

PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA COMUNIDAD EL MILAGRO (IQUITOS, PERÚ)

Intervention Project on Emotional Education in El Milagro Community (Iquitos, Peru)

*Mariana Gómez Vicario
Leticia Concepción Velasco Martínez
Juan Carlos Tójar Hurtado*

Fecha de recepción: 07/11/2017
Fecha de aceptación: 08/01/2018

RESUMEN: En los últimos años, la educación ha incorporado la educación emocional como complemento al desarrollo del potencial cognitivo del estudiante, existiendo en la actualidad programas, pautas de actuación y recursos encaminados a favorecer la resolución de conflictos y dificultades mediante la comprensión y gestión de las emociones. En este sentido, se presenta un proyecto de intervención socioeducativa sobre educación emocional dirigido a estudiantes, familiares y docentes en un Colegio Agropecuario de Educación Secundaria, situado en la Comunidad “El Milagro” en la región de Iquitos, Perú. Los objetivos del proyecto pretenden dar respuesta a una serie de necesidades y problemáticas (adicciones, embarazos precoces, bajo rendimiento académico, absentismo escolar, etc.), surgidas en el centro educativo y en su entorno. El proyecto plantea un conjunto de actividades (debates, video-fórum, role-playing, biodanza, etc.), que ofrece espacios de reflexión e intercambio de ideas y concepciones relacionadas con diversas temáticas como la sexualidad, autoconcepto, resiliencia, etc. La evaluación del proyecto realizada a través de diferentes técnicas de análisis y recogida de la información como la observación, entrevistas informales y cuestionarios permitió conocer el nivel de satisfacción de los participantes, así como la eficacia, la eficiencia y el grado de consecución de los objetivos propuestos.

PALABRAS CLAVE: *Educación Emocional, Inteligencia Emocional, Pobreza, Violencia, Género.*

ABSTRACT: In recent years, education has incorporated emotional education as a complement to the development of the student's cognitive potential. Currently, there are programs, action guidelines and resources aimed at favoring the resolution of conflicts and difficulties through the understanding and management of emotions. In this sense, a socio-educational intervention project on emotional education is presented to students, family members and teachers in an Agricultural College of Secondary Education, located in the community "El Milagro" in the region of Iquitos, Peru. The objectives of the project are intended to respond to a series of needs and problems (addictions, early pregnancies, low academic performance, school absenteeism, etc.), arising in the school and its environment. The project proposes a set of activities (discussion, video-forum, role-playing, biodance, etc.), which offers spaces for reflection and exchange of ideas and concepts related to various topics such as sexuality, self-concept, resilience, etc. The evaluation of the project carried out through different techniques of analysis and collection of information such as observation, informal interviews and questionnaires allowed to know the level of satisfaction of the participants, as well as the effectiveness, efficiency and degree of achievement of the objectives proposed.

KEY WORDS: *Emotional Education, Emotional Intelligence, Poverty, Violence, Gender.*

Introducción

En los últimos años, la educación ha incorporado la Inteligencia Emocional (IE) como complemento al desarrollo del potencial cognitivo, existiendo en la actualidad programas, pautas de actuación, herramientas y recursos encaminados a desarrollar las capacidades que nos permiten procesar la información que nos proporcionan las emociones. En este sentido, una persona con inteligencia emocional comprende y expresa las emociones de forma útil y eficaz, mostrando multitud de estrategias de superación que le permiten adquirir distintos puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas derivados de las relaciones sociales basadas en la desigualdad social, la exclusión, la intolerancia, la violencia, etc. De este modo, el desarrollo de la IE permite dar respuestas a las emociones surgidas en el entorno, percibiendo las posibles causas y consecuencias de esas emociones y, por consiguiente, adquirir estrategias para regular o gestionar esos estados emocionales (Martorana, 2016).

En este sentido, el alumnado con altos niveles de inteligencia emocional alcanza seguridad en sus capacidades; construye, organiza y mantiene relaciones satisfactorias, expresando lo que piensa, siente y necesita, considerando sus propios sentimientos y emociones y los de su entorno. De esta forma, el alumnado se mantiene motivado y con una alta autoestima para explorar, superar obstáculos y afrontar desafíos, aprendiendo a tomar decisiones, anticiparse y desarrollar recursos para solventar conflictos (Bisquerra, 2003).

De este modo, las decisiones y comportamientos que adoptan los adolescentes en el ámbito de la sexualidad, la afectividad, la igualdad, las habilidades sociales, etc., serán diferentes en función de las oportunidades económicas, laborales, educativas, la oferta de programas preventivos y de sensibilización, el contexto socioeconómico, las características personales, las normas legales y la influencia del medio o entorno social en que viven y crecen. Por ello, cada vez son más las situaciones que requieren una intervención social, educativa y familiar en el ámbito de la inteligencia emocional (Elias y Mocerri, 2012).

El presente proyecto se llevó a cabo en un colegio agropecuario, ubicado en la comunidad El Milagro, situada a unos 30 km de la ciudad de Iquitos, Región de Loreto-Perú. La finalidad del proyecto consistía en poner en marcha una serie de actuaciones con la finalidad de dotar al alumnado, sus docentes y familiares de herramientas básicas para identificar, comprender y expresar sus emociones, así como a reconocer las de los demás. Con ello, también se pretendía desarrollar la capacidad de controlar y canalizar las emociones de manera saludable para abordar el día a día de una forma asertiva, con más posibilidades de éxito y de ser felices.

El proyecto se diseñó a partir de un análisis de las necesidades, intereses e inquietudes de los destinatarios a los que va dirigido este proyecto, ubicado en un contexto definido por la vulnerabilidad, la pobreza extrema, la discriminación, la delincuencia, la violencia (sexual, familiar y de género), los embarazos precoces, el desempleo, la explotación infantil, el consumo de drogas y alcohol, etc.

En este sentido, según el Informe sobre Desarrollo Humano 2016 (PNUD, 2016), el desarrollo humano ha sido desigual y las carencias humanas persisten. El progreso ha pasado por alto a grupos, comunidades y sociedades, y hay personas que se han quedado al margen. Algunos solo han logrado lo básico del desarrollo humano, y otros ni siquiera eso. Además, han aparecido nuevos problemas para el desarrollo, que van de las desigualdades al cambio

climático, pasando por las epidemias, la migración desesperada, los conflictos y el extremismo violento.

También, el Índice de Avance contra la Desigualdad en Perú (Oxfam, 2017), muestra que el perfil de las personas en exclusión y desarrollo social es muy plural y se manifiesta a diario: en los obstáculos para alcanzar a una educación de calidad, en las brechas salariales entre hombres y mujeres, en la (precaria) calidad de los servicios de salud y educación a los que acceden la población.

En este contexto, la sociedad peruana tiene en la educación uno de los grandes retos para superar con éxito sus desafíos más importantes. No obstante, según el Centro de Desarrollo de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2016), el sistema educativo peruano está atravesando una grave crisis debido a que las posibilidades que ofrece la educación hoy en día no aseguran alcanzar mayores niveles de bienestar y desarrollo humano. Desde esta perspectiva, no solo son muchos los jóvenes que no tienen acceso a las escuelas o están excluidos de ella, sino que quienes pueden hacerlo estudian en condiciones precarias, en centros escolares que presentan grave deterioro y, además, no consiguen desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas básicas para desenvolverse en la vida e insertarse en la sociedad.

Por ello, desde este proyecto se propone un programa de intervención socio-comunitaria para el desarrollo de habilidades emocionales, que permita enfrentarse a los difíciles escenarios con los que se encuentra la región de Loreto. De este modo, el proyecto pretende conseguir un impacto social a través de la Educación Emocional (EE), que favorezca el desarrollo integral de los habitantes de la Comunidad “El Milagro”, junto con el apoyo del profesorado, familia y agentes socioeducativos que también serán formados para dar continuidad al programa y sea sostenible en el tiempo.

La importancia de desarrollar la competencia emocional

Para referirnos a la EE es esencial considerar la IE. Este término tan en auge hoy día se formuló por primera vez en 1990 de la mano de los psicólogos John Mayer y Peter Salovey. Anteriormente, la inteligencia había sido considerada por los psicólogos como el uso de las aptitudes necesarias para la supervivencia y el progreso (Piaget, 1972; Wechsler, 1958). Sin embargo, no se consideraban otras inteligencias, como la social o la emocional hasta que Gardner (1983) incorpora la inteligencia intrapersonal e interpersonal a sus teorías de inteligencias múltiples.

Más tarde, el término IE fue difundido con gran éxito por Daniel Goleman en su libro “Inteligencia Emocional”, publicado por primera vez en 1995, afirmando que la IE es más determinante que la Inteligencia Cognitiva para alcanzar el éxito en la vida (Goleman, 2012).

Cada vez son más los avances en IE, tanto a nivel de investigación como en intervenciones destinadas a desarrollar aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación integral de los ciudadanos. Por ejemplo, Goleman (2008) resaltaba que en el año 1995 eran muy pocos los programas y pautas de intervención dirigidos a enseñar habilidades de IE en la escuela. Sin embargo, diez años más tarde ya existen bastantes escuelas que llevan a cabo este tipo de programas

En el informe a la UNESCO “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996) ya se proponían para el siglo XXI cuatro pilares básicos en educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Si nos detenemos en los dos últimos pilares, podemos comprobar como en las siguientes definiciones dadas por los precursores de la IE y

otros autores más actuales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2016 o Bisquerra 2012), se contempla la posibilidad de abordados a través de la educación emocional.

En este sentido, Mayer y Salovey (1997), definían la IE como las habilidades de percepción que tiene una persona a la hora de valorar y expresar sus emociones con exactitud, además de generar sentimientos que faciliten el conocimiento, la comprensión y la regulación emocional, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Autores más actuales como Extremera y Fernández-Berrocal (2016), también entienden la IE como la capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás.

De este modo, la IE se ha convertido en los últimos años en una habilidad para gestionar sentimientos y emociones con una gran aceptación científica, demostrando sus beneficios en ámbitos como la salud mental, las relaciones interpersonales, el consumo de drogas, las conductas violentas y el rendimiento académico, entre otros (Bisquerra y col., 2011).

Por todo ello, resulta esencial desarrollar una formación basada en conocimientos y competencias emocionales que permita a los estudiantes afrontar el día a día con éxito, desde todos los ámbitos de su vida (personal, social, familiar, académico, ...) para aumentar su bienestar y mejorar sus relaciones interpersonales.

Agentes Educativos para desarrollar la competencia emocional

La educación emocional en el ámbito socio-familiar y educativo

Resulta difícil desarrollar competencias emocionales en la niñez y juventud sin formar primero a sus familias y docentes debido a que estos son los modelos de comportamiento más próximos. Por ello, “la educación de las competencias emocionales en la familia tiene como objetivo final conseguir un hogar caracterizado por la paz, la armonía y la felicidad” (Bisquerra y cols. 2011, p. 206). Este autor afirma que, a través de la EE, las familias pueden mantener mejores relaciones con sus hijos e hijas. Esto se puede lograr a través de charlas, seminarios, cursos, talleres, etc. Este tipo de actividades formativas aportarán metodologías, técnicas y recursos específicos a las familias para trabajar las emociones desde casa y prevenir o reducir las posibilidades de padecer situaciones de vulnerabilidad social (ansiedad, depresión, estrés, impulsividad, violencia, agresividad). Junto con la educación, es posible disminuir los efectos destructivos de las emociones y potenciar la capacidad de predisposición a desarrollar un mayor bienestar emocional (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012).

Por otro lado, la escuela junto con la el apoyo y la colaboración de las familias también tiene un papel crucial en la educación emocional de los estudiantes (Goleman, 2008). En este sentido, es importante comenzar por la formación del profesorado, especialmente, en la formación inicial. Por ello, resulta necesario que adquieran un bagaje pedagógico a través de la adquisición y desarrollo de estrategias y métodos de enseñanzas que les permita optimizar su práctica docente (Cejudo, López-Delgado, Rubio y Latorre, 2015). De este modo, es imprescindible que los docentes tengan la clara convicción que la educación emocional es un elemento clave a desarrollar en el ejercicio de su profesión y que deben adquirir las destrezas y habilidades que le permitan diseñar, aplicar y evaluar adecuadamente el desarrollo de las competencias emocionales de sus estudiantes.

La educación emocional en la Educación Secundaria

En contextos de alta vulnerabilidad, donde los adolescentes se relacionan y conviven en situaciones de riesgo y exclusión social (delincuencia, consumo de drogas, violencia, conductas sexuales inapropiadas, etc.), resulta necesario establecer un programa de educación emocional que dé respuesta a estas problemáticas que no quedan cubiertas a través de la educación formal básica. En este sentido, Bisquerra (2003), señala que “la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias” (p.8).

Uno de los países donde se lleva a cabo la EE en adolescentes de manera más seria es Estados Unidos. El centro colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional CASEL (Collaborative For Academic, Social and Emocional Learning), orientado a promover el Aprendizaje Emocional y Social (SEL, Social and Emotional Learning) en las escuelas, defiende la relación existente entre los factores de riesgo emocionales y sociales con los problemas de los jóvenes (Extremera y Fernández-Berrocal (2013). Según la organización, la mejor manera de prevenirlos es mediante la adquisición de habilidades emocionales en la escuela. Al igual que en el programa que se plantea, CASEL utiliza la EE como herramienta para mejorar los problemas de los jóvenes y aumentar con ello sus competencias curriculares, trabajando con el alumnado, familiares y docentes, apostando además por la investigación.

España también cuenta con interesantes programas que son similares a los de CASEL. “Educación Responsable” por la Fundación Marcelino Botín en Santander, o GROPE (Grop de Recerca en Orientación Psicopedagogía) en Cataluña son ejemplos de ellos.

Desde 1996, el Laboratorio de Emociones de la Universidad de Málaga¹ trabaja con adultos, adolescentes, niños y niñas para prevenir tanto la violencia como el desajuste psicosocial mediante la IE en un programa llamado INTEMO, basado en el modelo teórico de IE de Mayer y Salovey (1997). Este programa se trabaja durante el curso escolar, cuenta con doce sesiones donde se pretende desarrollar capacidades de percibir, expresar, facilitar, comprender y manejar las emociones propias y de los demás.

Porcel (2009), también realizó un estudio con estudiantes de quinto grado de secundaria de Puerto Maldonado-Perú, donde muestra el logro de competencias del currículo escolar a medida que aumenta la IE. Las intervenciones citadas evidencian el problema que supone en los adolescentes la falta de habilidades emocionales, no solo en el contexto escolar sino además en su vida cotidiana. Es importante destacar también la necesidad de la EE, basándonos en principios educativos como los que se presentan a continuación (Bisquerra, 2012):

- La educación tiene como principal finalidad el desarrollo pleno de la personalidad integral del alumnado. Sin embargo, esta se ha centrado solo en el desarrollo cognitivo, mientras que el desarrollo social, afectivo y emocional se ha quedado en el olvido hasta hace una década que poco a poco se va incorporando en el sistema.
- La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación está influenciada por las emociones, lo que exige una atención especial. Existen grandes índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, frustración ante los exámenes, aburrimiento y absentismo, entre otros. Estos hechos suponen la necesidad de madurez y equilibrio emocional para combatirlos. Las relaciones sociales pueden ser una fuente

¹ <http://emotional.intelligence.uma.es>

de conflictos, pudiendo generar emociones negativas que desencadenen en conductas violentas.

La sociedad actual está inundada de conflictos, guerras, pobreza, problemas familiares, abusos y maltratos entre otros factores que dificultan las relaciones y provocan situaciones de ansiedad, depresión y desequilibrio emocional. Por todo ello, se insiste que desde la educación se trabaje para prevenir este tipo de problemáticas sociales (PNUD Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2016).

Los comportamientos violentos que se presentan en los centros educativos, a menudo tienen la raíz en sentimientos de inadaptación e insatisfacción, por ello se debe abordar siempre desde la construcción de la persona.

Por consiguiente, en este caso se ha elegido la EE como herramientas para paliar las dificultades y necesidades socioeducativas que a continuación se exponen.

Contextualización

En los últimos años, Perú ha presentado una mejora en educación, sin embargo, sigue ocupando los últimos puestos en el informe PISA de la OCDE (PISA, 2016).

Loreto es la región peruana considerada como la más oriental del Perú, su territorio corresponde a la llanura amazónica. La selva loreтана además es surcada por otros ríos importantes como el Huallaga, que es afluente del Marañón. Este último se une con el Ucayali, en el Pongo de Manseriche para dar nacimiento al río Amazonas. Además, se encuentran el Putumayo y el Napo, todos ellos con territorios amazónicos de climas tropicales, cálidos, húmedos y lluviosos que dan lugar a una gran biodiversidad.

En los últimos años la región ha tenido indicadores positivos en su actividad económica, entre 2002 y 2008 la tasa de crecimiento promedio de la producción fue del 4,2%. Sin embargo, el desarrollo social no ha ido en paralelo, mostrándose notables brechas en indicadores sociales básicos y acentuándose incluso más en comunidades situadas en áreas rurales. Aun habiéndose reducido los niveles de pobreza del Perú, en la región de Loreto en el año 2008, 49 de cada 100 personas eran pobres y 21 de cada 100 eran pobres extremos (Banco Central de Reserva del Perú, 2009, p.30)

Loreto, a pesar del crecimiento económico presentado en los últimos años, sigue sin situarse en buen lugar dentro del país en lo que se refiere al nivel social y/o educativo. En la región de Loreto el número de jóvenes matriculados en secundaria con edades comprendidas entre 12 y 16 años es casi un 10% mayor en varones, siendo el nivel de educación de la población inferior a la media nacional con un porcentaje del 46,1% en secundaria (INEI Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2015).

Las brechas de desigualdad se acentúan aún más en zonas rurales como la que se detalla a continuación, estando situada a solo 30 km de la ciudad de Iquitos, y aun siendo esta la ciudad que mayor crecimiento económico de la región de Loreto está presentando en los últimos años, debido a su atractivo turístico.

La comunidad El Milagro está situada en la carretera Iquitos-Nauta KM 21, en la región de Loreto, Perú. Tiene un total de 611 habitantes de los cuales 102 tienen edades comprendidas entre cero y once años. Formada por asentamientos humanos en caseríos de maderas y carentes

de agua corriente, el Milagro es una comunidad rural donde la pobreza y vulnerabilidad protagonizan los núcleos familiares de las personas que viven en ella.

El 97% de la población vive de la agricultura y la ganadería, el 2% del turismo y el 1% restante se forma casi en su totalidad de mujeres que encabezan familias monoparentales y se dedican a vender la comida que cocinan de manera ambulante. Entre ese porcentaje se encuentran también algunos chóferes de medios de transportes para salir a la ciudad, una sola persona se dedica a la educación y otra a la sanidad. En la mayoría de los trabajos señalados se incluyen a niños y niñas que trabajan desde edades tempranas.

La zona cuenta con tres instituciones educativas, ambas pertenecientes a la red Fe y Alegría; un colegio de educación inicial y primaria, donde estudian un total de 73 niños y niñas; un colegio de educación secundaria, donde estudian 146 jóvenes provenientes de la ciudad y de otras comunidades rurales y, por último, un instituto tecnológico, donde se forman 130 jóvenes en turismo y agropecuaria, la mayoría de la ciudad y otras comunidades. La propuesta será realizada en el Instituto de Educación Secundaria CAEM (Colegio Agropecuario El Milagro).

El Milagro no cuenta con centro sanitario, sus habitantes pertenecen al Puesto de Atención Sanitaria (POSTA) de la comunidad Villa Buen Pastor, que está situada a unos cuarenta minutos caminando.

Existen estudios como los de Flores Pua (2017), sobre la Región de Loreto que evidencian la realidad que emerge en la zona estudiada. Este autor refleja en sus investigaciones la similitud entre los factores de riesgo estudiados en la Comunidad El Milagro con el resto de la Amazonía Peruana.

Las características más significativas de la zona que pueden dificultar el aprendizaje y la motivación para que el alumnado del área siga formándose se resumen en los siguientes factores:

- Factores económicos: La mayoría de los niños y niñas que estudian en primaria trabajan en el campo antes y después de salir del colegio hasta la noche, incluidos los fines de semana. Por lo tanto, no poseen tiempo para hacer sus tareas escolares y hacer otras actividades propias de su edad. Además, llegan a la secundaria con un nivel muy inferior al esperado, algunos incluso sin saber leer ni escribir. Del mismo modo, no existe apoyo económico por parte del gobierno para que todos los niños y niñas sigan estudiando una vez terminada la secundaria. Este apoyo se realiza solo a una población muy reducida, siendo casi inaccesibles para los habitantes de las zonas rurales por su complejidad y falta de orientación a la hora de solicitar ayudas, lo que se traduce en una falta de recursos de las familias para cubrir los gastos en la educación de sus hijos.
- Infraestructura y factores ambientales: En época de lluvias es difícil acceder a la comunidad, debido a que se inunda el camino y el barro impide el paso de los vehículos. Esto provoca que muchos docentes no acudan a sus trabajos y los estudiantes no puedan asistir a las clases. También, carecen de agua potable, los pozos en verano habitualmente se secan y se abastecen de una laguna, siendo su agua aún más contaminada.
- Factores sanitarios: El alumnado en su gran mayoría proviene de otras comunidades próximas como Villa Buen Pastor, San Carlos, entre otras, hasta los márgenes del río Itaya; las cuales están focalizadas como zonas endémicas donde son frecuentes los rebrotes de enfermedades zoonóticas como malaria y dengue. Sin embargo, los reportes del centro de

salud que atiende estas comunidades, padecen la mayor incidencia en casos de malaria, siendo un tema urgente que afecta directamente a los estudiantes. Este problema se presenta comúnmente en la institución, a ello se le suma el poco refuerzo y limitaciones del personal de salud asignados en esta zona. Además, la falta de información, así como la ausencia de medidas preventivas en los habitantes y la carencia de servicios de saneamiento público en estas comunidades agravan cada vez más la situación. Igualmente, la presencia de tres tipos de parásitos intestinales (Áscaris, tricocéfalo y strong) muy frecuentes en la población, provocan diarreas, dolor de cabeza, mareos, anemia, y palidez en las palmas de las manos. Según el personal del centro de la POSTA, los parásitos son transmitidos al caminar descalzos, orinar o defecar al aire libre, comer con las manos y uñas sucias, ingerir frutas sin lavar, vivir en casas poco salubres y convivir con animales; prácticas muy comunes entre los habitantes de la comunidad. También, la carencia de agua potable aumenta el riesgo de contraer dichos parásitos.

- Factores educativos: El 90% de los adultos son nativos de la selva con una presencia muy elevado de personas analfabetas, esto les impide apoyar y orientar a sus hijos en las tareas escolares. En este sentido, las matrículas de los colegios están condicionadas, debido a que tienen un costo obligatorio que no todas las familias pueden afrontar. Del mismo modo, existen altos niveles de absentismo provocados por problemas de salud y trabajo infantil. También la desigualdad de género se acentúa especialmente en secundaria. Para este curso 2017/2018 hay 146 alumnos matriculados en el CAEM, no obstante, sólo 47 son mujeres. Esto se debe en la mayoría de los casos a embarazos precoces y/o tener la responsabilidad de ocuparse de sus hermanos menores.
- Factores sociales: Las costumbres y tradiciones festivas fomentan el consumo de alcohol a temprana edad. Esta conducta es reforzada por los padres, así como por las actividades de trabajo y recreativas que se presentan en su entorno social diario, donde la desinformación sobre el consumo de esta droga los convierte en personas vulnerables y en permanente riesgo sobre todo en edad escolar. En este sentido, los estilos parentales predominantes son autoritarios, utilizando habitualmente la violencia familiar, tanto a nivel físico como emocional. También, la violencia de género y el abandono del hogar por parte de la figura masculina es habitual en la mayoría de las familias.

Es necesario destacar que la violencia de género es una de las problemáticas más presente en esta región. Según Borra Toledo y Quinteros García (2016), “en lo que respecta a violencia contra la mujer, existe una alta incidencia de violencia psicológica (71%, es decir 7 de cada 10 mujeres) que principalmente se refiere a situaciones de control y humillación por parte de sus parejas y esposos” (p.28). También, según el INEI (2012), el 50,4% de las mujeres loretanas confirman haber sido agredidas por sus esposos o compañeros cuando éstos se encontraban bajo los efectos de alcohol y/o drogas. Desafortunadamente, este no es un problema que afecta solo al continente europeo, ya que según la ONU-Mujeres, son cuatro las conferencias Mundiales sobre la Mujer desde 1975 a 1995, donde se confirma que socialmente esto acontece en todos los rincones del mundo. Sin embargo, en todos los países no existen políticas sociales para erradicar estas problemáticas y en los que ya existen, son insuficientes para atender los casos de violencia de género. Esta realidad muestra que la sociedad actual carece a modo general de la conciencia y las herramientas suficientes para abordar esta problemática con mayor eficacia. Por ello, se considera de vital importancia y así lo dice la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que, desde el ámbito educativo, en todas las etapas de la educación formal y no formal se trabaje la prevención a la violencia de género.

Las niñas se hacen cargo del resto de sus hermanos mientras que los padres pasan el día en el campo, lo que les obliga a ser adultas cuando siguen siendo niñas, ocupando un rol que no les corresponden y que les impiden progresar en sus actividades escolares. Del mismo modo, es destacable que existe un alto nivel de embarazos precoces que impide a las chicas continuar con sus estudios.

En este sentido, el embarazo en adolescentes se considera un problema de salud pública y derechos humanos por varias razones: el incremento del riesgo en la salud de las adolescentes madres y del recién nacido, la reproducción de familias tempranas, la prevalencia de bajos niveles educativos en las mujeres, la reproducción de la pobreza, así como el impacto en el entorno inmediato y en la sociedad en general.

Las adolescentes que enfrentan un embarazo no planeado, afrontan una serie de problemáticas en la dimensión individual, familiar, social y educativa como son: el abandono de sus parejas, la imposibilidad de concluir sus estudios (que limita su planes de vida y el acceso a oportunidades de desarrollo), el incremento del riesgo en la morbilidad de la adolescente embarazada y su bebé. La limitada capacidad de la adolescente madre para criar y cuidar al niño/a, plantea la necesidad de atender estas situaciones de vulnerabilidad social tan acuciantes en estas regiones.

La I.E. El Milagro, en su modalidad de internado, cuenta con estudiantes de diferentes comunidades ribereñas y asentamientos humanos del eje de carretera Iquitos-Nauta. Los estudiantes provienen en su gran mayoría de familias que consideran los temas relacionados a la sexualidad como “tabúes” y provenientes de instituciones educativas de muy bajo nivel, donde la formación en prevención, relacionados al cuidado de su cuerpo y su salud sexual es poco reforzada. Esta carencia de formación provoca que la juventud sea más propensa a experimentar y vivir situaciones de riesgo y embarazos no deseados, interfiriendo en su desarrollo integral si no cuentan con la ayuda adecuada.

Tanto El Milagro como las demás comunidades de donde provienen la mayoría de los estudiantes, no reciben la suficiente atención por parte de los organismos públicos, aparte de residir en zonas rurales poco desarrolladas donde la agricultura y el trabajo temporal y ocasional son las formas predominantes de vida.

Análisis de necesidades o demandas

A continuación, se presenta un análisis de necesidades sentidas entre los destinatarios a los que va dirigido el programa. Se inició este análisis de necesidades a través de un estudio profundo de la realidad sociocultural de la comunidad, teniendo presente aquellos componentes que se relacionaban con las tradiciones, las conductas, los grupos y espacios de socialización, los hábitos y costumbres, etc. Por ello, se realizaron observaciones del contexto socioeducativo, así como entrevistas informales periódicas con los estudiantes y otros agentes educativos (familia, centro educativo, asociaciones, etc.) que participaron en el proyecto con el fin de adquirir un conocimiento previo de las dinámicas sociales y culturales de la comunidad y la implicación activa de los destinatarios como elemento central.

Las necesidades detectadas se dividen en dos tipos:

Socioeducativo y familiar (formación, sensibilización, intervención, etc.)

- Dar valor a la Educación como motor de cambio y mejora de la comunidad, concienciando a las familias sobre la importancia de la escolarización y la reducción de las jornadas laborales de los niños y niñas.
- Crear una Escuela de Padres y Madres para proporcionar a las familias un espacio donde poder expresar sus inquietudes, necesidades e intereses.
- Formar a los docentes para que el proyecto sea sostenible en el tiempo.
- Apoyar y reforzar el acceso a la educación, informando sobre las subvenciones y ayudas para facilitar el pago de las matrículas a los centros educativos.
- Realizar jornadas de sensibilización y prevención para todos los habitantes de la comunidad de distintas temáticas (igualdad de género, consumo responsable de alcohol, prevención de drogodependencia, sexualidad y embarazo, alimentación, hábitos de higiene saludable, etc.).

Sociocomunitario (infraestructura, saneamiento, abastecimiento, etc.)

- Mejorar la infraestructura de la carretera Iquitos-Nauta hasta El Milagro. En época de lluvias se vuelve intransitable, impidiendo el acceso de los docentes que trabajan en la comunidad.
- Facilitar el acceso a agua potable a través de la construcción de dos pozos de agua para evitar las enfermedades provocadas por el agua contaminada.
- Reforzar los servicios de La POSTA y formar al personal sobre la prevención y tratamiento de enfermedades endémicas que ponen en riesgo la salud.

A partir de estas necesidades, surge la importancia de poner en marcha un programa de intervención en educación emocional que permita dar respuesta a las diferentes situaciones educativas, familiares y socioculturales de la comunidad “El Milagro”.

Objetivos

La propuesta que se plantea surge a partir de tres de los objetivos de Desarrollo Sostenibles planteados por las Naciones Unidas para los años 2015– 2030:

- Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.
- Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.
- Objetivo 16: Promover sociedades, justas, pacíficas e inclusivas.

Teniendo como referencia estos objetivos, a continuación, se presentan los objetivos generales y específicos del programa de intervención de Educación Emocional.

Objetivo general

Desarrollar un programa de educación emocional que favorezca el desarrollo integral de la comunidad, incidiendo en el CAEM (Colegio Agropecuario El Milagro) como motor de cambio.

Objetivos específicos

- Favorecer el empoderamiento y disfrute de la mujer, fortaleciendo sus capacidades emocionales y generando espacios para la toma de decisiones por parte de ellas en el seno de la comunidad.
- Diseñar y desarrollar campañas de sensibilización, prevención y formación sobre sexualidad saludable y embarazo, incidiendo en un mejor conocimiento de las emociones y en el desarrollo de competencias emocionales para el bienestar personal y social.
- Fortalecer la autoestima y la motivación de los jóvenes hacia su futuro, impulsándoles a crear su proyecto de vida, aprendiendo a afrontar las adversidades y la frustración con una actitud positiva y optimista,
- Tomar conciencia de los factores que inducen al desarrollo de las emociones positivas y negativas tanto propias como la de los demás para prevenir y controlar las situaciones de estrés, ansiedad y estados depresivos.
- Desarrollar la habilidad de generar emociones positivas para prevenir y paliar los efectos nocivos de las emociones negativas producidas por situaciones problemáticas (consumo de drogas, alcohol, maltrato, abusos, etc.).
- Reducir los comportamientos antisociales o socialmente desordenados, favoreciendo las habilidades sociales y las relaciones interpersonales satisfactorias para reducir los niveles de violencia y agresiones entre los jóvenes y las familias.
- Formar a los docentes en métodos, estrategias, técnicas y herramientas para la elaboración de materiales y recursos para trabajar la competencia emocional durante y después de la aplicación del programa de educación emocional.

Metodología

Participantes

El programa de educación emocional se llevó a cabo a través de una metodología activa y participativa donde cada persona era el protagonista de su proceso de aprendizaje. Los destinatarios del proyecto fueron:

- 146 estudiantes de secundaria, de primer grado hasta quinto, con edades comprendidas entre 11 y 22 años, de los cuales 99 son varones y 47 mujeres, 5 de ellas embarazadas.
- 13 docentes, 8 varones y 5 mujeres.
- 60 familias.

Procedimientos y orientaciones para el desarrollo del proyecto

En los talleres que se habían realizado anteriormente, tanto los padres como las madres de la comunidad habían sido muy participativos, pero en épocas de mayor cosecha tenían grandes dificultades para asistir. Los padres y madres de otras comunidades, a pesar de tener problemas para llegar hasta la institución, siempre que podían, participaba en las actividades. Además, se les visitaba en sus comunidades cuando era necesaria una intervención más específica. También, se prepararon sesiones dirigidas a todos los habitantes de la comunidad El Milagro.

En esta propuesta se utilizan recursos para promover el trabajo cooperativo, utilizando estrategias para la reflexión como debates, dinámicas, video fórum, creación de videos y actuaciones, que invitan al diálogo y al intercambio de ideas y opiniones no solo de los destinatarios, sino también de los habitantes de la comunidad El Milagro.

También, se plantea la danza como herramienta terapéutica para la expresión y canalización de emociones. Helen Payne, profesional con experiencia en terapia humanística, conductista y psicoanalista, cuenta en el capítulo “*Encerrados y excluidos: Danza Movimiento terapia con niños y adolescentes* (Panhofer, 2008, p.131), destacando que a través de la danza ha trabajado el aburrimiento, el absentismo escolar, la ansiedad, la sexualidad, los miedos, la autoconciencia, la autoestima, entre otros, con una población de características muy similares a la que se trabaja en este contexto.

Todo el proceso está diseñado con el objetivo de dotar al alumnado, profesorado y familias de una serie de recursos que les permitan implicarse de manera activa durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se trabaja a través de sesiones grupales dejando en todo momento un espacio de tutorías individualizadas para cuando sea necesario profundizar más en algún aspecto clave.

La intervención se divide en cinco bloques que se detallan a continuación. Después de cada sesión tiene lugar una sesión de danza, que está disponible de manera opcional para que cada participante pueda transmitir a través de las diferentes actividades de expresión corporal aquellas emociones que se han trabajado durante la sesión anterior, y con las cuales no se han sentido cómodo para compartirlas verbalmente con el resto del grupo, o para los que, aun habiéndolas compartido, se han quedado con necesidad de seguir liberando emociones. En este espacio, se puede focalizar la atención en los movimientos corporales, comunicándose a través de ellos. La persona encargada de dirigir las sesiones de danza tratará en todo momento de invitar a la comunicación preverbal, implicando a los participantes en sus movimientos.

Muchas de las sesiones han sido adaptadas de diferentes autores y otras son actividades que ya se experimentaron en este mismo contexto en anteriores proyectos.

Bloque de actividades del proyecto

Bloque 1: Docentes

En este apartado se trabaja con los docentes, formándoles para que sean ellos mismos los que puedan dar continuidad y hacer el seguimiento del proyecto.

Se trabajan con ellos las sesiones diseñadas para los jóvenes, desarrollando en mayor profundidad los objetivos de cada una y en la manera de llevar las actividades a cabo. Además, en estas sesiones los docentes son partícipes de la evaluación de las actividades realizadas con

los jóvenes, por lo que ellos pueden comprobar de primera mano el sentido del proyecto, y la importancia de trabajar la IE.

Bloque 2: Familias y docentes

Este bloque tiene nueve sesiones específicas y ocho de danza, cada una de ellas con unos objetivos concretos que se detallan en los anexos. A modo general se trata de dotar a las familias y docentes de herramientas, para que eduquen a sus progenitores y alumnado con valores democráticos, basados en el amor y la igualdad, que aprendan a ponerse en su lugar y llegar a un punto de entendimiento priorizando su futuro y bienestar, que tengan un espacio para empatizar con otras familias y docentes, poniendo en común sus miedos, apoyándose y aprendiendo comunitariamente.

Las sesiones que componen este bloque de actividades son las siguientes:

Sesión 1: Los estilos de crianza y su influencia en el desarrollo los hijos.

Sesión 2: Comunicación y comprensión familiar (empatía y escucha activa).

Sesión 3: El futuro de mis hijos, que supone para ellos trabajar desde la infancia.

Sesión 4: Género en la unidad familiar.

Sesión 5: El afecto como base educativa.

Sesión 6: La autorregulación del comportamiento, responsabilidad y motivación.

Sesión 7: Regulación de la ira para prevenir la violencia. “¿Qué hago con mi tristeza?”

Sesión 8: Felicidad “Contador de felicidad”

Sesión 9: Empatía. “Comparto mi interior”.

Bloque 3: Alumnado

Este bloque cuenta con trece sesiones específicas y trece de danza, cada una de ellas con unos objetivos concretos que se detallan en los anexos. Se trata de que los alumnos y alumnas aprendan a reconocer sus emociones, aprendiendo a canalizarlas de manera sana, dotándoles de herramientas para superar sus miedos, aumentar su autoestima y diseñar sus proyectos de vida. Las sesiones específicas se desarrollan separando al alumnado por grados y las sesiones de danza tendrán lugar con todo el alumnado de los diferentes grados.

Sesión 1: Percepción emocional interpersonal

Sesión 2: Regulación de emociones

Sesión 3: Miedos “El surfista”

Sesión 3: Miedos ¿Miedo yo?

Sesión 5: Felicidad. “Contador de felicidad”

Sesión 6: Proyecto de vida. ¿qué es lo que quiero? ¿qué es lo que necesito

Sesión 7: Proyecto de vida: “yo, lo que hago y lo que soy”

Sesión 8: Proyecto de vida “Aprender de las experiencias de vida”

Sesión 9: Proyecto de vida “Cine fórum: El circo de las mariposas”

Sesión 10: Proyecto de vida “Cine fórum: Quién se ha llevado mi queso”

Sesión 11: Proyecto de vida “¿A que no eres capaz de hacerlo?”

Sesión 12: Proyecto de vida “Toma de decisiones”

Bloque 4: Chicas embarazadas

Este bloque cuenta con seis sesiones, diseñadas para las mujeres embarazadas del CAEM y del resto de la comunidad. Cabe destacar que las mujeres embarazadas pueden asistir a estas sesiones del programa aún sin estar matriculadas en la institución, como ya hacían en proyectos anteriores, debido al gran interés que despertó esta formación en las mujeres de la zona. El objetivo es dotarlas de herramientas para cuidar a sus bebés y a ellas mismas, a nivel físico y psicológico, combatiendo sus miedos e inseguridades. Para ello, se les da a conocer las diferentes fases del embarazo y los cuidados necesarios durante el embarazo. También, en los primeros meses de sus bebés, se trabaja con ejercicios de parto, respiraciones, tipos de apego, y la importancia de un vínculo de apego seguro.

Sesión 1: Visionado del documental “En el vientre materno”

Sesión 2: Presentación de la guía “Bienvenido Bebé”

Sesión 3: Tipos de apego

Sesión 4: Cómo establecer un buen apego

Sesión 5: Ejercicios de posiciones prenatales y respiraciones

Sesión 6: Posiciones y actitudes para el día del parto y para el trabajo del suelo pélvico

Bloque 5: Género (Estudiantes, familiares y docentes), concienciación a la comunidad

Este bloque tiene como objetivo principal concienciar al resto de la comunidad con valores que fomenten la equidad de género, la igualdad de oportunidades y el desarrollo de relaciones de género saludables. Cuenta con ocho sesiones, destacando que a partir de la cuarta tendrá lugar la preparación de un vídeo donde se pone en uso todos los conocimientos adquiridos y se reivindica la importancia del principio de igualdad y el ejercicio de los derechos que todos tenemos como seres humanos. Dicho vídeo es proyectado en un local que tiene la comunidad y difundido por las redes sociales. ^[1]_[2]

Sesión 1: Analizando la realidad de la mujer y mi relación con ella.

Sesión 2: Cine Fórum “Te doy mis ojos”

Sesión 3: Cine Fórum “Pocahontas”

Sesión 4: Cine Fórum: “Señora Doubtfire”

Sesión 5: Preparación de un video reivindicativo.

Sesión 6: Preparación de un video reivindicativo.

Sesión 7: Preparación de un vídeo reivindicativo.

Sesión 8: Proyección del video en el local de la comunidad.

Tabla 1. Ejemplo de actividad

Bloque de contenido: “Familia y Docentes”. Sesión 8: Felicidad “Contador de felicidad”.
Título: QUÉ HAGO CON MI TRISTEZA
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> – Cuestionarnos cuál es el propio patrón de reacción ante la tristeza. – Identificar la funcionalidad, utilidad y sentido de este patrón. – Valorar las ventajas e inconvenientes de este patrón.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> – Concepto de felicidad y sus implicaciones. – Las habilidades socio-emocionales para generar felicidad – La felicidad y sus manifestaciones (actitud positiva ante la vida, bienestar personal y calidad de vida) – La felicidad para la resolución de conflictos y la toma de decisiones.
Orientaciones y procedimiento para el desarrollo de la actividad: La actividad se divide en dos fases: Fase 1. Concepciones, creencias y sentimientos sobre la felicidad. En esta fase e trabajará con la definición de felicidad, invitando a la reflexión a partir de preguntas como: ¿Qué personas pensáis que son las más felices?, ¿En qué momentos de esta semana os habéis sentido felices?, ¿Qué necesitamos las personas para ser felices?, etc. Fase 2. Contador de felicidad. Según Bisquerra (2011), “la felicidad es un proceso de construcción personal”. Por ello, se trabajará sobre este estado afectivo, la felicidad, creando un espacio para desarrollar y potenciar esta competencia emocional básica. Esta fase tiene una duración de 3 meses. 1 ^{er} mes: En los últimos días minutos de clase, el alumnado desarrollará de manera reflexiva en su cuaderno los momentos del día en los que se ha sentido feliz. El profesorado recogerá los cuadernos y anotará en su diario de clase, las reflexiones e interpretación del alumnado sin dar ningún tipo de feedback. 2 ^o mes: El alumnado continuará anotando los momentos de felicidad al final del día, pero durante este mes también tendrá que identificar las situaciones del día en las que estratégicamente puede generar más momentos de felicidad. De este modo, permitimos que nuestro contador de felicidad aumente progresivamente. 3 ^{er} mes: En esta última etapa, se pretende que el alumnado no solo reflexione sobre sus momentos de felicidad y sea consciente de ello, sino que también deberá ser capaz de generarlos en los demás, aprendiendo a verse a sí mismos como promotores de felicidad. Durante este mes, resulta imprescindible que el alumnado anote en su cuaderno qué tipo de estrategias, procedimientos y recursos ha empleado para proporcionar felicidad a los demás.
Evaluación: Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> – Conocer el grado de conocimientos y competencias emocionales adquiridas por el alumnado. – Identificar los diferentes estados emocionales manifestados por el alumnado y profesorado en relación a la felicidad. – Generar momentos de felicidad, valorando el sentido y alcance de las actuaciones, así como el impacto producido en su entorno más cercano.

Instrumentos de evaluación:

- Cuestionario de educación emocional.
- Observación.
- Escala de actitudes.

Actividad adaptada de Cabero (citado en Bisquerra, 2013, p. 135)

Evaluación del programa

Según Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez y Pérez (2000), de los cincuenta modelos de evaluación de programas propuestos en los últimos años, uno de los más destacados es el modelo CIPP de Stufflebeam, orientado a la toma de decisiones y la transformación social. La estructura de evaluación del programa tiene en cuenta cuatro momentos claves su desarrollo:

- Evaluación de contexto (recopila información para la toma de decisiones sobre diseño y la aplicación del programa).
- Evaluación del diseño (pretende tener elementos de juicio que justifiquen el plan de intervención).
- Evaluación de proceso (verificación de la puesta en práctica).
- Evaluación de producto (logros de la intervención que pueden referirse a la eficacia, eficiencia, efectividad y/o impacto del programa).

Esta propuesta evaluativa ofrece la oportunidad de emplear una diversidad metodológica para recoger y analizar información, especialmente en cuestiones de carácter emocional, no siempre fácilmente medible. A continuación, se detallan las técnicas para valorar el nivel de satisfacción de los participantes, así como la eficacia, la eficiencia y el grado de consecución de los objetivos propuestos en el Proyecto de Educación Emocional:

- El diario: esta herramienta ofreció la oportunidad de repensar sobre el proceso de diseño, programación y ejecución del programa, aportando elementos de reflexión e integración de ideas para el desarrollo de propuestas de mejora e impulso de nuevas acciones. El diario de actividades del alumnado como el del profesorado se constituyó como una valiosa fuente de información para reportar tanto los comportamientos y actitudes del alumnado, como el funcionamiento de las actividades y los resultados o productos realizados (dibujos, fotografías, emocionario, etc.).
- Los informes, memorias o documentos administrativos del Centro o de organizaciones e instituciones oficiales (legislación, estadísticas, etc.) sirvieron para indagar sobre las características del contexto.
- El cuestionario sobre competencia emocional: este instrumento estuvo compuesto por 4 dimensiones claves que reflejan el nivel de respuesta para atender y percibir los sentimientos de forma adecuada y precisa, la habilidad para asimilarlos y comprenderlos de manera idónea y la capacidad para regular y ajustar nuestro estado de ánimo o el de los demás. (Fernández-Berrocal, y Extremera, 2002):
 1. Percepción y expresión emocional: grado de identificación de forma consciente de las emociones, conociendo sus capacidades para expresarlos y etiquetarlos de forma verbal.
 2. Facilitación emocional: habilidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento.
 3. Comprensión emocional: capacidad para integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y explorar la complejidad de los cambios emocionales.

4. Regulación emocional: nivel de destreza para dirigir y gestionar las emociones positivas y negativas de forma eficaz y precisa.
- El cuestionario de satisfacción: permitió recoger información sobre el grado de participación e implicación de los participantes en el programa, el clima del grupo, los niveles de comunicación y escucha activa, la satisfacción generada y el impacto producido en la mejora de la comunidad.
 - Las entrevistas informales a informantes claves (profesorado, alumnado y otros agentes socioeducativos) permitió conocer el contexto de aplicación del programa, el grado de consecución de los objetivos del mismo durante su desarrollo, los obstáculos y dificultades encontradas, así como los niveles de eficacia y eficiencia alcanzados al final de su desarrollo.
 - La observación participante proporcionó información sobre el nivel de interacción del alumnado y el clima de aula, los cambios de comportamiento, la utilidad de las actividades, el grado de aprendizaje y las necesidades cubiertas a nivel personal, académico, familiar y social.

A partir de la aplicación de estos procedimientos y técnicas para evaluar el programa, se extrajeron los siguientes resultados:

- Altos niveles de satisfacción respecto a la capacitación del profesorado, mediante la enseñanza de las nociones y estrategias básicas de la educación emocional. Se logró concienciar y reducir los niveles de ansiedad del profesorado cuando se enfrenta al desarrollo de contenidos emocionales y no se siente preparando para llevarlos a la realidad del aula. En este sentido, los servicios de orientación fueron un gran estímulo para la colaboración y el apoyo entre el profesorado del centro y otros profesionales que se implicaron en el proyecto.
- El análisis de necesidades permitió detectar las líneas prioritarias de actuación, así como los puntos fuertes y débiles de la propuesta de intervención, pudiéndose adaptar a las características del entorno antes de su aplicación.
- La aplicación del programa se realizó atendiendo a los objetivos marcados en la planificación, reforzando los aspectos inter e intrapersonales del alumnado, que actuaran como indicadores preventivos para afrontar los problemas futuros surgidos en la comunidad: consumo de drogas, violencia, embarazos precoces, etc.
- El programa respondió con solvencia a las necesidades detectadas y objetivos propuestos (igualdad de género, consumo responsable de alcohol, prevención de drogodependencia, sexualidad y embarazo, alimentación, hábitos de higiene saludable, etc.) constituyéndose como un potente y valioso instrumentos de acción educativa.
- El programa contribuyó a la práctica de valores como la tolerancia, el respeto, la libertad, la justicia y otros valores que se desarrollan en el seno de las familias y en las escuelas desde la primera infancia, produciendo un gran impacto a nivel socioeducativo.

Conclusiones

Existe un creciente interés por reconstruir aquellas situaciones de pobreza, desigualdad, discriminación, marginación, etc. en las que viven las poblaciones rurales en riesgo de exclusión social. Este proyecto de intervención socioeducativa basado en el desarrollo de la competencia emocional, se planteó con la intención de promover una educación adecuada a las necesidades y realidad sociocultural, orientado a la Educación Secundaria, de preferencia en aulas multigrados; y en algunos casos, a la educación ciudadana en aspectos culturales relacionados,

por ejemplo, con la crianza y organización de la comunidad para atender el desarrollo de los niños y niñas.

El proyecto ha permitido el desarrollo de sinergias que han facilitado la puesta en práctica de diferentes líneas de actuación: capacitación y fortalecimiento de los equipos docentes, elaboración de recursos *ad hoc*, trabajo en equipo transdisciplinarios, desarrollo de redes locales de colaboración y participación, creación de estrategias para la gestión local y participación en los planes locales y diseño de protocolos de evaluación, monitoreo y seguimiento de los avances y mejoras en la comunidad. Todas estas iniciativas se han orientado a establecer y consolidar propuestas educativas, partiendo de los recursos y las capacidades locales para asegurar las condiciones básicas en materia de educación, derecho y el bienestar social.

La intervención está diseñada para favorecer el empoderamiento y disfrute de los derechos de las mujeres en ámbitos como la salud sexual y reproductiva o la violencia de género, y desarrollar un programa de educación emocional que favorezca el desarrollo integral de la comunidad, incidiendo en el CAEM como motor de cambio.

En los contactos iniciales con el contexto de Iquitos, no se tenía información sobre las problemáticas existentes de la zona, lo que requirió realizar un estudio y análisis de necesidades para conocer en profundidad dicha realidad. Progresivamente se pudo ir comprobando que los objetivos podían alcanzarse progresivamente, conociendo a priori la población con la que se iba a trabajar y las limitaciones que presentaban.

Este proyecto pretende llegar a todos los estratos de la sociedad, desarrollándose líneas de intervención que puedan ser impulsadas por los diferentes agentes socioeducativos comunidad para favorecer su puesta en práctica y continuidad. En este sentido, una de las metas principales del proyecto es facilitar el trabajo de las personas que van a la zona a cooperar, debido a que la experiencia presenta en este proyecto puede acercarlos a la realidad de estas comunidades, promoviendo la perpetuaciones de este tipo de intervenciones.

La puesta en marcha de esta experiencia, sin precedentes, ha mostrado el potencial que tiene la EE como una herramienta efectiva ante este tipo de problemáticas tan heterogéneas. Desde el primer momento se observó que los jóvenes experimentaban dificultades para expresar y desempeñar las emociones, sentimientos y pensamientos, debido, en la mayoría de los casos, a la procedencia de un núcleo familiar desestructurado en situación de vulnerabilidad social. Por ello, fue necesario diseñar una propuesta de intervención que fuera realista a la hora de aplicarla en el propio contexto, y que además tuviera en cuenta la limitación de recursos de la zona. A través de la EE se pudo observar cómo se lograba un empoderamiento progresivo en los participantes, mejorando el desarrollo integral de las personas a nivel físico, emocional, familiar y académico.

A través de las intervenciones citadas se llegó a la conclusión de que las emociones juegan un papel fundamental en las relaciones humanas, condicionando a su vez el desarrollo integral, empoderamiento y disfrute pleno de las personas. En este sentido, trabajar la EE desde el sistema educativo hace que la propuesta cobre valor. Además, con los ejercicios de concienciación y el trabajo con las familias se comprobó que pueden conseguirse mejoras que incidan a su vez en el resto de la población.

Las limitaciones que tiene este proyecto son sobre todo a nivel externo, como se pudo apreciar en anteriores intervenciones. Estas dificultades pueden resumirse en problemas de infraestructura como, por ejemplo, la dificultad de acceso a la comunidad

en épocas de lluvia, el trabajo infantil, lo que impidió a algunos alumnos asistir al colegio sobre todo en épocas de cosecha, y las épocas de altas epidemias de Malaria que afectan a un gran número de estudiantes, ausentándoles temporalmente de las actividades escolares. Por lo demás, no se apreciaron mayores inconvenientes, ya que la aceptación y participación de los destinatarios siempre fue óptima y los espacios fueron cedidos por el CAEM, el cual cuenta con todos los recursos materiales necesarios. En resumen, la evaluación del proyecto fue muy satisfactoria tanto en su eficacia como en la satisfacción de los participantes.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F. y Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 587-599.
- Banco Central de Reserva del Perú (2009). Encuentro Económico. Informe Económico y Social. Región Loreto. Lima: Banco Central de Reserva del Perú. Recuperado de <http://www.bcrp.gob.pe/docs/Proyeccion-Institucional/Encuentros-Regionales/2009/Loreto/Informe-Economico-Social/IES-Loreto.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2012). Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2013). La educación emocional en la escuela. Actividades para el aula, dirigidas a niños de 6 a 7 años. Tomo 2. México: Alfaomega.
- Bisquerra, R., Bisquerra, A., Cabero, M., Filella, G., García, E., López, E., Moreno, C. And Oriol Granado, X. (2011). Educación Emocional Propuesta para Educadores y Familias. Urduliz: Desclée.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 16. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>
- Borra Toledo, V. y Quinteros García, N. (2016). Agenda para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Recuperado de <http://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/sispod/pdf/35.pdf>
- CASEL (2017). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Recuperado de <http://www.casel.org/>
- Cejudo, J., López-Delgado, M.L., Rubio, M.J. y Latorre, J.M. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45-62. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/16400/14094>
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación”. En UNESCO, La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (pp. 91-103). Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Elias, M.J. y Mocerí, D.C. (2012). Developing social and emotional aspects of Learning: The American experience. *Research Papers in Education*, 27 (4), 423-434.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Padres y Madres*, 352, 34-39. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresmaestros/article/view/1170/993>

- Extremera, N., y Fernández Berrocal, P. (2016). *Inteligencia emocional y educación*. Primento: Digital Publishing.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6. Recuperado de rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf
- Flores Pua, M. (2017). *Compromiso Marana-Tha Artículos*. Recuperado de http://www.marana-tha.org/051020_art_realsoc.pdf
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (2008). *What Makes a Leader?* Harvard: Business Review Classics.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- INEI. (2012). Perú: Principales Indicadores Departamentales 2007–2011, capítulo 18, Departamento de Loreto. Recuperado de <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib1044/cuadros/cap18.pdf>.
- INEI. (2015). Perú: Síntesis Estadística 2015 / (2012). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/.../libro.pdf
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, n° 295, 2013, 10 diciembre.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins.
- OCDE. (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Centro de Desarrollo de la OCDE. <https://www.oecd.org/dev/Avanzando-hacia-una-mejor-educacion-en-Peru.pdf>
- ONU-Mujeres. *Conferencias Mundiales Sobre la Mujer*. Recuperado de <http://www.citethisforme.com/es/cite/website/autocite>
- OXFAM. (2017). *Brechas latentes. Índice de avance contra la desigualdad-Perú 2016*. Recuperado de <http://propuestaciudadana.org.pe/wp-content/uploads/2017/05/Documento-de-trabajo-N%C2%B0-5-%C3%8Dndice-contra-la-desigualdad.pdf>.
- Panhofer, H. (2008). *El cuerpo en psicoterapia*. Barcelona: Gedisa.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- PISA 2015 Resultados Clave. (2016). [oecd.org](https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf). Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- PNUD (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano 2016*. Recuperado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/2016-human-development-report.html>
- Porcel, T. (2009). Inteligencia emocional y su relación con el logro de competencias en el área del desarrollo social, del currículo escolar en estudiantes de 5° grado de Secundaria de Puerto Maldonado. *Investigación Educativa*, 13 (23), 67-82.
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore: William and Wilkins.