además, se lo dedico a mi gran amigo y colega Eric Paúl Angulo García, quien antes de partir de este mundo también fue motivación para continuar creciendo personal y profesionalmente.

AGRADECIMIENTO

A la prestigiosa Universidad César Vallejo, sede Piura, y a todos los maestros con los que he coincidido por brindarme la oportunidad de formar parte de esta gran comunidad educativa que acoge con caluroso cariño y respeto a los ecuatorianos. Han sido tiempos de sacrificio, pero con recompensas maravillosas.

A los señores directivos de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Piura, quienes nos brindaron la orientación de carácter administrativa y comunicación responsable siendo un pilar fundamental para la realización del presente trabajo.

A la Dra. Violeta Naveda de Orellana, rectora, y la Lcda. Mirella Palacios Chambers, vicerrectora, autoridades de la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, lugar donde me desempeñé como psicóloga, coordinadora DECE, por confiar y brindarme las facilidades para la implementación de mi tesis.

A mi estimado asesor Dr. Medina Gonzales Ronald Henry por su guía y recomendaciones permanentes en el proceso de desarrollo, ejecución y término de la presente investigación de carácter educativo. Además, por su inigualable empatía y sentido de humanidad ya que ha sido un maestro a carta cabal.

Agradezco a mis compañeros que desde primer semestre han hecho de este viaje una experiencia de aprendizaje, entendimiento y de amistad. Con especial cariño agradezco a la Psic. Karina Malla, quien ha demostrado ser una verdadera amiga; a Ivonne, Karen, Luis y Miriam, compañeros que se convirtieron en grandes amigos.



Página del Jurado

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Psic. SÁNCHEZ PINARGOTE, María Gabriela, estudiante del Programa de Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, en Piura, identificada con CI N° 0931470777, con la tesis titulada: Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de 8vo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada total o parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada, es decir, no ha sido publicada ni prestada anteriormente para obtener algún grado académico previo a título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagios (información sin citar autor), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normativa vigente de la Universidad César Vallejo.

Piura, enero del 2020



.....
Sánchez Pinargote María Gabriela
CI: 0931470777

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
PÁGINA DEL JURADO	iv
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	12
2.1 Tipo y diseño de investigación	12
2.2 Operacionalización de las variables	13
2.2.1 Variable dependiente	13
2.2.2 Variable independiente	14
2.3 Población, muestra y muestreo	15
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	15
2.4.1 Análisis de validez	16
2.4.2 Análisis de confiabilidad	17
2.5 Procedimiento	17
2.6 Método de análisis de datos	18
2.6.1 Análisis descriptivo	18
2.6.2 Análisis inferencial	18
2.7 Aspectos éticos	18
III. RESULTADOS	19

3.1	Análisis descriptivo	19
3.1.1	Niveles de la variable impulsividad antes y después.....	19
3.1.2	Niveles de impulsividad en la dimensión cognitiva antes y después.....	20
3.1.3	Niveles de impulsividad en la dimensión motora antes y después.....	22
3.1.4	Niveles de impulsividad en la dimensión no planeada antes y después.....	24
3.2	Análisis inferencial	26
3.2.1	Prueba de normalidad: variable y dimensiones.....	26
3.2.2	Correlación hipótesis general: variable impulsividad	27
3.2.3	Correlación hipótesis específica: dimensión impulsividad cognitiva	28
3.2.4	Correlación de hipótesis específica: dimensión impulsividad motora	29
3.2.5	Correlación de hipótesis específica: dimensión de impulsividad no planeada ..	30
IV.	DISCUSIÓN.....	32
V.	CONCLUSIONES.....	34
VI.	RECOMENDACIONES.....	35
VII.	REFERENCIAS	36
VIII.	ANEXOS	40
	Anexo 01: Instrumento	40
	Anexo 02: Ficha técnica del instrumento 1A.....	41
	Anexo 03: Matrices de validación de instrumento por juicio de expertos.....	46
	Anexo 04: Base de datos de matriz de validación	61
	Anexo 05: Base de datos de Pilotaje.....	63
	Anexo 06: Base de datos de Pretest.....	64
	Anexo 07: Base de datos de Postest.....	65
	Anexo 08: Matriz de consistencia.....	66
	Anexo 09. Actas de consentimiento y asentimiento	68
	Anexo 10. Experiencia pedagógica: Programa de Educación Emocional	70

Anexo 11. Fotos de actividades.....	80
Anexo 12. Acta de originalidad de tesis.....	83
Anexo 13. Reporte Turnitin.....	84
Anexo 14. Autorización de la publicación.....	85
Anexo 15. Autorización de la versión final	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Diseño de investigación.....	12
Tabla 2 Variable dependiente: Impulsividad	13
Tabla 3 Variable independiente: Programa de educación emocional	14
Tabla 4 Muestra.....	15
Tabla 5 Ponderación de rangos o niveles de impulsividad	16
Tabla 6 Distribución del nivel de pres test y post test de la variable impulsividad	19
Tabla 7 Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad cognitiva.....	20
Tabla 8 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad cognitiva	21
Tabla 9 Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad motora	22
Tabla 10 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad motora.....	23
Tabla 11 Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad no planeada	24
Tabla 12 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad no planeada.....	25
Tabla 13 Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de la variable impulsividad	26
Tabla 14 Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk por dimensiones	26
Tabla 15 Tabla de rangos de Wilcoxon variable impulsividad	27
Tabla 16 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis general	28
Tabla 17 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad cognitiva.....	28
Tabla 18 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad cognitiva.....	29
Tabla 19 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad motora	29
Tabla 20 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad motora	30

Tabla 21 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad no planeada.....	30
Tabla 22 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad no planeada	31
Tabla 23 Matriz de validez de contenido	44
Tabla 24 Alfa de Cronbach	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Distribución del nivel de pres test y post test de la variable impulsividad.....	19
Figura 2. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad cognitiva	20
Figura 3. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad cognitiva.....	21
Figura 4. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad motora.....	22
Figura 5. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad motora	23
Figura 6. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad no planeada.....	24
Figura 7. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad no planeada	25

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar si la aplicación de un programa de educación emocional reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019. Se trabajó bajo el esquema metodológico de tipo preexperimental, se consideró una población total de 59 estudiantes de Educación General Básica Superior (EGBS) y una muestra 20 estudiantes de octavo año de EGBS; el muestreo fue de tipo no probabilístico intencional. Se utilizó la Escala de Impulsividad de Barratt (BIS-11c) para la aplicación de un pre y post test durante los meses de octubre a diciembre del 2019, tiempo en el que se aplicó el programa de educación emocional “Aprendiendo a conocernos”. Se concluyó que la aplicación de dicho programa reflejó un nivel de significancia $p= 0,295$ por lo cual se aceptó la hipótesis nula. Sin embargo, cabe resaltar que el programa no redujo la impulsividad en su aspecto global, pero sí en una de sus tres dimensiones: impulsividad no planeada. Se pudo evidenciar que antes de la aplicación, los estudiantes manifestaron un nivel medio de impulsividad (65 %); al finalizar, se demostró un 60 % en nivel bajo.

Palabras clave: educación emocional- impulsividad - programa

ABSTRACT

This research had the general objective of determining whether the application of an emotional education program significantly reduces the impulsivity associated with the school context in 8th year students of Higher Basic Education of an educational unit in Guayaquil, 2019. It is considered under the methodological scheme of pre-experimental type, a total population of 59 students of General Basic Higher Education (EGBS) and a sample of 20 8th-year EGBS students were considered; Sampling was intentional non-probability type. The application of the Barratt Impulsivity Scale (BIS-11c) for the application of a pre and post test during the months of October to December 2019, at which time the emotional education program "Learning to know each other" was applied. It was concluded that the application of said program reflected a level of significance $p = 0.295$, so the null hypothesis was accepted. However, it should be noted that the program does not reduce impulsiveness in its overall aspect, but in one of its three dimensions: unplanned impulsiveness. It was evident that before the application, the students manifested themselves in a medium level of impulsivity (65%); at the end, 60% was shown at a low level.

Keywords: emotional education - impulsivity - program

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, según la literatura revisada, no existe un solo factor determinante para la respuesta violenta o agresiva, sin embargo, algunos autores como Vega López & González Pérez (2016) sostienen que existen factores de contexto y personales considerados fuente principal o factor causa del reflejo de comportamientos agresivos, los cuales se aprenden durante la infancia y pueden mantenerse hasta la adolescencia.

En pleno siglo XXI, la violencia es ubicua (Ons, 2009) está presente en todo momento y en todos los contextos sociales. Teniendo este postulado como premisa surge la necesidad de encontrar el origen, la causa o motivación de esta y resulta interesante para el análisis la diversidad casuística ya que de la misma derivan también las posibles soluciones, dependiendo además del contexto. Al hablar de causas, deviene el tema de la complejidad de la sociedad, esa violencia que puede emerger en el propio hogar, escuela, trabajo u otros ámbitos.

Ons (2009) caracteriza la violencia como aquello que ha existido siempre y es ancestral, se infiltra por doquier, no tiene límites. Al concebir este concepto, se hipotetiza que la respuesta violenta deviene de las tendencias más básicas del ser humano, que a lo largo del tiempo se han categorizado o han tomado ciertas formas que disfrazan o distorsionan la naturaleza de la misma. Es decir, en la sociedad, se tolera violencia como autoridad, se fundamenta violencia como impulsividad, se soporta violencia como capitalismo, se confunde violencia con amor... Pero ¿realmente la violencia no ha dejado cabida para ser humanos, para comprendernos emocionalmente?

Más allá de estos conceptos generales, el presente trabajo se enfocó en analizar esta interrogante pretendiendo dar una respuesta válida ante tanta realidad compleja y/o difícil que se mira alrededor, en hogares, centros educativos, ámbitos laborales y sociedad en general. Se estudió detenidamente una de las posibles causas de la violencia: la impulsividad. Aquella definida como la respuesta irreflexiva ante estímulos internos o externos pese a consecuencias negativas que podrían suceder. Específicamente se hablará sobre la impulsividad en el contexto escolar, espacio rico en aprendizajes académicos y sociales, que de no tener una orientación adecuada va directo al fracaso y puede ser fuente de esa violencia *omnipresente* que tanto se quiere evitar.

A nivel mundial, la impulsividad es reconocida como un factor desencadenante de múltiples problemas sociales y trastornos (OMS, 2010). Incluso se menciona que las conductas impulsivas han incrementado su presencia en jóvenes y adolescentes. Se considera que en un 85 % las conductas impulsivas están relacionadas a trastornos de índole psiquiátrico.

De acuerdo con Garmendia Lorena (2011) en un artículo de revisión realizado para analizar la violencia en América Latina, sus tipos, formas de manifestación y los esfuerzos establecidos para superar su incidencia, se determinó que la impulsividad se encuentra entre los factores de riesgo que influyen en la respuesta violenta en el primer nivel como factor individual o personal considerada así como una de tantas posibles causas de la violencia entre las personas, tomando en cuenta la etapa de la vida en la que se manifieste. Seguido de este factor, surgen los relacionales y sociales.

Hablando específicamente de contextos estudiantiles, se observa que las relaciones entre compañeros de aula no están marcadas por una posición jerárquica, a diferencia del vínculo relacional que se establece con los adultos, por lo que se les denomina pares o iguales en el ámbito escolar. De este modo se facilita el aprendizaje gracias a un compendio de habilidades y actitudes que se desarrollan en ese contexto y fomentan a su vez el desarrollo social y cognitivo, pese a que no está exento de relaciones negativas bajo el esquema de dominio y sumisión, posturas propias de la dinámica violenta.

El Ecuador no está exento de esta realidad. Según un informe sobre la violencia entre pares en el sistema educativo (Ministerio de Educación; UNICEF; World Vision, 2015), 1 de cada 5 escolares entre 11 y 18 años afirmaron haber sido víctima de *bullying* o acoso escolar, de acuerdo al estudio realizado a nivel nacional en el año 2015. Al identificar a los protagonistas de este fenómeno social que se ha hecho muy visible en la última década, se encuentran la víctima, el victimario y el espectador. Bajo este esquema de violencia, la respuesta agresiva se caracteriza por las acciones que resulten en cualquier tipo de daño que el abusador o *buller* ejerce sobre la víctima o *bully*, quien también podría reaccionar de forma activa marcada por conductas impulsivas, agresivas, irritantes y/o provocadoras, según el informe estudiado.

Con base en los resultados recabados en la investigación realizada a escala nacional, se puede apreciar la realidad desde las perspectivas del agresor, víctima y de los

espectadores. La impulsividad no solo puede marcar la acción mala del abusador, quien actúa intencionalmente (pero sin conciencia reflexiva de consecuencias a largo plazo) para causar algún daño, sino también puede delinear la reacción de la víctima, quien por motivación de su sentimiento de ira u ofensa podría responder de manera irreflexiva por la necesidad interna de “defenderse” o “hacerse respetar”. Este vaivén de violencia demuestra lo que la psicoanalista Silvia Ons sostiene como premisa: la violencia es ubicua.

En la sociedad actual caracterizada por una crisis de valores, inequidad social, prejuicios permanentes por raza, ideología, género, religión, entre otras, emerge como resultado de todo esto el reflejo doloroso de centros educativos en los que cuesta rescatar los valores, cambiar paradigmas y mantener una cultura de paz y respeto hacia el otro, por ende se observa estudiantes conflictuados por problemas familiares, personales que perturban su vida académica y social dentro de su escuela o colegio. La respuesta impulsiva, agresiva, violenta es lo más común, configurándose así como un fenómeno nacional, regional e internacional.

Enfocando ya el problema en cuestión a nuestra realidad, se aterrizó esta problemática a nivel institucional en la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, de la provincia del Guayas, ciudad de Guayaquil, en Ecuador. De acuerdo con los reportes psicológicos del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), en los estudiantes de octavo año de Educación General Básica Superior (EGBS) existen situaciones de violencia escolar que pese a ser tratadas ya en clase, son recurrentes, impulsivas y generan malestar emocional en el estudiante agredido e incluso en el agresor cuando este recibe una reacción por parte de la víctima o del espectador. Esta realidad también se encuentra documentada en el vigente Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución (Secretaría UEPNG, 2018).

Esta interesante, pero penosa, dinámica de violencia abre el camino de búsqueda de soluciones tratando de mirar de forma integral esta realidad en la que, como se ha mencionado, actúan diversos factores, entre esos la impulsividad como elemento personal o individual que genera problemas en el contexto escolar. Una de las opciones que se rescata para tratar esta problemática es procurar tener un mejor control de emociones en

base a una expresión clara, directa y respetuosa de lo que se piensa y siente con respecto al otro, también denominado par o igual.

Ante esta problemática se presenta la siguiente pregunta: ¿En qué medida la aplicación de un programa de educación emocional reduce la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación General Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019? Una vez conscientes de la pregunta emerge la necesidad de inquirir a nivel internacional y nacional sobre investigaciones próximas conceptualmente que traten la variable dependiente. Se ha logrado recopilar la siguiente información a nivel internacional:

Galván García (2018) en su tesis de máster titulada “Relación entre inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en 6° de Primaria”, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la impulsividad, así como comparar estas variables entre los reconocedores y no reconocedores partícipes o no en Cyberbullying, bajo el esquema metodológico de estudio ex post facto de tipo descriptivo, correlacional y comparativo, la muestra fue de 54 alumnos de un colegio fiscal de la región de Murcia, utilizó diversos instrumentos psicométricos como el cuestionario TMMS-24, la Escala de Impulsividad de Barrat Bis11-c y el cuestionario de Garaigordobil, donde obtuvo como conclusiones que la inteligencia emocional y la impulsividad no correlacionan a nivel global, aunque sí lo hacen entre algunas de sus dimensiones.

Además de estos resultados se pudo conocer de otras tesis y artículos de investigación muy interesantes que tratan sobre la confiabilidad y propiedades psicométricas de la Escala de Impulsividad de Barrat en algunas de sus versiones (Salvo G. & Castro S., 2013) (Chahin-Pinzón, 2013) (Chahin-Pinzón, 2014); (Alania Pozo, 2018); (Loyola Álvarez, 2011) y otros autores. Así también hubo investigaciones que correlacionan la impulsividad con otras variables como enfermedades (Rodríguez Álvarez, 2016), conducta antisocial, creencias justificativas, agresión proactiva y reactiva (Andreu, Peña, & Larroy, 2010), conductas alimentarias (Cárdenas Enríquez, 2016), consumo de sustancias sujetas a fiscalización en personas privadas de la libertad (De La Rosa Ramos, 2019), etc.

A nivel nacional, la investigación de la variable impulsividad no es tan extensa, pero se logró recabar la siguiente información:

Ramos (2015) en su tesis titulada Niveles de impulsividad en una muestra de estudiantes ecuatorianos, cuyo objetivo general fue la descripción de los niveles de impulsividad de una muestra de adolescentes ecuatorianos, con un diseño de investigación basado en un enfoque cuantitativo, no experimental, transeccional, descriptivo correlacional, manejó una muestra de 245 estudiantes de dos centros educativos del Distrito Metropolitano de Quito. Se utilizó la Escala de Impulsividad de Barrat y se obtuvo como conclusiones que el 16,74 % de los estudiantes presentaban niveles elevados en impulsividad cognitiva; el 11,84 %, en impulsividad motora; y, el 11,24 % como nivel elevado de impulsividad no planificada o planeada. No se encontró relación significativa entre el género o grupo etario de los participantes la impulsividad.

Morales Balseca & Ocampo Valencia (2016) mediante su tesis titulada La impulsividad y la agresividad en los adolescentes de Bachillerato sección nocturna de la Unidad Educativa Chillanes, período diciembre 2015- mayo 2016, se plantearon como objetivo general el diagnóstico de la impulsividad y agresividad en los adolescentes del mencionado centro educativo, a través de la aplicación de baterías psicológicas, con un estudio de tipo no experimental, con una muestra de 30 adolescentes de Bachillerato de la sección nocturna. Se utilizó como instrumentos la Escala de Impulsividad de Barrat y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry y obtuvieron como conclusiones que el 60 % de los adolescentes presentaron impulsividad, nivel medio; predominó la agresividad física en los adolescentes. Se determinó que el género masculino predomina en agresividad e impulsividad.

Una vez revisados los principales antecedentes investigativos, se procedió a sustentar teóricamente este trabajo de investigación:

Ante la heterogeneidad de teorías y la posible distorsión conceptual del término impulsividad, es necesario definir qué es y cuáles son sus tipos. A continuación, encontrará una serie de conceptos que a lo largo de los años han ido variando, pese a que por esencia la impulsividad es concebida como la acción de satisfacer un impulso sin pensar en las consecuencias que este pueda tener.

Según Eysenk y Eysenck, citado en (Ramos-Galarza, Pérez-Salas, & Bolaños-Pasquel, Validación de la Escala de Impulsividad BIS 11-C para su aplicación en adolescentes ecuatorianos, 2015) la impulsividad consiste en no pensar antes de actuar, no premeditar riesgos, no planificar las acciones ni decisiones y se caracteriza también por una vitalidad exacerbante o vivacidad excesiva. De acuerdo con este postulado, la persona impulsiva es una persona que no ejecuta la capacidad de reflexionar ya que vive de una forma visceral sus reacciones emocionales.

De acuerdo con Moeller et al., citados en Urrego Barbosa, Valencia Casallas, & Villalba (2017), la impulsividad es una propensión para ejecutar rápidamente acciones sin reflexionar y responder a estímulos internos y/o externos, sin importar lo negativo que puede ser el resultado de estas, para sí o para terceras personas. En el contexto escolar, siendo este de constante interacción, tanto estudiantes como maestros están sujetos a recibir estímulos de todo tipo a pesar de no ser todos de su agrado.

Surge también una definición distinta al hablar de la cualidad biosocial de la impulsividad como reacción instintiva del ser humano motivada por el neto impulso o deseo. Ramos Brieva, Gutiérrez-Zotes, & Sáiz Ruiz (2002), brindan a la impulsividad una conceptualización más categórica al reconocer en ella dos extremos: lo normal y lo patológico, la respuesta adaptativa y la no adaptativa al medio. Es este proceso de responder al entorno el que hace de la impulsividad uno de los factores determinantes para generar en la persona un estado de salud emocional estable o no. Mucho tiene que ver la conciencia reflexiva de lo que puede pasar a nivel interno y externo.

Siguiendo esta línea teórica, Pinal y Pérez, citados en Sánchez-Sarmiento, Giraldo-Huertas, & Quiroz-Padilla (2013) sostienen que desde la perspectiva psicopatológica surgen tres significados para la respuesta impulsiva: síntoma de otras psicopatologías; predisposición a inducir actos nocivos sin planificación; y, rasgos personológicos. Estos criterios refieren al estudio de la impulsividad como síntoma de una enfermedad mental o angustia mental o la manifestación de comportamientos y experiencias que pueden ser indicativos de enfermedad mental o deterioro psicológico.

Por su parte, quienes citan a los anteriores emiten sus propias ideas manifestando que la impulsividad está relacionada a tres componentes: actuar sin hacer uso de las funciones

del lóbulo frontal, rapidez en la respuesta emitida y gratificación inmediata, de acuerdo con los postulados de la neurociencia de la conducta y la psicología del desarrollo.

De este concepto nacen otras posturas como la de la Asociación Americana de Psiquiatría, que caracteriza a los trastornos del control de los impulsos haciendo referencia al individuo que tiene una tensión o excitación progresiva previo a ejecutar el acto irreflexivo y, como consecuencia al hacerlo experimenta placer, alivio o gratificación (Salvo G. & Castro S., 2013). En la actualidad la impulsividad es un rasgo de diversos trastornos psiquiátricos, configurándose así como un criterio diagnóstico.

El autor Orozco, citado en Cañart Quevedo (2019) afirma que la impulsividad se presenta por modificaciones en los sistemas neuronales encargados de generar y regular las emociones, el sistema de inhibición motora pasa por un déficit. El acto impulsivo aumenta o disminuye en proporción a las alteraciones de estos procesos. El autor amplía el escenario cerebral y menciona que cuando existe una respuesta impulsiva se debe a los contrastes que causan ciertos cambios de comportamiento, que permiten identificar los fundamentos neurobiológicos de los rasgos impulsivos, donde se evidencia una variación en la corteza prefrontal, justamente en el cuerpo calloso anterior.

Desde la parte social, existen teorías como la del Aprendizaje Social de Albert Bandura, desde donde también se trata de explicar la respuesta impulsiva. Según este enfoque, las conductas son aprendidas del entorno para luego ser interiorizadas y así adoptar normas internas. Estas conductas sean negativas o positivas, al ser dirigidas por acciones repetitivas observadas en los demás como modelo a seguir, generan un aprendizaje observacional donde se refuerzan estas acciones, que por ejemplo podrían ser conductas impulsivas para posteriormente ser replicadas (Cañart Quevedo, 2019).

Para clasificar la impulsividad, Barrat y Slaughter (citados en Ramos-Galarza et al, 2015) aseveran que esta se configura en tres dimensiones: 1) impulsividad motora hace referencia a las manifestaciones conductuales apresuradas sin reflexionar o previamente pensar en la acción a realizar; 2) impulsividad cognitiva, que se trata de la incapacidad de controlar el pensamiento, lo cual afecta en el proceso efectivo de toma de decisiones; y, 3) impulsividad no planificada, la cual está relacionada a un interés mayor por el presente, mas no por el futuro, esto quiere decir que la persona actúa en función de

satisfacer deseos o impulsos en el momento sin planificar a futuro lo que vaya a realizar y todo lo que eso implique.

Con base en todos estos conceptos es que la impulsividad cobra alta importancia para ser estudiada ya que en la actualidad está presente en todos los contextos en los que se desenvuelve el ser humano y no da cabida al disfrute verdadero de la reflexión de pensamientos, emociones y actos. La impulsividad, como se lee en los postulados de algunos teóricos ya estudiados, puede ser el inicio de una serie de conflictos que suceden en la vida cotidiana. La persona que actúa por impulso no reflexiona en su accionar y, por ende, surgen problemas de tipo personal y relacional que por consiguiente puede devenir en problemas emocionales y/o dificultades en otros ámbitos de la vida de una persona.

Además del estudio teórico de la impulsividad, se debe analizar la variable independiente, programa de educación emocional, para relacionar conceptualmente ambas aristas de la problemática.

Conociendo que un programa consiste en el desarrollo de un trabajo colaborativo y participativo, donde las actividades se realizarán en conjunto con todos los integrantes de un grupo, tratando así de motivarlos (Reolid Lorenzo, 2015), con el fin de reducir ambientes dañinos en el aula, se implementó un programa de educación emocional para brindar a los estudiantes recursos necesarios acerca de la resolución de conflictos interpersonales de forma asertiva, reduciendo así las acciones que fomenten la violencia escolar originada por conductas sociales impulsivas.

Bisquerra (2011) indica que la educación emocional tiene como meta desarrollar competencias emocionales, comprendidas como una variedad de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son necesarias para crear conciencia, mejorar el nivel de comprensión, expresar y regular de forma apropiada las emociones. La educación emocional es un continuo proceso de formación conjunta entre docentes y estudiantes que no solo intercambian conocimientos académicos sino también habilidades sociales positivas y competencias emocionales sanas con el objetivo de generar en los estudiantes un desarrollo integral.

Actualmente no se maneja un lenguaje positivo como común denominador en los sistemas educativos, mucho menos se enseñan o entrenan las habilidades emocionales y

sociales, no se desarrolla la conciencia y regulación emocional, la autonomía y el bienestar. Que el sistema educativo no es suficientemente recursivo para lograr todo esto, es cierto, pero justamente por esa razón es que surge la exigencia de capacitarse como docente o profesional de la educación para afrontar la realidad en los salones de clase donde el malestar emocional y los problemas de la sociedad, como la violencia, se reflejan a diario. Uno de los rasgos determinantes de los conflictos interpersonales en las aulas es la impulsividad, por eso la necesidad de buscar una forma de eliminar o reducir las conductas impulsivas mediante la educación emocional.

Este proceso educativo se plantea el reto de responder a las necesidades sociales que no son contempladas de forma pertinente en el currículo educativo. Algunas de las necesidades más urgentes y presentes en la actualidad son los problemas de ansiedad, estrés, depresión, violencia, consumo de drogas, etc. (Bisquerra R. , 2011). Estos hechos generan o propician problemas emocionales con síntomas como la apatía, tristeza, baja autoestima, entre otros que pueden devenir en depresión; y, hasta intentos autolíticos y/o suicidio. Todo este panorama permite considerar que existe la necesidad de atender estas problemáticas desde las aulas de forma diferente. Los programas de educación emocional constituyen una práctica válida para empezar a tomar cartas en el asunto.

Descritos y analizados los antecedentes teóricos, se debe tomar en cuenta la justificación de esta investigación. Su conveniencia investigativa radica justamente en el valor de generar un cambio de fondo a las situaciones de violencia propagadas por la impulsividad, como acto irreflexivo, en el contexto escolar. Sería de gran valor conocer el origen de las diversas situaciones que puedan darse para poder canalizar de mejor manera estas respuestas impulsivas en el ámbito estudiantil, junto con todos los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, padres de familia y maestros.

El estudio de la impulsividad asociada al contexto escolar tiene relevancia social debido a la implicación de otras problemáticas que pueden estar correlacionadas con este factor; ejemplos de ellas pueden ser el acoso escolar o bullying, la depresión, el estrés en las aulas, fracaso escolar, problemas emocionales, entre otros que podrían reducirse en gravedad si se aplicara competencias emocionales sanas desde la formación, lo cual indirectamente va a influir en los contextos familiares, sociales y personales de cada estudiante y docente.

Su implicancia práctica cobra sentido cuando se habla de aplicar estrategias y técnicas innovadores en las aulas de clase mediante programas de educación emocional que generarán mayor creatividad a la hora de aprender no solo a expresar y reconocer emociones, sino también puede influir de forma positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje regular de conocimientos académicos.

Esta investigación, además, tiene un alto valor teórico ya que el tema de la educación emocional es relativamente moderno, especialmente al intervenir con la variable impulsividad en contextos escolares, por tanto, su estudio brinda un aporte científico significativo a la investigación de estas variables. En cuanto a su utilidad metodológica, esta investigación pretende aportar nuevas estrategias y técnicas innovadoras mediante el desarrollo y aplicación del programa de educación emocional para reducir niveles de impulsividad, consecuentemente favorecer la sana convivencia escolar. Los resultados prácticos de esta investigación aportarán al mejoramiento de los ambientes de enseñanza-aprendizaje con relación a esta problemática y otras afines.

Ante lo redactado surge el problema de investigación en modo de cuestionamiento:
¿En qué medida la aplicación de un programa de formación emocional reduce la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019?

Seguido del problema de investigación se determina como hipótesis general que la aplicación de un programa de educación emocional reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, frente a la hipótesis nula que sostiene que la aplicación de un programa de educación emocional no reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

Entre las hipótesis específicas están: 1) la aplicación de un programa de educación emocional mejora significativamente la dimensión impulsividad cognitiva en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019; 2) la aplicación de un programa de educación emocional mejora significativamente la dimensión impulsividad motora en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019; y, 3) la aplicación de un programa de educación emocional mejora significativamente la dimensión impulsividad

no planeada en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, frente a las hipótesis nulas: 1) la aplicación de un programa de educación emocional no mejora significativamente la dimensión impulsividad cognitiva en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019; 2) la aplicación de un programa de educación emocional no mejora significativamente la dimensión impulsividad motora en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019; y, 3) la aplicación de un programa de educación emocional no mejora significativamente la dimensión impulsividad no planeada en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

Por último se establecieron los siguientes objetivos ante el problema de investigación: como objetivo general se planteó determinar si la aplicación de un programa de educación emocional reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019; como objetivos específicos constan: 1) describir el nivel de impulsividad en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, antes y después de la aplicación del programa de educación emocional; 2) determinar el nivel de impulsividad cognitiva en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, antes y después de la aplicación del programa de educación emocional; 3) determinar el nivel de impulsividad motora en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, antes y después de la aplicación del programa de educación emocional; y, 4) determinar el nivel de impulsividad no planeada en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, antes y después de la aplicación del programa de educación emocional.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativo, diseño preexperimental, en la que se realizó dos aplicaciones: una preprueba y una posprueba, metodología descrita por Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014), donde se explicita que el investigador interviene mínimamente con relación al diseño puramente experimental.

Para llevar a cabo este proceso se consideró la aplicación de un pretest enfocado en el estudio de la variable dependiente (impulsividad), para luego aplicar el programa de educación emocional (variable independiente) a estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior, con la intención de verificar la efectividad de dicho programa realizando un postest para recabar los resultados de este estudio. Para entender gráficamente este proceso se ilustra así:

Tabla 1 Diseño de investigación

Grupo	Preprueba	Tratamiento	Posprueba
Estudiantes	01	X	02

Dónde:

Grupo: Estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior

01: Aplicación de Escala de Impulsividad de Barrat de Barrat (BIS 11-C) antes de la aplicación del programa de educación emocional

X: Diseño, desarrollo y aplicación del programa de educación emocional

02: Aplicación de Escala de Impulsividad de Barrat de Barrat (BIS 11-C) después de la aplicación del programa de educación emocional

2.2 Operacionalización de las variables

2.2.1 Variable dependiente

Tabla 2 Variable dependiente: Impulsividad

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Impulsividad	Según Moeller et al., citados en Urrego Barbosa, Valencia Casallas, & Villalba (2017), la impulsividad es una propensión para ejecutar rápidamente acciones sin reflexionar para responder a estímulos internos y/o externos, sin importar lo negativo que puede ser el resultado de las mismas, para sí o para terceras personas.	Esta variable se midió a través de la aplicación de la Escala de Impulsividad de Barrat, (BIS 11-c).	Impulsividad cognitiva (atencional) Impulsividad motora Impulsividad no planeada (planificada)	Pensamientos intensos Movimientos impulsivos Conductas impulsivas	Ordinal

Fuente: Sánchez, 2019

2.2.2 Variable independiente

Tabla 3 Variable independiente: Programa de educación emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Programa de educación emocional	Un programa consiste en el desarrollo de un trabajo colaborativo y participativo, donde las actividades se realizarán en conjunto con todos los integrantes de un grupo, tratando así de motivarlos (Reolid Lorenzo, 2015).	Se llevó a cabo la implementación del programa de educación emocional “Aprendiendo a conocernos”. Se aplicarán diversas actividades de orden lúdico y de concientización.	Reconocimiento de emociones Comunicación asertiva Expresión de emociones Habilidades para la resolución de problemas	Relaciones amistosas Distingue sentimientos de los demás Reacciones no violentas Respeto a la opinión ajena Confianza en sí mismo Aporta ideas ante problemas Expresa sus deseos, pensamientos, etc. Expresa sus emociones de forma asertiva Establece acuerdos con los demás Aporta ideas ante problemas

Fuente: Sánchez, 2019

2.3 Población, muestra y muestreo

De acuerdo con la literatura metodológica, población es el universo, la totalidad de casos que coinciden con el ciclo de descripciones determinadas (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014). La muestra es el subgrupo representativo del grupo total y el muestreo se trata de las caracterizaciones de la muestra: probabilística o no probabilística (Morán Delgado & Alvarado Cervantes, 2010).

En la presente investigación se tomó en cuenta una población total de 59 estudiantes de Educación General Básica Superior, una muestra de 20 estudiantes de octavo año del nivel académico mencionado; el muestreo seleccionado fue de tipo no probabilístico intencional ya que la investigadora seleccionó la muestra de acuerdo con los intereses propios del estudio.

Entre los criterios de inclusión se consideró a los estudiantes que tengan entre 12 y 13 años y que consten como inscritos en el curso en que se evidenció relaciones interpersonales negativas o dañinas entre los estudiantes (Secretaría UEPNG, 2018). Entre los criterios de exclusión constan estudiantes fuera del rango de 12 a 13 años.

Tabla 4 Muestra

Curso	Estudiantes hombres	Estudiantes mujeres	Total
octavo año de Educación Básica Superior	10	10	20

Fuente: Secretaría de la unidad educativa.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

En los procesos de investigación se utilizan diversos instrumentos y técnicas, las cuales proporcionan datos necesarios mediante encuestas, entrevistas, escalas, test, entre otras herramientas que sirven para desarrollar el trabajo investigativo. En este estudio se utilizó la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS 11-c), instrumento estandarizado que sirve para medir el nivel de impulsividad de un sujeto.

Consta de 26 ítems que se agrupan en tres subescalas: Impulsividad Cognitiva (Atención) (5 ítems: 3, 4, 6, 9 y 14), Impulsividad Motora (13 ítems: 2, 5, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24 y 25) e Impulsividad no planeada (8 ítems: 1, 7, 10, 11, 12, 19, 22, 26). Cada ítem consta de cuatro opciones de respuesta (0, raramente o nunca; 1, Ocasionalmente; 2, regularmente; 3, siempre). Puede ser auto o heteroaplicada. Los ítems 1, 7, 9, 10, 11, 12, 19, 22 y 26 tienen una puntuación inversa.

La puntuación de cada subescala se obtiene sumando las puntuaciones parciales obtenidas en cada uno de sus ítems. La puntuación total se obtiene de la suma de todos los ítems. No hay un punto de corte establecido tal como lo señala Von Diemen et al. (2007). Sin embargo, en estudios previos se ha usado el puntaje de 74, el cual es una desviación estándar por encima de la media reportada en Patton et al. (1995), para designar que un individuo posee alta impulsividad. En esta investigación se tomó en cuenta la siguiente ponderación de la escala total:

Tabla 5 Ponderación de rangos o niveles de impulsividad

INTERVALO DEL INSTRUMENTO	NIVEL
53-78	Alto
27-52	Medio
0-26	Bajo

2.4.1 Análisis de validez

El proceso de validación del instrumento siguió una rigurosa secuencia en la que, en primera instancia, esta escala fue expuesta al juicio de validez de tres expertos, Mg. Efrén Castillo, Mg. Lucía Mora, Mg. Evelyn Torres. Esta validación de contenido fue realizada por medio de un pilotaje a una muestra de 18 estudiantes de un curso superior al de la muestra seleccionada en la investigación (n=20). Los tres profesionales, psicólogos, con títulos de cuarto nivel y con vasta experiencia en el área educativa y con conocimientos psicométricos evaluaron de acuerdo con los siguientes criterios de evaluación: 1. Relación entre la variable y la dimensión; 2. Relación entre la dimensión y el indicador; 3. Relación entre el indicador y el ítem; y, 4. Relación entre el ítem y la opción de respuesta

Además, a cada ítem se le asignó un puntaje que permitió evaluar la claridad, coherencia y relevancia de los mismos. Luego de la calificación de los jueces, los resultados se los ingresó a una base de datos en Excel, donde a través de la fórmula del coeficiente de validez de V de Aiken se obtuvo su significación estadística permitiendo de tal forma determinar si el coeficiente es el adecuado, para utilizar o no el instrumento. En este caso resultaron valores fueron positivos para continuar con el proceso de validación de la Escala (ver anexo 2).

2.4.2 Análisis de confiabilidad

Para valorar la consistencia interna del instrumento Escala de Impulsividad de Barrat BIS 11-C se efectuó el procedimiento estadístico Alfa de Cronbach, donde se obtuvo mayormente niveles aceptables en los coeficientes de la escala y sus dimensiones. La escala total tuvo un valor $\alpha = ,807$, el cual resulta bueno.

2.5 Procedimiento

Para llevar a cabo la presente investigación se ejecutó el siguiente protocolo:

Por medio de una carta dirigida a los directivos de la institución educativa se procedió a la solicitud de permiso y autorización para realizar el presente estudio dentro de las instalaciones de la unidad educativa a un grupo de estudiantes, una vez ya determinada la problemática. En todo momento se respetaron los estándares de investigación con seres humanos. Las autoridades educativas, padres de familia y estudiantes aprobaron la aplicación del instrumento y la participación en la aplicación del en el programa mediante la firma de un consentimiento y asentimiento informado, respectivamente. Las evaluaciones fueron administradas de forma colectiva en grupos, total de estudiantes por cada sesión (pre y post test).

En primera instancia se realizó el pilotaje aplicando la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS 11-C) a estudiantes de 9no año de Educación Básica Superior, mismo nivel de enseñanza de la muestra seleccionada, después se efectuó la validación de contenido y confiabilidad de la Escala. Seguido de esto se aplicó el pretest a los estudiantes de octavo año de Educación General Básica Superior. Se procedió a iniciar con la aplicación del programa de educación emocional para posteriormente ya finalizado aplicar el postest de la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS 11-C).

2.6 Método de análisis de datos

2.6.1 Análisis descriptivo

El análisis de los datos se lo realizó en el programa Microsoft Excel, para el ingreso y tabulación de datos, y el programa estadístico SPSS v.20, una vez aplicados el pre y post test. De este análisis se obtuvo gráficos estadísticos y tablas de frecuencia absolutas y relativas, las cuales fueron descritos e interpretados sus resultados para así dar cumplimiento a los objetivos propuestos en esta investigación.

2.6.2 Análisis inferencial

Con el fin de corroborar o no las hipótesis planteadas en este estudio se procedió a realizar el análisis inferencial, en el cual se utilizó el programa SPSS v. 20. La muestra seleccionada fue de 20 estudiantes, por tanto, se decidió procesar los datos mediante la prueba de normalidad de Shapiro Wilk, estadístico que se emplea cuando las muestras son menores a 50. Con base en los resultados obtenidos de esta, se cumplió la norma de elegir una prueba no paramétrica para la corroboración de hipótesis de estudio debido a la distribución no normal que se obtuvo de los datos antes procesados en la escala total y en sus dimensiones.

2.7 Aspectos éticos

Para llevar a cabo el desarrollo investigativo de este trabajo se tomó en consideración los principios elementales para trabajar con seres humanos:

- Preservar la identidad de los sujetos que correspondieron a las muestras seleccionadas (pilotaje y experimental).
- Se mostró discreción por la información tomada de referencias bibliográficas, respetando así la propiedad intelectual de cada autor.
- Los datos recolectados en la muestra de estudio no fueron manipulados de manera deliberada.

III. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo

Para realizar el análisis descriptivo del presente trabajo de investigación se procedió a interpretar las derivaciones de la escala total y las dimensiones de la variable dependiente para así dar respuesta los objetivos de la investigación.

3.1.1 Niveles de la variable impulsividad antes y después

Tabla 6 Distribución del nivel de pres test y post test de la variable impulsividad

		PRE TEST		POST TEST	
		Fi	Porcentaje	Fi	Porcentaje
Niveles	Alto	0	0%	0	0%
	Medio	13	65%	8	40%
	Bajo	7	35%	12	60%

Fuente: Base de datos

En la tabla 6 y figura 1 referida a la variable impulsividad asociada al contexto escolar se observa que en el pre test, el 65% de estudiantes tiene un nivel medio y el 35% de estudiantes tiene un nivel bajo de impulsividad. Después de aplicar el programa de educación emocional los estudiantes presentan una pequeña mejoría en sus respectivos niveles, evidenciándose que el 60 % de estudiantes tiene un nivel bajo de impulsividad, aunque sigue existiendo un nivel medio (40 %) representativo de estudiantes con signos de impulsividad.

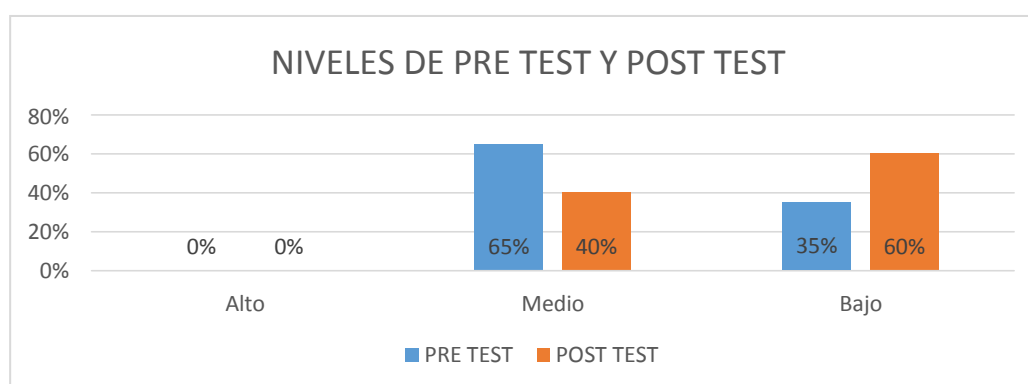


Figura 1 Distribución del nivel de pres test y post test de la variable impulsividad

Fuente: Tabla 6

3.1.2 Niveles de impulsividad en la dimensión cognitiva antes y después

Tabla 7 Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad cognitiva

		Ponderad o	Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulad o
Nivele s	Alto	11-15	0	0%	0%	0%
	Medi o	6-10	13	65%	65%	65%
	Bajo	0-5	7	35%	35%	100%
	Total		20	100%	100%	

Fuente: Base de datos

En la tabla 7 y figura 2 referida a la dimensión impulsividad cognitiva se evidencia que el 65% de los estudiantes presentan un nivel medio, el 35% restante presentan un nivel bajo, es decir que hay un porcentaje considerable de estudiantes que actúa al primer impulso sin pensar en consecuencias o reflexionarlo, según las características de esta dimensión.

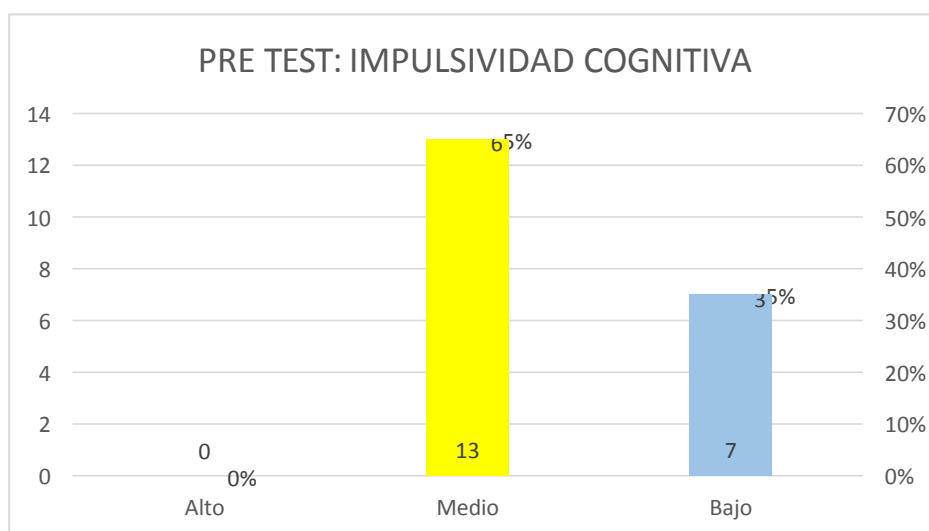


Figura 2. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad cognitiva

Fuente. Tabla 7

Tabla 8 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad cognitiva

	Ponderado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Niveles	Alto	11-15	1	5%	5%
	Medio	6-10	10	50%	55%
	Bajo	0-5	9	45%	100%
	Total		20	100%	100%

Fuente: Base de datos

En la tabla 8 y figura 3 se evidencia que luego de aplicado el programa de educación emocional en la impulsividad al contexto escolar en la dimensión impulsividad cognitiva el 50 % de los estudiantes presentan un nivel medio, mientras que el 45 % presentan un nivel bajo y el 5 % se ubica en un nivel alto, es decir que hay un porcentaje considerable de estudiantes que actúa al primer impulso sin pensar en las consecuencias, sin embargo, existe otro porcentaje significativo que sí lo hace.

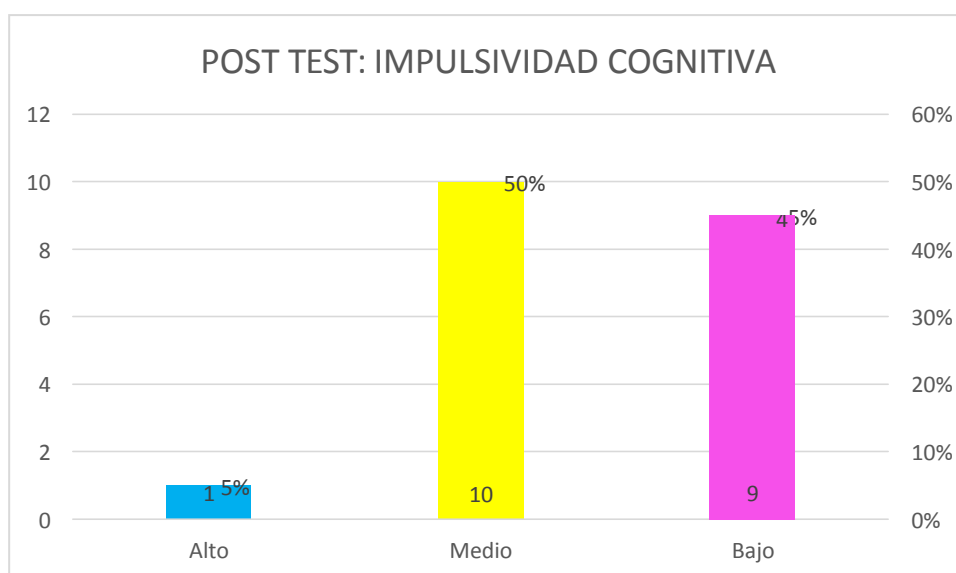


Figura 3. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad cognitiva
Fuente. Tabla 8

3.1.3 Niveles de impulsividad en la dimensión motora antes y después

Tabla 9 Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad motora

	Ponderad o	Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulad o
Nivele s	Alto	27-39	1	5%	5%
	Medi o	14-26	7	35%	40%
	Bajo	0-13	12	60%	100%
	Total		20	100%	100%

Fuente: Base de datos

En la tabla 9 y figura 4 referida a la dimensión impulsividad motora en el pre test se observa que el 60 % de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 35 % presentan un nivel medio y el 5 % restante se ubican en un nivel alto, es decir que hay un porcentaje bajo donde los estudiantes actúan con conductas impulsivas a nivel físico.

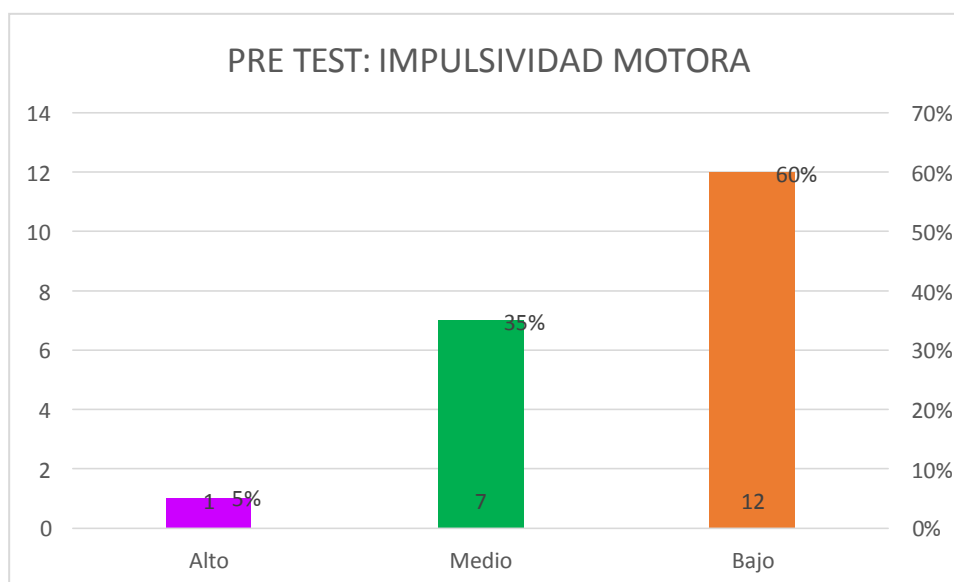


Figura 4. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad motora

Fuente. Tabla 9

Tabla 10 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad motora

	Ponderado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Niveles	Alto	27-39	2	10%	10%
	Medio	14-26	5	25%	35%
	Bajo	0-13	13	65%	100%
	Total		20	100%	100%

Fuente: Base de datos

En la tabla 10 y figura 5 se evidencia que luego de aplicado el programa de educación emocional en impulsividad asociada al contexto escolar en la dimensión impulsividad motora el 65 % de los estudiantes presentan un nivel bajo, mientras que el 25 % presentan un nivel medio y el 10 % se ubica en un nivel alto, es decir que aún sigue existiendo un porcentaje bajo con puntuaciones similares al pretest donde los estudiantes responden con reacciones impulsivas en cuanto a su capacidad motora.

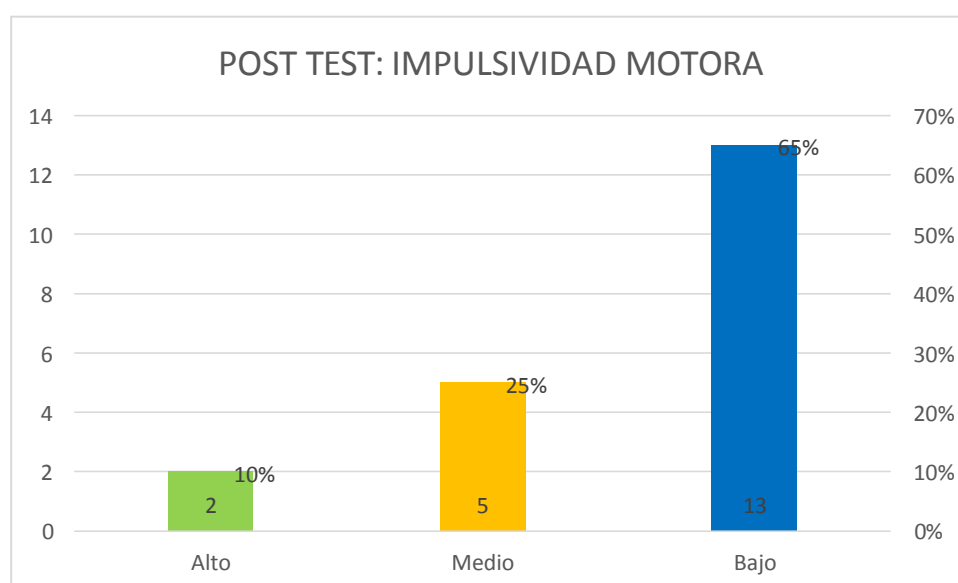


Figura 5. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad motora.

Fuente. Tabla 10

3.1.4 Niveles de impulsividad en la dimensión no planeada antes y después

Tabla 11 *Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad no planeada*

		Ponderad o	Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulad o
Nivele s	Alto	17-24	2	10%	10%	10%
	Medi o	9-16	9	45%	45%	55%
	Bajo	0-8	9	45%	45%	100%
	Total		20	100%	100%	

Fuente: Base de datos

En la tabla 11 y figura 6 referida a la dimensión impulsividad no planeada, en el pre test, se observa que el 45 % de los estudiantes presentan un nivel bajo, el 45 % se ubica en un nivel medio y el 10 % restante refiere un nivel alto, es decir que existen porcentajes representativos para el nivel medio. Se interpreta que los estudiantes actúan sin poner en práctica el proceso cognitivo de planificación, esto afecta sin duda su estilo de vida.

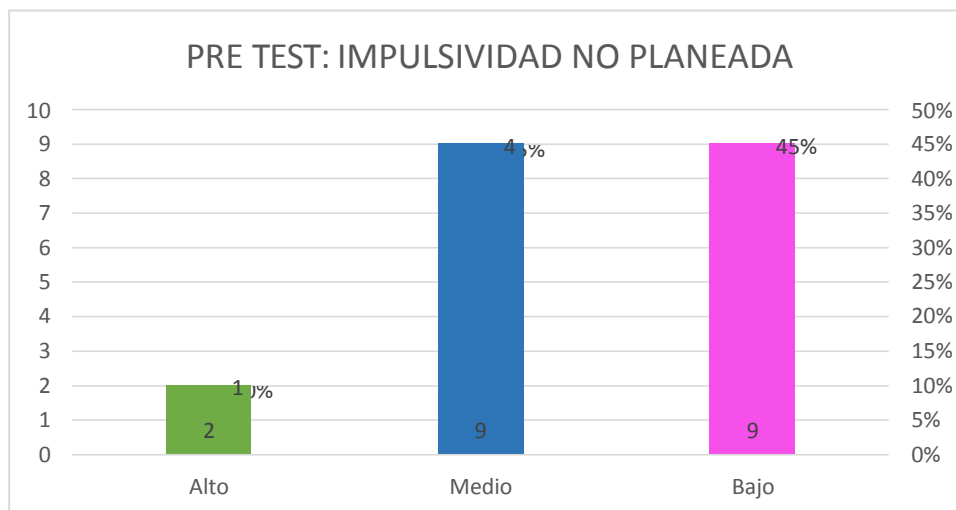


Figura 6. Distribución del nivel del pre test dimensión: impulsividad no planeada
Fuente. Tabla 11

Tabla 12 Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad no planeada

		Ponderad o	Frecuenci a	Porcentaje	Porcentaj e válido	Porcentaj e acumulad o
Nivele s	Alto	17-24	2	10%	10%	10%
	Medi o	9-16	6	30%	30%	40%
	Bajo	0-8	12	60%	60%	100%
	Total		20	100%	100%	

Fuente: Base de datos

En la tabla 12 y figura 7 se muestra que luego de aplicado el programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en la dimensión impulsividad no planeada el 60 % de los estudiantes presentan un nivel bajo, mientras que el 30 % presentan un nivel medio y el 10 % se ubica en un nivel alto, es decir aún existe un porcentaje medio donde los estudiantes actúan sin planificación previa de sus acciones y decisiones.

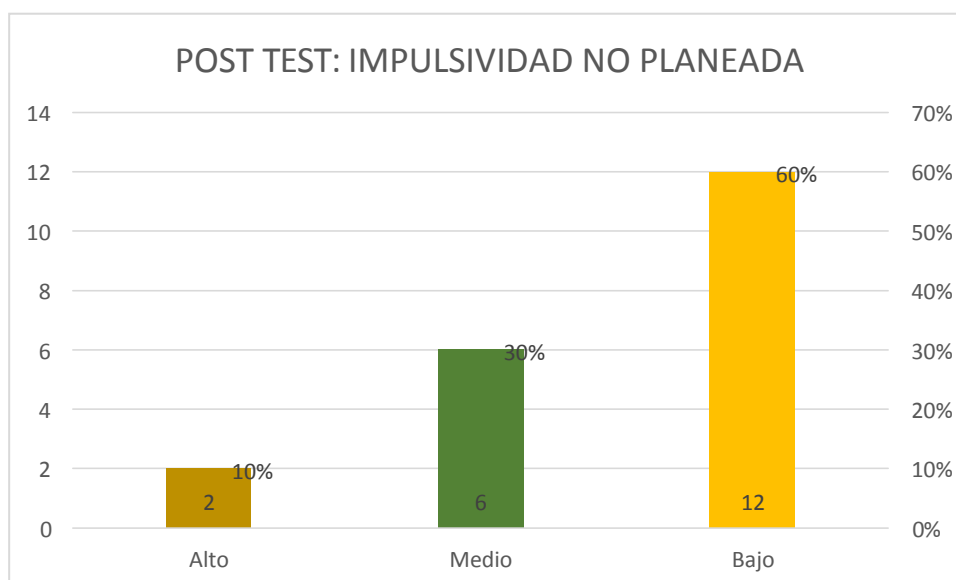


Figura 7. Distribución del nivel del post test dimensión: impulsividad no planeada
Fuente. Tabla 12

3.2 Análisis inferencial

Debido a la naturaleza de la muestra por su cantidad ($n=50$ o menor) se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. De allí se realizó la comprobación de hipótesis de investigación según la prueba de rangos de Wilcoxon, como prueba no paramétrica.

3.2.1 Prueba de normalidad: variable y dimensiones

Tabla 13 *Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de la variable impulsividad*

PRUEBA DE SHAPIRO WILK		Estadístico	Desv. Error	Sig bilateral
POST TEST	Media	26,2500	2,46862	0.475
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	21,0831	
		Límite superior	31,4169	
	Desv. Desviación	11,04000		
PRE TEST	Media	29,6000	2,02407	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	25,3636	
		Límite superior	33,8364	
	Desv. Desviación	9,05190		

Fuente: Base de datos

En la tabla 13 se observa en la prueba de normalidad de Shapiro Wilk un valor de significancia $p= 0.475$, el cual es mayor a 0.05, con esos resultados se rechaza la hipótesis alternativa y se corrobora la hipótesis nula la cual indica que los valores obtenidos en el análisis de los datos provienen de una distribución no normal.

Tabla 14 *Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk por dimensiones*

PRUEBA DE SHAPIRO WILK		Estadístico	Desv. Error	Sig bilateral
POST TEST IMPULSIVIDAD COGNITIVA	Media	6,3000	0,44189	0.044
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	5,3751	
		Límite superior	7,2249	
	Desv. Desviación	1,97617		
PRE TEST IMPULSIVIDAD COGNITIVA	Media	11,3500	1,91432	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	7,3433	
		Límite superior	15,3567	
	Desv. Desviación	8,56108		

POST TEST IMPULSIVIDAD MOTORA	Media		8,6000	1,10120	0.210
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	6,2952		
		Límite superior	10,9048		
	Desv. Desviación		4,92470		
PRE TEST IMPULSIVIDAD MOTORA	Media		6,4500	,45000	0.536
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	5,5081		
		Límite superior	7,3919		
	Desv. Desviación		2,01246		
POST TEST IMPULSIVIDAD NO PLANEADA	Media		13,1000	1,44896	0.536
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	10,0673		
		Límite superior	16,1327		
	Desv. Desviación		6,47993		
PRE TEST IMPULSIVIDAD NO PLANEADA	Media		13,1000	1,44896	0.536
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	10,0673		
		Límite superior	16,1327		
	Desv. Desviación		6,47993		

Fuente: Base de datos

En la tabla 14 se observan los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro Wilk, en sus diferentes dimensiones. Los valores de significancia bilateral son: $p= 0.044$ en impulsividad cognitiva; $p= 0.210$ en impulsividad motora; y, $p= 0.536$ en impulsividad no planeada. De acuerdo con el valor de 0.05, se corrobora la hipótesis de distribución normal de los datos en la dimensión de impulsividad cognitiva, mientras que en las dimensiones de impulsividad no planeada y motora los valores resultaron mayores a 0.05 por tanto se corrobora la hipótesis de datos no normales.

3.2.2 Correlación hipótesis general: variable impulsividad

Tabla 15 Tabla de rangos de Wilcoxon variable impulsividad

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	11 ^a	11,00	121,00
Impulsividad Post test - Rangos positivos	8 ^b	8,63	69,00
Impulsividad Pre test Empates	1 ^c		
Total	20		

a. Impulsividad Post test < Impulsividad Pre test

b. Impulsividad Post test > Impulsividad Pre test

c. Impulsividad Post test = Impulsividad Pre test

En la tabla 15 de acuerdo con la prueba de rangos de Wilcoxon se evidencia que en la diferencia de resultados entre pre y post test los rangos negativos (n= 11) fueron mayores obteniendo un rango promedio de 11 en los puntajes.

Tabla 16 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis general

	Impulsividad Post test - Impulsividad Pre test
Z	-1,047 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,295

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos positivos.

En la tabla 16 se observa en la prueba de rangos de Wilcoxon para corroboración de hipótesis entre pre y post test un valor $p = 0,295$ de significancia bilateral, por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que la aplicación de un programa de educación emocional no reduce significativamente la impulsividad en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

3.2.3 Correlación hipótesis específica: dimensión impulsividad cognitiva

Tabla 17 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad cognitiva

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Impulsividad Rangos negativos	8 ^a	7,06	56,50
cognitiva Post test - Rangos positivos	6 ^b	8,08	48,50
Impulsividad Empatés	6 ^c		
cognitiva Pre test Total	20		

a. Impulsividad cognitiva Post test < Impulsividad cognitiva Pre test

b. Impulsividad cognitiva Post test > Impulsividad cognitiva Pre test

c. Impulsividad cognitiva Post test = Impulsividad cognitiva Pre test

En la tabla 17 de acuerdo con la prueba de rangos de Wilcoxon se evidencia que en la diferencia de resultados entre pre y post test los rangos negativos fueron mayores (n= 8), obteniendo un rango promedio de 7,06 en los puntajes.

Tabla 18 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad cognitiva

	Impulsividad cognitiva Post test - Impulsividad cognitiva Pre test
Z	-,253 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,800

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos positivos.

En la tabla 18 se observa en la prueba de rangos de Wilcoxon para corroboración de hipótesis entre pre y post test un valor $p = 0,800$ de significancia bilateral, por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que la aplicación de un programa de educación emocional no mejora significativamente la dimensión impulsividad cognitiva en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

3.2.4 Correlación de hipótesis específica: dimensión impulsividad motora

Tabla 19 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad motora

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Impulsividad motora Post test - Impulsividad motora Pre test	10 ^a	9,10	91,00
Impulsividad motora Post test - Impulsividad motora Pre test	7 ^b	8,86	62,00
Empates	3 ^c		
Total	20		

a. Impulsividad motora Post test < Impulsividad motora Pre test

b. Impulsividad motora Post test > Impulsividad motora Pre test

c. Impulsividad motora Post test = Impulsividad motora Pre test

En la tabla 19 de acuerdo con la prueba de rangos de Wilcoxon se evidencia que en la diferencia de resultados entre pre y post test los rangos negativos fueron mayores ($n = 10$), obteniendo un rango promedio de 9,10 en los puntajes.

Tabla 20 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad motora

	Impulsividad motora Post test - Impulsividad motora Pre test
Z	-,687 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,492

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos positivos.

En la tabla 20 se observa en la prueba de rangos de Wilcoxon para corroboración de hipótesis entre pre y post test un valor $p = 0,492$ de significancia bilateral, por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula que indica que la aplicación de un programa de educación emocional no mejora significativamente la dimensión impulsividad motora en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

3.2.5 Correlación de hipótesis específica: dimensión de impulsividad no planeada

Tabla 21 Tabla de rangos de Wilcoxon dimensión impulsividad no planeada

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Impulsividad no planeada Post test - Rangos negativos	14 ^a	11,11	155,50
Impulsividad no planeada Pre test - Rangos positivos	4 ^b	3,88	15,50
Empates	2 ^c		
Total	20		

a. Impulsividad no planeada Post test < Impulsividad no planeada Pre test

b. Impulsividad no planeada Post test > Impulsividad no planeada Pre test

c. Impulsividad no planeada Post test = Impulsividad no planeada Pre test

En la tabla 21 de acuerdo con la prueba de rangos de Wilcoxon se evidencia que en la diferencia de resultados entre pre y post test los rangos negativos fueron mayores ($n = 14$), obteniendo un rango promedio de 11,11 en los puntajes.

Tabla 22 Correlación de Wilcoxon y comprobación de hipótesis de la dimensión impulsividad no planeada

	Impulsividad no planeada Post test - Impulsividad no planeada Pre test
Z	-3,060 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,002

- a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon
- b. Basado en los rangos positivos.

En la tabla 22 se observa en la prueba de rangos de Wilcoxon para corroboración de hipótesis entre pre y post test un valor $p = 0,002$ de significancia bilateral, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que la aplicación de un programa de educación emocional mejora significativamente la dimensión impulsividad no planeada en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

IV. DISCUSIÓN

Con base en la interpretación de los resultados se acepta la hipótesis nula que manifiesta que la aplicación de un programa de educación emocional no reduce significativamente la impulsividad en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019. Estos resultados permiten ser contrastados con el postulado de Bisquerra (2011) quien sostiene que se ha identificado un efecto durmiente para referirse a los programas en los cuales los efectos a largo plazo (más de 6 meses) son más elevados que los resultados en el posttest. Es decir, por la naturaleza del programa se hace énfasis en la conveniencia de establecer evaluaciones diferidas a largo y mediano plazo ya que las competencias emocionales aprendidas en este tipo de programas no suelen manifestarse inmediatamente en los resultados de un posttest sino después de más tiempo que el mencionado.

Por su parte, de las hipótesis específicas se aceptan las nulas en las dimensiones de impulsividad motora y cognitiva, mientras que en la impulsividad no planeada se rechaza la nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir que la aplicación de un programa de educación emocional sí mejora significativamente la dimensión de impulsividad no planeada en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior. Bisquerra (2011) considera importante tomar en cuenta que las competencias emocionales necesitan mayor tiempo de entrenamiento para su adquisición. Según el mismo autor, de acuerdo a investigaciones realizadas sobre la educación emocional, si a un niño regular le toma tres meses aprender a resolver problemas de ecuaciones de segundo grado, pues un niño con dificultades para regular la impulsividad en situaciones de ira probablemente necesitaría años de entrenamiento para lograrlo, por ende, las dimensiones motora y no planeada son aspectos de la impulsividad que deben ser entrenados con mayor énfasis en los estudiantes, dedicándole más tiempo y aplicándolo en todos los niveles académicos.

Mediante los resultados se puede evidenciar que antes de la aplicación del programa de educación emocional, los estudiantes manifestaron un nivel medio de impulsividad en un 65 %; al finalizar el programa se evidenció un 60 % pero en nivel bajo de impulsividad. No se reflejó un nivel alto de impulsividad en alguno de los momentos del estudio.

Los resultados generales de esta investigación permiten ser contrastados con los de Galván García (2018) en su tesis de máster titulada Relación entre inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en 6° de Primaria, donde obtuvo como conclusiones que la inteligencia emocional y la impulsividad no correlacionan a nivel global, aunque sí lo hacen entre algunas de sus dimensiones, como ocurrió en este estudio. De acuerdo con el criterio de la investigadora estos resultados pueden mejorar si se cuenta con más tiempo de aplicación para el programa y existe un acompañamiento también de padres de familia y maestros, como agentes activos en el proceso de educación emocional.

Por su parte, se evidencia una diferencia en Ramos (2015) con su tesis titulada Niveles de impulsividad en una muestra de estudiantes ecuatorianos, con el fin de describir los niveles de impulsividad de una muestra de adolescentes ecuatorianos, utilizó la Escala de Impulsividad de Barrat y obtuvo como resultados que el 16,74 % de los estudiantes presentaban niveles elevados en impulsividad cognitiva; el 11,84 %, en impulsividad motora; y, el 11,24 % como nivel elevado de impulsividad no planificada o planeada. Cabe recalcar que esta fue una muestra mayor (n=245) y un estudio de tipo correlacional.

V. CONCLUSIONES

La aplicación del programa de educación emocional reflejó un nivel de significancia $p= 0.295$ por lo cual se aceptó la hipótesis nula. En porcentajes los cambios fueron los siguientes: en el pretest, el nivel de impulsividad de la escala total fue de 65 % en nivel medio y 35 %, nivel bajo; mientras que en el postest, resultó un 60 % en nivel bajo y un 40 %, nivel medio. Cabe indicar que el nivel alto de impulsividad no se reflejó en ningún momento de la investigación.

El nivel de impulsividad cognitiva fue el porcentaje que mayor cambio generó, en el pretest reflejaba un 65 % y en el postest un 50 %, es decir que los estudiantes de octavo año de EBS redujeron las conductas impulsivas originarias de pensamientos irreflexivos.

En cuanto a la dimensión de impulsividad motora, el cambio fue tan solo de 5 % ya que en el pretest hubo un 60 % de nivel bajo de impulsividad y en el postest un 65 % en el mismo nivel. Este resultado se asocia a la realidad que se vive en los salones de clase y a la etapa vital en la que se encuentra la muestra estudiada. La agresión reactiva (Andreu, Peña, & Larroy, 2010) es característica en los adolescentes motivada por impulsos o deseos de reaccionar ante un estímulo interno o externo.

Por último, una vez analizados los resultados de la dimensión impulsividad no planeada se evidencia que los valores también se redujeron ya que en el pretest existía un 45 % en niveles medio y bajo, pero en el postest se reflejó solo el nivel bajo en un 60 %. Esto quiere decir que los estudiantes empezaron a fijar sus procesos cognitivos de planificación hacia el futuro y no solo al presente (Barrat y Slaughter, citados en Ramos-Galarza et al, 2015).

En conclusión, según Bisquerra (2011), uno de los pioneros en teorizar acerca de la educación emocional, estos programas son potencialmente buenos para producir efectos positivos en los seres humanos. En caso de no existir este tipo de estrategias, se vislumbra un futuro negativo en el que no se puede hablar del paradigma de educar para la vida a nivel integral, como se espera según el sistema educativo nacional. Las emociones están presentes en cada momento de la vida y no hacer uso correcto de ellas perjudica enormemente no solo la salud mental de los estudiantes sino también su proceso de enseñanza-aprendizaje.

VI. RECOMENDACIONES

Al Distrito 09D03 Parroquias Urbanas (García Moreno a Roca) - Educación y al circuito de C04-B: se debe desarrollar talleres, capacitación, charlas en los que se enseñe qué es la educación emocional y de qué forma influye positivamente en los estudiantes y maestros. Aprender a educarse emocionalmente puede ser una estrategia poderosa ante la compleja diversidad que existe hoy en día en el aula de clases.

A los directivos de la institución: se debe promover, junto con el DECE, espacios de entrenamiento de educación emocional para docentes, padres de familia y estudiantes. Esto mejora la comunicación asertiva entre todos los integrantes de la comunidad educativa y genera ambientes más positivos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A los docentes de la institución: mejorar a nivel profesional, personal y social para garantizar el manejo correcto y positivo de las sesiones de aprendizaje con sus estudiantes. Autocapacitarse en educación emocional es una opción que se sugiere para promover en clase ambientes más armónicos de acuerdo con las normas de la sana convivencia.

A futuros investigadores: se recomienda realizar y validar este estudio bajo el diseño cuasiexperimental o incluso realizar investigaciones en relación con otras variables. Además, se propone realizarlo en otros contextos y con mayor población.

VII. REFERENCIAS

- Alania Pozo, A. E. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de impulsividad de Barratt versión 11 en agentes de seguridad de una empresa privada, Callao, 2018. *Tesis de licenciatura*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado el 20 de octubre de 2019, de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/30033?show=full>
- Andreu, J. M., Peña, M. E., & Larroy, C. (2010). Conducta antisocial, impulsividad y creencias justificativas: análisis de sus interrelaciones con la agresión proactiva y reactiva en adolescentes. *Behavioral Psychology*, 18(1), 57-72. Recuperado el 25 de noviembre de 2019, de https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/03.Andreu_18-1r.pdf
- Bisquerra, & Pérez. (2007).
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional: propuestas para educadores y familias*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer, S.A. . Recuperado el 20 de octubre de 2019
- Cañart Quevedo, J. K. (2019). Creencias de rol de género, nivel de impulsividad de agresores de violencia intrafamiliar. *Trabajo de Titulación*. Quito, Ecuador: Universidad Central del Ecuador. Recuperado el 19 de noviembre de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17454>
- Cárdenas Enríquez, A. S. (2016). Relación entre patrones de impulsividad y conductas alimentarias típicas en pacientes con obesidad pertenecientes al programa de cirugía bariátrica del Hospital “Carlos Andrade Marín” de Quito. *Informe final de Trabajo de Titulación*. Quito, Ecuador: Universidad Central del Ecuador. Recuperado el 16 de noviembre de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/7122>
- Chahin-Pinzón, N. (2013). Adaptación de dos instrumentos para niños colombianos: la escala Barratt de Impulsividad (BIS-11c) y el Cuestionario de Afresividad de Buss y Perry (AQ). *Tesis doctoral*. Tarragona, Cataluña, España: Universitat Rovira I Virgili. Recuperado el 05 de octubre de 2019, de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/128182/ADAPTACI%C3%93N%20DE%20DOS%20INTRUMENTOS%20PARA%20NI%C3%91OS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Chahin-Pinzón, N. (2014). Consideraciones y reflexiones acerca de la versión colombiana de la escala Barratt de impulsividad para niños (BIS-11c). *Psicogente*, 18(34), 396-405. Obtenido de <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.514>
- De La Rosa Ramos, F. V. (diciembre de 2019). Identificación de la impulsividad como factor de riesgo del consumo de sustancias sujetas a fiscalización, en personas privadas de libertad del Centro de Rehabilitación Social Sierra-Centro (Latacunga) mediante la escala Barratt en el año 2019. *Tesis de pregrado*. Quito, Ecuador. Recuperado el 08 de noviembre de 2019, de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/18148>
- Galván García, V. F. (junio de 2018). Relación entre inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en 6° de Primaria. *Trabajo Fin de Máster*. París: Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado el 02 de octubre de 2019, de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6856>
- Garmendia Lorena, F. (diciembre de 2011). Scielo Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 72(4), 269-276. Recuperado el 20 de septiembre de 2019, de Anales de la Facultad de Medicina: <http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v72n4/a08v72n4.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Loyola Álvarez, N. (2011). Validez y confiabilidad de la Escala de Impulsividad de Barratt versión 11 (BIS-11) en mujeres encarceladas. *Tesis de licenciatura*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado el 19 de octubre de 2019, de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/1174>
- Ministerio de Educación; UNICEF; World Vision. (2015). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador: violencia entre pares en el sistema educativo*. Ecuador.
- Morales Balseca, C. E., & Ocampo Valencia, E. J. (2016). La impulsividad y la agresividad en los adolescentes de Bachillerato sección nocturna de la Unidad Educativa Chillanes, período diciembre 2015- mayo 2016. *Tesis de pregrado*. Riobamba, Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo. Recuperado el 22 de

noviembre de 2019, de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/2843/1/UNACH-EC-PSC-CLIN-2016-0023.pdf>

Morán Delgado, G., & Alvarado Cervantes, D. G. (2010). *Métodos de Investigación*. México: Pearson.

OMS. (2010). Informe sobre la violencia.

Ons, S. (2009). *Violencia/s*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. Recuperado el 16 de septiembre de 2019

Ramos Brieva, J., Gutiérrez-Zotes, A., & Sáiz Ruiz, J. (2002). Escala de Control de los Impulsos «Ramón y Cajal» (ECIRyC. Desarrollo, validación y baremación. *Actas Esp Psiquiatr*, 30(3), 160-174. Recuperado el 06 de noviembre de 2019, de https://biadmin.cibersam.es/Intranet/Ficheros/GetFichero.aspx?FileName=biblio_ECIRyC.pdf

Ramos, C. A. (junio de 2015). Niveles de impulsividad en una muestra de estudiantes ecuatorianos. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 3(1), 81-86. Recuperado el 18 de noviembre de 2019, de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/2843/1/UNACH-EC-PSC-CLIN-2016-0023.pdf>

Ramos-Galarza, C., Pérez-Salas, C., & Bolaños-Pasquel. (s.f.).

Ramos-Galarza, C., Pérez-Salas, C., & Bolaños-Pasquel, M. (2015). Validación de la Escala de Impulsividad BIS 11-C para su aplicación en adolescentes ecuatorianos. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 24(1-3), 25-31. Recuperado el 04 de noviembre de 2019, de <http://revecuatneurol.com/wp-content/uploads/2016/11/Revista-Vol-24-Validacio%CC%81n-de-la-Escala-de-Impulsividad-Bis.pdf>

Reolid Lorenzo, V. (2015). Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes. *Trabajo Final de Máster*. Castellón de la Plana, Valencia, España: Universidad Jaime I. Recuperado el 09 de septiembre de 2019, de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/142985/TFM_2014_reolidV.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Rodríguez Álvarez, C. (2016). Caracterización de la impulsividad medida con la Escala de Impulsividad de Barratt (BIS-11) en una muestra de pacientes colombianos con enfermedad de Huntington. *Trabajo de investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el 03 de diciembre de 2019, de <http://www.bdigital.unal.edu.co/55825/7/1010173166-2017.pdf>
- Salvo G., L., & Castro S., A. (2013). Confiabilidad y validez de la escala de impulsividad de Barrat (BIS-11) en adolescentes. *Revista Chilena Neuro Psiquiatría*, 51(4), 245-254. Recuperado el 10 de octubre de 2019, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v51n4/art03.pdf>
- Sánchez-Sarmiento, P., Giraldo-Huertas, J. J., & Quiroz-Padilla, M. F. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241-251. Recuperado el 24 de noviembre de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n1/v31n1a19.pdf>
- Secretaría UEPNG. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Guayaquil. Recuperado el 15 de septiembre de 2019
- Urrego Barbosa, S. C., Valencia Casallas, O. L., & Villalba, J. (13 de mayo de 2017). Validación de la Escala de Impulsividad (BIS-11) en población bogotana. *Revista Diversitas Perspectivas en Psicología*, 13(2), 143-157. Recuperado el 19 de octubre de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v13n2/1794-9998-dpp-13-02-00143.pdf>
- Vega López, M. G., & González Pérez , G. J. (octubre-diciembre de 2016). BULLYING EN LA ESCUELA SECUNDARIA. Factores que disuaden o refuerzan el comportamiento agresor de los adolescentes. *Revista Mexicana de Investigación Mexicana*, 21(71), 1165-1189. Recuperado el 16 de septiembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14047430008>

VIII. ANEXOS

Anexo 01: Instrumento

1A: Instrumento de variable independiente

ESCALA DE IMPULSIVIDAD DE BARRAT (BIS 11-C)					
N°	ÍTEMS	Nunca (0)	A veces (1)	Regularmente (2)	Siempre (3)
1	Planifico las cosas que hago				
2	Hago las cosas sin pensarlas				
3	Decido rápidamente				
4	Cuando mis amigos me preguntan algo, puedo responder rápidamente				
5	Me cuesta trabajo estar atento				
6	Pienso con rapidez				
7	Planifico mi tiempo libre				
8	Me desespero con facilidad				
9	Me concentro rápidamente				
10	Ahorro lo que más puedo				
11	Me gusta pensar bien las cosas				
12	Hago planes para el futuro				
13	Digo cosas sin pensar				
14	Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando el profesor hace una pregunta				
15	Cambio con facilidad mi manera de pensar				
16	Actúo impulsivamente o sin pensar				
17	Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad				
18	Me dejo llevar por mis impulsos				
19	Me gusta pensar las cosas				
20	Cambio con frecuencia de amigos				
21	Compro cosas sin pensar				
22	Soluciono los problemas uno por uno				
23	Gasto más de lo que tengo				
24	Cuando estoy pensando en algo me distraigo con facilidad				
25	Me cuesta trabajo quedarme quieto en la clase				
26	Organizo o planifico mis actividades				

Anexo 02: Ficha técnica del instrumento 1A

- 1. Nombre:** Escala de Impulsividad de Barratt, versión 11 - c
- 2. Objetivos:** Valorar los niveles de impulsividad en adolescentes.
- 3. Autor original:** Barratt ES.
- 4. Adaptación:** Oquendo MA, Baca-García E, Graver R, Morales M, Montalban V, Mann JJ.
- 5. Duración:** 10 - 30 min.
- 6. Sujetos de aplicación:** Adolescentes de octavo año de Educación General Básica Superior
- 7. Puntuación y escala de calificación:**

Consta de 26 ítems que se agrupan en tres subescalas: Impulsividad Cognitiva (Atención) (5 ítems: 3, 4, 6, 9 y 14), Impulsividad Motora (13 ítems: 2, 5, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24 y 25) e Impulsividad no planeada (8 ítems: 1, 7, 10, 11, 12, 19, 22, 26). Cada ítem consta de cuatro opciones de respuesta (0, raramente o nunca; 1, Ocasionalmente; 2, regularmente; 3, siempre). Puede ser auto o heteroaplicada. Los ítems 1, 7, 9, 10, 11, 12, 19, 22 y 26 tienen una puntuación inversa.

La puntuación de cada subescala se obtiene sumando las puntuaciones parciales obtenidas en cada uno de sus ítems. La puntuación total se obtiene de la suma de todos los ítems. Al respecto, Stanford et al. (2009) señala que en previos estudios han usado el puntaje de 74, el cual es una desviación estándar por encima de la media reportada en Patton et al. (1995), para designar que un individuo posee alta impulsividad.

Puntuación numérica	Rango o nivel
0	Raramente o nunca
1	Ocasionalmente
2	A menudo
3	Siempre o casi siempre

BAREMOS DE LAS DIMENSIONES E INSTRUMENTO
IMPULSIVIDAD COGNITIVA

VALOR MÁXIMO	15
VALOR MÍNIMO	0
OPERACIÓN	$\begin{array}{r} 15 \\ - 0 \\ \hline 15/3= 5 \end{array}$

0-5 BAJO
6-10 MEDIO
11-15 ALTO

BAREMOS DE LAS DIMENSIONES E INSTRUMENTO
IMPULSIVIDAD MOTORA

VALOR MÁXIMO	39
VALOR MÍNIMO	0
OPERACIÓN	$\begin{array}{r} 39 \\ - 0 \\ \hline 39/3= 13 \end{array}$

0-13 BAJO
14-26 MEDIO
27-39 ALTO

BAREMOS DE LAS DIMENSIONES E INSTRUMENTO
IMPULSIVIDAD NO PLANEADA

VALOR MÁXIMO	24
VALOR MÍNIMO	0
OPERACIÓN	$\begin{array}{r} 24 \\ - 0 \\ \hline 24/3= 8 \end{array}$

0-8 BAJO
9-16 MEDIO
17-24 ALTO

INTERVALO DEL INSTRUMENTO	NIVEL
53-78	Alto
27-52	Medio
0-26	Bajo

8. Dimensiones e ítems

- Impulsividad cognitiva o de atención: No elaboración de un pensamiento para la acción correspondiente.
- Impulsividad motora: Reacción que tiene el sujeto de manera musculo esquelética
- Impulsividad no planeada: Tendencia a no planificar.

Dimensiones	Ítems
Impulsividad cognitiva	3.- Decido rápidamente
	4.- Cuando mis amigos me preguntan algo, puedo responder rápidamente
	6.- Pienso con rapidez
	9.- Me concentro rápidamente
	14.- Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando el profesor hace una pregunta
Impulsividad Motora	2.- Hago las cosas sin pensarlas
	5.- Me cuesta trabajo estar atento
	8.- Me desespero con facilidad
	13.- Digo cosas sin pensar
	15.- Cambio con facilidad mi manera de pensar
	16.- Actúo impulsivamente o sin pensar
	17.- Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad
	18.- Me dejo llevar por mis impulsos
	20.- Cambio con frecuencia de amigos
	21.- Compro cosas sin pensar
	23.- Gasto más de lo que tengo
	24.- Cuando estoy pensando en algo me distraigo con facilidad
25.- Me cuesta trabajo quedarme quieto en la clase	
	1.- Planifico las cosas que hago
	7.- Planifico mi tiempo libre
	10.- Ahorro lo que más puedo

Impulsividad no planeada	11.- Me gusta pensar bien las cosas
	12.- Hago planes para el futuro
	19.- Me gusta pensar las cosas
	22.- Soluciono los problemas uno por uno
	26.- Organizo o planifico mis actividades

9. Validez de contenido

Tabla 23 Matriz de validez de contenido

ÍTEMS	CLARIDAD	RELEVANCIA	COHERENCIA
	UV AIKEN	UV AIKEN	UV AIKEN
3	1,00	1,00	1,00
4	1,00	1,00	1,00
6	1,00	1,00	0,89
9	1,00	1,00	1,00
14	1,00	1,00	1,00
2	1,00	1,00	1,00
5	1,00	1,00	1,00
8	1,00	1,00	1,00
13	1,00	1,00	1,00
15	0,67	0,67	0,78
16	1,00	1,00	1,00
17	1,00	1,00	1,00
18	1,00	1,00	1,00
20	1,00	1,00	1,00
21	1,00	1,00	1,00
23	1,00	1,00	1,00
24	1,00	1,00	1,00
25	1,00	1,00	1,00
1	1,00	1,00	1,00
7	1,00	1,00	1,00
10	1,00	1,00	1,00
11	1,00	1,00	1,00
12	1,00	1,00	1,00
19	1,00	1,00	1,00
22	1,00	1,00	1,00
26	1,00	1,00	1,00

10. Confiabilidad

El análisis de la consistencia interna de la escala BIS-11 fue realizado mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor fue de 0,807; el cual resulta ser bueno.

Tabla 24 Alfa de Cronbach

	Cronbach's α
Impulsividad	0.807

Fuente: Sánchez, 2019

Anexo 03: Matrices de validación de instrumento por juicio de expertos

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de Impulsividad de Barratt (BIS – 11 C)

OBJETIVO: Valorar los niveles de impulsividad en adolescentes.

DIRIGIDO a: Estudiantes de 8vo año de Educación Básica Superior

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Bsc. Lucía María Mora Goyes

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister

VALORACIÓN: De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

CRITERIOS	OBSERVACIÓN
1. No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel ✓	La tercera dimensión podría sesgar el resultado por la aplicación en el contexto ecuatoriano por la cultura.

Firma: _____

Nombres y apellidos: Psic. Lucía María Mora Loyes

Cédula: 0915376693

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título: Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de 8vo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES			
				Nunca (0)	A veces (1)	Regularmente (2)	Siempre (3)	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta			CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
IMPULSIVIDAD	COGNITIVA O ATENCIONAL	No elaboración de un pensamiento para la acción correspondiente.	Decido rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4			
			Cuando mis amigos me preguntan algo, puedo responder rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Pienso con rapidez					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	3	3		
			Me concentro rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando el profesor hace una pregunta					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Hago las cosas sin pensarlas					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4	

MOTORA	Reacción que tiene el sujeto de manera muscular esquelética	Me cuesta trabajo estar atento					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me desespero con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Digo cosas sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cambio con facilidad mi manera de pensar					✓	✓	✓	✓	2	2	2
		Actúo impulsivamente o sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me dejo llevar por mis impulsos					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cambio con frecuencia de amigos					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Compró cosas sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Gasto más de lo que tengo					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cuando estoy pensando en algo me distraigo con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4

IMPULSIVIDAD NO PLANEADA	Tendencia a no planificar	Me cuesta trabajo quedarme quieto en la clase				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Planifico las cosas que hago				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Planifico mi tiempo libre				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Ahorro lo que más puedo				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me gusta pensar bien las cosas				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Hago planes para el futuro				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me gusta pensar las cosas				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Soluciono los problemas uno por uno				✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Organizo o planifico mis actividades				✓	✓	✓	✓	4	4	4

Firma:



Nombres y apellidos: Psic. Lucia Maria Mora Goyes

Cédula: 09 45376693

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de Impulsividad de Barratt (BIS – 11 C)

OBJETIVO: Valorar los niveles de impulsividad en adolescentes.

DIRIGIDO a: Estudiantes de 8vo año de Educación Básica Superior

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Psic. Evelyn Esperanza Torres Ronquillo

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister

VALORACIÓN: De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

CRITERIOS	OBSERVACIÓN
1. No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel ✓	

Firma: *Evelin Esperanza Torres Rongillo*

Nombres y apellidos: Evelin ESPERANZA TORRES RONGILLO.

Cédula: 091119675

Mgs. Evelin Torres R.
DOCENTE
 Fecha:

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título: Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de 8vo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				Nunca (0)	A veces (1)	Regularmente (2)	Siempre (3)	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta					
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
IMPULSIVIDAD	COGNITIVA O ATENCIONAL	No elaboración de un pensamiento para la acción correspondiente.	Decido rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4			
			Cuando mis amigos me preguntan algo, puedo responder rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Pienso con rapidez					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Me concentro rápidamente					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando el profesor hace una pregunta					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4		
			Hago las cosas sin pensarlas					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	4	4	4	

MOTORA	Reacción que tiene el sujeto de manera muscular esquelética	Me cuesta trabajo estar atento					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me desespero con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Digo cosas sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cambio con facilidad mi manera de pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Actúo impulsivamente o sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me dejo llevar por mis impulsos					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cambio con frecuencia de amigos					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Compro cosas sin pensar					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Gasto más de lo que tengo					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Cuando estoy pensando en algo me distraigo con facilidad					✓	✓	✓	✓	4	4	4

IMPULSIVIDAD NO PLANEADA	Tendencia a no planificar	Me cuesta trabajo quedarme quieto en la clase					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Planifico las cosas que hago					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Planifico mi tiempo libre					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Ahorro lo que más puedo					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me gusta pensar bien las cosas					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Hago planes para el futuro					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Me gusta pensar las cosas					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Soluciono los problemas uno por uno					✓	✓	✓	✓	4	4	4
		Organizo o planifico mis actividades					✓	✓	✓	✓	4	4	4

Firma: Ps. Evelin Torres R., Msc.

Nombres y apellidos: Evelin Espinoza Torres Ronquillo.

Cédula: 091119675

Mgs. Evelin Torres R.
DOCENTE
 Fecha:

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Escala de Impulsividad de Barratt (BIS – 11 C)

OBJETIVO: Valorar los niveles de impulsividad en adolescentes.

DIRIGIDO a: Estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: CASTILLO HIDALGO, EFRÉN GABRIEL

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MAESTRO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

VALORACIÓN: De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

CRITERIOS	OBSERVACIÓN
1. No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	




Mg. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
PSICÓLOGO
C P s P 9264

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título: Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES			
				Nunca (0)	A veces (1)	Regularmente (2)	Siempre (3)	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de respuesta			CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO				
IMPULSIVIDAD	COGNITIVA O ATENCIONAL	No elaboración de un pensamiento para la acción correspondiente	Decido rápidamente					X		X		X		X		4	4	4	
			Cuando mis amigos me preguntan algo, puedo responder rápidamente					X		X		X		X		4	4	4	
			Pienso con rapidez					X		X		X		X		4	4	4	
			Me concentro rápidamente					X		X		X		X		4	4	4	


Mg. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
 PSICÓLOGO
 C Ps P 9264

			Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando el profesor hace una pregunta					X		X		X		X		4	4	4	
MOTORA	Reacción que tiene el sujeto de manera muscular esquelética		Hago las cosas sin pensarlas					X		X		X		X		4	4	4	
			Me cuesta trabajo estar atento					X		X		X		X		4	4	4	
			Me desespero con facilidad					X		X		X		X		4	4	4	
			Digo cosas sin pensar					X		X		X		X		4	4	4	
			Cambio con facilidad mi manera de pensar					X		X		X		X		4	4	4	
			Actúo impulsivamente o sin pensar					X		X		X		X		4	4	4	
			Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad					X		X		X		X		4	4	4	
			Me dejo llevar por mis impulsos					X		X		X		X		4	4	4	
			Cambio con frecuencia de amigos					X		X		X		X		4	4	4	
			Compro cosas sin pensar					X		X		X		X		4	4	4	

IMPULSIVIDAD NO PLANEADA		Gasto más de lo que tengo					X		X		X		X		4	4	4	
		Cuando estoy pensando en algo me distraigo con facilidad					X		X		X		X		4	4	4	
		Me cuesta trabajo quedarme quieto en la clase					X		X		X		X		4	4	4	
	Tendencia a no planificar	Planifico las cosas que hago					X		X		X		X		4	4	4	
		Planifico mi tiempo libre					X		X		X		X		4	4	4	
		Ahorro lo que más puedo					X		X		X		X		4	4	4	
		Me gusta pensar bien las cosas					X		X		X		X		4	4	4	
		Hago planes para el futuro					X		X		X		X		4	4	4	
		Me gusta pensar las cosas					X		X		X		X		4	4	4	
		Soluciono los problemas uno por uno					X		X		X		X		4	4	4	
		Organizo o planifico mis actividades					X		X		X		X		4	4	4	


Mg. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
PSICÓLOGO
C Ps P 9264

Anexo 04: Base de datos de matriz de validación

DIMENSIONES	JUECES	CLARIDAD			Media	RELEVANCIA			Media	COHERENCIA			Media
	ÍTEMS	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3		JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3		JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	
Impulsividad cognitiva	3	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	4	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	6	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	2	3	0,9
	9	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	14	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
Impulsividad motora	2	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	5	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	8	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	13	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	15	1	0	1	0,67	1	0	1	0,7	3	1	3	0,8
	16	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	17	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	18	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	20	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	21	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	23	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	24	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	25	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
Impulsividad no planeada	1	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	7	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	10	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0

	11	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	12	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	19	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	22	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0
	26	1	1	1	1,00	1	1	1	1,0	3	3	3	1,0

Anexo 05: Base de datos de Pilotaje

N° SUJETO	ÍTEMS																										P_tot al
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1	0	0	3	3	0	3	3	3	0	3	0	2	1	2	0	1	0	3	0	0	3	0	3	1	0	0	34
2	1	1	1	2	1	3	2	2	1	2	0	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	33
3	0	1	1	3	1	3	0	1	1	0	0	0	1	2	1	0	1	3	0	1	3	3	0	0	0	0	26
4	0	0	0	1	0	3	2	2	0	1	0	0	1	3	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	17
5	1	1	1	1	2	0	3	1	3	3	1	3	1	0	3	1	3	1	2	1	0	2	2	2	3	3	44
6	2	1	0	1	2	1	3	1	3	3	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	2	0	1	3	2	30
7	1	2	1	1	0	2	2	0	1	2	2	3	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	2	28
8	2	1	2	0	1	2	0	2	2	0	0	0	0	1	2	0	3	2	2	0	1	0	0	3	0	1	27
9	2	3	2	3	1	1	1	1	1	3	1	0	3	0	1	3	3	3	2	1	2	1	3	3	3	2	49
10	2	0	1	2	0	1	1	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2	15
11	2	3	1	1	2	3	2	0	2	2	0	3	1	3	1	0	3	0	2	3	1	0	0	1	3	2	41
12	2	1	1	1	1	1	2	3	2	3	2	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	3	0	1	1	1	34
13	1	1	1	1	1	3	0	1	1	1	1	0	1	1	2	1	1	1	1	3	3	2	2	2	0	0	32
14	1	1	2	3	1	3	2	0	1	2	0	1	2	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	23
15	0	0	1	1	0	1	1	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	9
16	1	1	1	3	0	3	1	1	2	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	23
17	1	1	1	1	2	2	2	0	2	3	2	2	1	0	1	1	1	0	2	0	0	2	0	1	0	1	29
18	2	1	2	1	1	1	2	3	1	1	1	3	2	0	3	3	3	2	3	0	1	1	3	3	2	2	47
PEARSON	0,46	0,64	0,35	0,00	0,56	0,23	0,29	0,15	0,44	0,58	0,33	0,41	0,65	0,28	0,42	0,76	0,75	0,41	0,76	0,26	0,30	0,21	0,58	0,74	0,72	0,55	

Anexo 06: Base de datos de Pretest

N° SUJETO	ÍTEMS																										P_tot al
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1	3	1	0	1	0	2	3	1	1	0	0	2	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	3	23
2	1	0	1	2	0	2	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	1	16
3	0	1	0	3	3	3	0	0	0	0	0	3	0	1	3	3	3	0	0	3	0	0	0	3	3	0	32
4	0	1	0	1	1	1	0	1	2	1	0	0	1	1	2	1	1	1	0	0	0	2	1	1	0	0	19
5	1	1	1	1	1	2	0	0	1	0	0	2	1	2	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	3	0	20
6	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1	2	1	2	1	1	2	1	0	1	2	0	0	1	0	0	29
7	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	28
8	0	1	1	2	1	1	0	3	0	0	1	3	1	0	2	2	3	3	0	0	3	2	3	0	1	0	33
9	3	2	1	2	2	1	3	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	0	2	1	2	2	3	44
10	2	1	0	0	1	1	0	1	2	0	2	3	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	3	0	0	21
11	2	0	1	1	0	2	0	1	0	0	1	2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2	1	1	0	1	17
12	2	0	1	0	1	0	3	1	3	3	2	1	1	0	1	1	2	1	2	0	0	2	0	3	1	3	34
13	2	1	2	2	2	2	0	0	1	1	2	2	2	1	1	1	1	0	1	2	1	2	0	1	2	1	33
14	3	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	0	1	1	1	0	2	0	1	0	1	31
15	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	3	1	0	1	1	1	0	1	0	0	2	0	1	0	2	31
16	2	1	1	0	1	0	2	1	2	1	1	3	1	1	0	1	3	0	1	0	1	2	1	3	1	3	33
17	0	0	2	2	1	2	2	3	2	2	1	0	0	2	1	3	2	2	0	0	0	1	0	2	2	0	32
18	1	1	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	0	1	2	2	2	2	1	1	2	0	2	3	1	39
19	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	2	0	2	0	2	2	3	2	2	1	3	0	2	3	2	3	52
20	2	1	2	2	1	1	1	0	1	3	2	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	2	25
PEARSON	0,29	0,55	0,47	0,43	0,76	0,13	0,41	0,24	0,53	0,54	0,49	0,13	0,51	0,27	0,32	0,48	0,67	0,45	0,54	0,41	0,49	0,09	0,25	0,52	0,51	0,45	

Anexo 07: Base de datos de Postest

N° SUJETO	ÍTEMS																										P_tot al
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1	3	1	1	2	1	0	3	0	2	1	3	2	1	1	0	1	2	1	1	0	0	2	0	2	0	3	33
2	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
3	0	3	3	3	3	3	0	0	2	0	0	3	3	1	3	3	3	3	0	3	0	0	0	3	3	0	45
4	1	1	1	1	1	1	1	0	2	2	1	1	1	0	2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	24
5	0	2	1	2	2	3	0	1	0	0	1	0	1	1	0	2	0	0	0	2	1	0	0	2	3	0	24
6	1	1	1	2	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	0	0	1	0	1	30
7	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	28
8	0	3	1	2	2	3	0	3	1	1	3	3	3	0	3	1	3	3	3	0	3	1	0	3	0	0	45
9	3	2	1	1	2	0	2	1	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	1	1	0	1	0	0	2	3	40
10	2	0	0	1	1	1	2	0	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	0	18
11	2	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	2	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	1	15
12	3	1	1	0	3	0	3	3	3	2	2	0	1	0	1	1	3	3	2	2	0	3	1	3	3	2	46
13	0	2	1	2	2	2	0	1	1	0	0	1	2	2	2	1	0	1	0	3	0	1	0	0	2	0	26
14	1	0	1	1	1	2	2	2	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	16
15	2	0	0	1	1	1	2	0	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	0	18
16	2	1	2	2	3	1	0	0	2	0	2	1	1	1	1	0	3	1	0	0	0	2	0	1	3	0	29
17	2	0	1	1	0	1	3	1	2	1	2	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	3	20
18	2	0	0	1	1	1	2	0	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	0	18
19	2	0	0	1	1	1	2	0	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	0	18
20	1	1	2	1	0	1	0	3	1	3	1	0	1	2	2	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	26
PEARSON	0,08	0,72	0,48	0,34	0,73	0,13	0,03	0,38	0,46	0,42	0,55	0,32	0,71	0,05	0,72	0,66	0,80	0,94	0,60	0,38	0,35	0,03	0,07	0,72	0,54	0,32	

Anexo 08: Matriz de consistencia

Problema	Variables	Objetivos	Hipótesis	Dimensiones	Población y Muestra	Diseño	Técnicas e Instrumentos	Prueba de Contraste
¿En qué medida la aplicación de un programa de educación emocional permite reducir el nivel de impulsividad en estudiantes de octavo año de una Unidad Educativa de la ciudad de Guayaquil, 2019?	Variable independiente: Programa de educación emocional Variable dependiente: Impulsividad	Objetivo general: Determinar si la aplicación de un programa de educación emocional reduce significativamente la impulsividad en estudiantes de octavo año de una Unidad Educativa de la ciudad de Guayaquil, 2019 Objetivos específicos: 1. Describir el nivel de impulsividad en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019, antes y después de la aplicación del programa de educación emocional. 2. Determinar el nivel de impulsividad cognitiva en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019 antes y después de la aplicación del programa de educación emocional. 3. Determinar el nivel de impulsividad motora en estudiantes de octavo	Hi= La aplicación de un programa de educación emocional reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de una Unidad Educativa de la ciudad de Guayaquil, 2019. Ho= La aplicación de un programa de educación emocional no reduce significativamente la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de una Unidad Educativa de la ciudad de Guayaquil, 2019.	VI: - Reconocimiento de emociones - Comunicación asertiva - Expresión de emociones - Habilidad para la resolución de problemas VD: - Impulsividad cognitiva - Impulsividad motora - Impulsividad no planeada	Población: La población en la presente investigación fue de 59 estudiantes de Educación General Básica Superior Muestra: La población en la presente investigación fue de 20 estudiantes de Educación General Básica Superior	Método: Cuantitativo Tipo de estudio: Experimental Diseño: Pre-experimental M: $x_1_0_x_2$ Donde: M: Muestra no probabilística X_1 = Pretest 0=Programa X_2 =Postest	Instrumento: Escala de Impulsividad de Barrat	Prueba de rangos de Wilcoxon

		<p>año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019 antes y después de la aplicación del programa de educación emocional.</p> <p>4. Determinar el nivel de impulsividad no planeada en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019 antes y después de la aplicación del programa de educación emocional.</p>						
--	--	---	--	--	--	--	--	--

Anexo 09. Actas de consentimiento y asentimiento



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Para participar en la investigación Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

Objetivo de la investigación: determinar si la aplicación de un programa de educación emocional reduce la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

Autora: Psic. SÁNCHEZ PINARGOTE MARÍA GABRIELA

Lugar donde se realiza la investigación: Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, Febres Cordero y Machala, Parroquia Febres Cordero, provincia del Guayas, cantón Guayaquil.

Yo, _____, con C.I. _____, representante legal de _____, estudiante de _____

EGBS, de la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, he sido informado (a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos en el estudio.

Convengo y autorizo la participación en este estudio de investigación.

Firma

ASENTIMIENTO INFORMADO

Para participar en la investigación Programa de educación emocional en la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de una unidad educativa de Guayaquil, 2019

Objetivo de la investigación: determinar si la aplicación de un programa de educación emocional reduce la impulsividad asociada al contexto escolar en estudiantes de octavo año de Educación Básica Superior de una unidad educativa de Guayaquil, 2019.

Autora: Psic. SÁNCHEZ PINARGOTE MARÍA GABRIELA

Lugar donde se realiza la investigación: Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, Febres Cordero y Machala, Parroquia Febres Cordero, provincia del Guayas, cantón Guayaquil.

Yo, _____, con C.I. _____, estudiante de _____ EGBS, de la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, acepto participar en la investigación propuesta con la debida autorización de mi representante legal: _____ . He sido informado (a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos en el estudio.

Convengo y autorizo la participación en este estudio de investigación.

Firma

Anexo 10. Experiencia pedagógica: Programa de Educación Emocional

1. Título del programa

Programa de educación emocional “Aprendiendo a conocernos”.

2. Datos generales

- 2.1. Institución Educativa: Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil
- 2.2. Jurisdicción Educativa: Distrito 3 - AMIE (09H00702)
- 2.3. Duración del programa: Octubre - Diciembre
- 2.4. Responsable del programa: Ma. Gabriela Sánchez Pinargote

3. Descripción del programa

El programa de educación emocional “Aprendiendo a conocernos” es una experiencia pedagógica que busca desarrollar competencias emocionales comprendidas estas por competencias para la vida y el bienestar, competencia social, conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional (Bisquerra & Pérez, 2007). Para poder crear este programa, la autora se ha documentado sobre la temática de la educación emocional a través de distintos autores y estudios, así como revisado diversos programas de intervención relacionados con el mismo tema. Algunos de estos programas, concretamente uno de ellos, ha servido de base para elaborar este diseño, es el caso del trabajo “Educación Emocional: propuestas para educadores y familias”, redactado por diversos autores bajo la coordinación de Rafael Bisquerra Alzina (Bisquerra R. , 2011).

El programa “Aprendiendo a conocernos” se desarrolló en 10 sesiones en las que se trabajó diferentes actividades bajo el esquema de la clasificación de competencias sociales necesarias para reducir la impulsividad en el contexto escolar en adolescentes que cursan el octavo año de Educación General Básica Superior (EGBS) de la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil.

4. **Fundamentación**

Este programa está fundamentado en tres enfoques que transversalizan el proceso de educación emocional: humanista, constructivista y sistémico.

- **Enfoque humanista:** el estudiante es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, procurando fomentar su desarrollo personal manteniendo un contacto permanente con sus sentidos, autoconcepto y emociones. Desde esta corriente, se propone que el niño piense y descubra sus propios valores.
- **Enfoque constructivista:** parte de la concepción del aprendizaje significativo, donde el componente emocional es clave para aprender las distintas competencias emocionales. Desde este enfoque se aprecia la gran implicación personal que tienen las actividades de este programa ya que el estudiante actúa de forma activa y participativa siendo protagonista de su propio aprendizaje, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y sus intereses personales.
- **Enfoque sistémico:** bajo la premisa de que hay sistemas en todos los contextos en los que se desenvuelve el ser humano, la comunicación ocupa un lugar primordial a la hora de relacionarnos con los miembros del sistema, sea familiar, escolar, social, etc. Aplicado a la educación, es necesario mantener una comunicación asertiva entre maestros, estudiantes y padres de familia. Por tanto, la educación emocional interviene en este aspecto para lograr un entrenamiento eficaz a través de emociones positivas.

5. **Objetivos del programa**

- Aplicar el pretest de la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS-11c).
- Desarrollar las competencias emocionales personales, para potenciar el desarrollo de habilidades sociales.
- Desarrollar la expresión de derechos en diversos ámbitos.
- Trabajar la expresión de enfado o disconformidad.
- Fomentar habilidades básicas de interacción social: pedir y negar favores.
- Potenciar habilidades para la solución de conflictos.
- Incrementar conductas emocionales orientadas a socialización – comunicación.
- Utilizar técnicas relajación.
- Describir y reconocer las habilidades emocionales.
- Aplicar el postest de la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS-11c).

6. Metodología

“Aprendiendo a conocernos” se enmarca en una metodología activa, vivencial y participativa debido a que el proceso de desarrollo emocional es un proceso personal, intrínseco, se trata de una serie de competencias que cada uno desarrolla en distintos niveles, dependiendo de otros factores personales, relacionales, etc.

En esta intervención el estudiante será el gran protagonista, pero el maestro también tendrá un papel activo basado en la actividad exploratoria donde el alumno se conozca a sí mismo y pueda convivir en grupo.

Se trata un programa sistemático y planificado. Pretende enseñar comportamientos que el sujeto no posee o hay que potenciar mediante el entrenamiento de las siguientes habilidades:

- Reconocimiento de emociones
- Comunicación asertiva
- Expresión de emociones
- Habilidades para la resolución de conflictos

7. Evaluación

Es importante realizar un mecanismo de evaluación del programa diseñado, siguiendo algunos criterios evaluativos antes y después de aplicarlo. En este caso se llevó una serie de bitácoras de observación que permitieron ir definiendo los principales hallazgos del proceso de aplicación, Además se tomó en cuenta la aplicación de la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS 11-C) para determinar los niveles de impulsividad antes y después de la aplicación.

8. Recursos y materiales

Recursos humanos

- ✓ Investigadora
- ✓ Estudiantes de octavo año EGBS

Recursos materiales

- ✓ Materiales impresos
- ✓ Equipo multimedia
- ✓ Materiales acordes a cada actividad

Recursos financieros

- ✓ Autofinanciado por el investigador

9. Población destinataria

Los destinatarios de la intervención fueron los estudiantes de octavo año de EGBS de la Unidad Educativa Particular Nuevo Guayaquil, 10 hombres y 10 mujeres. En este curso se ha evidenciado que existen problemas relacionales entre estudiantes. Esta propuesta está diseñada también como medida preventiva ya que se quiere evitar fenómenos como el acoso escolar, entre otros.

10. Organización de actividades

Sesión N° 1 Presentación del programa “Aprendiendo a conocernos”	
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none">✓ Introducir la temática de la educación emocional✓ Aplicar el pretest de la Escala de Barratt (BIS-11c)
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga - Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Escalas de Impulsividad
Desarrollo de la actividad	Se procede a presentar brevemente el esquema del programa de educación emocional Se entrega una hoja a cada estudiante, explicando cómo es la mecánica de la Escala

Sesión N° 2 Reconociendo las emociones	
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none">✓ Expresar nuestras propias emociones y compartirlas con los demás.✓ Identificar qué emociones provoca en los demás las expresiones de las propias emociones y respetar las emociones de uno mismo y de los demás.
Duración	40 minutos aprox.
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Papeles Colores
Desarrollo de la actividad	Cada joven cogerá tres papeles tamaño folio y en cada uno dibujará una emoción diferente que haya sentido alguna vez. Posteriormente se compartirá con los demás observando las emociones que se han representado y los demás deben identificar de qué emociones se trata, expresando con una palabra o frase que escribirán detrás de cada uno de los papeles. Se finaliza con la lectura de cada uno de los escritos y la persona expresará si los demás han identificado correctamente las emociones que él ha simbolizado en cada uno de los papeles.

Es importante que no se juzguen las emociones de los demás, por ello el adulto debe recordar que las emociones que se sientan y expresen sean respetadas. Lo importante es descubrir qué emociones nos representan los demás y cómo ellas conectan con nuestras propias vivencias y realidades.

Sesión N° 3 Conociéndome: Mi gestión emocional	
Objetivo/s	Tomar conciencia de nuestras emociones Aportar una herramienta de gestión emocional que nos ayude a mejorar cómo nos sentimos y ser conscientes de que nosotros mismos podemos cambiar nuestro estado emocional.
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Hoja de trabajo Conociéndome
Desarrollo de la actividad	Para poder rellenar adecuadamente la hoja de trabajo conviene saber que cada una de las cuatro áreas anteriores corresponde a una pregunta que nos podemos hacer nosotros mismos para conocer qué sentimos en una situación concreta. Esta hoja de trabajo la podemos utilizar tantas veces como nos sea conveniente, de hecho, cuántas más veces la usemos, más fácilmente la podremos incorporar en nuestra vida diaria y usarla de forma casi automática.

Hoja de trabajo: Conociéndome. Mi gestión emocional

1. IDENTIFICAR

¿Cómo me siento?

2. ANÁLISIS

¿Cómo me quiero sentir?

3. REFLEXIÓN

¿Por qué me siento así (como he indicado en (1))?

4. APLICACIÓN

¿Qué puedo hacer (conducta) para sentirme como me quiero sentir (2)?

Sesión N° 4 Siento mi respiración	
Objetivo/s	Comprobar cómo a través de la relajación disminuye el estrés muscular y mental.
Duración	15 minutos máximo
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Una pelota blanda por cada dos alumnos.
Desarrollo de la actividad	<p>A continuación, se ofrecen diferentes técnicas de relajación y respiración.</p> <p>La esponja: Por parejas, uno está estirado en el suelo y el otro tiene la pelota blanda que simula ser una esponja. La persona que tiene la esponja debe recorrer el cuerpo del compañero/a como si estuviera “enjabonándolo”. Posteriormente se hará un cambio de tareas.</p> <p>La ducha: En grupos de 4 o 5 alumnos uno de ellos se pone en medio y los demás simulando que sus dedos son gotas de agua deben masajear el cuerpo del compañero que está en el centro. Es importante que el alumnado vaya rotando.</p> <p>Respiración: Técnica que consiste en contener la respiración durante unos segundos para expulsar el aire lentamente por la boca. Antes de realizar la inspiración por la nariz relajadamente se vuelve a contener el aire. Este ciclo se puede repetir cinco o seis veces.</p> <p>Contracción-relajación: Técnica que consiste en contraer un músculo o un grupo de músculos durante unos segundos para luego aflojar la contracción progresivamente. Esta contracción máxima permite sentir la distensión del grupo muscular objeto del ejercicio.</p> <p>Balaceo: Consiste en imitar el movimiento de un balancín o de un columpio. Se trata de realizar un movimiento de vaivén de delante hacia atrás, o de derecha a izquierda y viceversa. La parte del cuerpo que se está relajando (por ejemplo, un brazo, una pierna, la cabeza) debe estar distendida y blanda.</p> <p>Caída: Consiste en dejar que la fuerza de gravedad actúe sobre el cuerpo. Después de levantar una parte del cuerpo durante unos segundos, la dejamos caer lentamente, resbalando (sin que golpee). Se deja descansar esa parte durante unos segundos y luego se repite el movimiento dos o tres veces.</p> <p>Nota: es importante no obligar a nadie a realizar estas actividades, pero sí es conveniente pedir respeto y estar en silencio para no dificultar la actividad de los compañeros.</p>

Sesión N° 5 Mis emociones negativas son...	
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar y expresar sentimientos de ira, rabia y agresividad. ✓ Analizar causas y consecuencias de los sentimientos agresivos y formas adecuadas de manejar estos sentimientos.
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Papel, colores, lápiz y bolígrafo.
Desarrollo de la actividad	<p>Para llevar a cabo dicha actividad se deben realizar los siguientes pasos:</p> <p>Lluvia de ideas: Se enumeran situaciones concretas que generen ira y rabia.</p> <p>Dibujo: Cada adolescente debe dibujar una situación que le provocó rabia e ira. Debe escribir debajo una frase que clarifique el dibujo.</p> <p>Comentario personal del dibujo: Cada uno individualmente debe mostrar el dibujo y comentarlo.</p> <p>Reflexión en grupo: Se reflexiona sobre las conductas que se pueden derivar de este sentimiento.</p> <p>Selección y resolución: Se seleccionan algunas situaciones concretas de ira y en grupo pequeño se buscan formas de responder adecuadamente a las mismas.</p>

Sesión N° 6 Conociéndonos	
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer una relación de respeto a las diferencias individuales de cada persona ✓ Reconocer emociones en los demás
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales
Desarrollo de la actividad	Se pretendió mostrar las diferencias entre las personas, y con esto que los chicos manifiesten que de las diferencias se puede ganar mucho. Esta dinámica permitió que los estudiantes se conozcan un poco más, que expresen sus sentimientos, aprendan a mostrarse a los demás, reconozcan sus valores, valoren a los demás y principalmente vean que son diferentes y que ser diferente, no es algo malo.

Sesión N° 7 Puede pasar...					
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprender la normalidad de la finitud de los vínculos y de las experiencias. ✓ Promover la aceptación ante la pérdida para fortalecer la tolerancia a la frustración. 				
Duración	40 minutos				
Recursos	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%;">Humanos</td> <td>Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS</td> </tr> <tr> <td>Materiales</td> <td>Salón de clase</td> </tr> </table>	Humanos	Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS	Materiales	Salón de clase
Humanos	Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS				
Materiales	Salón de clase				
Desarrollo de la actividad	<p>El maestro explica la dinámica del juego verbal “Puede pasar...”. Se trata de hacer una rueda de cosas que nos pueden pasar, de todo tipo, favorables y desfavorables. Uno por uno los alumnos de la ruedan terminan la frase a su gusto. Pueden salir ejemplos como “Puede pasar que me encuentre 2 euros en la calle” o “Puede pasar que mi perrito se ponga enfermo”, etc. El maestro irá anotando en dos listas las cosas que los alumnos dicen que pueden pasar, la lista de los eventos positivos y la lista de los eventos negativos. Al terminar la lista el maestro comentará los negativos e iniciará un debate al respecto de qué nos pasa cuando nos suceden éstos, con la idea de ir dirigiendo el debate al concepto emocional de frustración. Una vez explicada la diferencia entre lo que nos puede pasar y nos gusta y lo que nos puede pasar y nos disgusta, y explicado el concepto de frustración, se invita a los niños a hacer una segunda rueda para terminar otra frase “Puede pasar que pierda...”. Esta segunda parte de la actividad es recomendable realizarla otro día. Cuando todos los alumnos hayan terminado su frase, el maestro les preguntará qué acostumbran a hacer cuando pierden estas cosas; cuando salga la respuesta de “me compro otra igual” se iniciará una reflexión sobre la importancia de no gestionar la frustración por medio de la sustitución, sino aceptando la pérdida de lo que ya no está. Para desarrollar la aceptación de la pérdida material, en el aula se cogerá el hábito una vez por semana durante todo el año de preguntar a todo el grupo si alguien ha perdido algo esa semana y si ha conseguido no llegar a sustituirlo. En el caso que al principio los alumnos no expongan ninguna situación personal se sugiere que sea el maestro quien explique cosas que puede haber perdido y explique con normalidad que no lo ha sustituido, sino que aprende a estar sin aquello.</p>				

Sesión N° 8					
Aprende a expresar tu ira: la queja constructiva					
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evitar la respuesta conductual impulsiva. ✓ Aprender a canalizar la agresividad a través de la respuesta verbal. ✓ Aprender estrategias de comunicación asertiva. 				
Duración	40 minutos				
Recursos	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%;">Humanos</td> <td>Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS</td> </tr> <tr> <td>Materiales</td> <td>papel y lápices.</td> </tr> </table>	Humanos	Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS	Materiales	papel y lápices.
	Humanos	Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS			
Materiales	papel y lápices.				
Desarrollo de la actividad	<p>Se debe explicar al adolescente la importancia de resolver las situaciones conflictivas a través de la palabra. Para ello, se presentará un caso en el que la mala interpretación del conflicto ha provocado una pelea. En pequeño grupo, se debe desarrollar escribir y desarrollar una conversación entre los dos protagonistas de la historia para que solucionen sus diferencias y lleguen a un acuerdo. Una vez terminado este pequeño relato, se expondrá delante de los demás grupos. Una vez terminado el ejercicio, el educador debe explicar al adolescente los pasos necesarios para transmitir su queja a otra persona en una situación conflictiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar al otro lo que se uno siente ante esta situación. ▪ Explicar al otro como le gustaría que le hubiesen tratado en base a sus necesidades e intereses. ▪ Identificar y expresar el beneficio mutuo que se obtendría solucionando el conflicto de otra manera. <p>Orientaciones: Es importante cuando comunico una queja hablar al otro desde el “yo”, no desde el “tú”. Por ejemplo, en el momento de expresar lo que sentimos al otro, en lugar de decir: “Sois unos mentirosos”, es mejor decir: “Me siento engañado o decepcionado. Hablar de un beneficio mutuo, implicando a la otra parte. Es decir, es importante transmitir la idea de que la queja no debe servir simplemente para descargar la rabia, sino que de ello se debe desprender un aprendizaje. Por ello es importante poner énfasis en el beneficio mutuo.</p> <p>Clarificar la queja: La queja debe estar justificada. No puedo quejarme simplemente porque tengo un mal día. Elegir el momento, lugar y persona adecuados para transmitir mi queja. Es importante que en el momento en el que expreso mi queja esté calmado, el lugar sea el adecuado y la persona a quien se le ha transmitido sea realmente la persona a quien va dirigida la misma.</p> <p>¿Cómo se debe transmitir la queja?</p> <p>Describir la situación-problema lo más detallada y objetiva posible: El adolescente debe entender que hay que clarificar el conflicto para resolverlo.</p>				

Sesión N° 9 Responde positivamente	
Objetivo/s	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar la empatía hacia el otro. ✓ Incrementar la comunicación positiva
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga- Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Rótulos con diferentes mensajes
Desarrollo de la actividad	Se trabaja en parejas. La dinámica consiste en emitir un comentario negativo como “Eres feo” “Nadie te quiere” “Me caes mal”, entre otros, y que su compañero(a) le responde lo contrario, así: “Eres bonito” “Todos te quieren” “Me caes muy bien”, respectivamente. Estos ejercicios permitieron trabajar con la empatía, con el análisis de los sentimientos y la búsqueda de soluciones.

Sesión N° 10 Aplicación del postest	
Objetivo/s	✓ Aplicar el postest de la Escala de Barratt (BIS-11c)
Duración	40 minutos
Recursos	Humanos Psicóloga - Investigadora Estudiantes de octavo año EGBS
	Materiales Escalas de Impulsividad
Desarrollo de la actividad	Se entrega una hoja a cada estudiante, explicando cómo es la mecánica de la Escala

Anexo 11. Fotos de actividades



Foto 1 Actividad Responde positivamente.



Foto 2 Actividad Reconociendo las emociones.



Foto 3 Pretest



Foto 4 Actividad Responde positivamente.



Foto 5 Posttest



Foto 6 Después de la aplicación del posttest.