



---

---

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CAPACITACIÓN EN INTELIGENCIA

EMOCIONAL PARA DOCENTES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

L I C E N C I A D A   E N   P S I C O L O G Í A

P R E S E N T A (N)

Rugerio Granados Paulina Del Carmen  
Ruiz Mendoza Ana Guadalupe

Director:

Dr. A. Jaime Grados Espinosa

Revisor de tesis:

Dr. Carlos Rodrigo Alonso Peniche Amante



Ciudad Universitaria, CD. MX. 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **DEDICATORIA**

*A mis padres*

“Muchas veces me pusieron sobre sus hombros para que pudiera ver más lejos... y vi el mundo.

Gracias a ustedes no tuve miedo, supe de la libertad y disfruté de su belleza.”

*Anónimo*

Como en todos los momentos importantes de mi vida, gracias por estar a mi lado y por haberme forjado como la persona que soy hasta ahora; no ha sido sencillo el camino, pero gracias a su amor y apoyo una meta más se suma a mis logros.

*Ana*

## **AGRADECIMIENTOS**

En estas líneas quiero agradecer a todas las personas que hicieron posible este logro y que de alguna manera estuvieron conmigo en los momentos difíciles, alegres y tristes.

*A mis padres*

Por todo su amor, comprensión y la paciencia que me han tenido. No tengo palabras para agradecerles las incontables veces que me brindaron su apoyo en todas las decisiones que he tomado a lo largo de mi vida, unas buenas, otras malas, otras alocadas. Gracias por darme la libertad de siempre permitirme ser yo.

*A mi hermana*

Por ser mi compañera incondicional en todo momento, por los consejos brindados, por la felicidad, las risas, el llanto y las locuras que día a día compartimos, pero sobre todo gracias por la valía constante que me has brindado para lograr esta meta.

*A mi esposo*

Por ser el apoyo incondicional en mi vida, que con tu amor y respaldo pude alcanzar este objetivo. No fue sencillo culminar este proyecto, sin embargo, siempre fuiste alentador y me motivaste hasta el final para lograrlo, gracias amor.

A mi compañera Paulina con la que compartí dentro y fuera de las aulas, que se convirtió en mi amiga de vida y colega, gracias por todo el apoyo, dedicación, conocimientos y esfuerzo que compartimos para conseguir juntas este gran logro.

Agradezco a nuestro director de tesis el Dr. Jaime Grados, y a nuestro revisor el Dr. Rodrigo Peniche, quienes, con sus conocimientos, su gran trayectoria, su paciencia, su dedicación y orientación, han logrado en mi culminar este proyecto con éxito.

Y sobre todo a mi querida Universidad Nacional Autónoma de México por darme la oportunidad de formarme en ella como profesionista y mejor ser humano.

¡A todos y cada uno de ustedes, GRACIAS!

## **DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS**

Esta tesis es para mis padres. Estoy sumamente agradecida por todo el apoyo y afecto que me han brindado y unas cuantas palabras no son suficientes para agradecerles y expresarles todo el amor y admiración que siento hacia ustedes. Ustedes me formaron de tal manera que debo ser agradecida y me han enseñado que la parte religiosa y espiritual es importante, es por eso que también agradezco a dios, le agradezco que me haya asignado a unos padres maravillosos y que él está conmigo en todo momento y estoy segura que en este proyecto estuvo más que presente.

También quiero agradecer a Edgar Estrada por todo el apoyo incondicional que me ha brindado; has estado conmigo en los momentos más difíciles y felices de mi vida y por eso y muchas cosas más, mi amor hacia ti es infinito.

Anita, compañera de tesis, amiga; Muchas gracias por la paciencia y por toda la creatividad que pusiste en este proyecto, fue un gusto trabajar contigo.

Muchas gracias al Ingeniero Zetina por los consejos y apoyo al implementar la capacitación, a la Licenciada Susana Avilés Zaragoza por gestionar y agilizar la parte de permisos y al personal departamento de Vulnerabilidad por el apoyo recibido.

Agradezco a nuestro director de tesis el Dr. Jaime Grados, y a nuestro revisor el Dr. Rodrigo Peniche por la paciencia, las recomendaciones y su gran conocimiento en el área y gracias a ellos culminamos este proyecto.

Y por supuesto quiero agradecer a la Universidad Nacional Autónoma de México por formarme como profesional y tener este ímpetu de querer ayudar y aportar más a la sociedad donde me desempeño.

¡A todos muchas gracias!

Paulina

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| RESUMEN.....   | 1  |
| INTRODUCCIÓN .....   | 2  |
| CAPÍTULO 1 EDUCACIÓN .....   | 5  |
| 1.1 Concepto General de Educación.....   | 5  |
| 1.1.1 Educación.....   | 5  |
| 1.1.2 Concepto de Psicología Educativa .....   | 5  |
| 1.2 Enfoques y teorías de la Educación.....  | 7  |
| 1.3 Educación en México.....   | 16 |
| 1.3.1 Historia de la Educación en México .....   | 17 |
| 1.4 Reforma de la Educación en México.....   | 34 |
| 1.5 Nuevo Modelo Educativo .....   | 35 |
| 1.5.1 ¿En qué consiste el nuevo planteamiento curricular? .....                        | 35 |
| 1.5.2 Formación y desarrollo profesional docente .....                                 | 36 |
| 1.5.3 Modelo educativo.....  | 37 |
| 1.6 Normatividad de la Educación.....  | 38 |
| 1.6.1 Normatividad básica para docentes.....   | 38 |
| 1.6.2 Ley general de educación.....  | 39 |
| 1.6.3 Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes.....       | 40 |
| 1.6.4 Código penal federal .....   | 41 |
| 1.6.5 Ley federal de los trabajadores al servicio del estado.....                      | 43 |
| 1.6.6 Ley federal de responsabilidades administrativas de los servidores públicos..... | 43 |
| 1.7 Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias .....                | 45 |
| 1.7.1 Contenido del Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias..... | 47 |
| 1.8 Conclusiones .....   | 48 |
| CAPITULO 2 PRINCIPALES PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.....                        | 49 |
| 2.1 Estrés y conflicto.....  | 50 |
| 2.1.1 Estrés.....  | 50 |
| 2.1.2 Conflicto.....   | 51 |
| 2.1.3 Clasificación del conflicto.....   | 52 |
| 2.1.4 Estilos de manejo de conflictos.....   | 53 |
| 2.2 Conclusiones .....   | 55 |
| CAPITULO 3 INTELIGENCIA EMOCIONAL .....  | 56 |
| 3.1 Inteligencia.....  | 56 |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.2 Emociones .....   | 57        |
| 3.3 Inteligencia Social.....  | 57        |
| 3.4 Inteligencia emocional .....  | 57        |
| 3.5 Autores de la inteligencia Emocional .....                          | 59        |
| 3.5.1 Salovey y Mayer .....   | 59        |
| 3.5.2 Olvera, Domínguez y Cruz. ....                                    | 59        |
| 3.5.3 Goleman .....   | 60        |
| 3.6 Factores de la inteligencia emocional .....                         | 60        |
| 3.6.1 Factores de la inteligencia emocional .....                       | 60        |
| 3.7 Inteligencia Emocional y Educación.....                             | 62        |
| 3.8 Inteligencia Emocional en la Escuela.....                           | 63        |
| 3.8.1 Cociente Intelectual y Cociente Emocional .....                   | 63        |
| 3.8.1.1 Movimientos de renovación pedagógica.....                       | 63        |
| 3.8.1.2 La orientación y la psicoterapia .....                          | 64        |
| 3.8.1.3 Las teorías de las emociones .....                              | 64        |
| 3.8.1.4 La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995)..... | 65        |
| 3.8.2 Componentes de la Inteligencia Emocional .....                    | 67        |
| 3.8.3 Autoconocimiento y autoconfianza.....                             | 68        |
| 3.9 Beneficios de trabajar la Inteligencia Emocional en el aula.....    | 69        |
| 3.10 El papel del docente en la educación emocional.....                | 71        |
| 3.11 Emociones y estilos de aprendizaje.....                            | 74        |
| 3.12 Conclusiones .....   | 76        |
| <b>CAPITULO 4 COMUNICACIÓN ASERTIVA.....</b>                            | <b>77</b> |
| 4.1 Concepto de Comunicación Asertiva.....                              | 77        |
| 4.2 Estilos básicos de la comunicación .....                            | 77        |
| 4.3 Barreras de la comunicación .....                                   | 78        |
| 4.3.1 Estrategias para evitar las barreras de la comunicación .....     | 80        |
| 4.4 Técnicas para una comunicación asertiva .....                       | 81        |
| 4.5 Comunicación asertiva y educación.....                              | 83        |
| 4.6 La comunicación asertiva en el rendimiento escolar.....             | 83        |
| 4.6.1 Factores que determinan el rendimiento escolar .....              | 86        |
| 4.6.2 La escuela como determinante del rendimiento escolar.....         | 92        |
| 4.7 El asertividad en las relaciones interpersonales .....              | 93        |
| 4.7.1 Relaciones interpersonales .....                                  | 93        |
| 4.7.2 Destrezas para las relaciones interpersonales.....                | 94        |

|   |     |
|---|-----|
| 4.8 Conclusiones .....  | 96  |
| 5 DISEÑO DE CURSO DE CAPACITACIÓN .....                                     | 97  |
| "INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES" .....                                | 97  |
| 5.1 Justificación y Objetivo.....   | 97  |
| 5.1.1 Justificación .....   | 97  |
| 5.2 Pregunta de investigación .....   | 98  |
| 5.3 Hipótesis.....  | 98  |
| 5.4 Objetivos .....   | 99  |
| 5.4.1 Objetivo general.....   | 99  |
| 5.4.2 Objetivos específicos .....   | 99  |
| 5.5 Variables o dimensiones: .....  | 99  |
| 5.6 Tipo de estudio.....  | 101 |
| 5.7 Tipo de muestra.....  | 102 |
| 5.8 Participantes .....   | 102 |
| 5.9 Escenarios .....  | 102 |
| 5.11 Procedimiento .....  | 103 |
| 5.12 Contexto.....  | 105 |
| RESULTADOS.....   | 106 |
| <i>Figura 2</i> .....   | 109 |
| <i>Atención Previa</i> .....  | 109 |
| <i>Figura 3</i> .....   | 109 |
| <i>Claridad Previa</i> .....  | 109 |
| <i>Figura 4</i> .....   | 110 |
| <i>Reparación Previa</i> .....  | 110 |
| <i>Figura 5</i> .....   | 111 |
| <i>Atención Posterior</i> .....   | 111 |
| <i>Figura 6</i> .....   | 111 |
| <i>Claridad Posterior</i> .....   | 111 |
| <i>Figura 7</i> .....   | 112 |
| <i>Reparación Posterior</i> .....   | 112 |
| <i>Tabla 4</i> .....  | 112 |
| <i>Comparativa Pre y Post (Autovaloración Inteligencia Emocional)</i> ..... | 112 |
| CONCLUSIONES .....  | 119 |
| REFERENCIAS.....  | 123 |
| GLOSARIO .....  | 137 |



|   |     |
|---|-----|
| ANEXOS .....  | 138 |
| ANEXO 1.....  | 138 |
| CARTAS DESCRIPTIVAS.....                                      | 138 |
| ANEXO 2.....  | 149 |
| INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN .....                          | 149 |
| AUTOEVALUACIÓN .....  | 149 |
| <i>INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “TMMS-24 “</i> ..... | 149 |
| ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE .....          | 150 |
| I: Validación conceptual de competencias curriculares .....   | 160 |
| II: Validación conceptual de competencias de gestión .....    | 161 |

## **RESUMEN**

Goleman define a la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 2011, p.128).

Goleman (1996), menciona que, dentro del ámbito escolar, el educando juega un papel importante en las relaciones humanas, es por tal motivo que debe conocer y conducir sus emociones para generar ambientes favorables y un aprendizaje efectivo.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014); los docentes de calidad son esenciales para el desarrollo sostenible del mundo y su capacitación, contratación, retención, situación social y condiciones laborales figuran entre las principales prioridades de dicha Organización.

De ahí la importancia de su capacitación y una capacitación en inteligencia emocional permitirá que el docente se desenvuelva de una manera más armoniosa dentro del aula y por ende exista una mejor convivencia alumno-docente.

El presente trabajo tiene como objetivo investigar la relación existente entre la inteligencia emocional y el marco normativo para la convivencia escolar; es decir, cómo el conocimiento del marco normativo para la convivencia escolar y la inteligencia emocional influye en el desempeño laboral del docente. Para tal investigación se realizará una capacitación en inteligencia emocional dirigida a docentes de Escuelas Secundarias Técnicas, participarán 20 docentes seleccionados de manera aleatoria, el curso tendrá una duración de 20 horas, se aplicará un pre y post test para evaluar los conocimientos en inteligencia emocional y posteriormente se medirá el desempeño laboral con una escala de autoevaluación del desempeño al docente.

Palabras clave: Inteligencia emocional, marco normativo, docentes, desempeño laboral.

## INTRODUCCIÓN

El concepto de inteligencia emocional fue desarrollado en 1995 por Daniel Goleman y se refiere al conjunto de habilidades, capacidades y competencias que no son cognoscitivas y que influyen en las capacidades de una persona de enfrentar las exigencias y personas de su entorno Goleman (1996).

Está compuesta de cinco dimensiones:

- Autoconocimiento o conciencia: Darnos cuenta de lo que está sintiendo, no reprimir.
- Administración personal: Capacidad de manejar emociones e impulsos propios.
- Auto motivación: Capacidad de persistir entre revesos y fracasos
- Empatía: Capacidad de percibir lo que sienten los demás
- Habilidades sociales: Desarrollar la capacidad de influir en las emociones de los demás.

En la quinta dimensión de Goleman, todas las personas influyen en las emociones de los demás, sobre todo sí sé es líder o se tiene la responsabilidad de un grupo de personas, como es el caso de un docente.

El docente es concebido como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, que genera ambientes de aprendizaje incluyentes, comprometido con la mejora constante (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

La SEP (2017), señala que el docente tiene la capacidad de influir en sus alumnos, siendo un agente de cambio para la mejora de la convivencia, propiciando ambientes favorables para la adquisición de conocimientos.

Ávila Cota, menciona que, en los últimos 20 años, el concepto de inteligencia emocional ha estado vigente y ha cobrado una importancia mayor en el desarrollo laboral y profesional. En lo laboral, “la inteligencia emocional puede ayudar a mejorar la forma en que se desenvuelva una persona” (Seijas, 2013. p. 11).

Goleman (1996),” alude que la inteligencia emocional tiene una función importante en el desempeño laboral. Las personas que se desempeñan mejor en el trabajo son los que más se relacionan con los demás. Personas con alto rendimiento laboral, son personas con alto coeficiente emocional más que con alto coeficiente intelectual”.

El desarrollo de habilidades emocionales en el profesor puede ayudar a que mejore su ambiente laboral, sintiéndose más seguro y contento al impartir una clase, transmitiendo ese gusto hacia su alumnado, como lo menciona Galanti Antonela en su libro Reflexión Académica en diseño y comunicación (2016).

Otro factor relevante en el conocimiento del docente es el marco normativo para la convivencia escolar, en el cual se explican los procedimientos a realizar en caso de presentarse alguna situación extraordinaria con el alumnado.

El conocimiento del marco normativo para la convivencia escolar y la inteligencia emocional, permitirán que el profesor se desenvuelva de mejor manera, por lo que mediante la capacitación impartida se le brindaran las herramientas para que pueda tener un mejor desempeño laboral dentro del aula.

La Psicología es la disciplina que investiga sobre los procesos mentales de personas y animales. La palabra proviene del griego: psyche- (actividad mental o alma) y -logos (estudio).

“La Psicología se encarga de recopilar hechos sobre las conductas y las experiencias de los seres vivos, organizándolos en forma sistemática y elaborando teorías para su

comprensión. Estos estudios permiten explicar su comportamiento y hasta en algunos casos, predecir sus acciones futuras.” (Pérez y Gardey, 2012. p.5).

Dentro de esta disciplina se destacan las siguientes subdisciplinas: Psicología organizacional, social, clínica y educativa.

En México, como en todo el mundo, puede hablarse de una etapa histórica anterior al surgimiento de la Psicología como ciencia, en la que se aborda el estudio de temas psicológicos en el sentido más amplio del término, es decir, ligados a problemas médicos y filosóficos.

Se puede considerar que la Psicología en el sentido moderno nace en 1896, cuando Ezequiel Chávez funda el primer curso de Psicología en México, en la Escuela Nacional Preparatoria.

En las décadas de 1940 y 1950, la Psicología es entendida fundamentalmente como una mezcla de psicoanálisis, psiquiatría y psicometría. Los escasos trabajos notables que se publicaban eran casi exclusivamente adaptaciones psicométricas de test extranjeros y ensayos psicoanalíticos.

En 1959 fue fundada la carrera de Psicología en la UNAM (Lara, 1983); aunque la Psicología ya se enseñaba en México desde 1896 y en la Universidad Nacional Autónoma de México existía un posgrado en Psicología desde 1938, en 1959 la Psicología se empieza a enseñar como disciplina autónoma en el país y con ello se da un paso hacia su reconocimiento como una profesión. Esa fecha constituye el hito histórico que marca el fin del periodo de formación de la Psicología en México.

## **CAPÍTULO 1 EDUCACIÓN**

### **1.1 Concepto General de Educación**

#### **1.1.1 Educación**

La educación para Aristóteles es: “Dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético” (Bedolla, 2009, p. 27).

Otros autores definen la educación como:

Kilpatrick (2014), define a la educación como un proceso de construcción individual que enriquece y guía la vida de tal modo que resulte más intensa en la persona y en la sociedad.

Ruiz (1991), explica el significado de educación como la formación consciente de las nuevas generaciones conforme a la cultura y al ideal de cada pueblo y época.

La educación es una función socializadora, que se ejerce sobre los seres humanos, trata de transmitir conocimientos y valores, teniendo en cuenta el carácter racional de la especie, mediante la adhesión y el compromiso del educando.

Desarrolla una de las actividades sociales más complejas que afecta a una diversidad de sectores económicos y en el que intervienen diferentes profesionistas y servidores públicos, los cuales día con día se enfrentan a diferentes y retos.

#### **1.1.2 Concepto de Psicología Educativa**

La Psicología Educativa es la disciplina, rama de la Psicología encargada de profundizar en los métodos educativos más idóneos para el desarrollo adecuado de las habilidades

cognitivas en el aprendizaje humano. Analiza los métodos enseñanza-aprendizaje para hacer una intervención más efectiva con la finalidad de optimizar los procesos (Significados, 2017).

En el contexto escolar, la Psicología Educativa investiga, los métodos y planes de estudio que permite la mejora los modelos ejecutivos de cada uno de los centros.

A lo largo del tiempo, la Psicología Educativa ha tenido una serie de autores que propusieron modelos y teorías para explicar el modo en que los humanos se relacionan con el conocimiento.

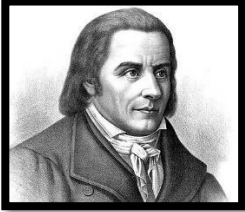

Ruiz (2002) en su obra *La Educación según Aristóteles* menciona que los principales representantes dentro de la filosofía son Aristóteles y Platón, los cuales plantean que los tres puntos básicos para la enseñanza son: la naturaleza del aprendizaje, la relación del profesor-alumno y los métodos de enseñanza.



## 1.2 Enfoques y teorías de la Educación




Es importante mencionar a los precursores que dieron un gran impulso a los avances dentro de la Psicología educativa (Véase tabla 1).

*Tabla 1 Autores Representativos de la educación*



| <b>AUTORES</b>   | <b>APORTACIONES</b>  |
|--|--|
| <p data-bbox="402 646 597 676"><b>PESTALOZZI</b></p> <p data-bbox="418 718 581 747">(1745-1827)</p>    | <p data-bbox="748 646 1382 898">Propuso un cambio profundo en la formación del profesorado, al interpretar la educación como un proceso de desarrollo interior, minimizando los procedimientos memorísticos.</p>   |
| <p data-bbox="423 1054 576 1083"><b>HERBART</b></p> <p data-bbox="418 1125 581 1155">(1776-1841)</p>  | <p data-bbox="748 1054 1382 1516">Su teoría de la apercepción y de las masas a perceptiva se convirtió en el paradigma educativo del siglo XIX, renovando profundamente la metodología educativa al sugerir que, dentro del proceso instruccional, debe presentarse lo nuevo de tal manera que sea asimilado y llegue a formar parte del contenido mental.</p> |




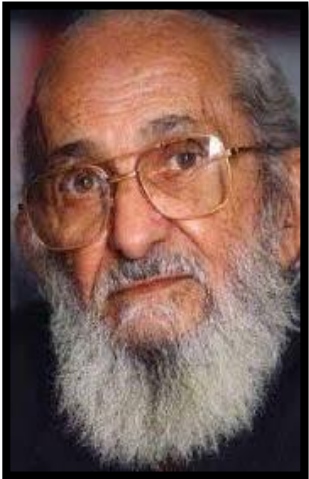
*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES  | APORTACIONES  |
|--|---|
| <p data-bbox="402 367 594 472">THORNDIKE<br/>(1874-1949)</p>          | <p data-bbox="745 367 1382 546">Primer Psicólogo Educativo, el interpretaba como aplicación de los métodos y resultado de la Psicología a los problemas educativos.</p>   |
| <p data-bbox="415 781 581 886">JUDD<br/>(1833-1946)</p>              | <p data-bbox="745 781 1382 1176">Docente e investigador. Sus cuatro líneas de investigación el estudio de la lectura, la formalización y discusión de los problemas psicológicos que surge de la enseñanza, el trabajo experimental sobre el número y la Psicología social.</p>   |
| <p data-bbox="396 1222 600 1327">JEAN PIAGET<br/>(1896 - 1980)</p>  | <p data-bbox="745 1222 1382 1764">Ejerció una influencia decisiva para la Psicología educativa. Su teoría ahondó en las etapas que pasan los niños en relación a su capacidad cognitiva, hasta que logran desarrollar el pensamiento lógico abstracto en torno a los once años de edad. Es uno de los máximos referentes en el campo de la Psicología del desarrollo.</p> |

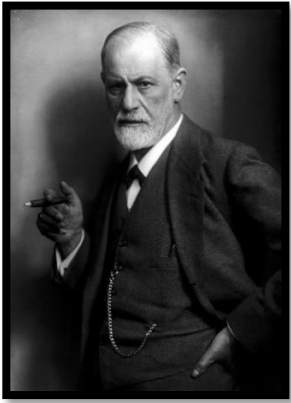
*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES  | APORTACIONES   |
|--|--|
| <p data-bbox="354 367 602 401">LEV VYGOSTKY</p> <p data-bbox="407 436 586 470">(1896 - 1934)</p>          | <p data-bbox="745 367 1385 695">Vygotsky investigó acerca de la influencia de los distintos ámbitos sociales en los que se producen interacciones que llevan al niño a asimilar e interiorizar algunas pautas de comportamiento.</p> <p data-bbox="745 730 1385 911">Sus conceptos, como el de “zona de desarrollo proximal” y el “aprendizaje por andamiaje” son todavía vigentes.</p>  |
| <p data-bbox="337 955 659 989">MARÍA MONTESSORI</p> <p data-bbox="407 1024 586 1058">(1870 - 1952)</p>  | <p data-bbox="745 955 1385 1276">Pedagoga italiana que logró mover los cimientos de la pedagogía clásica planteando un método pedagógico en el que presentaba cuatro pilares fundamentales para la educación de los estudiantes.</p> <p data-bbox="745 1312 1385 1717">El método consistía en desarrollar la autonomía del niño, el principio dominante era el de: “dejar hacer”; de vigilar para ayudar en caso de necesidad; de tener fe en el valor inmenso de una actividad libre desarrollada con vistas a finalidades concretas adoptadas por el niño.</p> |

*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES   | APORTACIONES   |
|---|--|
| <p data-bbox="397 367 613 472">BANDURA<br/>(1925- a la fecha)</p>    | <p data-bbox="745 367 1388 619">Desarrolló conceptos de suma importancia dentro de la Psicología Educativa, analizó la relación entre las variables contextuales y sociales con los procesos de aprendizaje y afirmó que,</p> <p data-bbox="745 657 1388 1056">Cuando aprendemos estamos ligados a ciertos procesos de condicionamiento y refuerzo positivo o negativo. El aprendizaje remarcado por Bandura menciona que un organismo es capaz de extraer enseñanzas a partir de la observación de lo que hace otro.</p>              |
| <p data-bbox="386 1102 613 1207">PAULO FREIRE<br/>(1921-1997)</p>  | <p data-bbox="745 1102 1388 1864">Paulo Freire fue uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y alumnos. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina y en la teología de la liberación, en las renovaciones pedagógicas europeas y africanas, y su figura es referente constante en la política liberadora y en la educación. Fue emigrante y exilado por razones políticas por causa de las dictaduras.</p> |

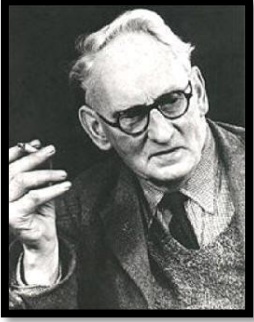
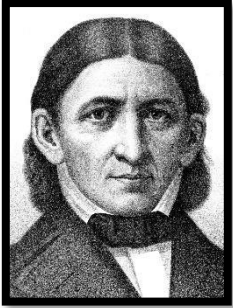
*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES  | APORTACIONES   |
|--|--|
|  | <p>Un mundo de signos escritos y abrirse otros mundos, entre ellos, el mundo del conocimiento (sistematizado) y el mundo de la conciencia (crítica). Para Freire el conocimiento no se transmite, se «está construyendo»: el acto educativo no consiste en una transmisión de conocimientos, es el goce de la construcción de un mundo común.</p>  |
| <p style="text-align: center;">SIGMUND FREUD<br/>(1856 - 1939)</p>  | <p>Las aportaciones de Freud en el ámbito escolar, proporcionan explicaciones a ciertos comportamientos del educando y del educador.</p> <p>En primer lugar, el psicoanálisis mantiene un fuerte compromiso con el postulado según el cual las adaptaciones en la madurez se comprenden adecuadamente en términos de la historia vital del individuo. Este compromiso con el “método genético” era fundamental para la posición.</p> |


*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| <b>AUTORES</b> | <b>APORTACIONES</b>  |
|----------------|--|
|                | <p>psicoanalítica desde sus comienzos y, al mismo tiempo, ha prefigurado la orientación básica de casi todas las teorías modernas de la personalidad.</p> <p>En segundo lugar, la teoría psicoanalítica presenta la fijación y la regresión como mecanismos que explican cómo experiencias particulares pueden posteriormente influir en la conducta y las funciones; De aquí que se considere que la estabilidad de los efectos de las experiencias tempranas sea debida al cese virtual de los procesos evolutivos normales. Las experiencias o recuerdos tempranos permanecen intactos y, en consecuencia, interfieren en el desarrollo posterior.</p> <p>Una tercera propuesta general de Freud es el determinismo psicológico. Las acciones y las funciones psicológicas del individuo se conciben como determinadas por una combinación de fuerzas internas y externas; para así comprenderse totalmente mediante un análisis Preciso del pasado biológico y conductual del individuo.</p> |

*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES   | APORTACIONES   |
|---|--|
| <p data-bbox="272 380 686 558">ALEXANDER SUTHERLAND<br/>NEILL<br/>(1883 – 1973)</p>  | <p data-bbox="748 380 1382 846">Alexander Sutherland Neill. (Forfar, 1883 - Aldeburgh, 1973) Pedagogo británico, fundador de la escuela Summerhill. Inspirado en las ideas de Freud y Wilhelm Reich, postuló una pedagogía libertaria. Sus ideas se divulgaron gracias a su obra Summerhill, un punto de vista radical sobre la educación de los niños.</p>  |
| <p data-bbox="329 1037 626 1142">FRIEDRICH FRÖBEL<br/>(1782 - 1852)</p>            | <p data-bbox="748 968 1382 1801">Pedagogo alemán nacido en Oberweissbach (Turingia), fue un gran autodidacta. Trabajó en diferentes ámbitos antes de descubrir su vocación: la enseñanza. Acuñó el término «jardín de niños» (en alemán, Kindergarten), centrandó su actividad en animar el desarrollo natural de los pequeños a través de la actividad y el juego. Para esto, desarrolló material didáctico específico para niños, a los que él llamó “dones”, y se preocupó de la formación de las madres, convencido de la gran importancia de estas en el desarrollo de los sujetos.</p> |

*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| AUTORES  | APORTACIONES  |
|--|---|
| <p data-bbox="363 449 634 554">AUGUSTE COMTE<br/>(1798 - 1857)</p>  | <p data-bbox="745 378 1385 846">Nació el 19 de enero de 1798 en Montpellier y desde pequeño siempre se interesó por los asuntos relacionados con la filosofía. Para ello, trabajó en su obra titulada “Curso de filosofía positiva”. Era un tratado en el que él elaboró su propia filosofía particular, a la que presentó como una filosofía de las ciencias.</p> <p data-bbox="745 888 1385 993">El positivismo de Comte comprende al menos una teoría sobre el conocimiento.</p> <p data-bbox="745 1035 1385 1503">El positivismo afirma que, en sentido estricto, el conocimiento es sólo de datos verificables o “hechos” y que todo conocimiento, además de cierto y sistemático, ha de ser útil, es decir, había de traducirse no en teorías, sino en un aumento de la capacidad de control e intervención tecnológica sobre los fenómenos.</p> <p data-bbox="745 1545 1385 1871">Augusto Comte consideraba que la humanidad progresa hacia el bienestar y la felicidad general, poniendo el desarrollo científico y tecnológico como motor y meta de ese proceso. Es la llamada ley de los tres estados, según la cual la</p> |

*Tabla 1 Autores  
Representativos de la educación*

| <b>AUTORES</b> | <b>APORTACIONES</b>   |
|----------------|---|
|                | <p>humanidad paso por dos etapas, denominadas “teológica” y “metafísica”. En la etapa teológica, los fenómenos naturales se explicaban por causas extrínsecas a la naturaleza e intervenciones sobrenaturales.</p> <p>En la etapa metafísica, las fuerzas sobrenaturales fueron sustituidas en la explicación por esencias, causas o fuerzas inmanentes a la naturaleza, pero ocultas, que sólo podían ser confiadas al pensamiento abstracto.</p> <p>Por esa misma razón, la filosofía se convirtió en “positiva”, y su característica era: reconocer que el verdadero saber humano se halla en las ciencias.</p> <p>El positivismo de Comte entiende los problemas sociales como desórdenes orgánicos del sistema y propone como solución reformas que integren funcionalmente a todos los miembros de la sociedad y a la humanidad entera.</p> |

**Nota** Fuente: Castro M. (08, agosto, 2018). *Red Historia*. Recuperado de <https://redhistoria.com/biografias/>



### 1.3 Educación en México

La educación no solo depende de asistir a la escuela y memorizarse todos los datos proporcionados, no depende solo del gobierno, ni solo de los profesores o padres de familia. La educación es un trabajo en conjunto de servidores públicos y sociedad, pero sobre todo es un acto de conciencia y de responsabilidad que todos deben adoptar para lograr el desarrollo como país y alcanzar una mejor calidad de vida. Es uno de los factores más influyentes para el avance y progreso de las personas, sociedades y países, la cual ha adquirido mayor importancia debido a los cambios científicos y tecnológicos acelerados. (Ortiz, 2015).

La educación es un tema importante para la economía, pues es considerada como uno de los factores más importantes de la producción, en temas sociales como la base para erradicar las desigualdades, la pobreza y el analfabetismo. (Lemus 2017).

La educación es necesaria en todos los sentidos. Para mejorar el bienestar social, la calidad de vida, para acceder a mejores oportunidades de empleo, para fortalecer los valores y relaciones sociales. La importancia de la educación radica en ser mejores cada día y aprovechar los recursos que se tienen.

Ortiz (2015) en su ensayo *La Importancia de la Educación* menciona que la educación ha permanecido como un tema de importancia desde los comienzos de México como país independiente, convirtiéndose así en una de las principales estrategias para atender los problemas económicos del país y un instrumento regulador para eliminar las desigualdades.

### **1.3.1 Historia de la Educación en México**

#### ***1.3.1.1 La Educación Prehispánica***

Algunas naciones como los apaches, establecidas por los indios americanos llevaban una existencia nómada y tribu la cual era su forma de vida política y social (Vásquez de Santoyo Ma. Eugenia, 2010).

González Blackaller (1951), establece lo siguiente:

La época que comprende desde el doblamiento primitivo de América hasta la iniciación del primer horizonte cultural. Los primeros hombres que llegaron a América traían un bagaje cultural rudimentario; sabían hacer fuego, fabricar raspadores, cuchillos, aplanadoras y puntas de lima de piedra o pedernal. Probablemente se vestían con pieles, recolectaban frutos, semillas y raíces; seguían a las manadas de los animales. De los que se alimentaban etc. (p.24).

En los pueblos sedentarios la vida educativa adquirió nuevas formas.

Los pueblos sedentarios aprovecharon cada vez mejor las ventajas que tenían el convivir en un mismo lugar. Esto dio como resultado la idea de la propiedad de la tierra. Surgieron, por lo tanto, clases sociales, que permitieron una influencia económica y política más organizada, sobre los individuos y sobre los grupos o pueblos circunvecinos y se inventó una rudimentaria escritura jeroglífica.

De la educación de los pueblos surge una idea sobre el poder adquirir los usos y destrezas, las costumbres y los conocimientos de los adultos. Una idea germinal de la educación bien intencionada que dio lugar al nacimiento de rudimentarias instrucciones pedagógicas.

Los hombres trataron de conservar en la memoria determinados e importantes hechos representárselos de manera pictórica.

Sin embargo, con la aparición de nuevas clases sociales, surge la necesidad de una distribución cada vez más específica de las tareas sociales, cada tarea social, requería de un aprendizaje más eficaz (Larroyo, 1956).

### ***1.3.1.2 La Educación Durante la Colonia.***

En la colonia se distinguieron diversos tipos de enseñanza: la evangelizadora, el adiestramiento en artes y oficios, la femenina, la formación religiosa y la universitaria. Las actividades educativas fueron asumidas por diversas órdenes religiosas.

En la Nueva España, la educación escolar fue de gran importancia para la consolidación ideológica y religiosa del dominio español. La conquista fue un proceso de implantación, sustitución, eliminación y/o combinación de ciertas concepciones y categorías mentales y de nuevos esquemas y formas de vida. La educación para los indígenas fue perdiendo importancia y se les excluyó de los niveles educativos superiores (Pilar, 1985).

Durante la primera década de la conquista, los franciscanos ofrecieron educación en internados conventuales a los hijos de señores y principales mexicanos, con el doble objetivo de enseñarles la lectura y la escritura del español y evangelizar a los indígenas.

Como lo menciona Gonzalvo en su libro *El Humanismo y la Educación en la Nueva España* (1985), a fines del siglo XVI ya existía una peculiar forma de educación religiosa, destinada a los vasallos: la educación en el atrio de las iglesias, en donde se congregaba a los conversos para enseñarles la doctrina cristiana. Impulsados por Don Vasco de Quiroga en el

siglo XVI, los hospitales se distinguieron de los internados conventuales por reunir hombres y mujeres y niños sin privilegios especiales. Recibían las primeras letras, se les instruía en la doctrina y trabajaban en beneficio de la comunidad.

La mayoría de las niñas y jóvenes no tenía otra escuela que la catequesis dominical en parroquias y conventos y las enseñanzas de su madre y de mujeres mayores del hogar. (Bolaños, 1991).

Los conventos ofrecían una educación más completa, en especial a las que más tarde se profesó.

Dada la organización del gobierno virreinal, el control de la educación dejó de ser responsabilidad del sistema religioso. De esta época fue el aforismo “la letra con sangre entra”, porque a los alumnos se les obligaba a aprender, cuando no cumplían se les aplicaban castigos. (Rangel (1983).

La corona española dictó muchas disposiciones que tendían a proteger y mejorar a los indígenas, por ejemplo, la obligación de los encomendados de enseñar a leer, escribir y aprender el catolicismo a un muchacho de sus tierras, para que este a su vez transmitiera estos conocimientos con los demás. Sin embargo, el régimen jurídico impuesto de acuerdo a los cánones del feudalismo español, fundamentaba el reconocimiento del poder real, del poder eclesiástico y del poder de los mineros y terratenientes españoles.

### ***1.3.1.3 La Educación durante la ilustración***

Las ideas de la ilustración que circularon en medios académicos e intelectuales no influyeron en la educación básica. El ayuntamiento de México ordenó que los frailes y

párrocos establecieran escuelas gratuitas de primeras letras a niños y se fundaran las dos primeras escuelas municipales. (Tanck de Estrada,1985).

Esta decisión perjudicó arduamente a los profesores que estaban asociados con el ayuntamiento pues se cobraba una cuota a los padres por sus servicios.

#### ***1.3.1.4 La Educación en el periodo Post- Independiente***

Una vez consumada la independencia de México, se abrió un periodo de luchas entre liberales y conservadores. (Tanck de Estrada, 1985).

Ambos, liberales y conservadores coincidían en que la educación era fundamental, pero sus profundas diferencias político - ideológicas y los conflictos con el exterior dificultaron la construcción del Estado y la política educativa.

Staples. (1992), menciona que la educación pública en las diversas regiones del país tomo gran impulso, creando numerosas escuelas primarias que seguían el sistema Lancasteriano.

La organización política del estado delego a los ayuntamientos la responsabilidad de sostener las escuelas primarias. Las pésimas condiciones económicas del pueblo permitían muy reducidos arbitrios, pues los ingresos apenas alcanzaban para el pago de los sueldos. Sin embargo, fueron adquiridos y adaptados edificios, empezando a funcionar las escuelas oficiales. (Staples, 1992).

Los liberales de las primeras décadas del México independiente propusieron la libertar de enseñanza con el objetivo de acabar con el monopolio eclesiástico sobre la educación.

### ***1.3.1.5 El gobierno de Valentín Gómez Farías***

Robles (1988), en su libro *Educación y sociedad en la historia de México*, indica que el presidente Valentín Gómez Farías, expidió el 23 de octubre de 1833 una ley en la que se estableció por primera vez en México el principio de la libertad de enseñanza. Este ordenamiento vino a desorientar y a dividir el funcionamiento de las escuelas. (p.32).

Los liberales propusieron el control estatal sobre la educación.

La reforma liberal de 1833 que impedía al clero intervenir en la educación, no pudo aplicarse pues en 1832 fue suprimida. Esta reforma brindó las bases de la propuesta liberal de educación pública a partir del principio básico de la integración nacional. El laicismo es el liberalismo de la enseñanza. Buena parte de la educación continuó en manos del clero a mediados de la década de los cincuenta. (Robles. 1998).

En 1842, ante la carencia de instituciones que pudieron organizar la educación, el estado encargó a la compañía lancasteriana el manejo de la dirección de instrucción pública.

### ***1.3.1.6 El gobierno de Antonio López de Santa Anna***

Staples (1992) alude que en 1843 el presidente Antonio López de Santa Anna expidió el Plan General de Estudios de la República Mexicana, en su artículo 60 ordenó que los alumnos recibieran sólidos principios religiosos. Santa Anna en su política conservadora y sabiendo que los recursos del Estado eran limitados declaró nacionales a todos los establecimientos educativos sostenidos por renta eran del Erario. Y en esa misma fecha elaboró un plan para centralizar la enseñanza en todo el país, quitando toda facultad a los gobiernos de los estados.

Tres años más tarde, los ayuntamientos volvieron a hacerse cargo de las escuelas y de sus financiamientos.

### ***1.3.1.7 El gobierno de Maximiliano de Habsburgo***

Maximiliano designó a un liberal moderado, Manuel Silíceo, para que se hiciera cargo del Ministerio de Instrucción Pública y Cultos con indicaciones muy precisas para reorganizar la dirección de instrucción pública a fin de que fuera pública y accesible a todos hasta el nivel secundario. (Staples, 1992).

Los afanes reformistas del emperador, más a tono con el pensamiento liberal que con el conservador, pretendían que la instrucción secundaria sirviera para la educación general de los ciudadanos y como base necesaria para los estudios superiores y especiales, por lo que debía incluirse el estudio de las lenguas clásicas y vivas y el de las ciencias naturales.

Del mismo modo dio indicaciones para reorganizar los estudios superiores y ante el pasmo de los conservadores, el emperador confirmó la rectoría del estado en materia educativa.

El ministro Manuel Silíceo, a manera de respuesta, escribió un texto en donde habló del estado de la educación durante el período colonial, que le acarreó fuertes críticas del sector conservador y lo obligó a renunciar a su cargo. Por tanto, al ministro Francisco Artigas, quien sustituyó a Silíceo, le correspondió la publicación de la Ley de Instrucción Pública del 27 de diciembre de 1865, dada a conocer en *El Diario del Imperio* el 15 de enero de 1866, en la que se señalaba lo que serían las diferentes clases de instrucción que se impartirían en el Imperio: instrucción primaria; instrucción secundaria; instrucción superior de facultades y de estudios especiales (Rivas, 2010).

Durante su mandato Maximiliano fundamento que las clases debían ser impartidas de manera oral fundamentadas en textos aprobados por el gobierno.

#### ***1.3.1.8 El gobierno de Benito Juárez***

Según Vázquez de Knauth (1992) en 1867, tras la victoria definitiva de Juárez, se promulgo la ley Orgánica de Instrucción Pública. En esta se establecía que la educación primaria era gratuita para los pobres y obligatoria, se proponían la unificación educativa, se excluía del plan de estudios toda enseñanza religiosa y se incorporaba la enseñanza de moral. La ley del 67 también contenía disposiciones para la educación secundaria, bajo los principios del positivismo, de la Escuela de Estudios Preparatorios. A partir de la restauración de la república en 1867 se multiplico rápidamente.

#### ***1.3.1.9 La Educación en el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada***

La educación fue un factor importante en el gobierno de Tejada logrando la creación de la escuela mixta, preocupándose por la educación de las mujeres, así como que una mayor parte de la población tuviera conocimientos culturales sobre el país. (Salem 2014).

#### ***1.3.1.10 La Educación en el Porfiriato***

El optimismo de principios de 1876 hizo posible que el país en el campo de la educación, viviera por algún tiempo la dicha prodiga del ideal utópico de alfabetizar a toda la población. Al analizar la constitución del 57, se sostuvo que el error de los legisladores mexicanos fue



su falta de objetividad, pues consideraron las cosas a voluntad. Un número relativo más de niños acudió a la escuela, pero el índice de alfabetismo, apenas aumento (García, 1906).

Se traducía una unidad educativa en el sentido de que una instrucción básica uniforme uniría a todos los mexicanos y desaparecería la anarquía mental prevaleciente en las épocas anteriores. “Si todos los mexicanos, aprenden lo mismo, tendrá a actuar de la misma manera”. Porfirio Díaz (Bazant, 1996).

En el porfiriato la falta de recursos locales y nacionales dificultó el desarrollo de un sistema nacional y unitario de educación pública.

El desarrollo educativo no fue de ninguna manera uniforme. El norte del país, con poca población indígena, mayores recursos y con gobernantes preocupados por la educación, obtuvo mayores índices de alfabetización.

Martínez (1992), refiere que, en el sur, tradicionalmente rural, atrasado y con alto porcentaje de indígenas, mantuvo durante todo el régimen solo el 10% de la población alfabetizada. La meseta central del país, que enlazaba una región con otra, fue la más progresiva, aunque no necesariamente la más alfabetizada.

Joaquín Baranda, ministro de justicia e instrucción durante 19 años diseñó un sistema nacional de educación. En su gestión se fundaron cuatro escuelas normales.

En 1888 se promulgó una ley de instrucción obligatoria con alcance jurisdiccional para el D.F. y los territorios federales.

Sierra se preocupó por organizar la educación nacional, expandirla a todos los sectores sociales y elevar los niveles de escolaridad. Como continuador de los ideales liberales de unidad nacional y progreso, confirió a la labor educativa, diferentes niveles de enseñanza.

El estado tenía que tutelar la educación primaria y tener como cúspide la universidad.

La tenacidad de Sierra se hizo patente con la creación de las Secretarías de Instrucción Pública y Bellas Artes de la que fue su primer titular en 1905 y con la fundación de la Universidad Nacional en 1910.

En la administración Porfiriana aparecieron los primeros jardines de niños. La educación primaria solo llegó a las ciudades importantes. La educación superior recibió mayor atención.

Se puede decir, que la base de la educación actual se gestó en de 1876 a 1910 y se introdujo la pedagogía moderna.

### ***1.3.1.11 De la Revolución Mexicana al periodo de conciliación y consolidación (1910 - 1958)***

Durante la revolución mexicana la educación tuvo un escaso desarrollo.

El congreso constituyente de 1917 exaltó por primera vez a rango constitucional el precepto de la educación laica, obligatoria y gratuita. El congreso estableció la prohibición al clero y a las asociaciones religiosas de organizar o dirigir escuelas de educación primaria. (Gómez, 1981).

En 1921 José Vasconcelos creó la Secretaría de Educación Pública (SEP), de la cual fue el primer titular.

Vasconcelos impulsó la alfabetización, la escuela rural, la instalación de bibliotecas, la edición de libros de texto gratuitos, los desayunos escolares, las bellas artes y el intercambio cultural con el exterior.

En 1917, la Universidad Nacional de México era la única institución que agrupaba diversas escuelas y colegios de educación superior. A raíz de un conflicto estudiantil en 1929,

la Universidad obtuvo su autonomía, conservando el financiamiento público. En 1993, la autonomía fue plena, es decir, se extendió también al plano presupuestal.

### ***1.3.1.12 La Presidencia de Álvaro Obregón***

El general Álvaro Obregón reestableció el 20 de julio de 1921 la Secretaría de Educación Pública (SEP), que había sido suprimida por Carranza el 13 de abril de 1917, aunque su nombre anterior era el de Instrucción Pública y Bellas Artes. Con José Vasconcelos primer titular, la SEP se propuso combatir el analfabetismo multiplicando las escuelas elementales y técnicas, fundando escuelas rurales, agrícolas, etc. (Domínguez, 2011).

Su esfuerzo se centró en la educación básica, reorganizándose la enseñanza primaria: estableció las Misiones Culturales que llevaron las campañas de alfabetización a todos los rincones de México; las Escuelas Rurales educaron a la población del campo mexicano, exaltando los valores indígenas, las artes populares y las culturas propias. Se estableció la enseñanza secundaria. Se editaron a los Clásicos (obras de Platón, Goethe, Dante) a precios simbólicos para que pudieran ser adquiridos por toda la población. Se construyeron Escuelas Normales en todas las regiones.

Se impulsó la educación técnica, industrial y comercial. Se apoyó la pintura mural: grandiosos murales de Clemente Orozco, Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros adornaron los principales edificios públicos. Apoyó la creación de Bibliotecas públicas.

### ***1.3.1.13 José Vasconcelos***

En 1915 Adolfo de la Huerta, designó a José Vasconcelos jefe del Departamento Universitario y de Bellas Artes. En este cargo asignó a la Universidad Nacional el actual escudo y el lema “Por mi raza hablará el espíritu”.

Bajo la presidencia de Álvaro Obregón, fue designado titular de la Secretaría de Educación Pública al crearse esta dependencia.

Como Secretario de Educación Pública creó las misiones culturales e hizo a la educación rural alcanzar los más apartados rincones del país; se editaron los clásicos y se adaptaron a nivel infantil, dio entrada al muralismo en los edificios públicos; estableció bibliotecas incluso en los pueblos de la serranía, revivió los sistemas educativos y organizadores de Pedro de Gante y Vasco de Quiroga; apoyó la creatividad poética, la conciencia hispanoamericana y captó la ayuda de los notables intelectuales como Pedro Henríquez Ureña y Gabriela Mistral. José Vasconcelos renunció a la Secretaría de Educación Pública en 1924.

En 1943 perteneció al grupo de miembros fundadores del Colegio Nacional y regresó como catedrático a las aulas universitarias. (Becerra, 2014).

### ***1.3.1.14 La Presidencia de Plutarco Elías Calles***

Durante el gobierno de Plutarco Elías Calles la educación jugó un papel prioritario como instrumento de unificación y de consolidación de la ideología del Estado. El proyecto oficial

educativo tuvo como objetivo, más que instruir al pueblo, enseñarlo a trabajar a ganarse la vida e inculcarle el nacionalismo oficial.

En la Secretaría de Educación Pública, el ministerio lo ocuparon José Manuel Puig Casauranc de diciembre 1924 a agosto 1928 y Moisés Sáenz de agosto a noviembre de 1928. Puig Casauranc creía en la educación como instrumento de unificación. Es decir que se pretendía crear una base cultural e ideológica que igualara a los mexicanos y que los encauzara al desarrollo nacional. Moisés Sáenz impulsó fervientemente un sentido práctico y productivo a la educación. En su opinión, todos los mexicanos debían ser “agentes de producción” en beneficio de la colectividad. Así, bajo los principios de productividad y unidad, la SEP promovió en este periodo, las escuelas rurales, los talleres técnicos e industriales y las misiones culturales. (Rodríguez, s.f.).

#### ***1.3.1.15 La Presidencia de Emilio Portes Gil***

Portes Gil en 1929, expide la ley que le otorgo la autonomía a la Universidad Nacional y crea el comité Nacional de Protección a la infancia. (Contreras, 2004).

#### ***1.3.1.16 La educación en México, 1950 – 1990.***

Entre 1920 y 1950 el sistema educativo mexicano creció en forma constante pero moderada. Durante esos años, la enseñanza primaria se concentraba principalmente en el medio urbano y los niveles superiores tenían un carácter restringido.

El proceso de expansión del sistema educativo mexicano modificó los viejos patrones elitistas de accedió a la educación y amplió las oportunidades de escolarización en las

entidades federativas más rezagadas. Sin embargo, la desigualdad de los diferentes sectores sociales tuvo que transferirse hacia los niveles de educación particularmente medio superior y superior.

Muñoz (1973), menciona que, en las décadas de los cincuenta, sesenta y setenta los estados de menor desarrollo socioeducativo tendieron, en general, a incrementar la atención educativa básica con ritmos más rápidos que los estados de mayor desarrollo. En la década de los ochenta esta tendencia general continuó con una variación importante en el nivel superior.

#### ***1.3.1.17 La política Educativa del Gobierno Federal, 1952 – 1993.***

México se encontraba con un sistema políticamente centralista y piramidal lo que influyó para que esta estructura se repitiera en la organización de la educación. (Gallo María, 1978.3).

#### ***1.3.1.18 La Presidencia de Lázaro Cárdenas***

En el sexenio del general Lázaro Cárdenas fue modificado el artículo tercero constitucional para obligar a las escuelas privadas a seguir programas oficiales.

En esos años se crearon internados, comedores y becas; se impulsó la creación de escuelas vinculadas a centros de producción y se alentó la educación técnica.

### ***1.3.1.19 La Presidencia de Adolfo Ruiz Cortines, 1952 – 1958.***

El gobierno del presidente Adolfo Ruiz Cortines consolidó las realizaciones educativas de los gobiernos anteriores. Aumentó los gastos en educación, especialmente los subsidios a las universidades y los salarios de los profesores.

En este Periodo presidencial se creó el Consejo Nacional Técnico de la Educación.

### ***1.3.1.20 La presidencia de Adolfo López Mateos, 1958 – 1964.***

Adolfo López Mateos consideró prioritario ampliar las oportunidades educativas y apoyar la educación normal y la capacitación para el trabajo.

Entre las políticas más importantes del sexenio, se encuentran la formulación e inicio del Plan de once años, el cual consistía en el mejoramiento y la expansión de la educación primaria en México, cuyo objetivo era satisfacer toda la demanda de educación primaria; la implantación del libro de texto gratuito para la primaria y la reforma de los planes y programas de estudio de primaria y secundaria. (Noriega, 1985).

### ***1.3.1.21 La presidencia de Gustavo Díaz Ordaz, 1964 – 1970.***

Las propuestas educativas del presidente Díaz Ordaz fueron semejantes a las del gobierno que lo presidió.

Durante el sexenio la educación secundaria creció un 150% y recibió especial atención. Todas las escuelas de este nivel pasaron a regirse por un mismo plan y programas de estudio;

por cada secundaria general se creó una técnica; y se impulsaron las escuelas secundarias técnicas agropecuarias. (González y Ligia y Monterrubio, 1983).

#### ***1.3.1.22 la presidencia de Luis Echeverría Álvarez, 1970 – 1976.***

Luis Echeverría propició una considerable expansión y diversificación de los servicios educativos, la multiplicación de las instituciones, la reforma a los planes y programas de primaria y secundaria, los libros de texto gratuitos y la promulgación de nuevas leyes en materia educativa. La ley Federal de Educación de 1973 estableció que la educación es un servicio de carácter público. Organizo al sistema educativo nacional; estableció la función social educativa, las bases del proceso educativo y los derechos y obligaciones sobre la materia. (Noriega, 1985).

#### ***1.3.1.23 la presidencia de José López Portillo, 1976 – 1982.***

El gobierno de López Portillo elaboró el Plan Nacional de Educación. En 1978 se declaró prioritaria la educación preescolar. Durante el sexenio se impulsó la educación terminal, se buscó regular mediante la planeación, a la educación superior y se creó la Universidad Pedagógica Nacional. En este sexenio adquirieron relevancia las preocupaciones sobre la calidad y la atención al rezago educativo.

El diagnóstico del Plan Nacional de Educación (PNE) llamó la atención sobre diversos problemas de la educación preescolar: la atención a la demanda potencial era baja; la distribución de oportunidades era desigual al concentrarse en el medio urbano y atender casi exclusivamente a sectores sociales medios y altos; los bajos índices de eficiencia en los



primeros grados de primaria estaban asociados con la inasistencia de los niños a la educación preescolar.

Rangel (1983) en su libro *La educación superior en México*, señala que en 1980 el Artículo tercero Constitucional incluyó el concepto de autonomía universitaria. Uno de los proyectos más importantes del sexenio en materia de formación de profesores fue la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en agosto de 1978.

En el Plan Nacional de Educación (PNE) se incluyó un programa prioritario referido a la elevación de la calidad de la educación normal, con metas precisas en cuanto a su crecimiento.

#### ***1.3.1.24 La Presidencia de Miguel De La Madrid Hurtado, 1982 – 1988***

El presidente Miguel de la Madrid inicio su gobierno justo en el momento en que se desencadenó una fuerte crisis económica. El gasto del gobierno, en especial el destinado a las áreas sociales sufrió una drástica caída.

La crisis afectó la demanda de escolaridad en los sectores de menores ingresos y aumentó las probabilidades de abandono y reprobación escolar. (Noriega, 1985).

En esas condiciones, el sistema educativo mexicano interrumpió las tendencias expansivas que lo habían caracterizado desde décadas anteriores.

En los primeros años del gobierno de Miguel de la Madrid la situación educativa en México presentaba serios problemas. La eficiencia terminal de la primaria se situaba en alrededor de 50%. (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 1990).

El gobierno de Miguel de la Madrid presentó en 1983 el Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte. Entre las políticas que se delinearon se encuentran ofrecer un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años de edad, descentralizar la educación y reformar los estudios de normal. El egreso también decayó, en gran medida debido al impacto de la crisis económica. (Percador, 1983).

La educación secundaria perdió dinamismo hasta llegar a estancarse en 1988.

En 1984 se le otorgó el carácter académico de licenciatura a los estudios de normal y se requirió a los aspirantes a ingresar en esta modalidad educativa tener estudios concluidos de bachillerato. La elevación de los requisitos de ingreso y las bajas percepciones salariales del magisterio fueron factores que desestimularon la demanda y que al combatirse con altas tasas de abandono de la profesión y con la baja incorporación al empleo de nuevos profesores, generaron un déficit en la disponibilidad de profesor.

#### ***1.3.1.25 La presidencia de Carlos Salinas de Gortari, 1988 – 1994.***

Al periodo presidencial de Carlos Salinas de Gortari se le llamó La Gran Reforma Educativa, cuya fecha de promulgación fue el 4 de marzo de 1993. (Secretaría de Gobernación, 1999). En la cual se determinaba que las garantías del derecho a la educación serían otorgadas a cada individuo, y que el Poder Ejecutivo Federal debía determinar los planes y programas de estudio de la educación Primaria, secundaria y normal.

La obligación del Estado era promover todos los tipos y modalidades de educación necesaria para el desarrollo de la Nación, y establecer el reconocimiento oficial a los estudios

realizados en instituciones particulares los cuales deberían ajustarse a los planes de estudio oficiales.

#### ***1.3.1.26 La Educación mexicana de 1994 – 2002.***

El gobierno avanzó hacia la consolidación del federalismo educativo que inició en 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Mientras que en un principio el proceso de federalización se concentró en la educación básica, la responsabilidad se extendió a los diferentes niveles y tipos de la educación. (Tamayo, 1999).

Destacaron el avance y la consolidación de los procesos de federalización educativa del Comité Administrados del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), del colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

### **1.4 Reforma de la Educación en México**

En 1921, con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se inició un largo y complejo proceso de federalización de la educación mexicana en su sentido centralizador, que tuvo distintas facetas que caracterizaron el sistema educativo en la mayor parte del siglo XX. Aunque desde los años setenta del siglo aludido se iniciaron algunas acciones de descentralización del sistema educativo, fue en el gobierno de Carlos Salinas cuando se puso en marcha el proceso más amplio de transferencia de la educación básica y educación normal a los gobiernos de los estados; este proceso se llevó a cabo en el marco de la reforma del Estado y la administración pública. Para la educación, el Acuerdo Nacional para la

Modernización de la Educación Básica (ANMEB) fue el instrumento de arranque y estructuración de la descentralización. (Zorrilla y Barba. 2008)

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en México (2003); el reto de lograr una educación inclusiva y de calidad supone también la consideración de aquellos factores asociados con la creación de un clima de tolerancia y al ámbito escolar; el combate a todo tipo de discriminación; el establecimiento de canales de participación, sobre todo para los adolescentes, así como de mecanismos efectivos de participación de los niños, niñas y adolescentes en las cuestiones escolares que les afectan. Este reto se relaciona directamente con la construcción de una articulación más fluida entre todos los actores de la comunidad educativa, particularmente acercando a los padres de familia a las escuelas en un proceso necesario de fortalecimiento democrático de la educación.

## **1.5 Nuevo Modelo Educativo**

### **1.5.1 ¿En qué consiste el nuevo planteamiento curricular?**

El ajuste permite que los estudiantes obtengan herramientas que les permitan adaptarse a un mundo que cambia constantemente. El planteamiento curricular busca articular los contenidos de la educación obligatoria, para que haya una evolución clara y congruente en el aprendizaje de los estudiantes. Con una propuesta pedagógica que favorece la autonomía del alumno mediante el desarrollo de la comprensión, el pensamiento crítico y las habilidades de investigación, los estudiantes recibirán las herramientas clave para aprender durante toda su vida. (Nuevo Modelo Educativo, 2017).

Dentro del nuevo planteamiento curricular de la educación básica, se incluyen los siguientes aspectos:

- Aprendizajes clave, los cuales permiten seguir aprendiendo continuamente.
- Desarrollo personal y social para que los estudiantes se desarrollen de forma integral mediante actividades artísticas, culturales y deportivas.
- Autonomía curricular para profundizar en los aprendizajes clave o incorporar conocimientos.

### **1.5.2 Formación y desarrollo profesional docente**

Para el Nuevo Modelo Educativo (2017), la formación y desarrollo profesional docente se volvió de suma importancia, debido a que con profesores mejor preparados se busca favorecer que los estudiantes sean más competitivos.

El Nuevo Modelo Educativo plantea un sistema de desarrollo profesional docente basado en el mérito, anclado en una formación inicial fortalecida y actualización continua, a través de tutorías para desarrollar recursos pedagógicos innovadores, nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para llevar a cabo un trabajo planeado.

La formación continua cuenta con dos mecanismos complementarios. El primero consiste en la colaboración entre autoridades educativas e instituciones de educación superior, para diseñar opciones de formación adecuadas a las características y exigencias de cada región. El segundo mecanismo se centra en la escuela, donde profesores y directores se comprometen con la actualización individual de sus conocimientos y habilidades, además de trabajar en equipo y compartir su propia práctica y experiencia. (Nuevo Modelo Educativo, 2017).

### **1.5.3 Modelo educativo**

El Nuevo Modelo Educativo (2017), que se deriva de la Reforma Educativa, tiene como fin una educación de calidad con equidad donde los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes es el centro de todos los esfuerzos educativos, en cumplimiento del artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación.

La SEP dio a conocer el Nuevo Modelo Educativo en el cual se explica la reorganización del sistema educativo en cinco grandes ejes:

#### ***1.- El planteamiento curricular.***

Perfil de egreso / educación obligatoria.

En este planteamiento se concentra el desarrollo de los aprendizajes clave que les permiten aprender a lo largo de la vida. Adicional a los campos de la formación académica, el desarrollo personal y social de los alumnos se incorpora como parte integral del currículo.

Así mismo, se otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular, con lo cual podrán adaptar los contenidos educativos a las necesidades de sus estudiantes.

#### ***2.- La escuela al centro del sistema educativo.***

Las escuelas y los centros del sistema educativos deben enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes.

En el cual indispensable construir un sistema con mayor autonomía, es decir con más capacidades, facultades y recursos.

#### ***3.- Formación y desarrollo profesional docente.***

Los docentes deben estar centrados en el aprendizaje de sus estudiantes, comprometidos con la mejora constante, sus prácticas docentes y capaces de adaptar el currículo a su contexto

específico. Para lograrlo, se plantea el Servicio Profesional Docente como un sistema de desarrollo profesional docente basado en la formación inicial y continua, con procesos de valuación que permitan ofrecer una formación continua y de calidad. (Nuevo Modelo Educativo, 2017).

#### ***4.- Inclusión y equidad.***

El sistema educativo propone eliminar las barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes.

#### ***5.- La gobernanza del sistema educativo.***

Se define en la participación de distintos actores y sectores de la sociedad en el proceso educativo y la coordinación entre ellos.

### **1.6 Normatividad de la Educación.**

#### **1.6.1 Normatividad básica para docentes**

El Nuevo Modelo Educativo, está dirigido a todo el personal que desempeñe una función dentro de un plantel y tiene como objetivo dar a conocer la normatividad para así evitar incurrir en conductas inapropiadas, contrarias a las obligaciones que se tienen como servidores públicos.

Todo fundamento normativo del país se basa en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos; La normatividad educativa básica se desprende del siguiente fundamento jurídico:

### ***1.6.1.1 Artículo 3º***

Todo individuo tiene derecho a recibir educación.

El estado-federación, estados y municipios

Impartirán educación preescolar como primaria y

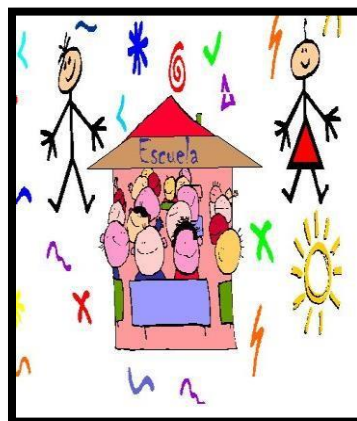
secundaria. La educación primaria y secundaria son

obligatorias. La educación que imparta el estado

tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él,

a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia

y la justicia. (Art. 3, 2018).



### ***1.6.1.2 Artículo 31º***

Es obligación de los mexicanos: Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas

públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar, en

los términos que establezca la ley (Art. 31, 2018, Inciso I).

De este artículo se desprenden las siguientes leyes:

## **1.6.2 Ley general de educación**

### ***1.6.2.1 Artículo 42º***

En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren

al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física,

psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina

escolar sea compatible con su edad. Se brindarán cursos a los docentes y al personal que

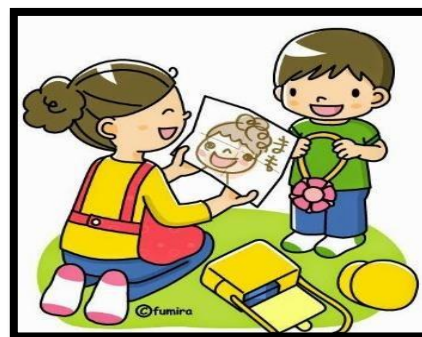


labora en los planteles de educación, sobre los derechos de los educandos y la obligación que tienen al estar encargados de su custodia, de protegerlos contra toda forma de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata o explotación. En caso de que las y los educadores, así como las autoridades educativas, tengan conocimiento de la comisión de algún delito en agravio de las y los educandos, lo harán del conocimiento inmediato de la autoridad correspondiente. (Art. N° 42, 2017).

### **1.6.3 Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes**

#### ***1.6.3.1 Artículo 2°***

Son niños y niñas las personas de hasta 12 años incompletos, y adolescentes los que tienen entre 12 años cumplidos y 18 años incumplidos. (Art. N° 2, 2000).



#### ***1.6.3.2 Artículo 13°***

Es obligación de familiares, vecinos, médicos, profesores, trabajadores sociales, servidores públicos, o cualquier persona, que tengan conocimientos de caso de niñas, niño u adolescentes que estén sufriendo la violación de los derechos consignados en esta ley, en cualquiera de sus formas, de ponerlo en conocimiento inmediato de las autoridades competentes. (Art. N° 13, 2000).

### ***1.6.3.3 Artículo 21°***

Niñas, niños, adolescentes tienen el derecho a ser protegidos contra actos u omisiones que puedan afectar su salud física o mental. (Art. N° 21, 2000).

### **1.6.4 Código penal federal.**

#### ***1.6.4.1 Artículo 219°***

El servidor público que, por sí, o por interpósita persona, utilizando la violencia física o moral, inhiba o intimide a cualquier persona para evitar que esta



o un tercero denuncie, formule o aporte información relativa a la presunta comisión de una conducta sancionada por la legislación penal o por la ley federal de responsabilidad de los servidores públicos, Y

El servidor público que realice una conducta ilícita. Al que cometa el delito de intimidación se le impondrán de dos a nueve años de prisión. (Art. N° 219, 2009, Inciso I).

#### ***1.6.4.2 Artículo 259° bis***

Comete hostigamiento sexual al que con fines lascivos asedie reiteradamente a persona de cualquier sexo, valiéndose de su posición jerárquica derivada de sus relaciones laborales, docentes, domesticas o cualquier otra que implique



subordinación, se le impondrá sanción hasta cuarenta días de multa.

Si el hostigador fuese servidor público y utilizará los medios o circunstancias que el cargo le proporcione, se le destituirá de su cargo. (Art. N° 259, 2009).

#### ***1.6.4.3 Artículo 260°***

El que sin el consentimiento de una persona y sin el propósito de llegar a la copula, ejecute en ella un acto sexual o la obligue a ejecutarlo, se le impondrá pena de seis meses a cuatro años de prisión. (Art. N° 260, 2009).

#### ***1.6.4.4 Artículo 262°.***

Aquel que tenga cópula con persona menos de 18 años, obteniendo su consentimiento por medio del engaño, se le aplicará de tres meses a cuatro años de prisión. (Art. N° 262, 2009).

#### ***1.6.4.5 Artículo 265°.***

Al que por medio de la violencia física o moral realice copula con persona de cualquier sexo, se le impondrá de ocho a catorce años. Se entiende por cópula, la introducción del miembro viril en el cuerpo de la víctima por vía vaginal, anal u oral, independientemente de su sexo. (Art. N° 265, 2009).

## 1.6.5 Ley federal de los trabajadores al servicio del estado.



### 1.6.5.1 Artículo. 46 Bis

Se aplica por resolución del Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje.

Por el incumplimiento de obligaciones de índole laboral se desencadena lo siguiente:

Cuando se incurre en falta de probabilidad u honradez, o en actos de violencia, amagos, injurias, o malos tratamientos, por cometer actos inmorales en el trabajo, por falta comprobada de cumplimiento a las condiciones generales de trabajo. (Art. N° 46 Bis, 2014).

## 1.6.6 Ley federal de responsabilidades administrativas de los servidores públicos.

### 1.6.6.1 Artículo 8.

Todo servidor público tendrá las siguientes obligaciones:

I.- Cumplir el servicio que le sea encomendado y abstenerse de cualquier acto u omisión que cause la suspensión o deficiencia de dicho servicio o implique abuso o ejercicio indebido de un empleo, cargo o comisión; II.- Formular y ejecutar los planes, programas y presupuestos

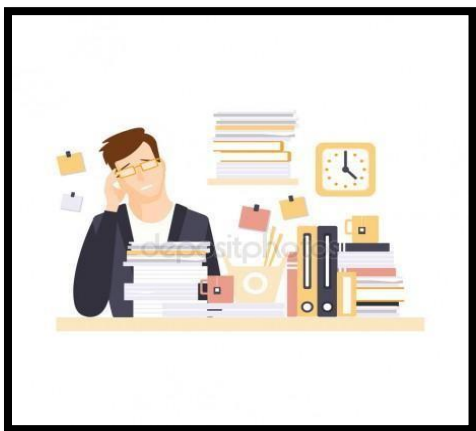
correspondientes a su competencia, y cumplir las leyes y la normatividad que determinen el



manejo de recursos económicos públicos; III.- Utilizar los recursos que tenga asignados y las facultades que le hayan sido atribuidas para el desempeño de su empleo, cargo o comisión, exclusivamente para los fines a que están afectos; IV.- Rendir cuentas sobre el ejercicio de las funciones que tenga conferidas y coadyuvar en la rendición de cuentas de la gestión pública federal, proporcionando la documentación e información que le sea requerida en los términos que establezcan las disposiciones legales correspondientes; V.- Custodiar y cuidar la documentación e información que por razón de su empleo, cargo o comisión, tenga bajo su responsabilidad, e impedir o evitar su uso, sustracción, destrucción, ocultamiento o inutilización indebidos; VI.- Observar buena conducta en su empleo, cargo o comisión, tratando con respeto, diligencia, imparcialidad y rectitud a las personas con las que tenga relación con motivo de éste; Comunicar por escrito al titular de la dependencia o entidad en la que preste sus servicios, las dudas fundadas que le suscite la procedencia de las órdenes que reciba y que pudiesen implicar violaciones a la Ley o a cualquier otra disposición jurídica o administrativa, a efecto de que el titular dicte las medidas que en derecho procedan, las cuales deberán ser notificadas al servidor público que emitió la orden y al interesado. XIII.- Desempeñar su empleo, cargo o comisión sin obtener o pretender obtener beneficios adicionales a las contraprestaciones comprobables que el Estado le otorga por el desempeño de su función, sean para él o para las personas a las que se refiere la fracción. (Art. N°8, 2009, Inciso I-XIII).

### ***1.6.6.2 Artículo 12.***

Los servidores públicos de la Secretaría que incurran en responsabilidad por incumplimiento de las obligaciones establecidas en el artículo 8, serán sancionados por la contraloría interna de dicha Secretaría. El titular de esta contraloría será designado por el presidente de la República y sólo será responsable administrativamente ante él. (Art. N°12, 2009).



### ***1.6.6.3 Artículo 13.***

Las sanciones por falta administrativa consistirán en: I.- Amonestación privada o pública; II.- Suspensión del empleo, cargo o comisión por un período no menor de tres días ni mayor a un año; III.- Destitución del puesto; IV.- Sanción económica, e V.- Inhabilitación temporal para desempeñar empleos, cargos o comisiones en el servicio público. Cuando no se cause daños o perjuicios, ni exista beneficio o lucro alguno, se impondrán de tres meses a un año de inhabilitación. (Art. N°13, 2009, Inciso I-V).

## **1.7 Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias.**

El Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias (SEP, 2014) es un documento que guía el funcionamiento y organización de las escuelas en materia de disciplina escolar y las tendencias actuales en materia de convivencia escolar.

Se hizo para favorecer la convivencia entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa. El cual regula un ambiente pacífico y ordenado dentro de las escuelas, así como la formación de personas integra (Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias [SEP], 2014).

Este documento va dirigido a (véase tabla 2):

*Tabla 2*  
*Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias I.*

| <b>ALUMNOS</b>   | <b>DIRECTIVOS Y DOCENTES</b>  | <b>MADRES, PADRES Y TUTORES</b>   | <b>LAS ESCUELAS OFICIALES DEL D.F. E INCORPORADAS</b> |
|--|---|---|---|
| <p>2.- Conozcan las necesidades de colaboración para la convivencia en la escuela.</p> <p>3.- Y exista un compromiso y la responsabilidad para cumplir las normas.</p> | <p>1.-Cuenten con una guía para educar en pro de la convivencia pacífica, en la tolerancia y el respeto a la diversidad.</p> <p>2.- Tengan conocimiento sobre la intervención, orientación y ayuda a las y los alumnos en su proceso formativo.</p> | <p>1.- Para que se involucren activamente en la educación de sus hijos e hijas.</p> <p>2.- Les den apoyo en su desarrollo</p> |   |

**Nota:** Fuente: Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias [SEP], 2014.

### **1.7.1 Contenido del Marco para la Convivencia Escolar en las escuelas secundarias.**

El Marco de Convivencia Escolar en las escuelas secundarias contiene:

Cartas de derechos y deberes de los alumnos y alumnas: Contiene el compromiso y la colaboración de los alumnos y alumnas en donde se asumen los deberes que se tienen como parte de la comunidad escolar.

Marco Legal (Faltas y medidas disciplinarias): Descripción de comportamientos no deseados para la convivencia y las consecuencias en caso de no colaborar, siempre dentro del marco de los miembros de la comunidad educativa.

Compromiso por parte de los padres de familia para apoyar el proceso educativo de los estudiantes.





## **1.8 Conclusiones**

La educación es una herramienta clave para el desarrollo de cualquier país, por lo tanto, se puede reconocer al Sistema Educativo Nacional como la estructura socioeconómica y política que interactúa de manera directa con las necesidades y exigencias establecidas por el propio país para su desarrollo.

La educación ha permanecido como un tema de importancia desde los comienzos de México constituido como República, ya que esta brinda un gran aporte a los factores de producción, además de ser una de las principales estrategias para atender los problemas económicos que afectan al país; un instrumento regulador o hasta eliminador de la desigualdad.

Sin embargo, aún existen áreas de oportunidad en las cuales el principal factor es la modificación del pensamiento y comenzar a ser una sociedad que quiera avanzar con los recursos con los que se cuentan.

## **CAPITULO 2 PRINCIPALES PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO**

Según Pérez (s.f), los **problemas sociales de México** son aquellas situaciones que aquejan colectivamente a los ciudadanos mexicanos residentes en el territorio y que tienen como origen diversas causas. La pobreza es uno de los principales problemas que se presentan día a día, y con ello se derivan otras situaciones, como la falta de accesos a los servicios públicos (salud, vivienda, educación), delincuencia y contaminación, entre otros.

La calidad de vida es la percepción que un individuo tiene sobre la relación con su contexto cultural, valores, aspiraciones, expectativas, normas e inquietudes (Gaviria, 2009).

Ocasionalmente los estudiantes se enfrentan a problemáticas relacionadas con el desempeño escolar, drogadicción, bullying (acoso escolar), depresión, agresión, autolesión, etc., todas estas situaciones hablan de problemas sociales, que vienen desde la comunidad donde se desarrollan, el núcleo familiar o de un contexto macro, que es la pobreza y sus micros problemas. (Ortiz F. 2015).

Ante las situaciones de vulnerabilidad o amenaza el estudiante se comporta de manera agresiva y altanera; este comportamiento muchas veces lo que esconde es miedo.

El papel del docente es de suma importancia para la educación y desenvolvimiento del alumno, pues le brinda confianza, ya que posiblemente el salón de clases sea el único lugar que tiene para soportar los problemas. (Centros nRed, 2015).

La inteligencia emocional según Montes (2017) es una característica inherente a las personas que ahonda y auxilia en el comportamiento del menor, teniendo la finalidad de poder guardar la calma y ser asertivo emocionalmente.

## **2.1 Estrés y conflicto**

Los conflictos son parte esencial de la vida pues se presentan día a día. El conflicto puede ser causante del estrés, pues hace salir a la persona de su zona de confort, causando efectos positivos (concentración y confrontación asertiva de desafíos, entre otros) o negativas (preocupación irritabilidad, agresividad, fatiga y angustia, etc.), (Chiavenato, 2017).

### **2.1.1 Estrés**

Para Chiavenato (2017), el estrés es una reacción fisiológica o biológica del organismo en la que se involucran diversos mecanismos para afrontar una situación que se percibe amenazante o de demanda incrementada, percibidos como una condición ambiental o un estímulo, los cuales incluyen una enorme variedad de factores externos y contextuales: ruidos ambientales, poca tolerancia, salud precaria, baja autoestima y problemas familiares, conyugales o de trabajo, etc., provocando una intensa y prolongada presión del organismo activando así los mecanismos del estrés.

El término se utiliza para describir la manera en la que el cuerpo responde a la tensión provocada por presiones, situaciones y acciones externas que dan lugar a la respuesta de lucha o huida. Debido a que el cuerpo no puede mantener este estado durante largos períodos de tiempo, el sistema parasimpático perteneciente al sistema nervioso autónomo tiene tendencia a hacer regresar al cuerpo a condiciones fisiológicas más normales (homeostasis).

El estrés puede tener consecuencias negativas y positivas, que surten un efecto mental (como el aprendizaje), físico e incluso de bienestar o malestar. (Chiavenato, 2017).

El estrés es una respuesta del organismo que pone al individuo en disposición de afrontar situaciones interpretadas como amenazas.

Las emociones se pueden definir como un estado de ánimo que aparece como reacción a un estímulo. El estrés y las emociones están relacionados; cabe destacar que un buen manejo de las emociones podría beneficiar las relaciones interpersonales.

Según Chiavenato (2017), algunas consecuencias que se presentan por estrés son: ansiedad, depresión, fatiga, tristeza, apatía, indiferencia etc.

El estrés está cada vez más presente en la vida diaria y tiene múltiples efectos negativos para la salud y forma de vida.

### **2.1.2 Conflicto**

La palabra conflicto está ligada a divergencia, disonancia, controversia, antagonismo. Para que exista conflicto además de la diferencia de objetivos e interés debe haber una interferencia deliberada o involuntaria de una de las partes involucradas. (Chiavenato, 2017).

El conflicto se puede presentar en relaciones interpersonales cuando los objetivos comunes se tratan de alcanzar por metas propias, ya sea por un individuo o un grupo, la interferencia de los grupos puede ser activa o pasiva.

El conflicto consiste en una interferencia deliberada o involuntaria, sea activa o pasiva, que busca impedir que la otra parte logre sus objetivos.

Por lo general el conflicto implica el uso de poder en disputas que involucran intereses opuestos. Es un proceso que tarda tiempo en desarrollarse y no un hecho que ocurre en un momento y después desaparece. No obstante, este fenómeno debe manejarse adecuadamente

cuando empieza a obstruir el avance de la organización o cuando amenaza su eficiencia y desempeño; de lo contrario perjudicará su rendimiento. (Toda Gerencia, 2017).

### 2.1.3 Clasificación del conflicto

El conflicto según Chiavenato (2017), puede clasificarse en 3 niveles (véase tabla 3):

*Tabla 3  
Clasificación de los conflictos*

| <b>CONFLICTO</b>               | <b>DESCRIPCIÓN</b>   |
|--------------------------------|--|
| <i>Conflicto percibido</i>     | Los objetivos son diferentes y existe la posibilidad de interferencia se trata del llamado conflicto latente, las partes sienten que existe impotencia.                            |
| <i>Conflicto experimentado</i> | Ocurre cuando el conflicto provoca sentimientos de hostilidad, rabia, miedo e incredulidad entre ambas partes. No se manifiesta abiertamente.                                      |
| <i>Conflicto manifiesto</i>    | Se produce cuando el conflicto se expresa con una conducta de interferencia activa o pasiva de al menos una de las partes. Se manifiesta sin disimulo entre las partes implicadas. |

**Nota** Fuente: Chiavenato Adalberto (2017). Comportamiento Organizacional “La Dinámica del éxito en las organizaciones”. México. Mc. Graw Hill.

En las organizaciones se presentan ciertas condiciones que suelen generar conflictos. Se trata de las llamadas condiciones antecedentes que son inherentes a la naturaleza de las organizaciones y que tienen a crear entre grupos e individuos percepciones que llevan al conflicto. Esto a su vez genera una disputa; para evitar que surja la disputa y que esto a su vez cause desajustes perjudiciales dentro de la organización se deben desarticular esas condiciones antecedentes.

Las consecuencias de un conflicto pueden ser positivas o negativas y estas a su vez realimentan o inhiben percepciones que pueden desencadenar otro conflicto. La realimentación puede propiciar o reducir el conflicto. (Percy, 2009).

Según Giro (2013), existen tres condiciones que anteceden a los conflictos:

La diferenciación: como resultado del crecimiento de la organización, cada grupo se especializa constantemente en alcanzar su propia eficiencia.

Recursos limitados y compartidos: Esto contribuye a crear la percepción de que algunos grupos tiene objetivos e intereses diferentes y tal vez incompatibles.

Interdependencia de actividades: las personas y los grupos de una organización dependen entre sí para desempeñar sus actividades.

#### **2.1.4 Estilos de manejo de conflictos.**

Los grupos al igual que las personas desarrollan estilos específicos para manejar los conflictos para satisfacer los propios intereses o de la parte contraria.

Los cinco estilos para el manejo de conflicto según Thomas y Kilmann (2016) son los siguientes (Véase figura 1):

*Figura 1*  
*Estilo de manejo de conflictos*



**Figura 1. Estilo de manejo de conflictos.**

Fuente: Torrijos G. (2016). *El blog del mando intermedio*. Recuperado de <http://elblogdelmandointermedio.com/2016/04/03/formas-de-resolver-conflictos/>

**COMPETITIVO.** Refleja asertividad para imponer los intereses propios.

En este estilo es vital que las cosas se hagan como se quiere, aunque exista el riesgo de quedar mal o de romper alguna relación. Lo que cuenta es aferrarse a una idea y tratar de salirse con la suya, especialmente cuando se está convencido de que la posición del individuo es la más acertada y conveniente para todos.

**COLABORADOR.** Refleja un alto grado de asertividad y cooperación, permite que ambas partes se beneficien. Procura dar con una solución que satisfaga a todas las partes implicadas. Se debe tener una escucha activa, intercambiando información para conocer cada punto de vista y que todos tengan la oportunidad de defender su razonamiento. Es un buen estilo cuando ambas partes quieren conservar en buen estado en su relación; y también para los casos en los que hay tiempo de sobra para encontrar una solución en la que todos ganen.

**COMPROMETIDO.** Refleja un alto grado de cooperación y funciona mejor cuando las personas saben lo que está mal. Se utiliza para llegar a una solución intermedia en la que todas han cedido un poco. En este estilo es vital que las cosas se hagan como se quiere, aunque exista el riesgo de quedar mal o de romper alguna relación. Lo que cuenta es aferrarse a una idea y tratar de salirse con la suya, especialmente cuando se está convencido de que su posición es la más acertada y conveniente para todos.

**EVASIVO.** Refleja una postura indiferente o no cooperativa. Consiste en actuar de forma esquiva y no afrontar el conflicto, aplazar, dar un rodeo o poner cualquier pretexto para evitarlo. También cuando se siente en desventaja o se piensa que no se saldrá beneficiado porque se corre el riesgo de terminar cediendo.

**COMPLACIENTE.** Refleja un poco de asertividad y de cooperación. Está al pendiente de los problemas y preocupaciones de lo demás, más que de sus propios intereses.

## **2.2 Conclusiones.**

La educación en Mexico no solo depende de asistir a la escuela y memorizar todos los datos proporcionados, no depende solo del gobierno, ni solo de los maestros o padres de familia. Es un trabajo en conjunto de servidores públicos y la sociedad; un acto de conciencia y responsabilidad que se debe adoptar para lograr un mejor desarrollo como país y alcanzar una mejor calidad de vida.



## CAPITULO 3 INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 3.1 Inteligencia

Fue Cicerón quien introdujo la palabra inteligencia para describir el concepto de capacidad intelectual, proviene del latín *intellegere*, *inter* “entre” y *legere* “leer, escoger”, por lo que etimológicamente la palabra inteligencia significa “saber escoger algo” (Molero, 1998).

Diferentes autores han planteado diversas definiciones de inteligencia. En 1921 se realizó un simposio sobre el concepto “inteligencia”, donde varios expertos brindaron diferentes conceptos del término; Thorndike mencionó que la inteligencia es “el poder de dar buenas respuestas desde el punto de vista de la verdad o el hecho”. Terman concluyó que la inteligencia es “la capacidad de adaptarse a un pensamiento abstracto”. Por otro lado, Pintner definió la inteligencia como “la capacidad de adaptarse adecuadamente en la vida en situaciones relativamente nuevas” y Woodrow como “la capacidad de adquirir capacidad” (Sánchez, 2015).

Este trabajo se enfocará principalmente en la definición de Goleman, la cual se revisará más adelante.

La inteligencia juega un rol muy importante en el ámbito educativo, dentro del aula se observa diferentes tipos de acuerdo con los recursos de cada persona. Los docentes además de compartir su inteligencia mediante la exposición de sus conocimientos, también lo hace al interactuar con el alumno, ya que existen diversas normas que dictan como debe ser la socialización, sin embargo muchas veces no basta con seguir lo estipulado al pie de la letra, se tiene que generar nuevas ideas al enfrentar los retos que se generan dentro de la escuela y

es ahí donde entra el concepto de inteligencia, en donde no basta con saber mucho, si no, como se aplica el conocimiento para la resolución de problemas provocando un ambiente armonioso y un aprendizaje adecuado. Por tal razón los docentes deben de estimular todas sus inteligencias para así aumentar su desempeño laboral.

### **3.2 Emociones**

Una emoción se define como “un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influida por la experiencia y que tienen la función adaptativa. Se refiere a estados internos como el deseo o necesidad que dirige al organismo” (Dercy, 2009. 20).

### **3.3 Inteligencia Social**

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque esté es el termino en la actualidad, tiene a un precursor con el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Edward Thorndike (1920) quien la definió como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, y actuar sabiamente en las relaciones humanas".

Es esta la capacidad que tienen los individuos con inteligencia social de relacionarse efectivamente con las personas que los rodean, logran la empatía con quien los escucha, se comunican de manera asertiva manteniendo un temple en cualquier situación. Todas estas acciones lo caracterizan como una persona que sabe manejar sus emociones positivamente.

### **3.4 Inteligencia emocional**

Thorndike hablo de inteligencia social en 1920, un componente de la inteligencia emocional en un artículo en el que incluyó lo social como parte importante de la inteligencia

y su significado; y es que tiempo atrás no se consideraba que la inteligencia tuviera componentes, fases o clases; la inteligencia simplemente se relacionaba con la capacidad para absorber y retener contenidos, sin embargo, eso ha cambiado a través del tiempo, debido a que se ha dado a conocer al ser humano como un sistema complejo, cambiante, capaz de moldear sus emociones, no sólo de absorber información, sino capaz de crear herramientas, todas ellas fruto del desarrollo de diferentes estudios y análisis cognitivos y antropológicos, un ser humano capaz de conocer y auto conocerse, de redefinirse constantemente, capaz de mejorar y de adaptarse.

El concepto de inteligencia emocional fue desarrollado en 1995 por Daniel Goleman, como el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que marcan la conducta de un individuo, su comportamiento y reacciones. Daniel Goleman la define textualmente como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1996. 89).

Está compuesta por cinco dimensiones:

**Autoconocimiento o conciencia:** darse cuenta de lo que está sintiendo, sin reprimir.

**Administración personal:** capacidad de manejar emociones e impulsos propios.

**Auto motivación:** capacidad de persistir entre revesos y fracasos.

**Empatía:** capacidad de percibir lo que sienten los demás, ponerse en los zapatos del otro.

**Habilidades sociales:** desarrollar capacidad de influir en las emociones de los demás.

### **3.5 Autores de la inteligencia Emocional**

#### **3.5.1 Salovey y Mayer.**

Rafael Bisquerra menciona en su artículo *La inteligencia emocional* (citado en Salovey y Mayer, 2017), que la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Según Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. La inteligencia emocional se refiere a un “**pensador con un corazón**” (“*a thinker with a heart*”) que percibe, comprende y maneja relaciones sociales.

#### **3.5.2 Olvera, Domínguez y Cruz.**

En 1998, Olvera, Domínguez y Cruz, como resultado de varias investigaciones, definieron la inteligencia emocional como la capacidad de un individuo para ejecutar y depurar las siguientes habilidades:

- Observar y evaluar sus emociones y las de otros.
- Regular sus emociones.
- Ser capaz de expresarlas oportunamente.
- Compartir sus dificultades oportunamente.
- Poseer un estilo de afrontamiento adaptativo.

- Mantener elevada la motivación.
- Mantenerse perseverante en el logro de metas.

Asimismo, plantearon otras áreas relacionadas con la inteligencia emocional: lenguaje emocional, control de impulsos, adaptación emocional, revelación emocional, esperanza y empatía (Olvera y Domínguez, 2007).

### **3.5.3 Goleman**

Publicó su libro *Emotional intelligence why it can matter more than IQ (Intelligence Quotient)*, contribuyendo a la difusión del término y estableciéndolo como la capacidad de conocer las propias emociones, regular las emociones, motivarse a uno mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

## **3.6 Factores de la inteligencia emocional**

### **3.6.1 Factores de la inteligencia emocional:**

- La emoción es información. Se puede intentar ignorar la emoción, pero no cómo actúa esa emoción. No se debe reprimir.
- Las decisiones deben tener emociones para ser realmente efectivas.
- Las emociones siguen patrones lógicos.
- Existen emociones universales, pero actúan de un modo específico. Para cada persona es diferente (Caruso y Salovey, 2006).

Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y son más eficaces en su vida y de dominar sus hábitos mentales que favorezcan su propia productividad (Goleman, 2001).

La inteligencia emocional incluye:

- Conocer las propias emociones.
- Manejar las emociones; sentimientos adecuados, conciencia de uno mismo.
- La propia motivación.
- Reconocer emociones de los demás, ser empático.
- Manejar las emociones; el arte de la relación es en gran medida, la habilidad para manejar emociones de los demás (Goleman, 1995).

Para identificar cómo se sienten los demás, primero es necesario conocerse a sí mismo; Sócrates decía *“Conócete a ti mismo”*, esto está muy ligado a la inteligencia emocional, la conciencia de los propios sentimientos. La conciencia de las emociones es la competencia fundamental sobre las que se construyen las demás. La conciencia de uno mismo ofrece la libertad, no sólo la posibilidad de no actuar sobre ellos, sino de librarse de ellos (Codina, 2009).

En una organización hay personas y por tanto emociones; los líderes deben identificar cómo se sienten los demás, si hay insatisfacción, descontento. Si se identifica en tiempo y forma, se podrán prevenir futuros problemas, como baja productividad o alta rotación de personal.)

### **3.7 Inteligencia Emocional y Educación**

Goleman define a la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman 1995. 89).

Ávila (2012) menciona que en los últimos 20 años, el concepto de inteligencia emocional ha estado vigente y ha cobrado una importancia mayor tanto en el desarrollo laboral y profesional, como en el proceso de aprendizaje en la escuela. Anteriormente, cuando se hablaba de este tema regularmente se relacionaba con los sentimientos únicamente, sin embargo, lo cierto es que está muy presente en aspectos académicos, profesionales, con el logro del éxito y la felicidad real en la vida.

Es necesario desarrollar la inteligencia emocional en los niños, ya que está íntimamente relacionada con la formación del auto concepto y la autorrealización. Los niños interactúan con los adultos, para lo cual es importante el desarrollo de habilidades emocionales que les permitan conceptuar y entender las propias emociones y las de los demás (Ávila, 2012).

La inducción de la inteligencia emocional en los niños les favorece interactuar de forma sana, respetuosa, armoniosa y condescendiente con los demás.

Por tanto, los ambientes afectivos donde se desarrolle la competencia social de los niños generarán comportamientos positivos y mayor adaptación.

Habrá que recordar que durante el desarrollo escolar es importante ir formando al menor en relación a valores fundamentales, como el respeto, para promover y estimular la inteligencia emocional.

Con relación a la comunicación, la inteligencia emocional parte de la idea de que el niño sea capaz de conceptualizar sus sentimientos y sus emociones y expresarlas de la mejor forma (Ávila, 2014).

### **3.8 Inteligencia Emocional en la Escuela**

#### **3.8.1 Cociente Intelectual y Cociente Emocional**

El desarrollo de las competencias emocionales refleja una educación emocional. La educación emocional se entiende como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003. 18).

La educación emocional recoge las aportaciones de otras ciencias, integrándolas en una unidad de acción fundamentada. Algunos de los fundamentos más relevantes de la educación emocional son los siguientes:

##### **3.8.1.1 Movimientos de renovación pedagógica**

Dewey, Tostoi, Montessori, entre otros, se proponían una educación para la vida, donde la afectividad tenía un papel relevante. Más recientemente, han aparecido movimientos de innovación educativa como la educación psicológica, la educación para la carrera, la educación moral, las habilidades sociales, el aprender a pensar, la educación para la salud, la



orientación para la prevención y el desarrollo humano (Bisquerra, 2003), etc., tienen una clara influencia en la educación emocional.

### **3.8.1.2 La orientación y la psicoterapia**

Se centran en los problemas emocionales (ansiedad, estrés, depresión, fobias, etc.). En 1962 con la fundación de la "Asociación Americana de Psicología Humanística" encabezada por Charlotte Bulher, Abraham Maslow, James Bugental y Carl Rogers, se puso un énfasis especial en las emociones; la logoterapia de Frankl (1946) investiga sobre el buscar el sentido de la vida y definió conceptos como tener una responsabilidad como actitud ante la vida, una psicología cognitiva, y de forma más importante recogió la psicoterapia racional-emotiva de Ellis (1980), como otra referencia significativa.

### **3.8.1.3 Las teorías de las emociones**

James y Cannon fueron los principales psicólogos que desarrollaron este tipo de teorías. El primero postula que como respuesta a las experiencias y estímulos que se perciben, el sistema nervioso crea respuestas fisiológicas a partir de las cuales se crean las emociones. El segundo añade que las emociones están formadas por las respuestas fisiológicas y por la experiencia subjetiva de la emoción ante un estímulo (Ledoux, 1996).

#### 3.8.1.4 La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995).

El concepto de **inteligencia emocional**, introducido por Salovey y Mayer (2001) y difundido por Goleman (1996), ha tenido muchos continuadores en Psicología y educación.

De los cuatro pilares de la educación (conocer, saber hacer, convivir y ser) señalados en el informe Delors (1996), como mínimo los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional. Los *objetivos generales* de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos Bisquerra (2003):

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de auto motivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Goleman (1996) ha llamado a esta educación de las emociones **alfabetización emocional**.

Lo que se pretende con este tipo de educación es enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando su inteligencia emocional.

La educación emocional es también una forma de prevención primaria inespecífica; pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello la educación emocional

debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida.

Goleman (1996) sostiene que la familia y la escuela, a lo largo de la historia, han sobredimensionado la importancia de la inteligencia racional, el Cociente Intelectual. Sin embargo, no es esta cualidad el elemento más importante para el éxito en la vida familiar, laboral o profesional de las personas. La obra de Goleman, *La Inteligencia Emocional en la Empresa*, revela que, en un estudio hecho a lo largo de sesenta años, sobre más de mil hombres y mujeres de alto Cociente Intelectual, a los que se siguió desde la infancia hasta la jubilación, los más seguros de sí en los primeros años resultaron ser los más exitosos en el desarrollo de sus carreras. En este estudio evidencia que la inteligencia racional sólo aporta el 20% para el éxito de las metas personales. El 80% lo aportan elementos como la autoestima, la autovaloración, la seguridad y la confianza en sí mismo, la perseverancia, la automotivación, la actitud positiva, la esperanza y el optimismo, es decir, todos aquellos elementos que caen bajo dominio de la Inteligencia Emocional.

Una posterior obra de Goleman, *La Inteligencia Emocional en la Empresa* (1998), revela que en su estudio hecho a lo largo de sesenta años, sobre más de mil hombres y mujeres de alto Cociente Intelectual, a los que se siguió desde la infancia hasta la jubilación, los más seguros de sí en los primeros años resultaron ser los más exitosos en el desarrollo de sus carreras.

Muchos autores hoy en día (Goleman, 1996 Cornejo, 2011 Schein, 1968) el Cociente Intelectual puede hacer que uno obtenga un rendimiento sobresaliente en un examen, pero esto no significa que podrá progresar en la vida. Las relaciones personales e impersonales

están bajo el dominio del Cociente Emocional, que es responsable también de la autoestima, la conciencia de uno mismo, la sensibilidad social, la automotivación y la perseverancia.

### **3.8.2 Componentes de la Inteligencia Emocional**

De acuerdo con Goleman (1996), estos son los componentes de la Inteligencia emocional:

- Conocer las propias emociones: es el profundo conocimiento de sí mismo. Es conocer las emociones para tomar correctas decisiones en la vida.
- Manejar las emociones: es ser capaz de manejar las emociones negativas y controlar los impulsos.
- La propia motivación: es estar motivado y ordenar las emociones con esperanza y optimismo cuando se tienen retrocesos en la búsqueda del ideal. Es lograr el autodomínio postergando la gratificación y conteniendo la impulsividad.
- Reconocer emociones en los demás: es tener empatía, o sea, conocer lo que sienten las otras personas.
- Manejar las relaciones: es tener habilidades sociales, llevarse bien con la gente, manejar las emociones en las relaciones, ser capaz de persuadir o de liderar.

Para educar la Inteligencia emocional en la escuela, los profesores deben crear un clima que facilite las expresiones emocionales, tanto de los alumnos como de los adultos. Estas emociones deben poder expresarse tanto verbal como física y visualmente. En las clases los profesores deben considerar trabajar con las emociones. El humor, coraje, alegría, son emociones que deben ser resaltadas, para comprender a los alumnos en el aprendizaje (Ortíz de Mashwitz, 2007).

Los profesores deben modelar las expresiones de emoción, identificando y expresando sus propios sentimientos, creando así un clima rico en experiencia humana. Se deben brindar espacios en el aula para conocer las emociones y manejarlas. La escuela, preocupada por el

desarrollo pleno de las personas, crea espacios como los destinados a las artes visuales, al teatro, la música, a la expresión corporal, para el desarrollo de estas inteligencias (Ortiz de Mashwitz, 2007).

### **3.8.3 Autoconocimiento y autoconfianza**

La piedra angular de la Inteligencia Emocional es el conocimiento de sí mismo (Goleman, 1996). Para alcanzar las metas que propuestas, para dirigir a otros, para ayudar a otros, es imprescindible, primero, descubrirse a sí mismo: cualidades y potencialidades, defectos y debilidades. Las personas que no conocen sus sentimientos se encuentran en desventaja. En cierto sentido son analfabetos emocionales, desligados de elementos vitales para lograr estabilidad emocional en la vida familiar, profesional o social.

La conciencia de las emociones, el sentirlas, es el primer paso para conducirse apropiadamente hacia el logro de propias metas. El autoconocimiento es una herramienta de cambio y superación.

El autoconocimiento es la base de la confianza en sí mismo, un elemento indispensable para la automotivación y el éxito. Las personas que confían en sí mismas se consideran eficaces, con capacidad de asumir un desafío y de dominar una tarea nueva. Esta es una cualidad que se adquiere desde pequeño y que puede reforzarla constantemente. Aun cuando no sea así, es posible cultivarla (Goleman, 1996).

Goleman (1996) afirma que la confianza en sí mismo se relaciona con lo que los psicólogos llaman: "autoeficacia", es juzgar positivamente la propia capacidad de

desempeño. La autoeficacia consiste en aquello de lo que uno se cree capaz de hacer con sus habilidades.

### **3.9 Beneficios de trabajar la Inteligencia Emocional en el aula**

Flynn, un académico en Filosofía política de la Universidad de Otago, fue quien señaló que las puntuaciones de CI subían en todo el planeta una media de tres puntos por década; Herrnstein y Murray (1994) lo llamaron *Flynn Effect* (Efecto Flynn) en su honor. Entre las explicaciones esgrimidas por los especialistas, aparecen una educación de mayor calidad, una nutrición más saludable y una mayor preponderancia de las familias con una cantidad de integrantes reducida. En México cada año se suicidan 17 adolescentes al día y aumentan los datos en relación al consumo de drogas en esta edad. (INEGI. (2018). Estadísticas a Propósito del Día Mundial para la Prevención del Suicidio. 2019, de INEGI Sitio web: <https://www.inegi.org.mx>). Seligman (1999) describe una epidemia de depresión que ha aumentado casi diez veces entre los niños y adolescentes en los últimos cincuenta años y que se produce cada vez a edades más tempranas.

Estos datos evidencian la necesidad de abordar otro tipo de enseñanza en la escuela, primero como prevención de este tipo de situaciones y también para contribuir en la construcción de un bienestar para los estudiantes. Cuando una persona se siente apoyada y competente es menor probable que aparezcan comportamientos de riesgo y, a su vez, es más probable que procure mantener buena salud, buen rendimiento académico, superar adversidades, etc. (Scales y Leffert, 1999, citado por Bisquerra, 2003).

Las actividades en el aula son el principal vehículo para la relación entre los maestros y los alumnos. Estos momentos están dotados de una carga emocional y afectiva elevada.

Los beneficios que se obtienen a nivel personal y social son diversos. Los estudiantes serán capaces de:

- ✓ Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- ✓ Identificar las emociones de los demás.
- ✓ Denominar las emociones correctamente.
- ✓ Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- ✓ Subir el umbral de tolerancia a la frustración.
- ✓ Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- ✓ Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- ✓ Desarrollar la habilidad de automotivación
- ✓ Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- ✓ Aprender a fluir.
- ✓ Poseer una mayor capacidad de tomar decisiones y enfrentar desafíos.
- ✓ Aumentar la concentración, eficiencia y productividad.
- ✓ Elevar la autoestima y mejorar el auto concepto

Los contenidos académicos desarrollados de la plantilla curricular tienen que ir en la línea de conectar y gestionar las propias capacidades hacia sí mismo y hacia los otros, esto es, propiciar las competencias intrapersonales e interpersonales o sociales. La inteligencia intrapersonal determina en gran medida el éxito o el fracaso en alcanzar las metas propias de los estudiantes. Por ello, para el profesor las competencias son un factor importante, porque de esto depende el estado anímico, y porque sin capacidad de auto - motivarse no hay rendimiento posible. Todo aprendizaje supone un esfuerzo, por lo tanto el control de las emociones es importante, ya que todo aprendizaje implica periodos de confusión, frustración

y tensión (Gardner, 2001). Si los alumnos son incapaces de manejar sus emociones puede ser que se resistan a intentar actividades nuevas, por miedo al fracaso. El equilibrio intrapersonal hace posible el interpersonal. Si no se niegan las propias emociones, sean cuales sean, se podrá trabajar en el sentido de acoger las de los demás y se podrá desarrollar la empatía y la conciencia social. Es importante para los niños ya que es la que permite hacer amigos, trabajar en grupos, o conseguir ayuda. El aprendizaje es una actividad social en gran medida. Sin inteligencia interpersonal no podemos entender a nuestros estudiantes, sus necesidades y sus motivaciones (Gardner, 2001).

Trabajar los sentimientos y emociones dentro del aula, desde la infancia, como una actitud que tiene que tener presente en todo momento el tutor, mejora la autoconciencia y la confianza de uno mismo, domina las emociones y los impulsos, y aumenta la empatía y la colaboración entre los alumnos.

Tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las tensiones de la vida cotidiana, son algunas de las virtudes del desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) (Goleman, 1996). Si se desarrolla y entrena la Inteligencia Emocional, se acerca al conocimiento de las emociones y se aprende a gestionarlas de una manera eficaz y positiva.

### **3.10 El papel del docente en la educación emocional**

Si se considera que el aprendizaje escolar es una actividad social constructiva que realiza el estudiante, particularmente junto con sus pares y el profesor, para lograr conocer y asimilar un objeto de conocimiento determinado por los contenidos escolares mediante una permanente interacción con los mismos, de manera tal que pueda descubrir sus diferentes



características, hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente, promoviendo con ello un cambio adaptativo (Therer, 1998), es claro que el papel del docente es clave, máxime si a través del aprendizaje se procura el promover habilidades cognitivas y las capacidades emocionales, que le permitan un aprendizaje autónomo y permanente que puedan utilizarlo en situaciones y problemas más generales y significativos y no solo en el ámbito escolar (SEP, 1993; Hernández y Sancho, 1993, Resnick y Klopfer, 1996, en García et al., 2000).

Pero esto sólo es posible si se toma en cuenta que la intervención del docente es una ayuda insustituible en el proceso de construcción de conocimientos por parte del o la educando, de manera tal que sin la ayuda de este es muy probable que los alumnos y las alumnas no alcancen determinados objetivos educativos (García et al., 2000), por cuanto el maestro o maestra no enseña en abstracto, dejando de lado sus propias emociones y sentimientos, sino que, ya sea de manera explícita o implícita, transmite los mismos en cada acto pedagógico que desarrolla. Así, ante un mismo evento y en un mismo momento, la interpretación que haga el profesor o profesora, dependerá del estado de consciencia que haya logrado desarrollar (Casassus, 2006), de manera tal que la percepción que este o esta construya del alumno o alumna, estará ligada a las informaciones cognitivas y emocionales que posea del educando.

De ahí que el ejemplo de los educadores se constituye en un elemento recurrente por parte de los educandos, donde en muchos casos se aprecia como un modelo a imitar. Es conocido que los estudiantes tienden en muchas ocasiones a realizar y reproducir lo que dicen y hacen sus profesores, incluyendo los comportamientos producto de sus emociones, ya sea ante el dominio de conocimiento de imparten o enseñan, o ante las actitudes que asumen frente a la vida, particularmente en el caso niños (Martínez-Otero, 2006).

Por otro lado, para insertarse con posibilidades de éxito dentro del proceso educativo, el estudiante depende de su propia imagen la cual está ligada a sus emociones y sentimientos, la que a su vez responde en muchas ocasiones a la imagen generada por el profesor (Martínez-Otero, 2006). Así, al participar conscientemente del proceso educativo, el estudiante tiene la oportunidad de confirmar o modificar su propia imagen, como resultado de una interacción social la cual incide directamente en el auto concepto que se construye, que puede ser potenciado o disminuido por la institución y los docentes participantes, donde el autoconcepto que el profesor tenga de sí mismo también actúa sobre la emociones del alumno, y donde los éxitos o fracasos de ambos tienen un poder de transferencia hacia otros ámbitos más allá del escolar, lo que significa que un potencial comportamiento fuera del entorno escolar se ve influido por lo vivido en este (Martínez-Otero, 2007). La capacidad de identificar, comprender y regular las emociones es fundamental por parte de los profesores, debido a que tales habilidades influyen en los procesos de aprendizaje, en la salud física, mental y emocional de los estudiantes y son determinantes para establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas con éstos, posibilitando una elevación en su rendimiento académico (Cabello, Ruiz y Fernández, 2010), ya que, cuando el profesorado inspira confianza y seguridad, e instruye con dominio y confianza, es posible que los estudiantes asuman una actitud más empática hacia él y hacia la disciplina que éste imparte (Casassus, 2006). El propio convencimiento del profesorado en lo que hace, es un poderoso recurso para ganar la actitud de los estudiantes.

### **3.11 Emociones y estilos de aprendizaje**

Para Therer (1998), cuando se conoce cómo aprenden los estudiantes, es que el esfuerzo de la enseñanza podría tener algún efecto positivo, este aprender no depende únicamente de las capacidades cognitivas de los educandos, sino de sus disposiciones emocionales, dado que el profesor es más que un mero transmisor de información, es un creador de espacios de aprendizaje y le corresponde gestionar las condiciones que posibiliten organizar las situaciones de aprendizaje, las cuales dependen de al menos cuatro factores ligados a los estudiantes: a) su motivación (donde se insertan los aspectos emocionales), b) sus capacidades cognitivas, c) sus estilos de aprendizaje, y d) los objetivos curriculares a ser alcanzados.

Esto lleva a considerar la importancia de poder articular en el proceso de aprendizaje, las emociones de los educandos con sus estilos de aprendizaje, entendido este como la preferencia mostrada para abordar un aprendizaje (Popescu, 2008), lo que corresponde a la manera dominante de aprender que manifiestan (De Lièvre, Temperman, Cambier, Decamps y Depover, 2009), reflejando así las disposiciones personales que influyen o influyen en la habilidad para acceder a la información; a lo que habría que adicionar los estilos de enseñanza del profesor.

Si el docente logra hacer compatibles sus estilos de enseñanza y el estilo de aprendizaje de los estudiantes tomando en cuenta las emociones de ambos, probablemente el rendimiento académico de éstos será mayor, aspecto que redundará en la generación de más emociones positivas, que a su vez potencian un mayor aprendizaje (Felder, 1990 y Pérez, 1995, en Amado, Brito y Pérez, 2007), construyéndose un círculo virtuoso entre aprendizaje y emociones, de manera tal que el rendimiento académico vendrá por sí solo (Casassus, 2006). De lo contrario, no lograr superar las diferencias entre los estilos de enseñanza del profesorado y

los estilos de aprendizaje de los estudiantes, puede constituirse en fuente de conflicto, tensión y malos entendidos (Grasha, 2002).

De esta manera, el estilo de aprendizaje del profesor repercute en su manera de enseñar, ya que frecuentemente tienden a enseñar como a ellos les gustaría aprender (Gallego y Nevot, 2008), lo cual revela las emociones y sentimientos de los mismos, por lo que deben ser ellos quienes deben informarse sobre los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y los mecanismos que posibiliten una educación emocional, en razón de potenciar el círculo virtuoso apuntado anteriormente, ya que si los docentes ignoran los estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como las emociones y los sentimientos de éstos, el resultado es tan perjudicial como el no dominar la disciplina que se enseña, o no contar con las técnicas y estrategias didácticas que motiven a los y las estudiantes (Bonilla, 1998), generándose entonces apatía, desinterés, reducción de la efectividad del planeamiento didáctico y de las estrategias metodológicas.

El conocer los estados emocionales de los estudiantes, así como sus estilos de aprendizaje, puede ayudar al profesor a organizar de manera más eficaz y eficiente el proceso de aprendizaje-enseñanza a implementar (Thompson y Aveleyra, 2004), y posibilita atender a los estudiantes de manera más personal, guiándolos en el contexto del aprendizaje; sólo así es que el profesor realmente puede contribuir a que sus estudiantes se conviertan en los constructores de sus propios aprendizajes (Thompson y Mazcasine, 2000).

Lo anterior permite considerar que los niveles de éxito y/o fracaso por parte de los estudiantes, en el aprendizaje de cualquier disciplina, podrían estar asociadas, entre otros aspectos, a la concordancia/discrepancia entre los estilos de aprender/enseñar, que se dan entre alumnos y profesores, así como en la comprensión de las emociones y los sentimientos de ambos y cómo éstos afectan directamente al proceso cognitivo; y no exclusivamente a las usuales debilidades que se apuntan en direcciones únicas, como lo son entre otras, estudiantes

con bajos niveles de conocimiento, ausencia de conocimientos previos significativos, o bien profesores incapaces de lograr una comunicación efectiva, por lo que se puede afirmar que un educador emocionalmente inteligente y un clima favorable en el aula son factores esenciales para el aprendizaje (Campos, 2010).

### **3.12 Conclusiones**

La inteligencia Emocional cambio, ha evolucionado de tal forma que ya no está reservada exclusivamente a los profesionales de la psicometría, y sus estudios se han expandido a otras disciplinas. Este desarrollo en el estudio de la estructura ha permitido una mejor comprensión y aplicación práctica, ya que ha sido posible desarrollar métodos de evaluación que tienen en cuenta el desarrollo y valoración de todas las habilidades y posibilidades del en este caso estudiante.

La educación básica es un momento crítico en la vida de un estudiante y comprender el papel que juegan las diferencias individuales en el desarrollo de los jóvenes es esencial para la satisfacción general. Por eso creemos que este estudio puede brindar información valiosa a la comunidad educativa. Nuestros resultados subrayan la importancia de ayudar a los jóvenes a conocerse a sí mismos e identificar sus emociones porque, como se subrayó al inicio de este trabajo, la inteligencia cognitiva no lo es todo y hay que ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades emocionales que les ayudaran a afrontar las dificultades que presenten en su desarrollo personal.

Una buena Inteligencia Emocional se relaciona con la buena calidad de las relaciones sociales, la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales, tener más apoyo social, así como la capacidad para mantener un estado de ánimo positivo. También se encontró que la Inteligencia Emocional de modera el comportamiento agresivo físico, verbal, hostil y con ira en adolescentes.

## CAPITULO 4 COMUNICACIÓN ASERTIVA

### 4.1 Concepto de Comunicación Asertiva

Cada uno de nosotros tiene un propio estilo de comunicación, algunos de estos estilos facilitan las relaciones con los demás mientras que otros la dificultan. Un adecuado estilo de comunicación es necesario para que el tutor y los estudiantes se comuniquen a lo largo del curso y establezcan vínculos de colaboración. (Vida Profesional, 2015).

### 4.2 Estilos básicos de la comunicación

Los estilos básicos de comunicación son (Universidad de Valencia, 2012):

- *Comunicación Asertiva*: es el estilo más natural, claro y directo. Se utiliza por personas con autoestima y seguridad en ellos mismos, que buscan en la comunicación plantear cuestiones que sean satisfactorias para todos, sin recurrir a manipulaciones ni fingimiento.
- *Comunicación Agresiva*: es el estilo propio del que busca conseguir sus objetivos, sin preocuparse de la satisfacción del otro. En muchos casos utiliza estrategias como el sentimiento de culpabilidad, intimidación o enfado.
- *Comunicación pasiva*: es el estilo utilizado por las personas que evitan la confrontación y llamar la atención. Para ello responden de forma pasiva, sin implicarse en el tema o mostrando conformidad con todo aquello que se plantea.

La comunicación asertiva es la capacidad de respetar a otros y hacerse respetar a partir del lenguaje verbal, no verbal y actitud (Rubín, 2015).

Una definición clara es: expresar tus opiniones, gustos, deseos o reclamar tus derechos respetando siempre los derechos de los demás.

Es importante desarrollar una comunicación asertiva, ya que existen diferentes beneficios como los siguientes:

- Se reduce el estrés.
- Se mejoran habilidades sociales y personales.
- Mejor control de impulsos o la rabia.
- Mejora la autoestima.
- Entendimiento de emociones.
- Respeto hacia uno y respeto de los demás.
- Se generan situaciones ganar-ganar.
- Se mejoran las habilidades de toma de decisiones.
- Satisfacción personal y laboral.
- Si uno es asertivo se tendrá las siguientes características:
- Sé es libre de expresar tus pensamientos, deseos y sentimientos.
- Sé es capaz de iniciar y mantener relaciones placenteras con la gente.
- Conoces tus derechos.
- Se tiene control sobre los impulsos e ira. No significa que se repriman las emociones, sino se pueden controlar y expresar de manera adecuada.
- Se llega a acuerdos con otras personas.

### **4.3 Barreras de la comunicación**

Las barreras de la comunicación son las barreras u obstáculos que puedan surgir durante el proceso comunicativo. Estos factores impiden o dificultan la comunicación, deformando

el mensaje u obstaculizando el proceso general de la comunicación (de Dios y Jiménez, 2009).

Tipos de barreras en la comunicación:

- *Barreras Físicas:* son las circunstancias que se presentan no en las personas, sino en el medio ambiente y que impiden una buena comunicación, ejemplo: ruidos, iluminación, distancia, falla o deficiencia de los medios que se utilizan para transmitir un mensaje: teléfono, micrófono, grabadora, televisión, etc.
- *Barreras Semánticas:* es el significado de las palabras; cuando no se precisa su sentido, éstas se prestan a diferentes interpretaciones y así el receptor no interpreta lo que dijo el emisor, sino lo que su contexto cultural le indica. Por ejemplo, si una persona hace un pedido y dice que lo quiere "lo más pronto posible", esto puede tener diferentes significados, desde la persona que lo entiende como "inmediatamente", hasta la que lo entiende como "rápido, pero no es tan urgente".
- *Barreras Fisiológicas:* impiden emitir o recibir con claridad y precisión un mensaje, debido a los defectos fisiológicos del emisor o del receptor. Tales defectos pueden afectar cualquiera de los sentidos. Ya sea en forma total o parcial. Por ejemplo: alteración de aquellos órganos que constituyen los sentidos, deficiencia en la escritura, lectura, escuchar a través de la música o sonidos fuertes.
- *Barreras Psicológicas:* representan la situación psicológica particular del emisor o receptor de la información, ocasionada a veces por agrado o rechazo hacia el receptor o emisor, según sea el caso, o incluso al mensaje que se comunica; la deficiencia o deformación puede deberse también a estados emocionales (temor, odio, tristeza,



alegría) o a prejuicios para aprobar o desaprobar lo que se le dice, no lea lo que está escrito, no entienda o no crea lo que oye o lee.

- *Barreras Administrativas:* éstas pueden ser por la falta de planeación, presupuestos no aclarados, distorsiones semánticas, expresión deficiente, pérdida en la transmisión y mala retención, escuchar mal y evaluación prematura, comunicación impersonal, desconfianza, amenaza y temor; periodo insuficiente para ajustarse al cambio; o sobrecarga de información.

#### **4.3.1 Estrategias para evitar las barreras de la comunicación**

Una barrera no es un obstáculo imposible para la comunicación, es posible adoptar estrategias para evitar o superar estas:

- Enviar mensajes claros, comprensibles, que se adecuen a las posibilidades del receptor.
- Utilizar expresiones que "faciliten " la comunicación y evitar las que la "obstruyen".
- Mantener la congruencia entre el lenguaje verbal y el no verbal.
- Asumir una actitud de empatía con el interlocutor. "Ponerse" en el lugar del otro.
- Escuchar con atención (escucha activa).
- Aclarar las diferencias en las percepciones.
- Utilizar la retroalimentación para verificar la comprensión adecuada.
- Eliminar o evitar los ruidos o interferencias.
- Evitar los prejuicios, tratar de dejarlos a un lado.
- Controlar las emociones que puedan perjudicar las comunicaciones.

#### 4.4 Técnicas para una comunicación asertiva

Existen técnicas que permiten salir de algunas situaciones donde mantener la calma puede ser complicado:

- Hay que evitar la pasividad y la agresividad.
- Rendición simulada: consiste en mostrarnos de acuerdo con los argumentos del interlocutor, pero sin cambiar la postura. Es útil en negociaciones de todo tipo. Ejemplo: “Entiendo lo que dices y puede que tengas razón, pero deberíamos buscar otros enfoques”.
- Ironía asertiva: ante una crítica agresiva o fuera de tono, no se debe igualar el nuestro al del emisor. En su lugar se pueden buscar maneras de responder sin dejar la postura calmada. Puede ser una salida asertiva a un conflicto en el que simplemente no se quiera estar involucrado. Ejemplo: “hombre, muchas gracias”.
- Movimientos en la niebla: tras escuchar los argumentos de la otra persona podemos buscar la empatía aceptándolos, pero agregando lo que defendemos. Es parecido a la rendición simulada, pero sin ceder terreno. Ejemplo: “Entiendo lo que dices, pero así viene estipulado en el convenio”.
- Pregunta asertiva: en ocasiones es necesario iniciar una crítica para lograr la información que se quiere obtener para luego utilizar la respuesta en alguna argumentación. Ejemplo “dice que no le convence el producto, pero ¿qué es lo que no le gusta exactamente?”
- Acuerdo asertivo: en ocasiones es necesario admitir los errores, pues hacer lo contrario solo empeoraría las cosas. En este caso se puede procurar alejar

ese error de nuestra personalidad. Ejemplo: “sí, empecé la reunión algo tarde, pero suelo ser bastante puntual”.

- Ignorar: al igual que la ironía asertiva, es una herramienta a utilizar en caso de interlocutores “violentos” o alterados. En este caso se procura retrasar la conversación para otro momento donde ambos estén en buena predisposición para el diálogo. Ejemplo: “creo que ahora estás un poco alterado. Lo mejor es que te tranquilices y hablemos cuando estés calmado”.
- Romper el proceso de diálogo: cuando se quiere cortar una conversación se puede utilizar la comunicación breve para mostrar desacuerdo, desinterés, etc. Como se suele decir: “a buen entendedor pocas palabras bastan”. La utilidad de esto radica en esos momentos en los que existen prioridades distintas y se quiere expresar que no es el mejor momento para la conversación. Ejemplo: “no pinta mal”, “sí, quizás”, “si no te importa hablamos luego”.
- Disco rayado: no tiene por qué significar que se tenga que repetir la misma frase, lo cual es de poca educación. Se refiere a repetir un argumento tranquilamente y sin desviar la atención por asuntos poco relevantes. Ejemplo: “sí, pero lo que yo digo es...”, “entiendo, pero creo que lo que necesitamos es...”, “la idea está bien, pero yo pienso que...”
- Manteniendo espacios: hay que delimitar muy claramente hasta dónde llega un punto negociado. Ejemplo: “sí, puedes utilizar la sala de reuniones, pero para coger el proyector primero debes hablarlo con administración”.

- **Aplazamiento:** en una reunión es buena idea llevar un papel o cuaderno donde tomar notas. En este caso se pueden anotar consultas o críticas para abordarlas en otro momento y así no alejarse del objetivo del momento. Ejemplo “tomo nota para hablarlo en la próxima reunión”.

#### **4.5 Comunicación asertiva y educación.**

La palabra comunicación viene del latín comunicativo y significa hacer común; dentro del ámbito laboral, la comunicación es vital, ya sea para transmitir el conocimiento o para desenvolverse con compañeros y colegas. No sólo se trata de que la persona reciba el mensaje, sino que lo comprenda tal y como el emisor quiere que lo entienda, es por tal motivo que debe haber atención, significado y confianza para que esta se logre.

Un estilo de comunicación asertiva será útil y funcional para hacer valer los derechos propios, manejar conflictos, conducir situaciones de negociación con habilidad, establecer y mantener conversaciones con diferentes personas y en diferentes contextos; asimismo favorecerá el proceso de tomar decisiones y solicitar cambios de conducta en otras personas.

#### **4.6 La comunicación asertiva en el rendimiento escolar**

El rendimiento escolar no es un término utilizado solo por los profesionales de la pedagogía, sino que ha entrado de lleno a utilizarse como indicador de la calidad y no de un determinado sistema educativo.

Diversos sectores sociales demandan a la escuela que transmita ciertos conceptos y valores y que prepare a los alumnos, no sólo para el trabajo sino también para el triunfo.

El ideal que se tiene sobre la escuela es “como un instrumento compensador de desigualdades sociales, e individuales, en donde a los alumnos se les eduque en la comprensión del mundo que les rodea, y se les ayude a desarrollar su personalidad y aptitudes, para favorecer todas sus potencialidades psico-físicas, en una escuela orientadora e integradora” (García, 1994. 8).

Las nuevas tecnologías y los medios de comunicación son elementos culturales que a veces superan a la escuela en este ámbito. Por ello diversos factores como la socialización, la compensación, la comprensión, la integración y la orientación deben ser los objetivos para que la escuela, como instrumento de cultura, cumpla un papel trascendental si es que se aspira a una sociedad más justa y solidaria.

Tratar de definir el rendimiento escolar ha sido tradicionalmente una tarea difícil para la investigación educativa, dado su carácter complejo y multidimensional. Por ello en el ámbito educativo se encuentran diferentes enfoques para definir el rendimiento escolar, donde se concede mayor o menor relevancia a unas u otras variables.

De acuerdo con García (1994), las concepciones más comunes en el ámbito educativo sobre el rendimiento escolar son:

- Concepción basada en la voluntad del alumno: según esta se creía que el rendimiento escolar era producto de la buena o mala voluntad del alumno, y por lo tanto se olvidaban los numerosos factores individuales y sociales que intervienen en el éxito escolar (aptitudes, actitudes, condiciones de vida de los alumnos, etc.).
- Concepción basada en la capacidad del alumno: esta creencia se encuentra muy arraigada en nuestros días, de acuerdo con ella si un alumno no rinde, “es porque no tiene capacidad

suficiente o bien por otros factores, tales como la pereza, falta de hábitos, interés, etc.” (García, 1994. 15).

- Concepción basada en el resultado del trabajo escolar: una línea importante de la investigación educativa trata de interpretar el rendimiento escolar como “el resultado de una experiencia continuada que se da a lo largo del tiempo y bajo el control permanente del profesor de este modo el rendimiento sería el resultado de una conducta (aprendizaje del alumno) suscitado por la actividad del profesor”. (García, 1994 p. 16).
- Concepción teórico-práctica: en este tipo de concepción, se concibe el rendimiento escolar como “fruto de un conjunto de factores derivados del sistema educativo, de la familia, y del propio alumno en cuanto a persona en continua evolución”. (García, 1994. 16).

En cualquiera de las cuatro concepciones, parece evidente que en la cultura educativa el que tiene que rendir es el alumno y por consiguiente la causa del alto o bajo rendimiento escolar se suele buscar en este mismo, “su falta de aptitud, su deficiente motivación, su mentalidad y su personalidad, suelen ser los factores que explican los bajos rendimientos escolares” (García, 1994. 17).

El problema de la determinación del rendimiento escolar pasa necesariamente por aceptar la crítica de los planteamientos que suponen conceptualizarlo exclusivamente como el resultado del proceso educativo, como aquello que sucede a los estudiantes por efecto de su experiencia académica.

La percepción de lo que representa el rendimiento escolar se ha visto profundamente afectada por la evolución social del propio concepto, pasando la responsabilidad del lado de los alumnos, a las familias y sus contextos sociales, y de éstos a la institución escolar y al propio sistema.

#### **4.6.1 Factores que determinan el rendimiento escolar**

En este apartado se abordarán los determinantes del rendimiento escolar con la finalidad de encontrar puntos de reflexión que enriquezcan la formación profesional y que contribuyan a una mayor eficiencia en el planteamiento y ejecución de la labor orientadora y de formación de futuros orientadores.

El buscar los factores determinantes del rendimiento escolar ha sido una de las constantes en la investigación educativa, con un especial interés desde que el bajo rendimiento escolar traspasó el espacio individual, familiar e incluso escolar, para tener grandes repercusiones en el plano social y político.

Desde el punto de vista histórico, las ciencias humanas han ofrecido un panorama reducido, donde cada ciencia intentaba aportar sus propias conclusiones sobre el rendimiento escolar.

En un primer acercamiento, las teorías psicológicas intentaron buscar las explicaciones al rendimiento en el propio alumno. “En principio se buscó en las dimensiones más estáticas del individuo (inteligencia y aptitudes), para adelante situar el énfasis del bajo rendimiento escolar en las denominadas dimensiones dinámicas (personalidad, interés, motivación)” (García, 1994. 43).

Más adelante en el desarrollo de la sociología, aparece un enfoque más estático donde se considera como variable determinante el nivel socio-económico y cultural de la familia. Posteriormente se toma en consideración una serie de dimensiones más dinámicas, donde se incluyen las actitudes familiares, las interacciones sociales, y en general el ambiente que rodea al alumno como variables que puede determinar el progreso de los alumnos.

Desde una perspectiva pedagógica también se ha analizado todo lo que ocurre dentro de las instituciones educativas, como determinante del quehacer de los alumnos. “Los elementos estructurales (condiciones materiales, titulación y experiencia del profesor) consideradas en principio fueron repudiadas, pasando a realizar otro análisis donde las relaciones dentro de la clase (clima del aula) y de las que se dan en el centro (clima institucional) parecen tener una mayor relación en el éxito de los alumnos” (García, 1994. 44).

El ser humano, y todo lo relativo a su desarrollo, son tan complejos que ninguna perspectiva de manera individual es capaz de dar satisfacción a la necesidad de buscar explicaciones al rendimiento escolar.

Por ello para una mejor comprensión, y después del análisis de diferentes estudios que tratan la cuestión de los determinantes del rendimiento escolar desde varios ángulos, es necesario analizar el tema desde la vertiente del alumno, la familia y la escuela.

#### ***4.6.1.1 Factores personales***

Como factores personales que influyen en el rendimiento escolar, se revisarán aquellas variables que forman parte del bagaje con que el propio alumno hace frente a la experiencia de enseñanza-aprendizaje.

Se ha podido constatar que la inteligencia y las aptitudes tienen un peso importante en el éxito escolar de los alumnos, aunque ciertamente “esta opción se encuentra sobredimensionada en su interpretación docente, al no ser debidamente mediatizada por otras investigaciones” (García, 1994. 50).



Es cierto que el rendimiento escolar exige para afrontarlo con garantías unas ciertas capacidades cognitivas, por lo que no cabe duda alguna de que la inteligencia y las aptitudes son factores que se deben tener en cuenta a la hora de comprender el alto y bajo rendimiento escolar de los alumnos. La inteligencia y las aptitudes comprenden una serie de capacidades susceptibles de desarrollarse a lo largo de la vida de un individuo por el efecto de la educación (Ocampo, 2002 En Hernández, 2008).

Hoy se conoce que la inteligencia y las aptitudes constituyen una serie de capacidades tanto de índole mental como psicomotor, que permiten a los individuos realizar una serie de actividades. Así mismo están abiertas a su desarrollo a lo largo de toda la vida y a través de experiencias positivas de aprendizaje.

Una de las variables facilitadoras del rendimiento escolar es la motivación, “para que pueda surtir efecto un proceso de aprendizaje se necesita contar con la participación activa del sujeto que aprende” (García, 1994. 48), es aquí donde la motivación juega un gran papel, pues aparece como la clave para desencadenar los factores que incitan a la acción del alumno.

La relación entre motivación y rendimiento se pone de manifiesto de manera unánime en todos los estudios que se realizan sobre el rendimiento escolar, entendiendo como motivación, aquello que activa y orienta la conducta de los alumnos. Por lo que un alumno obtendrá buenos resultados escolares si su temor al fracaso es menor que su necesidad de tener éxito y si las tareas asignadas no son ni demasiado fáciles, ni demasiado difíciles (Ocampo, 2002 En Rodríguez, 2008).

Por otra parte, los alumnos que tienen una motivación elevada hacia el éxito tienden a atribuir los resultados positivos a la habilidad y los negativos a la falta de esfuerzo. Por el contrario, los alumnos con baja motivación suelen atribuir el éxito a factores externos y el fracaso a la falta de habilidad.

#### ***4.6.1.2 Factores escolares***

La escuela y la familia deben proporcionar a los alumnos seguridad y orientación, por tal motivo la escuela debe ser un buen instrumento para ello, los objetivos que se marquen deben buscar los valores de socialización, orientación, compensación e integración.

En este proceso el papel de los padres debe ser fundamental, no sólo para impulsar la actividad educativa en la escuela, sino para orientar también la acción educativa en la familia. “El diálogo continuo entre profesores y padres, así como las observaciones realizadas en casa y en la escuela son necesarias para formular estrategias educativas coherentes y eficaces” (García, 1994. 37). Las relaciones entre padres y profesores se constituyen como una exigencia educativa.

Las instituciones educativas ejercen una fuerte influencia en el proceso de formación de los alumnos (Hernández, 2008). Para ello se necesitan revisar una serie de factores que hacen referencia a tres ejes de influencia. Por una parte, se tiene la propia institución: su estructura, ubicación, organización, etc., que pueden ser determinantes en ciertos procesos educativos. Por otra parte, el propio profesor: el tipo de metodología que utilice, su formación las relaciones que establezca en el aula pueden resultar también determinantes. Y por último el propio alumno desde la perspectiva de lo que se podría denominar su historial académico, también puede influir en su propio rendimiento escolar.

Los aspectos estructurales de las instituciones educativas, así como la calidad de la enseñanza y las interrelaciones que se propicien en el aula, responden como norma general en los centros grandes y urbanos, obteniendo mejores resultados en el rendimiento de sus alumnos.

La relación entre la gestión de las escuelas y el rendimiento escolar de los alumnos ha constatado que las escuelas que reúnen una serie de características con alto liderazgo por parte del equipo directivo, planificación y programación de las actividades docentes, adecuado nivel de participación, y el buen clima institucional, ejercen una influencia positiva en el rendimiento.

#### ***4.6.1.3 Factores sociofamiliares***

La aportación de las variables personales y escolares en la explicación del rendimiento escolar, junto al realce puesto en las variables derivadas del contexto social del alumno, han venido centrando la atención en los factores ambientales como determinantes del progreso educativo y del rendimiento escolar.

Las variables de corte social han sido derivadas de la familia. De acuerdo con García, (1994), dos son las tendencias que se pueden analizar en el ambiente familiar: la primera considera como algo estático, estructural, donde se incluye el nivel económico y cultural, y la segunda tendencia es más dinámica, es ahí donde se encuentra el clima educativo familiar.

Como estructura familiar, se suele incluir de manera más usual el número total de hijos en la familia, el orden de nacimiento que ocupa cada hijo, y el intervalo comprendido entre el nacimiento de dos hijos.

De acuerdo con ciertos estudios, el tamaño familiar está relacionado inversamente con el nivel intelectual, de tal manera que a mayor número de hermanos se da también una proporción también mayor de fracasos (Uroz, 1992). El medio familiar en que nace un individuo determina unas características económicas y culturales que limitarán o favorecerán el desarrollo personal y educativo del niño.

Se ha podido constatar empíricamente la estrecha relación existente entre el rendimiento escolar de los alumnos y su origen social, “los niños económicamente desfavorecidos, que no presentan problemas en las actividades motoras, son inferiores en cuanto a sus capacidades intelectuales y más en concreto respecto al pensamiento abstracto, siendo su ritmo de trabajo más lento y nivel de concentración para realizar las tareas escolares prolongadas más bajo” (Sánchez, 1980. 56).

Desde la perspectiva psicolingüística, se puede apreciar cómo los niños de clases sociales más elevadas pueden interiorizar modelos de aprendizaje social relevantes, en cuanto a pautas y conductas académicas. Otra explicación se encuentra en que los padres con estatus socioeconómicos más bajos pasan menos tiempo en interacción verbal con sus hijos, a la vez que también difieren en la manera de interactuar verbalmente, lo que lleva aparejado un déficit para enfrentarse a tareas escolares donde la comunicación verbal ocupa un lugar preponderante.

“El ambiente familiar, con actitudes socioculturales deprimidas, pueden privar a los hijos de los estímulos necesarios que permitan el desarrollo de la personalidad, de la inteligencia y de la socialización, que posteriormente se pueden traducir en bajos rendimientos escolares” (Uroz, 1992. 158).

Una situación que afecta especialmente a la motivación de los escolares es la relativa al interés que se presta a la actividad escolar de los mismos. Quizás la razón de mayor peso que tienen los adolescentes para realizar los trabajos escolares es el sentimiento de agrandar a sus padres, o de responder a lo que de él esperan. Si ellos comprueban que el estudio de un buen o mal trabajo no causa ninguna alegría o disgusto, tendrá motivos suficientes para desinteresarse por sus clases.

Por ello es importante resaltar que el factor familiar es tan significativo para el rendimiento escolar como el clima educativo familiar. La actitud hacia la educación, cultura y la escuela, que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos, ejercerán una gran influencia en el proceso educativo de los mismos.

La actitud orientadora de los padres en cuanto al trabajo escolar, es otro elemento importante en la formación de valores culturales de los hijos, por ello será necesario ayudarlo a que pueda realizar por sí mismo aquello que él solo no podría hacer bien.

#### **4.6.2 La escuela como determinante del rendimiento escolar**

Desde hace varias décadas se han realizado innumerables investigaciones sobre la influencia de la escuela en el rendimiento escolar.

En un primer acercamiento se prestó atención a los aspectos estructurales de la escuela tales como: el número de alumnos por clase, la experiencia profesional de los profesores, los materiales didácticos y los sistemas de enseñanza, por solo mencionar algunos. Pero buena parte de los resultados obtenidos no llegaron a la categoría de concluyentes.

A partir de la década de los sesenta, con Gage, (1963 En Rodríguez, 2008), aparece un cambio de enfoque en las investigaciones al considerar la conducta del profesor en el marco escolar, concretamente en clase, como la variable principal a tener en cuenta.

En el estudio de estas investigaciones, se consideró un enfoque más amplio del concepto ambiente de clase; se parte de la conducta del profesor, y se consideran aspectos como los de alumnos, material, equipo utilizado por el profesor y experiencias ofrecidas a los alumnos.

Como puede apreciarse, toman importancia los aspectos didácticos y de evaluación y una vez más se pone de manifiesto la importancia del proceso didáctico.

Por ello el rendimiento escolar del alumnado depende mucho de los profesores, de su conducta en clase, su capacidad para crear un clima adecuado y distendido, para escuchar a sus alumnos, creando un ambiente democrático y equilibrado, su capacidad comunicativa, su metodología y didáctica, su afectividad hacia todos los miembros del grupo, evitar las expectativas previas y preconcebidas de sus alumnos que pueden determinar un pronóstico equivocado, y su capacidad de liderazgo en el grupo va a ser determinante en el alto o bajo rendimiento escolar de los alumnos.

Es necesario ofrecer una formación adecuada y permanente a los profesores para el intercambio de experiencias y el desarrollo de nuevas técnicas. Pero lo más importante es la actitud de cada uno de los maestros, ya que, si no tienen la voluntad de aceptar esto como importante, nada se puede hacer.

#### **4.7 El asertividad en las relaciones interpersonales**

La comunicación en las relaciones interpersonales es uno de los aspectos más importantes entre las personas, a través de ella se logra intercambiar ideas, experiencias y valores, transmitir sentimientos, actitudes y conocerse mejor.

Para mejorar las propias formas de relación y comunicación hay que conocernos bien: el valor que brindamos, el respeto con que tratamos a las personas.

##### **4.7.1 Relaciones interpersonales**

Las relaciones interpersonales son aquellas que hacen convivir con otros seres, en las cuales se comparten inquietudes, logros y amor. Se tiene la capacidad de trabajar juntos con una meta definida.

Se deben formar grupos para que compartan un diálogo siempre con el mayor respeto sobre la comunicación. Otras veces se conforman parejas para que implementen una conversación de amistad, donde surge un respeto de valores y la trata de compañeros para que no se vaya perdiendo.

Como lo expresa Kaplún (1985, p. 85) “los comunicadores educativos necesitan evaluar la eficacia de sus mensajes.” García (1994) manifiesta que la conducta y comunicación asertiva son habilidades sociales que se pueden formar, desarrollar a través de entrenamiento y que contribuyen a mejorar las relaciones interpersonales.

La unidad educativa incluye docentes que poseen estas habilidades y ellos a su vez ayudan a los estudiantes a desarrollar conductas y comunicación asertivas, que facilitan establecer relaciones interpersonales adecuadas, desarrollar sus identidades sociales en sentido de pertenencia, lo cual repercute favorablemente a su autoestima y el desarrollo de su personalidad.

Así se evidenciará lo fundamental de la unidad educativa en el proceso de formación integral de los estudiantes.

#### **4.7.2 Destrezas para las relaciones interpersonales**

##### ***4.7.2.1 Las destrezas para las relaciones interpersonales son:***

- ✓ Destrezas sociales y emocionales.
- ✓ Habilidad para comunicarse clara y directamente.
- ✓ Escuchar atentamente.
- ✓ Resolver atentamente.
- ✓ Expresarse de manera honesta y auténtica.

#### ***4.7.2.2 Características de las relaciones interpersonales***

- **Honestidad y sinceridad:** libre de mentiras e hipocresías. Nos permite explorar los límites sociales y propone la posibilidad de contrastar nuestras verdades con las de los demás.
- **Respeto y Afirmación:** fomenta la libertad mutua, que permite la creación del espacio psicológico y social en la que se desarrolla la visión de las cosas, de uno y de los demás.

#### ***4.7.2.3 Comportamientos en las relaciones interpersonales***

##### ***Comportamientos inefectivos:***

- ✓ Juzgar
- ✓ Neutralidad
- ✓ Superioridad
- ✓ Certeza

##### ***Comportamientos efectivos:***

- ✓ Descriptivo
- ✓ Orientado al problema
- ✓ Empatía
- ✓ Igualdad
- ✓ Provisión



## **4.8 Conclusiones**

El comportamiento asertivo y la comunicación son habilidades sociales que se pueden desarrollar para mejorar la calidad de las relaciones humanas.

Dependiendo del comportamiento, cuando la persona se enfoca, también puede cambiar sus actitudes y sentimientos.

El comportamiento asertivo permite que la persona se sienta mejor consigo misma y su relación con los demás.

El asertividad es autoafirmación e incluye componentes éticos, como el respeto a uno mismo y a los demás, ya que forma parte del concepto de igualdad de derechos.

La comunicación asertiva facilita la correcta expresión de pensamientos y sentimientos sin provocar ansiedad, miedo o agresión, por lo que favorece la libertad de ser, la autonomía, la madurez, la integridad de uno mismo y la propia identidad.

Los resultados permiten concluir que, de hecho, las interacciones que se dan en el contexto educativo están mediadas por el hecho de que las personas se ven influenciadas, y que la conducta asertiva del docente es uno de los componentes de la vida en el aula sobre los que influyen. en la configuración de las relaciones interpersonales de los estudiantes y, en última instancia, en la orientación de sus valores sociales. El docente favorece así su desarrollo personal y social.

El asertividad se conforma, así como una competencia interpersonal deseable en el perfil de un buen docente porque, como cualquier otra habilidad de interacción social, contribuye al bienestar psicológico de docentes y alumnos, así como a un aprendizaje de calidad. Por lo tanto, es necesario realizar más investigaciones en esta área y examinar la conveniencia de la formación personal de los profesores.

## **5 DISEÑO DE CURSO DE CAPACITACIÓN**

### **"INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES"**

#### **5.1 Justificación y Objetivo**

##### **5.1.1 Justificación**

Esta investigación se enfocó en conocer la relación entre la inteligencia emocional, Marco de Convivencia Escolar y el Desempeño Laboral del docente.

Estas tres variables fueron objeto de estudio ya que es de relevancia en la vida laboral del docente.

De acuerdo con Goleman (1997) (la inteligencia emocional es de suma importancia para manejar adecuadamente las relaciones. La mayor interacción y relación que tiene el docente en su trabajo es con sus alumnos y esta interacción esta normada por diversos códigos de conducta basados en la Constitución política de los estados unidos mexicanos.

De acuerdo con la Ley Federal de Responsabilidades Administrativas de los Servidores públicos; La normatividad evita incurrir en conductas inapropiadas, contrarias a las obligaciones que tienen los servidores públicos.

Existe un documento llamado Marco para la Convivencia escolar el cual recopila estos códigos de conducta y está integrado con los deberes de la comunidad escolar, Faltas y Medidas Disciplinarias (descripción de comportamientos no deseados para la convivencia y las consecuencias en caso de no colaborar) y por último contiene los compromisos por parte de los padres de familia para apoyar el proceso educativo de los estudiantes.

“El Desempeño laboral es el rendimiento laboral y la actuación que manifiesta el trabajador al efectuar las funciones y tareas principales que exige su cargo en el contexto laboral específico de actuación lo cual permite demostrar su idoneidad”. (Ecured. (2019). Desempeño Laboral. 2019, de Ecured sitio web: [https://www.ecured.cu/Desempeño\\_Laboral](https://www.ecured.cu/Desempeño_Laboral)

El conocimiento de sus funciones docentes y cómo reaccionar en situaciones extraordinarias en el aula está relacionado con el desempeño laboral y sí se unifica con un adecuado manejo de las emociones, se verá reflejado en su desempeño laboral y a su vez afectaran positivamente la convivencia escolar, viéndose beneficiados, alumnos, docentes y personal educativo.

## **5.2 Pregunta de investigación**

¿Cuál es el conocimiento que tienen los docentes sobre la inteligencia emocional y el marco de convivencia escolar?

¿Cómo percibe el docente su desempeño laboral dentro del aula?

¿Los sujetos reportarán una mejora en su desempeño docente a través del incremento del conocimiento en inteligencia emocional, la normatividad y el marco de convivencia escolar?

## **5.3 Hipótesis**

Hipótesis Nula: El conocimiento de la inteligencia emocional y el marco normativo no influye en el reporte de autoevaluación del desempeño docente.

Hipótesis de Investigación: El conocimiento de la inteligencia emocional y el marco normativo si influye en el reporte de autoevaluación del desempeño docente.

## 5.4 Objetivos

### 5.4.1 Objetivo general

Conocer el nivel de conocimiento de la inteligencia emocional, marco de convivencia escolar y cómo influye en el reporte de autoevaluación del desempeño docente.

### 5.4.2 Objetivos específicos

Capacitar mediante un curso presencial al personal docente sobre la inteligencia emocional, la normatividad y el marco de convivencia.

Que el docente aplique correctamente las técnicas de inteligencia emocional, basadas en el marco de convivencia escolar

Conocer si los sujetos reportan una mejoría en su desempeño docente a través del conocimiento de la inteligencia emocional y de la normatividad/marco de convivencia.

## 5.5 Variables o dimensiones:

**Variable Dependiente:** Conocimiento de la inteligencia emocional y de la normatividad/marco de convivencia

**Variable Independiente:** Reporte de autoevaluación del Desempeño Docente

| <b>VARIABLES</b>       | <b>Definición conceptual</b>  | <b>Definición operacional</b>                                  |
|------------------------|---|--|
| Inteligencia Emocional | La capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de | Respuestas del sujeto del Inventario de Inteligencia Emocional |

| <b>VARIABLES</b>  | <b>Definición conceptual</b>  | <b>Definición operacional</b>   |
|-------------------|---|---|
|                   | <p>motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. Sus dimensiones: son inhibición de impulsos, empatía, optimismo, habilidades sociales, expresión emocional, reconocimiento del logro, autoestima, nobleza. (Goleman, 2011, p.128).</p> | <p>TMMS-24. (Fernández, Extremara, y Ramos, (2004) del Cuestionario de inteligencia emocional “Trait Meta Mood Scale” (TMMS-48) o “Escala de Rasgos de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales” (ERMEE) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Pafai (1995).</p> |
| Desempeño Docente | <p>Desempeño docente: conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función formativa en el proceso enseñanza-aprendizaje (Montenegro, 2003).</p>  | <p>Respuestas del sujeto del instrumento de evaluación docente. (Ver Anexo 2.)</p>  |

## 5.6 Tipo de estudio

Se trata de un estudio Exploratorio, cuali-cuantitativo.

Estudio Exploratorio: Investigación que pretende dar una visión general de tipo aproximativo, respecto a una determinada realidad (Ibarra, 2011).

Cuali-cuantitativo: Consiste en la integración sistemática de los dos métodos cualitativo y cuantitativo en un solo estudio con el fin de obtener un panorama y mejor comprensión del escenario (Santillán, 2015).

La investigación cuali-cuantitativa es la aproximación metodológica pertinente para la realización de este estudio, ya que permitirá conocer de manera más profunda el nivel de conocimiento de la inteligencia emocional, marco de convivencia escolar y cómo influye en el reporte de autoevaluación del desempeño docente.

Delnzin y Lincoln destacan la investigación cualitativa ( 1994): p.2, En Rodríguez, 1999, p.32) *“es muy multimétodica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista a su objeto de estudio”*, lo cual significa que su finalidad radica en comprender a las personas e interpretar su realidad, de acuerdo con los significados que tienen para los participantes involucrados por medio de diferentes técnicas como entrevistas, historia de vida, grupos de discusión, observación, textos históricos, etc.

*“los roles esenciales de la investigación cualitativa son la elección correcta de métodos y teorías apropiados, el reconocimiento de análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores sobre su investigación como parte de producción del conocimiento y la variedad de enfoques y métodos”* (Flick, 2004, p.18). Es preciso decir que las interpretaciones están permeadas por el propio bagaje del investigador, las cuales tratan de comprender la realidad o entenderla para estudiar los casos y fenómenos en sus contextos o

escenarios naturales y se realiza a partir en un marco de referencia que se considere pertinente.

### **5.7 Tipo de muestra**

El tipo de muestra fue no probabilística; de intencional o de convivencia

No probabilístico: Los muestreos no probabilísticos utilizan criterios con un bajo nivel de sistematización que procuran asegurar que la muestra tenga un cierto grado de representatividad

Muestreo intencional o de convivencia: En el muestreo intencional el investigador escoge de forma voluntaria los elementos que conformarán la muestra, dando por supuesto que esta será representativa de la población de referencia. (Torres, 2018).

### **5.8 Participantes**

Participaron 20 docentes tutores de la SEP de los tres grados escolares a nivel secundaria Técnica, entre 25 y 50 años de edad, con más de un año de antigüedad en el puesto y cuya zona de trabajo se ubicará dentro de la zona 2 (Escuelas al norte de la ciudad de México).

### **5.9 Escenarios**

El curso se llevó a cabo en las instalaciones de la Escuela Normal de Maestros en la Ciudad de México.

### **5.10 Instrumento**

Instrumento de evaluación de desempeño docente en la formación profesional.

El instrumento está estructurado en dos bloques o dimensiones de análisis:

- Competencias curriculares
- Competencias de gestión

Cada bloque configura un conjunto de competencias interrelacionadas que hay que evaluar bajo una perspectiva holística que justifica la eficacia docente como una combinación de diferentes habilidades personales.

### **5.11 Procedimiento**

Inicialmente se realizó un Proyecto basado en las Estadísticas y Encuestas del área de Alumnos en Estado de Vulnerabilidad (Área donde se orienta a Alumnos de Secundarias Técnicas para mejorar las habilidades sociales y emocionales del menor y así mismo salvaguardar su integridad emocional y física) con esta información cualitativa y cuantitativa se justificaba nuestro curso ya que se basaba en una detección de necesidad.

El Proyecto se basó en realizar un curso para docentes, tutores específicamente ya que es el contacto más directo que tienen los alumnos.

Una vez presentado y aprobado el proyecto, se inició con la búsqueda de instalaciones adecuadas para la impartición del curso. Con las fechas y las instalaciones asignadas se empezó a convocar a los docentes.

Se trabajó con docentes de Educación básica (secundarias técnicas), mediante un curso de capacitación de inteligencia emocional utilizando como método de evaluación una autoevaluación de inteligencia emocional y de competencias docentes en la formación profesional con la finalidad de determinar el conocimiento antes y después de impartir el curso.



Durante la capacitación se trabajó con diferentes técnicas, dinámicas y lecturas referentes a la inteligencia emocional.

La autoevaluación de competencias docentes en la formación profesional y de inteligencia emocional fueron aplicadas al inicio y al término de la capacitación.

La autoevaluación de inteligencia emocional se evaluó mediante el TMMS-24 la cual consta de 24 reactivos, los cuales se segmentan en tres factores importantes:

**Atención:** Capacidad de atender a los sentimientos de forma adecuada.

**Claridad:** Comprensión adecuada de sus propios estados de ánimo.

**Reparación:** Capacidad de regular los estados emocionales de forma adecuada.

Por otra parte, la autoevaluación de desempeño docente fue evaluada mediante una escala de autoevaluación de competencias docentes en la formación profesional, la cual consta de dos bloques o análisis clasificados en:

- Competencias curriculares: Se refiere a las capacidades relacionadas con el conocimiento y el dominio de la materia que el profesor imparte, así como las técnicas y fases que hay que seguir para elaborar una concreción didáctica que permita desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje con los alumnos.
- Competencias de gestión: Es el rol que el docente desarrolla como gestor de procesos en la que el factor humano es fundamental, capaz de actuar con autonomía y planificar estrategias con vistas a optimizar la práctica educativa.

Ambos bloques se interrelacionan para evaluar el desempeño docente como una combinación de distintas habilidades personales (*véase anexo 2.2*).

## **5.12 Contexto**

Se desarrolló el curso de 20 horas en 4 sesiones impartidas de manera semanal, cada una de 5 horas.

La primera sesión se dedicó a proporcionar información sobre el concepto general de educación, normatividad y marco de convivencia para dar bases a los temas de asertividad, comunicación e inteligencia emocional ligadas a educación. En la segunda sesión se tocaron los temas: reformas de la educación, nuevo modelo educativo, problemas de la educación en México, estrés y conflicto. Durante la tercera sesión se proporcionó información sobre el concepto de inteligencia emocional, estrategias para afrontar conflictos interpersonales y la relación de inteligencia emocional con la educación.

Finalmente, en la cuarta sesión se habló sobre comunicación asertiva, técnicas para una correcta comunicación asertiva y su relación con la educación.

A cada participante se le brindó un manual de participante.

## **RESULTADOS**

A continuación, se presentan los resultados del análisis de los datos obtenidos en la impartición de la capacitación en inteligencia emocional para docentes. Los resultados reportados mostraron una mejora significativa tanto en la inteligencia emocional como en las competencias docentes.

Estos resultados se dividieron en cualitativos y cuantitativos, los cuales se describirán a continuación.

### ***Resultados Cualitativos***

Los resultados cualitativos mostraron una notable mejora en los auto reportes y comentarios realizados por parte de los docentes, así como la observación de las actitudes de estos dentro del curso de capacitación.

La capacitación se realizó cada semana, en ella se abordaron temas diferentes que se relacionaron entre sí los cuales tenían la finalidad de desarrollar habilidades socioemocionales en los docentes por medio de la praxis del hecho de saber y conocer haciendo, realizando diversas actividades, promoviendo la participación grupal e individual de los docentes, generando preguntas para el desarrollo del tema tomando en cuenta situaciones reales, desencadenando una auto reflexión en ellos sobre su ser y su actuar ante diferentes escenarios de su vida cotidiana con la finalidad de ir identificando y desarrollando su inteligencia emocional.

Durante la capacitación impartida se desarrollaron habilidades reflejadas en varios aspectos uno de ellos fue la mejora en la escucha y en la comunicación. Al inicio faltaba confianza con otros compañeros del grupo para expresarse y comunicarse, ya que se podía notar la

apatía en los docentes, sin embargo, a lo largo de las sesiones iban expresándose mejor, compartiendo vivencias, aprendizajes, dudas y dudas. En sesiones posteriores se notaba mayor comunicación con la mayoría de los compañeros, sin pena ni prejuicios, las preguntas que realizaban eran más formuladas, retomaban experiencias personales que podrían ayudar a identificar y comprender mejor las sesiones y podían ir concientizando e identificando mejor sus emociones a comparación del primer día; como lo señala Goleman (1996), la alfabetización emocional pretende educar a modular su emocionalidad desarrollando inteligencia emocional.

Al escuchar sus participaciones y actitudes hicieron notar la comprensión sobre los tipos de estilo de comunicación ligado a una escucha activa, la cual ya podían poner en práctica día a día.

Con el transcurso de las sesiones se iban siendo más entusiastas, interactivos, participativos, escuchando activamente, compartiendo sus opiniones con respeto, evitando juzgar al otro, aplicando la empatía; como lo menciona Rubín (2015), la comunicación asertiva es la capacidad de respetar a otros y hacerse respetar a partir del lenguaje verbal, no verbal y actitud.

Esto generó confianza dentro del grupo propiciando responsabilidad y respeto, generando conductas positivas en la interacción, propiciando un ambiente reflexivo dándole un valor significativo, siempre pensando en la utilidad que le podría traer a su vida y en las decisiones que llegaran a tomar para poder aplicarlo y hacer un cambio en ellos mismos, en el entorno en donde se desarrollaron y en las relaciones que establecen; aunado a esto el conocimiento de sus prácticas docentes, el cómo desarrollarse en el aula de acuerdo a los códigos de

conducta (Marco de convivencia escolar) generando un estado de confianza y seguridad a la hora de dar la clase.

Lo cual se puede reforzar ya que según la teoría los estilos de comunicación asertiva son útiles y funcionales para hacer valer los derechos propios, manejar conflictos, conducir situaciones de negociación con habilidad, establecer y mantener conversaciones con diferentes personas y en diferentes contextos; asimismo favorece el proceso de tomar decisiones y solicitar cambios de conducta en otras personas.

Durante la capacitación se pudo ir notando el crecimiento y avance grupal mediante la observación y las vivencias personales externadas por los mismos docentes, las cuales ponían en práctica los conocimientos obtenidos conforme avanzaban las sesiones.

Durante las últimas sesiones los docentes delimitaban e identificaban de manera correcta conceptos como: autoconocimiento, empatía, autorregulación y motivación; conocían habilidades sociales fundamentales para desarrollar una correcta inteligencia emocional y así poder ponerla en práctica tanto en su vida personal como laboral.

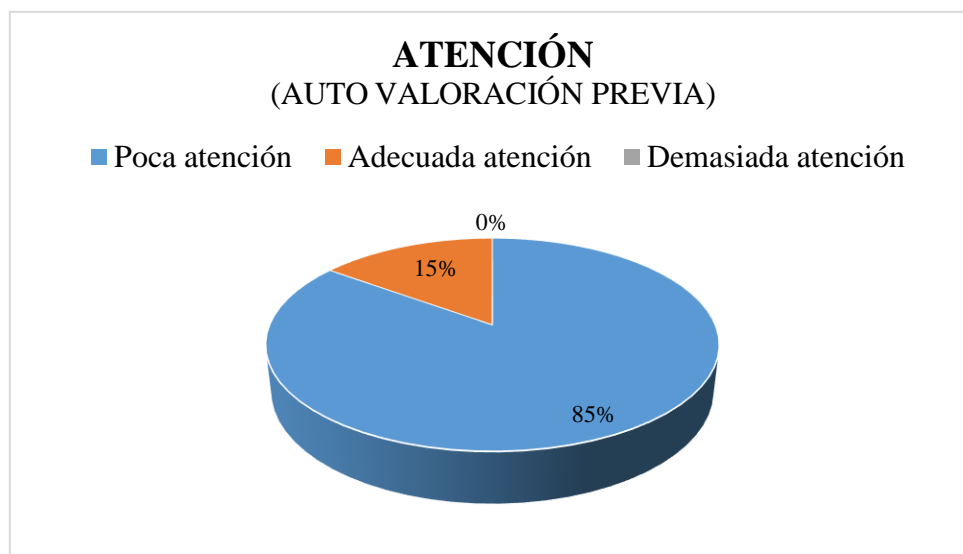
Reportaron tener una mejora en la interacción y comportamiento con los demás (familia, colegas, alumnos etc.), lo cual les resultó importante para el éxito en la correcta toma de decisiones, facilitando las tareas y prácticas de su día a día; dentro del ámbito y desempeño laboral reportaron ser más empáticos y tener una mayor capacidad para entender los sentimientos, emociones y necesidades de los alumnos, colegas y la institución escolar, creando un mayor compromiso y mejora en su productividad, como lo menciona Bisquerra (2013), la educación emocional se entiende como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (p.90).

## Resultados Cuantitativos

### Inteligencia Emocional

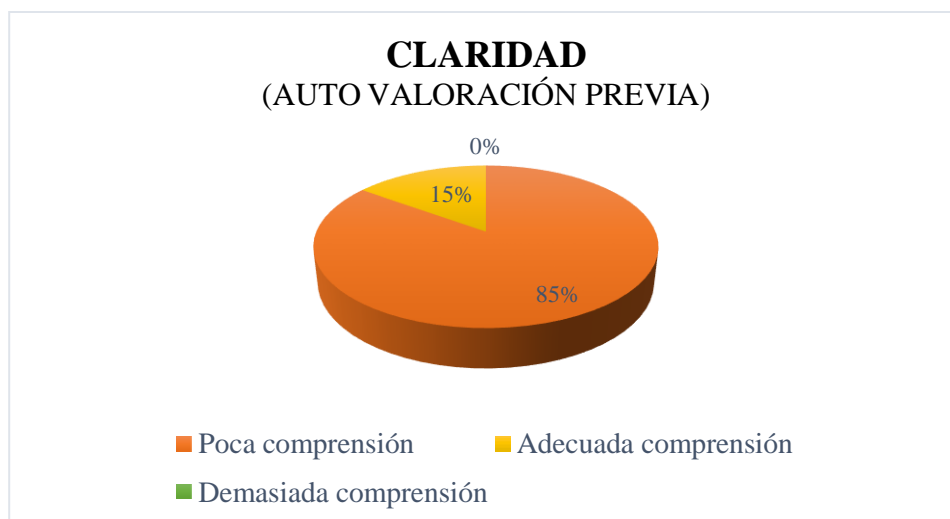
Sobre la inteligencia emocional, los docentes reportan lo siguiente (Véase figura 2), el 85% de presta escasa atención, no regulan sus estados emocionales de forma adecuada, mientras que el 15% restante reporta tener adecuada atención, claridad y regular sus estados emocionales adecuadamente.

Figura 2.  
Atención Previa



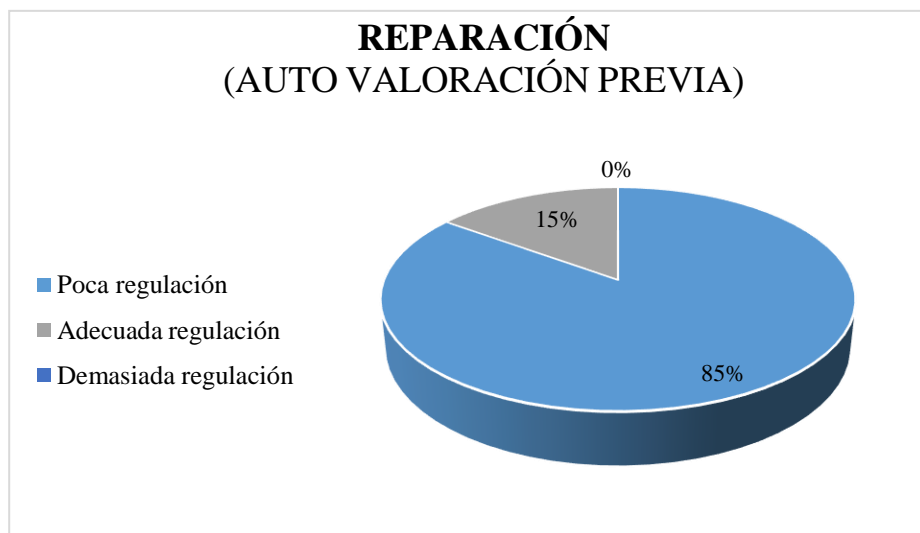
El 85% de los docentes reportó no comprender correctamente sus estados emocionales, mientras que el 15% lo hace adecuadamente (Véase figura 3).

Figura 3.  
Claridad Previa



Se puede observar que la mayoría (85%) de los docentes no es capaz de regular sus estados emocionales de forma adecuada, mientras que la minoría (15%) restante reporta poder regular sus estados emocionales adecuadamente (Véase figura 4).

Figura 4.  
Reparación Previa



Los resultados anteriores se pudieron confirmar ya que en las primeras sesiones del curso los docentes expusieron su falta de conocimiento antes lo que era la inteligencia emocional y como ponerla en práctica tanto en sus vidas personales como a nivel laboral, identificaban el hecho de que había algo que podían regular y mejorar sus emociones pero no sabían con claridad que era, otros solo se basaban en la indagación para definir las emociones de terceros y cómo actuar ante ello, lo que en su momento les llegó a causar algún conflicto.

Al término de la capacitación se realizó nuevamente la aplicación del instrumento de inteligencia emocional, esto con la finalidad de determinar los avances obtenidos al inicio; en los cuales se pudo observar una mejora significativa, donde un 80% de los docentes reportó haber mejorado su capacidad de atender y comprender los sentimientos de manera

adecuada, por otra parte, el 95% mejoro su capacidad de regular sus estados emocionales de forma adecuada, tal y como se aprecia en los resultados posteriores mostrados a continuación.

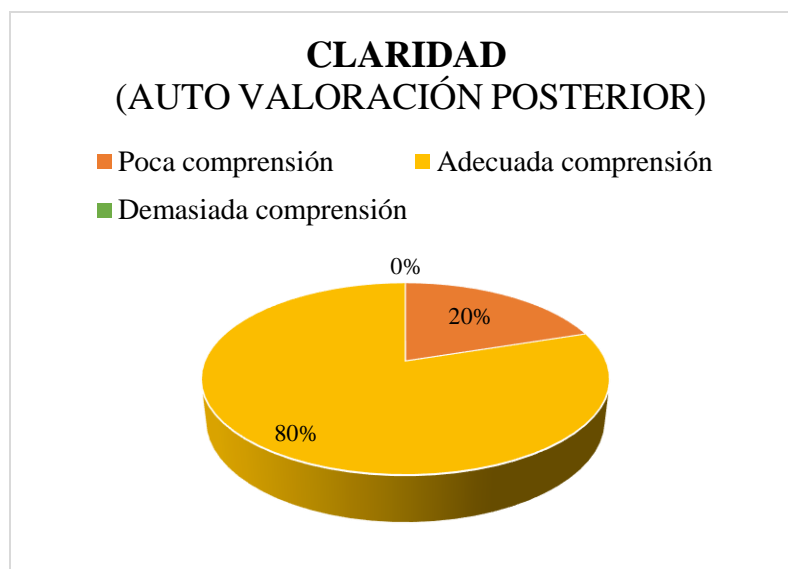
Se muestra el 80% de los docentes con una mejora en la atención a sus sentimientos, mientras que el 20% restante presta poca atención a los mismos (*Véase figura 5*).

*Figura 5.  
Atención Posterior*



Se puede observar (*Véase figura 6*) que el 80% de los docentes reportó tener una capacidad adecuada de comprensión hacia sus estados emocionales, mientras que el 20% tiene poca comprensión de estos.

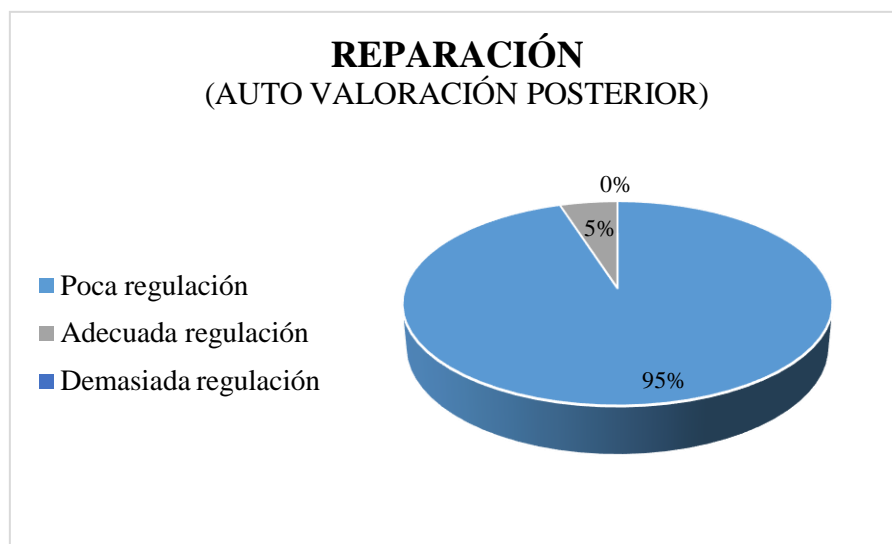
*Figura 6.  
Claridad Posterior*





Se puede observar que el 95% de los docentes es capaz de regular sus estados emocionales de forma adecuada, mientras que la minoría restante (5%), reporta no poder regular sus estados emocionales adecuadamente (Véase Figura 7).

Figura 7.  
Reparación Posterior



Al comparar los resultados iniciales y finales obtenidos de la aplicación del instrumento de autoevaluación de inteligencia emocional se pudo observar una gran mejoría en los docentes respecto a la manera de comprender, atender y regular de manera adecuada sus estados emocionales.

Tabla 4.  
Comparativa Pre y Post (Autovaloración Inteligencia Emocional)

### Autovaloración de la Inteligencia Emocional

|                   | <i>PRE-AUTO<br/>EVALUACIÓN</i> | <i>POST-AUTO<br/>EVALUACIÓN</i> |
|-------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| <b>ATENCIÓN</b>   | Poca atención                  | 85%                             |
|                   | Adecuada atención              | 80%                             |
| <b>CLARIDAD</b>   | Poca comprensión               | 85%                             |
|                   | Adecuada comprensión           | 80%                             |
| <b>REPARACIÓN</b> | Poca regulación                | 15%                             |
|                   | Adecuada regulación            | 95%                             |

En la comparativa de los auto reportes docentes, se observa que al inicio el 85% reportó tener poca atención, poca capacidad para la comprensión (85%) y poca capacidad para regular sus estados emocionales (15%). En la evaluación final el 80% reportó una adecuada atención, adecuada capacidad para la comprensión (80%) y una adecuada capacidad para regular sus estados emocionales de manera adecuada (95%) (*Véase tabla 4*).

### *Desempeño docente*

Se puede observar en la tabla (*Véase Tabla 5*) las competencias curriculares las cuales constituyen la base para la estructuración curricular, esto con la finalidad de poner correctamente en práctica las tareas propias de la docencia, en donde se reporta una auto valoración aceptable al 100% por parte de los docentes al inicio de la valoración.

*Tabla 5*  
*Competencias Curriculares (Evaluación previa)*

| <b>COMPETENCIAS CURRICULARES</b> |                          |                |                          |
|----------------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| <b>DOCENTE</b>                   | <b>VALORACIÓN PREVIA</b> | <b>DOCENTE</b> | <b>VALORACIÓN PREVIA</b> |
| <b>1</b>                         | Aceptable                | <b>11</b>      | Aceptable                |
| <b>2</b>                         | Aceptable                | <b>12</b>      | Aceptable                |
| <b>3</b>                         | Aceptable                | <b>13</b>      | Aceptable                |
| <b>4</b>                         | Aceptable                | <b>14</b>      | Aceptable                |
| <b>5</b>                         | Aceptable                | <b>15</b>      | Aceptable                |
| <b>6</b>                         | Aceptable                | <b>16</b>      | Aceptable                |
| <b>7</b>                         | Aceptable                | <b>17</b>      | Aceptable                |
| <b>8</b>                         | Aceptable                | <b>18</b>      | Aceptable                |
| <b>9</b>                         | Aceptable                | <b>19</b>      | Aceptable                |
| <b>10</b>                        | Aceptable                | <b>20</b>      | Aceptable                |

Tabla 5. Grado de valoración previa a la capacitación con estimaciones aceptables al 100% en la auto percepción de los docentes

En la Tabla (Véase *table 6*) se observa aquellas competencias en las que el docente se desarrolla como gestor de procesos en las que el factor humano es fundamental; aquí se planifican estrategias óptimas para la práctica educativa. Las competencias de gestión reportadas al inicio del curso por los docentes fueron en su mayoría aceptables (55%), mientras que el 45% se reportó mejorable.

*Tabla 6*  
*Competencias de Gestión (Evaluación previa)*

| <b>COMPETENCIAS DE GESTIÓN</b> |                          |                |                          |
|--------------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| <b>DOCENTE</b>                 | <b>VALORACIÓN PREVIA</b> | <b>DOCENTE</b> | <b>VALORACIÓN PREVIA</b> |
| <b>1</b>                       | Mejorable                | <b>11</b>      | Mejorable                |
| <b>2</b>                       | Mejorable                | <b>12</b>      | Aceptable                |
| <b>3</b>                       | Aceptable                | <b>13</b>      | Aceptable                |
| <b>4</b>                       | Mejorable                | <b>14</b>      | Mejorable                |
| <b>5</b>                       | Aceptable                | <b>15</b>      | Aceptable                |
| <b>6</b>                       | Mejorable                | <b>16</b>      | Aceptable                |
| <b>7</b>                       | Mejorable                | <b>17</b>      | Aceptable                |
| <b>8</b>                       | Mejorable                | <b>18</b>      | Aceptable                |
| <b>9</b>                       | Mejorable                | <b>19</b>      | Aceptable                |
| <b>10</b>                      | Aceptable                | <b>20</b>      | Aceptable                |

Tabla 6. Grado de auto valoración previa a la capacitación con estimaciones por parte de los docentes aceptables al 55% y el 45% en la autopercepción de mejorable.

En la tabla (Véase tabla 7) se muestra el grado de valoraciones posterior a la capacitación con un correcto dominio alcanzando un 95% en el reporte de sus competencias curriculares, mientras que el 5% se mantuvo en el rango de aceptable.

*Tabla 7*  
*Competencias Curriculares (Evaluación posterior)*

| <b>COMPETENCIAS CURRICULARES</b> |                             |                |                             |
|----------------------------------|-----------------------------|----------------|-----------------------------|
| <b>DOCENTE</b>                   | <b>VALORACIÓN POSTERIOR</b> | <b>DOCENTE</b> | <b>VALORACIÓN POSTERIOR</b> |
| <b>1</b>                         | Correcto                    | <b>11</b>      | Correcto                    |
| <b>2</b>                         | Correcto                    | <b>12</b>      | Correcto                    |
| <b>3</b>                         | Aceptable                   | <b>13</b>      | Correcto                    |
| <b>4</b>                         | Correcto                    | <b>14</b>      | Correcto                    |
| <b>5</b>                         | Correcto                    | <b>15</b>      | Correcto                    |
| <b>6</b>                         | Correcto                    | <b>16</b>      | Correcto                    |
| <b>7</b>                         | Correcto                    | <b>17</b>      | Correcto                    |
| <b>8</b>                         | Correcto                    | <b>18</b>      | Correcto                    |
| <b>9</b>                         | Correcto                    | <b>19</b>      | Correcto                    |
| <b>10</b>                        | Correcto                    | <b>20</b>      | Correcto                    |

Tabla 7. Grado de valoración posterior a la capacitación con estimaciones correctas al 95% y 5 % aceptable en la autopercepción de los docentes.

Las competencias de gestión reportadas por los docentes al final del curso (*Véase tabla 8*) fueron en su mayoría correctas (55%), mientras que el 45% se reportó en el rango aceptable.

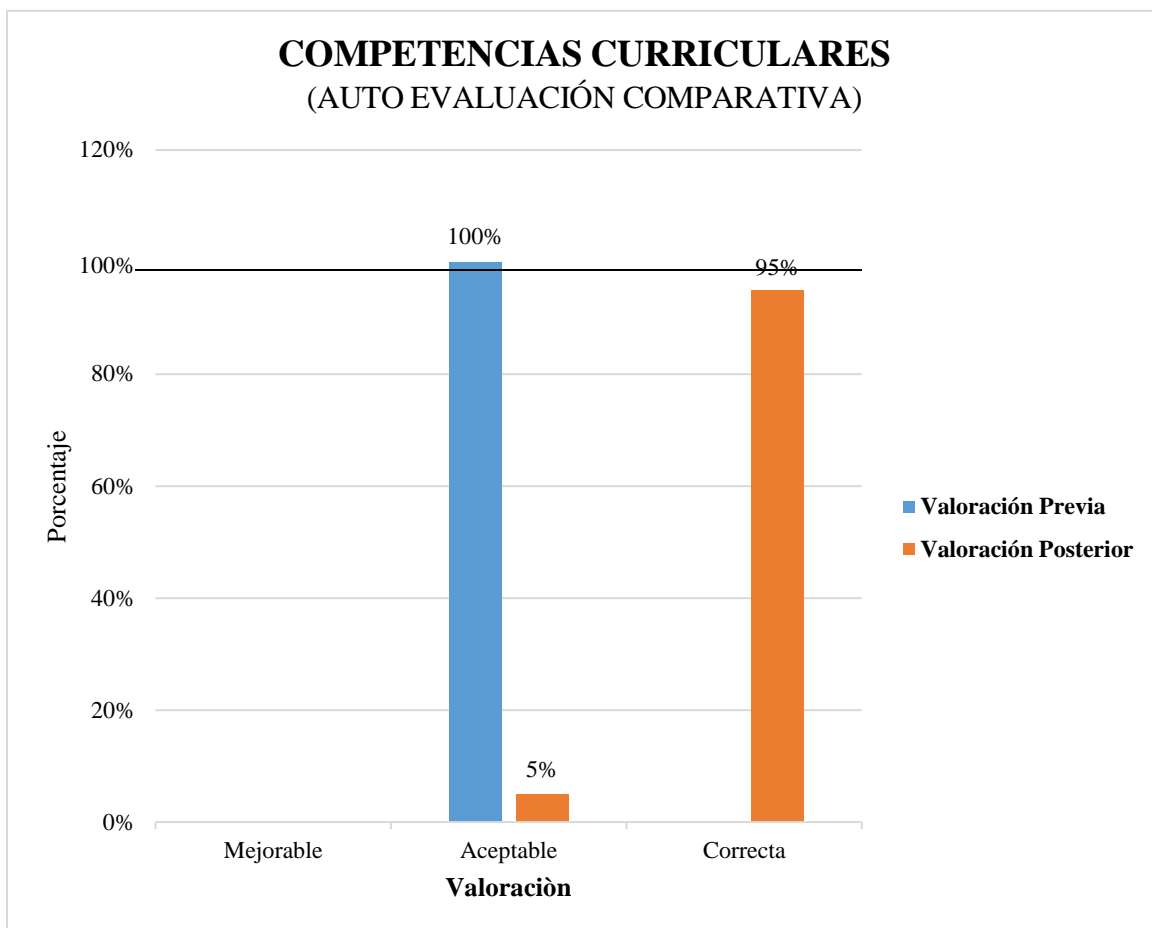
*Tabla 8*  
*Competencias de Gestión (Evaluación posterior)*

| <b>COMPETENCIAS DE GESTIÓN</b> |                             |                |                             |
|--------------------------------|-----------------------------|----------------|-----------------------------|
| <b>DOCENTE</b>                 | <b>VALORACIÓN POSTERIOR</b> | <b>DOCENTE</b> | <b>VALORACIÓN POSTERIOR</b> |
| <b>1</b>                       | Correcto                    | <b>11</b>      | Correcto                    |
| <b>2</b>                       | Aceptable                   | <b>12</b>      | Aceptable                   |
| <b>3</b>                       | Aceptable                   | <b>13</b>      | Aceptable                   |
| <b>4</b>                       | Aceptable                   | <b>14</b>      | Correcto                    |
| <b>5</b>                       | Correcto                    | <b>15</b>      | Correcto                    |
| <b>6</b>                       | Correcto                    | <b>16</b>      | Correcto                    |
| <b>7</b>                       | Aceptable                   | <b>17</b>      | Correcto                    |
| <b>8</b>                       | Aceptable                   | <b>18</b>      | Correcto                    |
| <b>9</b>                       | Aceptable                   | <b>19</b>      | Correcto                    |
| <b>10</b>                      | Aceptable                   | <b>20</b>      | Correcto                    |

Tabla 8. Grado de auto valoración docente previa a la capacitación reportado con una valoración correcto al 55% y 45% en aceptable.

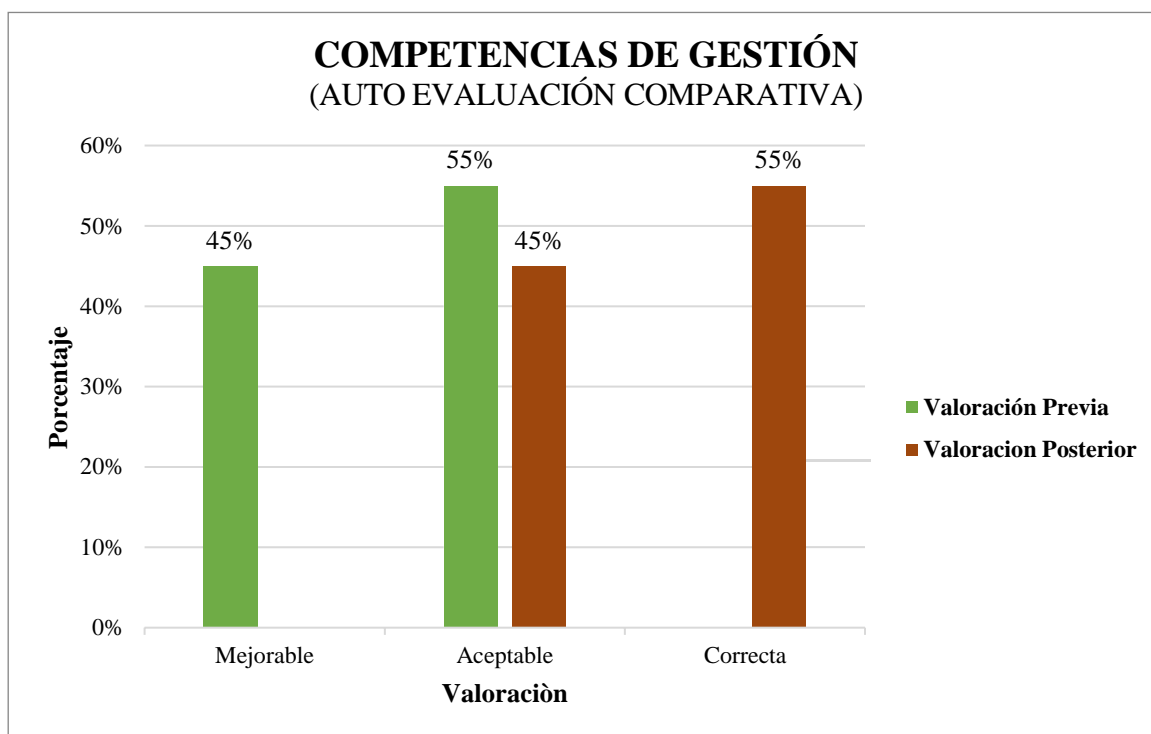
Al realizarse un comparativo en los auto reportes docentes de las aptitudes curriculares previos y posteriores, se reportó un cambio significativo de Aceptable (100%) a Correcto (95%), solo el 5% se mantuvo en aceptable. (Véase figura 8).

*Figura 8*  
*Competencias Curriculares (Evaluación comparativa)*



Por otra parte al comparar los reportes de las competencias de gestión (*Véase figura 9*) se pudo observar que al inicio el 45% se encontró en el rango mejorable y el 55% en aceptable, mientras que al término el 55% reportó tener una correcta aplicación de los conocimientos y el 45% reportó estar en un rango aceptable, quedando en el docente usar estos conocimientos adquiridos para aplicarlos en sus metodologías de enseñanza para su mejora profesional ya que los cambios en los reportes finales fueron significativos.

*Figura 9*  
*Competencias de Gestión (Auto Evaluación comparativa)*



## CONCLUSIONES

La inteligencia emocional es un tema que puede ser trabajado para el desarrollo de habilidades socioemocionales las cuales podrán verse reflejadas en los docentes en el día a día ante los diversos ámbitos en los que se encuentren. Está conformada por diversas habilidades intra e interpersonales las cuales se pueden desarrollar con cada individuo logrando una intervención contextualizada para lograr un aprendizaje significativo e incrementar el conocimiento de sus emociones y su toma de decisiones.

La inteligencia emocional se compone de habilidades que pueden ser desarrolladas o aprendidas con una correcta intervención enfocada en aumentar las capacidades emocionales de las personas. En lo laboral permite un mejor desempeño ya que aumenta el asertividad y la comunicación, es decir; La Inteligencia emocional es una habilidad que permite relacionarse asertivamente en diferentes ámbitos.

Dada la necesidad de sensibilizar en la adecuada impartición de clases en México surge la necesidad de apoyar al docente con un curso en donde se acentúa la gran importancia de que las clases lleven un enfoque emocional y con ello coadyuvar al profesorado a la mejor implementación de su trabajo y desarrollo docente.

Con este preámbulo y generados los apoyos didácticos y el estudio del asertividad se procede al análisis del instrumento de autoevaluación aplicado en la capacitación en donde se detectaron las áreas de oportunidad que el personal docente considera tener y con base a estos resultados enfocar el curso en subsanar estas y lograr el máximo aprovechamiento.



Los docentes se autoevaluaron mediante un instrumento con dos dimensiones de análisis. Competencias curriculares y de gestión. Estas competencias están interrelacionadas y se evalúan bajo una perspectiva multidisciplinaria que justifica la eficacia del docente como una combinación de habilidades personales haciendo énfasis en las habilidades socioemocionales.

Se pudo observar que las competencias curriculares ascendieron de acuerdo con lo que reportaron los docentes, al finalizar la capacitación, estas competencias están relacionadas con el conocimiento y el dominio de la materia que el profesor imparte, así como didácticas que permitan desarrollar el aprendizaje. Este asenso se logró con las dinámicas realizadas en el aula de la capacitación, les agradó la idea de que la información brindada fuera digerible, con dinámicas muy activas y adecuadas para replicarlas en sus respectivos grupos escolares. Además de las recomendaciones brindadas entre ellos mismos, todo esto reforzado con la transmisión de información del marco normativo ya que este conocimiento les brinda la seguridad de saber que hacer en caso de algún incidente actuar de manera asertiva para que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se vea mermado.

En las competencias de gestión el factor humano es fundamental, este fue aumentando con los diversos estudios de caso que se analizaron, así como experiencias relatadas por el profesorado aplicando las técnicas de inteligencia emocional y de asertividad contempladas en el curso las cuales les serán de gran ayuda para gestionar el ambiente escolar generando una atmosfera agradable y en caso de ser necesario saber cómo actuar si hay conductas disruptivas y por ende se reduzca las actitudes negativas que los alumnos puedan tener.

Es importante ofrecer a los docentes, padres y personas interesadas en el tema información y aspectos relacionados con la educación emocional con la finalidad de propiciar un ambiente armónico y constructivo dentro y fuera de las instituciones educativas.

Al hacer una revisión de la información presentada sobre la autoevaluación de los docentes se puede concluir que existe un cambio significativo en la relación con la práctica de la inteligencia emocional aplicada en el aula basada en el conocimiento de la normatividad y el marco de convivencia escolar en el desempeño docente.

Se sugiere fomentar cursos y talleres con temáticas de inteligencia emocional o salud mental dentro de las instituciones educativas y de otros rubros creando un sistema de referencia para brindar un seguimiento adecuado y poder tomar acciones preventivas y/o correctivas.

Dada la situación mundial que acontece actualmente, (pandemia) en donde las aulas y escuelas tuvieron que ser cerradas en favor de evitar más contagios y preservar la salud, los estudiantes y profesores tuvieron que verse obligados a adoptar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje.

Este nuevo proceso el cual enfrentan alumnos y docentes es trascendental y recae más en el compromiso del docente pues se ha visto obligado a reinventar la educación y lograr el objetivo de brindar mejores herramientas a los estudiantes para que a su vez ellos puedan encontrar soluciones y crear nuevas técnicas de aprendizaje dentro de su nuevo ambiente (un entorno virtual). Esta situación ha generado estrés natural al cambio, por lo que la Inteligencia emocional y asertividad se pueden considerar indispensable para lograr una transición óptima al cambio.

## **LIMITACIONES**

Su valor reside en una propuesta para brindar capacitación docente basada en una perspectiva socioemocional. Cabe mencionar que no se buscó que los resultados de esta investigación fuesen generalizados a la población docente de nuestro país.

## REFERENCIAS

- Álvarez Mendiola, Germán et al. (1994) *Sistema Educativo Nacional de México (cap. 3)*. México: Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos. Disponible en: <https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/index.html#sis2>
- Amado, M., Brito, R., Pérez, C. (2007). “Estilos de aprendizaje de estudiantes de Educación Superior”. Revista científica *ALAMMI* (2). Disponible en: [www.alammi.info/revista/numero2/pon\\_0011.pdf](http://www.alammi.info/revista/numero2/pon_0011.pdf)
- Anecdote (2014). *Gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada*. Disponible en: <http://www.anecdote.mx/blog/2014/01/gobierno-de-sebastian-lerdo-de-tejada/>
- Antorcha (2019). *Autobiografía de la revolución mexicana. Emilio Portes Gil*. Disponible en: [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/historia/autobiografia/8\\_7b.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/historia/autobiografia/8_7b.html)
- Ávila Cota, Carlos A. (2012). Cómo fomentar la inteligencia emocional en los niños y niñas. Plenilunia. Revista digital *Plenilunia*. Disponible en: <http://plenilunia.com/revista-impresa/como-fomentar-la-inteligencia-emocional-en-los-ninos-y-ninas/11216/>
- Ávila Cota, Carlos Armando (2014). Inteligencia emocional y la escuela. Disponible en: <http://www.tubebeytu.com/sitio/inteligencia-emocional-y-la-escuela/>
- Bazant, Mílada (2006). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Bedolla, Ramón (2009). *La influencia pedagógica en la construcción de los aprendizajes: un caso de estudiantes de Derecho de la universidad autónoma de*

Guerrero. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2012a/1163/educacion.html>

- Biografías y vidas (2004a). *Alexander Sutherland*. Disponible en: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/n/neill.htm>
- Biografías y vidas (2004b). *Augusto Comte*. Disponible en: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/comte.htm>
- Biografías y vidas (2014). *José Vasconcelos Calderón*. Disponible en: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/v/vasconcelos.htm>
- Bisquerra Alzina, Rafael (2003). “Educación Emocional y Competencias Básicas Para la Vida”. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 21(1): 7-43.
- Bolaños R., (1991). *Historia de la educación Pública en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bonilla, F. (1998). “Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica”. *Revista Educación*. Vol. 12 (1).
- Cabello, R.; Ruiz, D.; Fernández, P. (2010). “Docentes emocionalmente inteligentes”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 13 (1). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3163455>
- Campos, A. (2010). “Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano”. *La Educación. Revista Digital* (143). Disponible en: [http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/laeducacion\\_143/articles/neuroeducacion.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf)

- Cando Tibanquiza, Patricia (2017). *Estudios de los cambios educativos que han tenido éxito desde los 90 hasta la actualidad en México*. Proyecto de investigación. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Caruso, David R. y Salovey, Peter (2006). “Quinto principio: Las emociones siguen patrones lógicos”. En *El directivo emocionalmente inteligente: La Inteligencia Emocional en la Empresa* (49-51). San Francisco CA: ALGABA.
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional. (1a ed.)*. Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey. México: Ediciones Castillo.
- Chiavenato Adalberto (2017). *Comportamiento Organizacional. La Dinámica del éxito en las organizaciones*. México: Mc. Graw Hill.
- Código Penal Federal (20 de agosto de 2009a). *Artículo 219*. México.
- Código Penal Federal (20 de agosto de 2009b). *Artículo 259*. México.
- Código Penal Federal (20 de agosto de 2009c). *Artículo 260*. México.
- Código Penal Federal (20 de agosto de 2009d). *Artículo 262*. México.
- Código Penal Federal (20 de agosto de 2009e). *Artículo 265*. México.
- Codina, Alexis (2009). *El autoconocimiento. Primera aptitud de la inteligencia emocional*. De degerencia. Disponible en: [https://degerencia.com/articulo/autoconocimiento\\_aptitud\\_de\\_la\\_inteligencia\\_emocional/](https://degerencia.com/articulo/autoconocimiento_aptitud_de_la_inteligencia_emocional/)
- Constitución Política De los Estados Unidos Mexicanos (2014). *Artículo 3*. México.
- Convivencia ciudadana (2013). *¿Qué es Convivencia y cuáles son sus características?* Disponible en: <http://conviveencomunidad.blogspot.com/2013/05/que-es-convivencia-y-cuales-son-sus.html>

- Cortes-Sotres, J., Barragán-Velázquez, C. y Vázquez-Cruz, M (2002). *Perfiles de Inteligencia Emocional 2000*. Distrito Federal.
- Cruz, M. (2000). *El papel de la inteligencia emocional en el desempeño académico a corto plazo de estudiantes de ingeniería de la escuela superior de ingeniería, mecánica y eléctrica del instituto politécnico nacional*. Tesis de Licenciatura. México: UNAM.
- CuídatePlus (2019). *Psicología educativa*. Disponible en: <https://cuidateplus.marca.com/familia/nino/diccionario/psicologia-educativa.html>
- de Dios Lorente, J., y Jiménez Arias, M. (2009). “La comunicación en salud desde las perspectivas ética, asistencial, docente y gerencial”. *MEDISAN*. Vol. 13(1). Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol13\\_1\\_09/san10109.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol13_1_09/san10109.htm)
- De Lièvre, B., Temperman G., Cambier, J., Decamps, S., Depover, Ch. (2009). *Analyse de l'influence des styles d'apprentissage sur les interactions dans les forums collaboratifs*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/228779209\\_ANALYSE\\_DE\\_L'INFLUENCE\\_DES\\_STYLES\\_D'APPRENTISSAGE\\_SUR\\_LES\\_INTERACTIONS\\_DANS\\_LES\\_FORUMS\\_COLLABORATIFS](https://www.researchgate.net/publication/228779209_ANALYSE_DE_L'INFLUENCE_DES_STYLES_D'APPRENTISSAGE_SUR_LES_INTERACTIONS_DANS_LES_FORUMS_COLLABORATIFS)
- Definición (2015). *Definición de convivencia*. Disponible en: <https://definicion.de/convivencia/>
- Dercy, Liliana (2009). *Lo que engorda es la emoción*. Estados Unidos de América: Lulu Press Inc.
- Diario Oficial de la Federación (13 de junio de 2013). *Artículo 42*. México

- Domínguez, B. et al. (2001). “Niveles de estrés emocional y procesos aditivos en una muestra de adolescentes urbanos de áreas marginadas. Un estudio de campo descriptivo”. En: *Tratamiento de conductas adictivas*. Ayala, h., y Echeverría, I. (comp.). México: UNAM.
- Domínguez, Óscar (2011). “Gobierno de Álvaro Obregón (1920-1924)”. En *Historia de México II*. Disponible en: <http://historia3101.blogspot.mx/2011/10/gobierno-de-alvaro-obregon-1920-1924.html>
- Galanti, Antonella (2016). *Reflexión académica en diseño y comunicación*. Buenos Aires, Argentina: UP Universidad de Palermo.
- Gallego, D. y Nevot, A. (2008). “Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas”. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 19 (1). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1127>
- Gallo, María (1978). *Las políticas Educativas en México como indicadores de una situación Nacional*. México: Ed. Cuaderno de la casa chata.
- García Trobat, Pilar (2011). “Enseñando a leer, escribir, contar y la Constitución”. En *Anuario de Historia del Derecho Español* (521-540). Tomo LXXXI. España. Disponible en: <https://www.yumpu.com/es/document/view/6925911/a-n-u-a-r-i-o-historia-del-derecho-espanol-storia-del-diritto/22>
- García, Juan (1994). *El Rendimiento Escolar*. Madrid: Editorial Popular.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (1999). *La Inteligencia emocional en la empresa*. Barcelona: Vergara.
- Goleman, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. México: Kairós.
- Gómez Navas, Leonardo (1981). *La Revolución Mexicana y la educación popular*. México: Solana.



- González Blackaller, Ciro (1951). *Bosquejo histórico de la Educación en México. Primera parte antigüedad y colonia*. México: Herrero.
- González García de Alba, Ligia y Monterrubio Gómez, María Isabel (1993). “Tendencias en la dinámica y la distribución de la población, 1970-1992”. En *El Poblamiento de México. Una Visión Histórico Demográfica*. Tomo IV. México: SG-CONAPO, Grupo Azabache.
- Gonzalvo, Pilar (1985). *El Humanismo y la Educación en la Nueva España*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Grasha, A. (2002). *Teaching with style. A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning Styles*. Disponible en: [www.ilte.ius.edu/pdf/teaching\\_with\\_style.pdf](http://www.ilte.ius.edu/pdf/teaching_with_style.pdf)
- Hernández Bueno, Candy V. (2014). *Evolución del Sistema Educativo Mexicano*. Disponible en: [https://www.academia.edu/12692290/Evolución\\_del\\_Sistema\\_Educativo\\_Mexicano](https://www.academia.edu/12692290/Evolución_del_Sistema_Educativo_Mexicano)
- Hernández Cervantes, Vianey (2008). *Desarrollo de la comunicación asertiva, para favorecer el rendimiento escolar de los adolescentes de primer grado de secundaria*. Tesis para obtener el título de licenciatura en pedagogía. México: Universidad pedagógica Nacional.
- Hernstein, R; Murray, C. (1994). *The Bell Curve*. New York: Simon and Shuster.
- Ibarra, Chano (2011). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de <http://metodologadelainvestigaciinsiis.blogspot.com/2011/10/tipos-de-investigacion-exploratoria.html>

- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Argentina.
- Kilpatrick, William (2014). *Definición de Educación*. Recuperado de [https://prezi.com/-csu0u9\\_yew5/kilpatrick-y-su-definicion-de-educacion/](https://prezi.com/-csu0u9_yew5/kilpatrick-y-su-definicion-de-educacion/)
- Lara Tapia, Luis (1983). *Luis Lara Tapia. Biografía*. Disponible en: [https://www.goconqr.com/p/6121259-Luis-Lara-Tapia-mind\\_maps](https://www.goconqr.com/p/6121259-Luis-Lara-Tapia-mind_maps)
- Ledoux, Joseph (1996). *El cerebro emocional*. Planeta: Argentina.
- Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado (2 de abril de 2014). *Artículo 46*. Reglamentaria del Apartado B del Artículo 123 Constitucional. México.
- Ley Federal de responsabilidades administrativas de los servidores públicos (28 de mayo de 2009a). *Artículo 8*. México.
- Ley Federal de responsabilidades administrativas de los servidores públicos (28 de mayo de 2009b). *Artículo 12*. México.
- Ley Federal de responsabilidades administrativas de los servidores públicos (28 de mayo de 2009c). *Artículo 13*. México.
- Ley para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (29 de mayo de 2000a). *Artículo 2*. México.
- Ley para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (29 de mayo de 2000b). *Artículo 13*. México.
- Ley para la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (29 de mayo de 2000c). *Artículo 21*. México.
- Martínez Jiménez, Alejandro (1992). *La educación en el Porfiriato*. México: El colegio de México.

- Martínez-Otero, V. (2006). “Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 39(2). Disponible en: [www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf)
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. México: Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, Editorial CCS.
- Martínez-Otero, V. (2006). “Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 39(2). Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2584>
- Molero Moreno, C.; Saiz Vicente, E., y Esteban Martínez, C. (1998). “Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional”. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 30(1): 11-30.
- Montenegro, A. I. (2003). Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos instrumentos. Bogotá Colombia. Magisterio.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1973). “Evaluación del desarrollo efectivo en México y factores que lo han determinado”. *Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. III (3): 33.
- Noriega Blanca, Margarita (1985). La política Educativa a través de la política del financiamiento. México: UAS.
- Ocaña, Laura (2011). *Desarrollo Socio afectivo*. Madrid, España: Paraninfo.
- Olvera López, Yolanda y Domínguez Trejo, Benjamín (2007). Inteligencia emocional en el ámbito académico. México: UNAM. Disponible en: <http://www.psicol.unam.mx/profesionales/psic clinica/iem/descargas/InteligenciaEmocional.pdf>

- Ortiz de Maschwitz, Elena María (2007). *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Buenos Aires: Bonum.
- Pedagogía (2010). Friedrich Fröbel (2010). Disponible en: <http://pedagogia.mx/friedrich-frobel/>
- Pedagogía (2010a). *Johann Heinrich Pestalozzi*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/johann-heinrich-pestalozzi/>
- Pedagogía (2010b). *Juan Federico Herbart*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/?s=HERBART>
- Pedagogía (2010c). *Historia de la Pedagogía*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/historia/>
- Pedagogía (2010d). *Jean Piaget*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/?s=piaget>
- Pedagogía (2010e). *Lev Semionovich Vygotsky*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/lev-semionovich-vygotsky/>
- Pedagogía (2010f). *María Montessori*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/?s=MAR%C3%8DA+MONTESSORI>
- Pedagogía (2010g). *Paulo Freire*. Disponible en: <https://pedagogia.mx/?s=freire>
- Percador Osuna, José Ángel (1983). *La formación del magisterio en México*. México: CISE UNAM.
- Percy Calderón, Concha (2009). “Teoría de los conflictos de Johan Galtung”. *Revista Paz y conflictos* (2): 60-80. Disponible en: [http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc\\_n2\\_2009\\_dea3](http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n2_2009_dea3)
- Pérez Porto, Julián, y Gardey, Ana. (2012). *Reeducación*. Definición de psicología.

- Popescu, E. (2008). *Dynamic adaptive hypermedia systems for e-learning*. Rumania: Université de Craiova. Disponible en: [www.tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/34/34/60/PDF/thesis\\_ElviraPopescu.pdf](http://www.tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/34/34/60/PDF/thesis_ElviraPopescu.pdf)
- Pozo C., Carola (2015). *La educación según Sócrates, Platón y Aristóteles*. Disponible en: [https://www.academia.edu/12363831/LA\\_EDUCACIÓN\\_SEGÚN\\_SÓCRATES\\_PLATÓN\\_Y\\_ARISTÓTELES?auto=download](https://www.academia.edu/12363831/LA_EDUCACIÓN_SEGÚN_SÓCRATES_PLATÓN_Y_ARISTÓTELES?auto=download)
- Rangel Guerra, Alfonso (1983). *La educación superior en México*. México: El colegio de México.
- Rivas Gómez, Tomas (2010). “La educación durante el Segundo Imperio (1864-1867)”. En *El cronista politécnico. Nueva época* (44). Disponible en: [www.decanato.ipn.mx/pdf/cronista\\_44.pdf](http://www.decanato.ipn.mx/pdf/cronista_44.pdf)
- Robles, Martha (1998). *Educación y sociedad en la historia de México*. México. Ed. Siglo veintiuno.
- Rodríguez, G; Gil, J. I García, E. (1999) *Método de investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe, Málaga.
- Rodríguez, Itzel. (s.f.). *El Proyecto Educativo del gobierno de calle (1924 – 1928)*. Recuperado de: [http://pep.ieepo.oaxaca.gob.mx/recursos/multimedia/SEPIENSA\\_conectate\\_y\\_aprende/contenidos/h\\_mexicanas/s.xx/calles/calles\\_1.html](http://pep.ieepo.oaxaca.gob.mx/recursos/multimedia/SEPIENSA_conectate_y_aprende/contenidos/h_mexicanas/s.xx/calles/calles_1.html)
- Rubín Martín, Alberto (2015). *Comunicación Asertiva: 15 Técnicas Efectivas (con Ejemplos)*. Disponible en: <https://www.lifeder.com/comunicacion-asertiva/>
- Ruiz, Amado (1991). *Educación y Sistemas Educativos a través de la historia*. Recuperado de

[http://www.academia.edu/8531588/EDUCACION\\_Y\\_SISTEMAS\\_EDUCATIVOS\\_A\\_TRAVÉS\\_DE\\_LA\\_HISTORIA](http://www.academia.edu/8531588/EDUCACION_Y_SISTEMAS_EDUCATIVOS_A_TRAVÉS_DE_LA_HISTORIA)

- Salovey, P.; Woolery, A. y Mayer, J. D. (2001). “Emotional intelligence: Conceptualization and measurement”. En: Fletcher, G. y Clark, M. S. (eds.). *Blackwell handbook of social psychology: Intraindividual processes* (279-307). Oxford: Reino Unido.
- Sánchez Azcona, Jorge (1980). *Familia y Sociedad*. México: Porrúa.
- Santillan Maine (2015) recuperado de <https://es.slideshare.net/imigrantpunk/investigacion-exploratoria-cualitativa>
- Scales, P. and Leffert, N. (1999). *Developmental assets. A synthesis of scientific research on adolescent development*. Search Institute: Minneapolis.
- Secretaria de Educación Pública (2014). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal (AFSEDF/642/2011)*. Recuperado de [https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion\\_secundaria.pdf](https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion_secundaria.pdf)
- Secretaria de Educación Pública (2017a). *Nuevo Modelo Educativo*. Recuperado de <https://www.gob.mx/nuevomodeloeducativo/articulos/en-que-consiste-el-nuevo-planteamiento-curricular>
- Secretaria de Educación Pública (2017b). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. Secretaria de Educación Pública Sitio. Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017)
- Seijas, Carlos (1999). “Cuando lo Inteligente es Tonto: Inteligencia Emocional en la Empresa”. *Revista Laissez-Faire* (11): 50-61.

- Seligman, M. (1999). *Niños optimistas. Cómo prevenir la depresión en la infancia*. Barcelona: Grijalbo.
- SEP (2013). *Conoce el marco para la convivencia escolar*. Disponible en: [https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/conoce\\_marco/index.jsp](https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/conoce_marco/index.jsp)
- SEP (2018). *Convivencia Escolar*. 1er Simposio para la convivencia escolar sana y pacífica. México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <http://convivenciaescolar.seph.gob.mx/ponencias/TALLER%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR%20DRA.%20LEONOR.pdf>
- Significados (2013). *Definición de convivencia*. Disponible en: <https://www.significados.com/page/34/?s=ser>
- Staples, Anne, (1985). *Antología. Educar: Panacea del México independiente*. México: SEP-El Caballito.
- Tamayo, Jorge (1999). *El nuevo estado mexicano*. México: Osune.
- Tanck de Estrada, Dorothy (1985). *La ilustración y la Educación de la Nueva España*. México: El caballito.
- Therer, J. (1998). “Styles d’enseignement, styles d’apprentissage et pédagogie différenciée en sciences”. *Informations Pédagogiques* (40). Disponible en: [www.restode.cfwb.be/download/infoped/info40a.pdf](http://www.restode.cfwb.be/download/infoped/info40a.pdf)
- Therer, J. (1998). “Styles d’enseignement, styles d’apprentissage et pédagogie différenciée en sciences”. *Informations Pédagogiques* (40). Disponible en: <http://www.restode.cfwb.be/download/infoped/info40a.pdf>
- Thomas, Kenneth y Kilmann, Ralph (2014). *Instrumento Thomas-Kilmann de modos de conflicto*. Estados Unidos de América: TKI Perfil e informe interpretativo. Disponible en:

[https://www.humandevelopmentsolutions.com/views/archives/pdf/TKI\\_SAMPLE.pdf](https://www.humandevelopmentsolutions.com/views/archives/pdf/TKI_SAMPLE.pdf)

- Thompson, B. y Mazcasine, J. (2000). “Attending to Learning Styles in Mathematics and Science Classrooms”. Estados Unidos de América: ERIC Digest. Recuperado de [www.ericdigests.org/20001/attending.html](http://www.ericdigests.org/20001/attending.html)
- Thompson, S. y Aveleyra, E. (2004.). *Estilos de aprendizaje en matemáticas*. Recuperado de [www.fceco.uner.edu.ar/cpn/catedras/matem1/educmat/em22ta.doc](http://www.fceco.uner.edu.ar/cpn/catedras/matem1/educmat/em22ta.doc)
- Toda Gerencia (2017). *El conflicto y la negociación*. Recuperado de <http://estarjei.blogspot.mx/2015/10/el-conflicto-y-la-negociacion.html>
- Torres Arturo (2018). *Psicología y Mente*. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/miscelanea/tipos-de-muestreo>
- UNESCO (2014). *Docentes*. Recuperado de <http://es.unesco.org/themes/docentes>
- Unicef México (2019). *Educación*. Disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/spanish/educacion.html>
- Universidad de Valencia (2012). *Estilos de comunicación*. Disponible en: <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA8.wiki?2>
- Uroz, Jorge (1992) *Sociología, Economía, Política: Plan de formación de animadores*. Madrid, España: Ed. Educación Social.
- Vázquez de Knauth, Josefina Zoraida (1992). *La República restaurada y la educación: un intento de victoria definitiva*. México: El colegio de México.
- Vida profesional (2015). *Estilos de Comunicación*. Disponible en: <http://www.vidaprofesional.com.ve/blog/estilos-de-comunicacion-2.aspx>

Zorrilla Fierro, Margarita y Barba Casillas, Bonifacio (2008). “Reforma Educativa en México. Descentralización y Nuevos Actores”. *Sinectica* (30): 1-30. Disponible



en:

<http://federalismoeducativo.cide.edu/documents/97536/111593/Margarita%20Zorilla%20-%20Reforma%20Educativa%20en%20M%C3%A9xico.pdf?version=1.0&t=13506834900>

## **GLOSARIO**

### **Método cualitativo**

Es una técnica o método de investigación que alude a las cualidades, este método se apoya en describir de forma minuciosa, eventos, hechos, personas, situaciones, comportamientos, interacciones que se observan mediante un estudio; y además anexa tales experiencias, pensamientos, actitudes, creencias etc., que los participantes experimentan o manifiestan.

### **Estudio exploratorio descriptivo**

Es un estudio que se realiza por el cuestionamiento de una pregunta, se obtiene de la posibilidad de llevar a cabo una investigación más compleja o con mayor profundización de un tema o un contexto que el investigador desea hacer.

### **Investigación cualitativa exploratoria**

Es una metodología que se utiliza en la investigación exploratoria, los datos primarios pueden ser de naturaleza cualitativa o cuantitativa, la investigación cualitativa es muy útil para descubrir qué sentimientos o sensaciones son importantes para los clientes, y que por métodos más estructurados o formales no logrará descubrir, ya que la gente puede no estar dispuesta a contestar, o contesta con respuestas que no son verdaderas.

### **Tipo de muestra no probabilística**

Es una técnica de muestreo en la cual el investigador selecciona muestras basadas en un juicio subjetivo en lugar de hacer la selección al azar.

El muestreo no probabilístico es más útil para estudios exploratorios como la encuesta piloto (una encuesta que se implementa en una muestra más pequeña, en comparación con el tamaño de muestra predeterminado).

**ANEXOS**

**ANEXO 1.**

**CARTAS DESCRIPTIVAS**

*Capacitación para docentes*

*Anexo 1.1 Carta descriptiva. "Sesión 1".*

| <b>CURSO DE CAPACITACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES</b>   |                 |                   |                             |   |  |                               |   |
|--|-----------------|-------------------|-----------------------------|---|--|-------------------------------|---|
| <b>Objetivo General:</b> Al finalizar el curso, el participante identificará las normas del marco de convivencia y aplicará la inteligencia emocional  |                 |                   |                             |   |  |                               |   |
| <b>Instructores:</b> Ana Guadalupe Ruiz Mendoza Y Paulina del Carmen Rugerio Granados  |                 |                   |                             |   |  |                               |   |
| <b>Total de sesiones:</b> 4  |                 |                   |                             | <b>Sesión:</b> 1  |  | <b>Duración:</b> 5 horas      |   |
| <b>Objetivo específico:</b> El participante, identificará los conceptos básicos del marco de convivencia escolar, así como los principales usos, por medio de ejercicios de acuerdo a lo visto en la sesión. |                 |                   |                             |   |  |                               |   |
| <b>Hora</b>  | <b>Duración</b> | <b>Instructor</b> | <b>Tema</b>                 | <b>Objetivo</b>   | <b>Actividad Principal</b>   | <b>Técnica de Instrucción</b> | <b>Material</b>   |
| 09:00  | 15 min          | Paulina           | Registro                    | El participante firmará la entrada para el acceso al curso, para posteriormente pasar a escribir sus expectativas y aportaciones en el cartel de expectativas y aportaciones. | El instructor Entregará el materia o kit de bienvenida (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y plumón para escribir expectativas y aportaciones.                      | -                             | Kit de bienvenida (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y hoja de registro |
| 09:15  | 5 min           | Ana               | Bienvenida al curso         | El participante sabrá el nombre del curso.  | El Instructor Explicará aspectos generales del curso (nombre del curso)  | Expositiva                    | Cartel de bienvenida  |
| 09:20  | 5 min           | Ana y Paulina     | Presentación                | El participante conocerá a los instructores del curso.  | Los Instructores se presentarán mutuamente   | Expositiva                    | Power Point   |
| 09:25  | 20 min          | Paulina           | Dinámica de presentación    | El participante se presentará con sus compañeros integrantes del curso.   | El instructor solicitará a los participantes que digan su nombre, con un adjetivo que lo describa que lleve la primera letra de su nombre inicial y la escuela a que pertenece.                | Expositiva y Dinamica         | Gafete  |
| 09:45  | 5 min           | Ana               | Reglas y recomendaciones    | El participante leerá las reglas y recomendaciones del curso.   | El instructor solicitará que se lean las reglas y recomendaciones del curso y si alguien quiere agregar alguna más   | Lectura comentada             | Manual, diapositivas reglas y recomendaciones   |
| 09:50  | 5 min           | Paulina           | Expectativas y aportaciones | El participante conocerá las aportaciones y expectativas reunidas por los instructores al inicio de la sesión.  | El instructor retomará las expectativas y aportaciones escritas por los participantes, serán leídas, así mismo se aclararan las mismas. Después se leerán las aportaciones y serán reafirmadas | Lluvia de ideas               | Rota folio de expectativas  |

|       |            |          |  |  |   |                               |   |
|-------|------------|----------|--|--|---|-------------------------------|---|
| 09:55 | 20 min     | Ana      | Pre test y cuestionario de desempeño docente | El participante realizará el cuestionario e instrumento de evaluación  | El instructor determinara el nivel inicial de conocimiento así como su desempeño en el aula   | Expositiva                    | Cuestionario, Instrumento de evaluación |
| 10:15 | 5 min      | Paulina  | Objetivo general                             | El participante enunciará el objetivo general del curso  | El instructor elegirá a un participante seleccionado al azar leerá el objetivo general  | Expositiva                    | Manual, diapositiva (objetivos).        |
| 10:20 | 5 min      | Ana      | Objetivo específico (Sesión 1)               | El participante conocerá el objetivo específico de la sesión.  | El instructor leerá el objetivo específico de la primera sesión.  | Lectora                       | Manual y diapositiva.                   |
| 10:25 | 10 min     | Paulina  | Introducción                                 | El participante, conocerá una introducción del curso.  | El instructor hablará de los aspectos generales de la inteligencia emocional y el marco normativo así como la importancia del que el docente conozca lo anterior.   | Interrogativa y expositiva.   | Presentación de Power Point y manual    |
| 10:35 | 15 min     | Ana      | Concepto de Educación                        | El participante reforzará los conocimientos que ya tiene sobre la  | El instructor dará de forma expositiva el tema  | Expositiva e interrogativa    | Presentación de Power Point y manual    |
| 10:50 | 20 min     | Paulina  | Autores destacados                           | El participante identificará a los autores más representativos de la educación   | El instructor dará de forma expositiva e interrogativa el tema  | Expositiva, lectura comentada | Presentación de Power Point y manual    |
| 11:10 | 20 minutos | Ana      | ¿Porque decidieron ser docentes?             | Los participantes comentaran en grupos porque decidieron ser docentes y después un representante de cada equipo expondrá ante los demás lo que se platicó. | El instructor solicitará que escriban en una hoja la razón por la cual decidieron ser docentes y pedirá la participación de algunos   | Interrogativa                 | kit de bienvenida                       |
| 11:30 | 15 min     | Descanso | Descanso                                     | Descanso   | Descanso  | Descanso                      | Descanso                                |
| 11:45 | 15 min     | Paulina  | Cuepos expresivos                            | Los participantes retomaran el curso con una actividad física.   | El instructor le dará a cada participante un papelito con el nombre de un animal diferente (hembra o macho), por ejemplo, gato en un papelito, en otro, gata). Se reparten al azar los papelitos y se dice, que durante 5 minutos, sin sonidos, deben actuar como el animal que les tocó y buscar a su pareja. Cuando crean que la han encontrado, se toman del brazo, alzan la mano y se quedan en silencio alrededor del grupo; no podrán decir a su pareja qué animales. Una vez que todos ya encontraron a su pareja, dicen, que animal estaban representando cada uno, para ver si escogieron a la pareja correcta. también solicitará que no se olviden del animal que les toco | Dinámica de integración       | papelitos                               |

|       |            |         |   |   |   |  |   |
|-------|------------|---------|---|---|---|--|---|
| 12:00 | 30 minutos | Ana     | Normatividad  | Los participantes conocerán los documentos básicos que rigen la normatividad en las escuelas        | El instructor explicará que es la ley de educación, constitución política, marco de convivencia entre otros de una forma en que todos participen.   | Expositiva, Interrogativa, lectura comentada | manual, diapositivas en power point, lectura comentada rototafolio o Pizarrón         |
| 12:30 | 10 minutos | Paulina | Reingeniería  | Que el participante forme un nuevo equipo de trabajo  | El Instructor solicitará que se acuerden del animal que les toco en la primera dinámica y pedirá que se unan a su equipo de acuerdo al tipo del animal que les toco (Equipo del mar, del bosque, del ártico, del desierto y de la ciudad o domésticos.  | Expositiva                                   | Papelitos de animales   |
| 12:40 | 45 minutos | Ana     | Artículos relacionados con cada documentación legal | Los participantes conocerán los artículos principales que se relacionan con su ámbito laboral       | El instructor les proporcionará la información del documento legal que les toco, tendrán que exponer ante los demás los artículos proporcionados y al finalizar tendrán que escoger uno de esos artículos y sin decir de que artículo se trata tendrán que actuarlo, el instructor preguntará a los demás de que artículo se está hablando. | Rejilla, dramatización                       | Manual, información de normatividad, material de teatro para una mejor dramatización. |
| 13:25 | 15 min     | Paulina | Conclusión y reflexión                              | El participante analizará lo que se ha visto en el curso y podrá dar una conclusión acerca de ello. | El instructor dará una conclusión sobre lo que se ha visto y solicitará la participación de los demás para ampliar más esta conclusión.   | Expositiva, interrogativa                    | manual, diapositivas, rota folios   |
| 13:45 | 15 minutos | Ana     | ¿Qué me llevo del curso?                            | El participante recapitulará lo que se vio.   | El instructor solicitará que el participante mencione con una palabra como se siente, y una palabra que diga lo que aprendió, por ejemplo, me siento feliz y aprendí lo que dice el artículo tercero. No se debe de repetir.  | Interrogativa                                | Manual, diapositivas.   |
| 02:00 | -          | paulina | firma de la salida                                  | El participante registrará su salida  | El instructor solicitará que entreguen el material que se les proporciono y solicitará que firmen su salida   | -  | Hoja de asistencia  |

| CURSO DE CAPACITACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES   |          |            |                                     |  |   |                                       |   |
|---|----------|------------|-------------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|
| <b>Objetivo General:</b> Al finalizar el curso, el participante identificará las normas del marco de convivencia y aplicará la inteligencia emocional     |          |            |                                     |  |   |                                       |   |
| <b>Instructores:</b> Ana Guadalupe Ruiz Mendoza Y Paulina del Carmen Rugerio Granados   |          |            |                                     |  |   |                                       |   |
| <b>Total de sesiones:</b> 4   |          |            |                                     | <b>Sesión:</b> 2   |   | <b>Duración:</b> 5 horas              |   |
| <b>Objetivo específico:</b> Al finalizar el participante conocerá las bases del nuevo modelo educativo y conocerá conceptos básicos de estrés y conflicto |          |            |                                     |  |   |                                       |   |
| Hora  | Duración | Instructor | Tema                                | Objetivo   | Actividad Principal   | Técnica de Instrucción                | Material  |
| 09:00   | 15 min   | Paulina    | Registro                            | El participante firmará la entrada para el acceso al curso y se le entregará su kit. | El instructor solicitará que los participantes Firmen la asistencia, Entrega de material (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y plumón para escribir expectativas y aportaciones.   | -                                     | Kit de bienvenida (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y hoja de registro |
| 09:15   | 15 min   | Ana        | Dinámica de iniciación              | Crear un ambiente dinámico para comenzar el curso.                                   | El instructor solicitará que se formaran tres filas de 8 participantes cada una. El instructor proporcionara un resorte a cada fila. El cual tendrá que pasar por en medio del resorte de arriba abajo y posteriormente pasarlo a su compañero hasta terminar la fila y de regreso. El equipo que termine más rápido gana.  | Dinámica Resorte                      | Resorte   |
| 09:30   | 15 min   | Paulina    | Recapitulación de lo anterior visto | El participante recordará lo que se vio en la sesión anterior                        | El instructor aventara un peluche a los participantes y cantará la canción de la papa caliente, el que se quede con el peluche tendrá que decir algo que se vio en la sesión pasada y después de decir algo el aventara el peluche nuevamente y se vuelve a cantar nuevamente hasta que otro participante le toque y así sucesivamente hasta juntar 6 participaciones | Dinámica Papa caliente, interrogativa | Peluche   |
| 09:45   | 5 min    | Paulina    | Objetivo específico (Sesión 2)      | El participante conocerá el objetivo específico de la sesión.                        | El instructor leerá el objetivo específico de la segunda sesión.  | Lectura comentada                     | Manual y diapositiva.   |

|       |            |          |   |   |   |   |                                      |
|-------|------------|----------|---|---|---|---|--------------------------------------|
| 09:50 | 35 min     | Ana      | Nuevo Modelo Educativo                          | El participante, conocerá los aspectos más relevantes del nuevo modelo educativo. | El instructor hablará y dará los aspectos más importantes del nuevo modelo educativo.   | Interrogativa y expositiva.                                     | Presentación de Power Point y manual |
| 10:25 | 20 min     | Paulina  | Videos del nuevo Modelo Educativo               | El participante reforzará los aspectos más relevantes del nuevo modelo educativo. | El instructor pondrá los videos más representativos del modelo Educativo  | Expositiva  | Videos en diapositiva de Power point |
| 10:45 | 20 min     | Ana      | Conclusiones del nuevo modelo educativo         | El participante dará sus propias conclusiones sobre el tema anterior              | El instructor dará el cierre correspondiente al tema anterior   | Expositiva, interrogativa                                       | Presentación de Power Point y manual |
| 11:05 | 15 min     | Descanso | Descanso  | Descanso  | Descanso  | Descanso  | Descanso                             |
| 11:20 | 15 min     | Ana      | Siente la música                                | El participante se relajará antes de entrar al siguiente tema                     | El instructor solicitará que se hagan filas de manera que estén cómodos y con las mascadas que se les va a proporcionar que cierren los ojo, se pondrá música y tendrán que bailar, esto con la confianza que nadie los verá, tendrán que bailar al ritmo de la música. | Dinámica para retomar la capacitación                           | grabadora, música, mascadas          |
| 11:35 | 30 minutos | Paulina  | Principales Problemas de la Educación en México | El Participante conocerá los principales problemas de la Educación en México      | El instructor expondrá el tema de principales problemas en México   | Tormenta de ideas, expositiva, interrogativa, lectura comentada | Manual, diapositivas                 |
| 12:05 | 5 Minutos  | Ana      | Reingeniería                                    | El participante trabaje con nuevas personas                                       | El instructor dividirá al grupo en dos, solicitará que guarden sus cosas, se levanten que caminen alrededor de las sillas que saluden, hagan contacto visual, sigan caminando y cuando se dé la señal, se queden en el lugar que están                                  | Reingeniería  | -                                    |

| CURSO DE CAPACITACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES   |          |            |                                     |  |   |                          |   |
|---|----------|------------|-------------------------------------|--|---|--------------------------|---|
| <b>Objetivo General:</b> Al finalizar el curso, el participante identificará las normas del marco de convivencia y aplicará la inteligencia emocional través  |          |            |                                     |  |   |                          |   |
| <b>Instructores:</b> Ana Guadalupe Ruiz Mendoza Y Paulina del Carmen Rugerio Granados   |          |            |                                     |  |   |                          |   |
| <b>Total de sesiones:</b> 4   |          |            |                                     | <b>Sesión:</b> 3   |   | <b>Duración:</b> 5 horas |   |
| <b>Objetivo específico:</b> Al finalizar, el participante planteará alternativas para resolver un conflicto laboral dado por el instructor de acuerdo con las estrategias que se brindaron en el curso. |          |            |                                     |  |   |                          |   |
| Hora  | Duración | Instructor | Tema                                | Objetivo   | Actividad Principal   | Técnica de Instrucción   | Material  |
| 09:00   | 15 min   | Ana        | Registro                            | El participante firmará la entrada para el acceso al curso y se le entregará su kit. | El instructor solicitará que los participantes Firmen la asistencia, Entrega de material (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y plumón para escribir expectativas y aportaciones.   | -                        | Kit de bienvenida (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y hoja de registro |
| 09:15   | 15 min   | Paulina    | Cantemos!                           | Crear un ambiente dinámico para comenzar el curso.                                   | El instructor proporcionara un contenedor con papeles en los cuales estará escrita una palabra. Cada equipo tomara un papel y dependiendo de la palabra que tengan tendrán que cantar una canción. El equipo que no logre el objetivo, tendrá que cumplir un castigo. | Dinámica de iniciación   | Papelitos, pecera o contenedor  |
| 09:30   | 15 min   | Ana        | Recapitulación de lo anterior visto | El participante recordará lo que se vio en la sesión anterior                        | El instructor preguntará directamente a algunos participantes sobre lo anterior visto   | Interrogativa            | Gafete  |



|       |           |          |  |  |  |                                       |                                      |
|-------|-----------|----------|--|--|--|---------------------------------------|--------------------------------------|
| 09:45 | 5 min     | Paulina  | <b>Objetivo específico (Sesión 3)</b>        | El participante conocerá el objetivo específico de la sesión.                            | El instructor solicitará a alguien que lea en voz alta el objetivo específico  | Lectura comentada                     | Manual y diapositiva.                |
| 09:50 | 20 min    | Ana      | <b>Concepto de inteligencia emocional</b>    | El participante, conocerá el concepto de inteligencia emocional                          | El instructor expondrá ante los demás el concepto de inteligencia emocional  | Expositiva.                           | Presentación de Power Point y manual |
| 10:10 | 20 min    | Paulina  | <b>Inteligencia emocional y educación</b>    | El participante analizará porque es importante la inteligencia emocional en la educación | El instructor Preguntará y expondrá sobre la inteligencia emocional en la educación  | Tormenta de ideas                     | pintarrón, plumines                  |
| 10:30 | 30 min    | Ana      | <b>Factores de la inteligencia emocional</b> | El participante conocerá los factores de la inteligencia emocional                       | El instructor dará el cierre correspondiente al tema anterior con <b>apoyo visual</b>  | Expositiva, interrogativa             | Presentación de Power Point y manual |
| 11:00 | 15 min    | Descanso | <b>Descanso</b>                              | Descanso   | Descanso   | Descanso                              | Descanso                             |
| 11:20 | 15 min    | Paulina  | <b>Coctel de frutas</b>                      | El participante se relajará antes de entrar al siguiente tema                            | El instructor mencionará que cada participante tendrá una fruta pegada en el gafete (kiwi, naranja, piña y fresa) que lo identificará, se solicita que estén sentados en sus asientos y una persona se quedara parada en el centro de la herradura, el facilitador dirá el nombre de una fruta y todas las participantes que pertenezcan a esa fruta tendrán que cambiar de lugar, la personas que estén en el centro, tomara el asiento de uno de ellos, dejando a otra persona sin silla, cuando se dice coctel de frutas, todos tienen que cambia de asiento. | Dinámica para retomar la capacitación | papelitos                            |
| 11:35 | 5 minutos | Ana      | <b>Reingeniería</b>                          | El Participante cambiará de lugar  | El instructor agrupará a las participantes de acuerdo a la fruta que pertenezcan una vez en el grupo se les proporcionara una actividad  | Reingeniería                          | Gafetes, estampas frutas             |

|       |            |         |  |   |   |   |                                   |
|-------|------------|---------|--|---|---|---|-----------------------------------|
| 11:40 | 55 minutos | Paulina | Inteligencia emocional en el trabajo                                   | El participante conocerá la importancia de la inteligencia emocional en el trabajo                  | el instructor le repartirá a cada equipo una situación del trabajo la cual tienen que actuar, van a representar, la forma en cómo se puede responder sin y con inteligencia emocional, esto como si fuera un programa de "mujer casos de la vida laboral", al finalizar también se pedirá la participación de los demás equipos | Role playing                                    | manual, utilería, grabadora       |
| 12:35 | 25 minutos | Ana     | Estrategias para afrontar conflictos interpersonales                   | El participante conocerá algunas estrategias para afrontar conflictos interpersonales               | El instructor expondrá el tema  | Expositiva                                      | manual, diapositivas, rota folios |
| 01:00 | 30 minutos | Paulina | Estrategias para afrontar conflictos interpersonales "Estudio de caso" | El participante resolverá un caso de acuerdo a las estrategias para la solución de conflictos       | El instructor proporcionará a cada equipo una hoja con un caso la cual tienen que dar solución a los problemas planteados de acuerdo a la inteligencia emocional, al finalizar se comentará los casos   | Expositiva<br>Interrogativa,<br>estudio de caso | kit de bienvenida                 |
| 01:30 | 15 min     | Ana     | Conclusión y reflexión   | El participante analizará lo que se ha visto en el curso y podrá dar una conclusión acerca de ello. | El instructor dará una conclusión sobre lo que se ha visto y solicitará la participación de los demás para ampliar más esta conclusión.   | Expositiva,<br>interrogativa                    | manual, diapositivas, rota folios |
| 13:45 | 15 minutos | Paulina | ¿Qué me llevo del curso?   | El participante recapitulará lo que se vio.   | El instructor solicitará que con un gesto o acción diga cómo se siente y con una palabra lo que aprendió del curso.   | Interrogativa                                   | Manual, diapositivas.             |
| 02:00 | -          | Ana     | firma de la salida   | el participante registrará su salida  | El instructor solicitará que firmen su salida.  | -   | Hoja de asistencia                |

| CURSO DE CAPACITACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA DOCENTES  |          |            |   |   |   |                          |   |
|--|----------|------------|---|---|---|--------------------------|---|
| <b>Objetivo General:</b> Al finalizar el curso, el participante identificará las normas del marco de convivencia y aplicará la inteligencia emocional través |          |            |   |   |   |                          |   |
| <b>Instructores:</b> Ana Guadalupe Ruiz Mendoza Y Paulina del Carmen Rugerio Granados  |          |            |   |   |   |                          |   |
| <b>Total de sesiones:</b> 4  |          |            |   | <b>Sesión:</b> 4  |   | <b>Duración:</b> 5 horas |   |
| <b>Objetivo específico:</b> Al finalizar, el participante identificará las técnicas de entrenamiento en solución de problemas                                |          |            |   |   |   |                          |   |
| Hora   | Duración | Instructor | Tema  | Objetivo  | Actividad Principal   | Técnica de Instrucción   | Material  |
| 09:00  | 15 min   | Paulina    | Registro  | El participante firmará la entrada para el acceso al curso y se le entregará su kit.                              | El instructor solicitará que los participantes Firmen la asistencia, Entrega de material (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y plumón para escribir expectativas y aportaciones. | -                        | Kit de bienvenida (manual, gafete, pluma, lápiz, goma, sacapuntas, marca textos) y hoja de registro |
| 09:15  | 15 min   | Ana        | Técnica de relajación   | Que el participante aplique la técnica de relajación con la guía del instructor.                                  | El instructor dará instrucciones para la relajación, mismas que se encuentran en el manual  | Dinámica de iniciación   | Grabadora, música   |
| 09:30  | 15 min   | Paulina    | Recapitulación de lo anterior visto   | El participante recordará lo que se vio en la sesión anterior   | El instructor preguntará en forma general a los participantes sobre lo anterior visto   | Interrogativa            | Gafete  |
| 09:45  | 5 min    | Ana        | Objetivo específico (Sesión 4)  | El participante conocerá el objetivo específico de la sesión.   | El instructor solicitará a alguien que lea en voz alta el objetivo específico   | Lectura comentada        | Manual y diapositiva.   |
| 09:50  | 20 min   | Paulina    | Concepto de comunicación y principios de la comunicación, comunicación asertiva | El participante, conocerá el concepto de comunicación y sus principios para identificar una comunicación asertiva | El instructor expondrá ante los demás el tema   | Expositiva               | Presentación de Power Point y manual  |

|       |           |          |  |  |   |                                       |                                      |
|-------|-----------|----------|--|--|---|---------------------------------------|--------------------------------------|
| 10:10 | 20 min    | Ana      | Inteligencia emocional y comunicación asertiva | El participante analizará la relación entre Inteligencia emocional y comunicación asertiva | El instructor Preguntará y expondrá sobre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva  | Tormenta de ideas                     | pintarrón, plumines                  |
| 10:30 | 15 min    | Paulina  | Estilos básicos y                              | El participante conocerá los estilos básicos de la comunicación                            | El instructor expondrá el tema con apoyo visual   | Expositiva e interrogativa            | Presentación de Power Point y manual |
| 10:45 | 15 min    | Ana      | Barreras de la comunicación                    | El participante conocerá las barreras de la comunicación                                   | El instructor expondrá el tema con apoyo visual   | Expositiva e interrogativa            | Presentación de Power Point y manual |
| 11:00 | 15 min    | Descanso | Descanso                                       | Descanso   | Descanso  | Descanso                              | Descanso                             |
| 11:15 | 15 min    | Paulina  | Abrazo dimensional                             | El participante tendrá un ambiente favorable antes de entrar al siguiente tema             | El instructor pedirá al grupo que se coloquen en el centro del salón formando un círculo. Posteriormente el instructor hará mención de una cualidad, los participantes que concuerden con la cualidad tendrán que dirigirse al centro del círculo y abrazarse, posteriormente se incorporaran al círculo y nuevamente se hará mención de otra cualidad a lo cual los participantes harán lo mismo, y así sucesivamente se repetirá hasta que todos integrantes terminen en el centro del círculo abrazándose. | Dinámica para retomar la capacitación | -                                    |
| 11:30 | 5 minutos | Ana      | Reingeniería                                   | El participante trabajará con personas diferente   | El instructor pedirá 5 voluntarios y esos van a ser los representantes del equipo, los demás se pararán y escogerán con quien van a estar y al finalizar le pongan nombre a su equipo   | Reingeniería                          | -                                    |

|       |            |         |  |   |   |                            |  |
|-------|------------|---------|--|---|---|----------------------------|--|
| 11:35 | 55 minutos | Paulina | <b>Asertividad, cualidades de una buena comunicación</b> | El participante conocerá temas relacionados con la asertividad y las cualidades de una buena comunicación     | El instructor repartirá temas y esos temas los tendrán que exponer como sea su creatividad  | Rejilla                    | Revistas, papel, bond, kit de bienvenida |
| 12:30 | 15 min     | Ana     | <b>Conclusión y reflexión</b>                            | El participante analizará lo que se ha visto durante todo el curso y podrá dar una conclusión acerca de ello. | El instructor dará una conclusión sobre lo que se ha visto y solicitará la participación de los demás para ampliar más esta conclusión. | Expositiva e interrogativa | manual, diapositivas, rota folios        |
| 12:45 | 20 minutos | Paulina | <b>Post test y evaluación del desempeño</b>              | El participante contestará una serie de preguntas sobre el curso  | El instructor entregará post test y evaluación del desempeño  | Expositiva                 | Post test, hoja de desempeño             |
| 01:05 | 20 minutos | Paulina | <b>¿Qué me llevo del curso?</b>                          | El participante recapitulará lo que se vio.   | El instructor solicitará que anoten en su manual que se llevan del curso, que prendieron y cada uno va a decir su experiencia           | Interrogativa              | Manual, diapositivas.                    |
| 01:25 | 20 minutos | Ana     | <b>Entrega de constancias</b>                            | El participante recibirá constancia   | El instructor repartirá constancias al azar y los participantes tendrán que entregar la constancia a la persona correspondiente         | Expositiva                 | Constancias                              |
| 01:45 | 15 min     | Paulina | <b>Evaluación de la capacitación</b>                     | El participante contestará una encuesta sobre que les pareció la capacitación                                 | El instructor repartirá la encuesta de capacitación   | Expositiva                 | Encuesta de capacitación                 |
| 02:00 | -          | Ana     | <b>firma de la salida</b>                                | el participante registrará su salida  | El instructor solicitará que firmen su salida   | Expositiva                 | Hoja de asistencia                       |

## ANEXO 2.

### *Anexo 2.1 Autoevaluación docente*

#### INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN

##### *Evaluación del curso.*

#### AUTOEVALUACIÓN

##### *INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL “TMMS-24 “*

|    |   |                 |                 | PRE/POST            |                |                       |
|----|---|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
|    |   |                 |                 | T                   | N.             |                       |
|    |   | Fecha: / /2019  | Sexo:           | M                   | F              |                       |
|    | INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL   | Nada de acuerdo | Algo de acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |
| 1  | Presto mucha atención a los sentimientos  | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 2  | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento                                 | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 3  | Normalmente dedico a pensar en mis emociones                                    | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 4  | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y mi estado de ánimo | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 5  | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos                            | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 6  | Pienso en mi estado de ánimo constantemente                                     | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 7  | A menudo pienso en mis sentimientos   | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 8  | presto mucha atención a como me siento  | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 9  | Tengo claro mis sentimientos  | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos                                   | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento  | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas                         | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones            | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento  | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 15 | A veces puedo decir cuales son mis emociones                                    | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos                                      | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, solo puedo obtener una visión optimista        | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |

|    | INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL                                    | Nada de acuerdo | Algo de acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|----|--|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| 18 | Aunque me siento mal prefiero pensar en cosas agradables                 | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida             | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal               | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 22 | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo                            | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz                               | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo                 | 1               | 2               | 3                   | 4              | 5                     |

### *Anexo 2.2 Escala de autoevaluación del desempeño docente*

#### **ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

##### A. Competencias curriculares

- Responda a cada uno de los ítems según su criterio, considerando las prácticas habituales que utiliza en su quehacer profesional

| <b>EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS CURRICULARES</b> |  | <b>SI</b> | <b>NO</b> |
|--|--|-----------|-----------|
| <b>1.</b>                                      | <b>CONOCIMIENTO DE LA MATERIA</b>  |           |           |
|  | <i>1.1. Dominio de los contenidos</i>  |           |           |
|  | Conocer los fundamentos lógicos y epistemológicos de la materia                          |           |           |
|  | Manifestar riqueza de contenido en sus comentarios y juicios                             |           |           |
|  | Usa con seguridad los contenidos conceptuales  |           |           |
|  | Exponer los contenidos con ejemplos de investigaciones recientes                         |           |           |
|  | Participa en actividades de formación permanente relacionadas con la familia profesional |           |           |
|  | Muestra conocimiento de bibliografía especializada                                       |           |           |

|           |   | 1.1       | VALORACIÓN |
|-----------|---|-----------|------------|
| <b>1.</b> | <b>CONOCIMIENTO DE LA MATERIA</b>   | <b>SI</b> | <b>NO</b>  |
|           | <i>1.k. Dominio del marco curricular</i>  |           |            |
|           | Conoce y domina la estructura del currículum establecido  |           |            |
|           | Ubica la materia impartida en el conjunto del currículum del Ciclo Formativo                          |           |            |
|           | Establece interrelaciones con contenidos de otras materias del currículum                             |           |            |
|           | Adapta las propuestas institucionales al contexto de actuación  |           |            |
|           | Es capaz de organizar los objetivos y contenidos establecidos en una propuesta específica             |           |            |
|           | Consulta y utiliza distintos documentos y propuestas curriculares                                     |           |            |
|           |   | 1.S       | VALORACIÓN |
| <b>K</b>  | <b>GESTIÓN DEL CURRÍCULUM</b>   | <b>SI</b> | <b>NO</b>  |
|           | <i>k.1 Estrategias de programación</i>  |           |            |
|           | Planifica estrategias específicas para realizar la programación anual de los créditos                 |           |            |
|           | Planifica estrategias específicas para realizar la programación de las unidades didácticas            |           |            |
|           | Diseña sistemas y documentos para llevar a cabo el seguimiento de las programaciones                  |           |            |
|           | Consulta las programaciones elaboradas en el departamento docente                                     |           |            |
|           | Tiene en cuenta los criterios elaborados en el departamento en el momento de crear las programaciones |           |            |
|           | Dedica un tiempo específico a revisar y valorar el desarrollo de las programaciones                   |           |            |
|           |   | S.1.      | VALORACIÓN |
|           | <i>k.k. Gestión de elementos curriculares: objetivos</i>  |           |            |



| <b>K</b> | <b>GESTIÓN DEL CURRÍCULUM</b>   | <b>SI</b> | <b>NO</b>  |
|----------|---|-----------|------------|
|          | Fundamenta las programaciones en los objetivos generales que establece el currículum prescriptivo             |           |            |
|          | Especifica con precisión los objetivos generales que conseguir, teniendo en cuenta la realidad del contexto   |           |            |
|          | Formula los objetivos considerando las prioridades establecidas en el PCC                                     |           |            |
|          | Formula los objetivos operativos a partir de los objetivos generales establecidos                             |           |            |
|          | Analiza y/o revisa el grado de consecución de los objetivos de cada unidad didáctica                          |           |            |
|          | Adapta los objetivos a los intereses y al bagaje profesional de los alumnos                                   |           |            |
|          |   | S.S.      | VALORACIÓN |
|          | <i>k.3. Gestión de elementos curriculares: contenidos</i>   |           |            |
|          | Organiza los contenidos de forma lógica y sistemática   |           |            |
|          | Comprueba que los contenidos planificados son funcionales y significativos para el alumno                     |           |            |
|          | Planifica el tratamiento de los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales       |           |            |
|          | Procura impartir la totalidad de los contenidos establecidos en los créditos                                  |           |            |
|          | Planifica la recuperación y actualización de los conocimientos básicos para la comprensión del nuevo material |           |            |
|          | Planifica la exposición de contenidos teniendo en cuenta el nivel de dificultad que presentan para el alumno  |           |            |
|          |   | S.3       | VALORACIÓN |
|          | <i>k.4. Gestión de elementos curriculares: metodología</i>  |           |            |
|          | Actualiza periódicamente el sistema metodológico y las técnicas didácticas que utiliza                        |           |            |

| <b>K</b> | <b>GESTIÓN DEL CURRÍCULUM</b>  | <b>SI</b> | <b>NO</b>  |
|----------|--|-----------|------------|
|          | Selecciona métodos y estrategias de enseñanza / aprendizaje en función de los objetivos propuestos                       |           |            |
|          | Conoce y aplica los procedimientos didácticos relacionados con la materia que imparte                                    |           |            |
|          | Adaptase estrategias metodológicas al contexto y al grupo de alumnos   |           |            |
|          | Conoce y aplica las bases psicopedagógicas que regulan el aprendizaje  |           |            |
|          | Utiliza distintas metodologías en función de la tipología de cada crédito  |           |            |
|          |  | S.4       | VALORACIÓN |
|          | <i>k.5. Gestión de elementos curriculares: actividades de E/A</i>  |           |            |
|          | Selecciona las actividades teniendo en cuenta los intereses y las características del grupo de alumnos                   |           |            |
|          | Planifica actividades iniciales de motivación del alumnado   |           |            |
|          | Diseña pautas específicas para dinamizar las actividades programadas   |           |            |
|          | Planifica actividades teórico-prácticas que desarrollen capacidades relacionadas con el perfil profesional del ciclo     |           |            |
|          | Las actividades programadas permiten desarrollar contenidos de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales |           |            |
|          | Planifica actividades coherentes con el sistema de evaluación establecido  |           |            |
|          |  | S.5.      | VALORACIÓN |
|          | <i>k.6. Gestión de elementos curriculares: recursos</i>  |           |            |
|          | Confecciona y/o adapta materiales específicos para el grupo de alumnos   |           |            |
|          | Conoce y utiliza adecuadamente los recursos del centro y del entorno productivo  |           |            |

| <b>K</b> | <b>GESTIÓN DEL CURRÍCULUM</b>   | <b>SI</b> | <b>NO</b>  |
|----------|---|-----------|------------|
|          | Estructura el tiempo de las sesiones de aprendizaje de forma adecuada: sin excesiva uniformidad ni fragmentación                        |           |            |
|          | Adapta la organización del tiempo a las características del ritmo de trabajo de los alumnos   |           |            |
|          | Planifica la distribución del espacio del aula en función de las actividades programadas  |           |            |
|          | Tiene en cuenta aspectos higiénicos: condiciones acústicas, iluminación y climatización del aula  |           |            |
|          |   | S.6       | VALORACIÓN |
|          |   |           |            |
|          | <i>k.7. Gestión de elementos curriculares: evaluación</i>   |           |            |
|          | Establece criterios para evaluar los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)                           |           |            |
|          | Planifica cuidadosamente las tres fases del proceso (evaluación inicial, formativa y sumativa)  |           |            |
|          | Planifica cuidadosamente el proceso de recuperación de los alumnos  |           |            |
|          | Los alumnos reciben retroalimentación de los trabajos y las pruebas realizadas  |           |            |
|          | Analiza los resultados globales obtenidos por los alumnos con el fin de establecer conclusiones optimizadoras                           |           |            |
|          | Utiliza los resultados de las evaluaciones para valorar la eficacia de la propia práctica docente y del sistema de evaluación utilizado |           |            |
|          |   | S.T       | VALORACIÓN |
|          |   |           |            |

| COMPETENCIAS DE GESTIÓN |  |      |   |        |   |
|-------------------------|--|------|---|--------|---|
|                         |  | 1    | S | 3      | 4 |
| <b>1.</b>               | <b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>  |      |   |        |   |
|                         | <i>1.1. Actitud personal</i>   |      |   |        |   |
|                         | Se preocupa por transmitir expectativas elevadas sobre el rendimiento de los alumnos                       |      |   |        |   |
|                         | Ofrece ayuda individual a los alumnos cuando la necesitan  |      |   |        |   |
|                         | Atiende correctamente las sugerencias y peticiones de los alumnos  |      |   |        |   |
|                         | Se esfuerza en tratar a todos los alumnos por igual, evitando razones de simpatía, amistad u origen social |      |   |        |   |
|                         | Se esfuerza por conocer individualmente a los alumnos  |      |   |        |   |
|                         |  | 1.1. |   | CÓDIGO |   |
|                         | <i>1.k. Técnicas de actuación</i>  |      |   |        |   |
|                         | Tiene en cuenta los intereses de los alumnos como soporte para la motivación                               |      |   |        |   |
|                         | Es capaz de respetar la heterogeneidad del grupo y, a la vez, de mantener un nivel adecuado de trabajo     |      |   |        |   |
|                         | Realiza adaptaciones específicas en caso de personas con algún tipo de disminución                         |      |   |        |   |
|                         | Cuenta con estrategias para atender y estimular a los alumnos especialmente capaces                        |      |   |        |   |
|                         | Aprovecha adecuadamente el sistema de desdoblamiento del alumnado  |      |   |        |   |
|                         |  | 1.S  |   | CÓDIGO |   |
|                         | <i>1.3. Acción tutorial</i>  |      |   |        |   |
|                         | Planifica el proceso de acogida de los alumnos   |      |   |        |   |
|                         | Anota de forma sistemática las observaciones referidas a los alumnos de su tutoría                         |      |   |        |   |
|                         | Mantiene al día la documentación relacionada con aspectos tutoriales                                       |      |   |        |   |
|                         | Dedica tiempo a la guía y a la orientación de los alumnos  |      |   |        |   |

|           |  |          |          |          |          |
|-----------|--|----------|----------|----------|----------|
| <b>1.</b> | <b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>  | <b>1</b> | <b>S</b> | <b>3</b> | <b>4</b> |
|           | Planifica cuidadosamente el proceso de seguimiento de las prácticas en centros de trabajo                    |          |          |          |          |
|           |  | 1.3.     |          | CÓDIGO   |          |
| <b>k.</b> | <b>ESTRATEGIAS INSTRUCTIVAS</b>  |          |          |          |          |
|           | <i>k.1. Aplicación didáctica</i>   |          |          |          |          |
|           | Relaciona los nuevos contenidos con los conocimientos previos de los alumnos                                 |          |          |          |          |
|           | Centra a los alumnos en los objetivos y propósitos de la unidad didáctica                                    |          |          |          |          |
|           | Planifica fases instructivas en función de los contenidos que hay que trabajar                               |          |          |          |          |
|           | Comprueba que los alumnos hayan comprendido los objetivos básicos de la unidad didáctica                     |          |          |          |          |
|           | Utiliza estrategias instructivas al inicio y al final de cada sesión (revisiones diarias, resúmenes finales) |          |          |          |          |
|           |  | S.1.     |          | CÓDIGO   |          |
|           | <i>k.k. Interacción con los alumnos</i>  |          |          |          |          |
|           | Introduce una amplia variedad de preguntas a los alumnos para estimular su interés                           |          |          |          |          |
|           | Aprovecha las respuestas de los alumnos para matizar y profundizar en los contenidos                         |          |          |          |          |
|           | Responde a las preguntas de los alumnos de forma amplia y completa   |          |          |          |          |
|           | Establece interacciones entre las distintas respuestas de los alumnos  |          |          |          |          |
|           | Cuenta con un conjunto de estrategias para mantener activos a los alumnos                                    |          |          |          |          |
|           |  | S.S.     |          | CÓDIGO   |          |
|           | <i>k.3. Perfil dinamizador</i>   |          |          |          |          |
|           | Anima a los alumnos a participar en debates y discusiones  |          |          |          |          |
|           | Anima a los alumnos a formular preguntas de forma espontánea   |          |          |          |          |

|           |   |          |          |          |          |
|-----------|---|----------|----------|----------|----------|
| <b>k.</b> | <b>ESTRATEGIAS INSTRUCTIVAS</b>   | <b>1</b> | <b>S</b> | <b>3</b> | <b>4</b> |
|           | Se muestra receptivo e interesado en las intervenciones de los alumnos  |          |          |          |          |
|           | Respeto las ideas y opiniones que expresan los alumnos  |          |          |          |          |
|           | En los debates, deja intervenir a más de un alumno antes de dar su respuesta                                      |          |          |          |          |
|           |   | S.3.     |          | CÓDIGO   |          |
| <b>3.</b> | <b>GESTIÓN DEL AULA</b>   |          |          |          |          |
|           | <i>3.1. Planificación del clima</i>   |          |          |          |          |
|           | Se esfuerza en crear un ambiente profesional pero relajado para reforzar el aprendizaje del alumno                |          |          |          |          |
|           | Analiza y valora la idiosincrasia del grupo y los factores que condicionan su dinámica                            |          |          |          |          |
|           | Establece normas de convivencia y justifica su necesidad así como las consecuencias de incumplirlas               |          |          |          |          |
|           | Se esfuerza en hacer cumplir las normas con firmeza y equidad   |          |          |          |          |
|           | Implica a los alumnos en los procesos de toma de decisiones   |          |          |          |          |
|           |   | 3.1.     |          | CÓDIGO   |          |
|           | <i>3.k. Perfil relacional</i>   |          |          |          |          |
|           | Mantiene un trato amable y amistoso con los alumnos   |          |          |          |          |
|           | Se muestra exigente con los alumnos para responsabilizarlos de su trabajo   |          |          |          |          |
|           | Es capaz de mostrar empatía y a la vez mantener una cierta distancia psicológica con los alumnos                  |          |          |          |          |
|           | Elogia con frecuencia los éxitos / aciertos de los alumnos  |          |          |          |          |
|           | Se abstiene de hacer bromas o ironías a costa de los alumnos  |          |          |          |          |
|           |   | 3.S      |          | CÓDIGO   |          |
|           | <i>3.3. Tratamiento de conflictos</i>   |          |          |          |          |
|           | Distingue fácilmente las situaciones conflictivas en que es necesario intervenir de aquellas que es mejor ignorar |          |          |          |          |

| 1. | <b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>   | 1    | S | 3             | 4 |
|----|---|------|---|---------------|---|
|    | Cuentacontécnicasdiversasparatratarlasconductasdisruptivas  |      |   |               |   |
|    | Siesnecesarialacrítica/sanción, laexpresasiguiendounmodelo de actuación constructivo y respetuoso con el alumno |      |   |               |   |
|    | Aplica estrategias de solución de problemas a los conflictos que surgen en el grupo                             |      |   |               |   |
|    | Desarrolla con éxito el rol de mediador cuando la situación del grupo lo requiere                               |      |   |               |   |
|    |   | 3.3. |   | <b>CÓDIGO</b> |   |

## Criterios de evaluación

### A. Competencias curriculares

Considerando las prácticas habituales que utiliza en su quehacer profesional

| <b>BARÓMETRO DE VALORACIÓN</b> |                   |
|--------------------------------|-------------------|
| <b>Items afirmativos</b>       | <b>Valoración</b> |
| 5-6                            | Correcta          |
| 3-4                            | Aceptable         |
| Menos de 3                     | Mejorable         |

### B. Competencias de gestión

Califique la frecuencia con que utiliza las siguientes estrategias, señalando el número elegido según la siguiente escala.

| <b>CUADRO DE VALORACIÓN</b> |                   |               |
|-----------------------------|-------------------|---------------|
| <b>PUNTUACIÓN</b>           | <b>VALORACIÓN</b> | <b>CÓDIGO</b> |
| 15-k0                       | CORRECTA          | C             |
| P-14                        | ACEPTABLE         | A             |
| 5-8                         | MEJORABLE         | M             |

1. Raramente, nunca; 2. Algunas veces; 3. Bastante, a menudo; 4. Siempre, la mayoría de las veces



## I: Validación conceptual de competencias curriculares

| CATEGORIA  | VALIDACION CONCEPTUAL  |
|--|--|
| <b>1. CONOCIMIENTO DE LA MATERIA</b>                       |  |
| 1.1. Dominio de los contenidos                             | Según estudios realizados por el movimiento de la escuela eficaz, los profesores que se muestran más eruditos y conocedores de la materia que imparten son más eficientes en la tarea docente que aquellos que están menos formados. También se ha constatado la relación existente entre la formación específica del profesorado y el aumento del rendimiento de los alumnos, la aparición de conductas satisfactorias en el aula y las actividades escolares positivas.  |
| 1.S. Dominio del marco curricular                          | El nivel de madurez pedagógica que muestra el profesor viene determinado por un conjunto de competencias entre las que destaca la capacidad de tomar decisiones curriculares a partir de las propuestas institucionales. Así, es fundamental conocer el ámbito normativo y, a partir de éste, desarrollar propuestas innovadoras fundamentadas en el conocimiento previo de los diferentes contenidos y experiencias acumuladas.   |
| <b>k. GESTIÓN DEL CURRÍCULUM</b>                           |  |
| S.1. Estrategias de programación                           | Distintos estudios han analizado las características que definen al docente eficaz. Entre ellas, cabe destacar la importancia de utilizar procedimientos sistemáticos y reflexivos que guíen el proceso de E/A. Así, la planificación rigurosa previa a la intervención con los alumnos es uno de los factores de calidad en el ejercicio de la práctica docente.  |
| S.S. Gestión de elementos curriculares: objetivos          | Estudios realizados en escuelas secundarias demuestran que el hecho de contar con un programa planificado y con objetivos claros es beneficioso para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Concretamente, señalan que la escuela / profesor que establece objetivos adecuados reduce considerablemente la apatía del alumno generando motivación y, en consecuencia, resultados más satisfactorios.  |
| S.3. Gestión de elementos curriculares: contenidos         | Los contenidos son un factor clave para conseguir un buen nivel de resultados. Existe acuerdo en considerar que hay correlación entre la cantidad de instrucción recibida y el nivel de rendimiento del alumno. Lógicamente, la calidad en el tratamiento de los contenidos y la adecuación a las características del grupo es indispensable para lograr un nivel óptimo de aprendizaje.   |
| S.5. Gestión de elementos curriculares: actividades de E/A | La planificación de las actividades de enseñanza / aprendizaje varía en función del nivel educativo. Según estudios realizados por el movimiento de la escuela eficaz, en la escuela elemental es esencial incluir actividades muy variadas, mientras que en el nivel de enseñanza superior prima el sentimiento de progreso que experimenta el alumno en la realización de cada actividad. En cualquier caso, la planificación sistemática de las actividades es una dimensión significativa de los buenos docentes.  |
| S.6. Gestión de elementos curriculares: recursos           | Los estudios relacionados con la cuestión de los recursos son muy diversos. Todos ellos coinciden en matizar que, por sí solos, los recursos no garantizan una propuesta de calidad. Esto dependerá en todo caso del uso que el profesor haga de ellos. Por tanto, la capacidad del profesor para rentabilizar y planificar los recursos educativos (materiales didácticos, organización del tiempo y del espacio) condicionará el éxito de una propuesta educativa en la medida que ejercerán una función motivadora, innovadora, estructuradora, orientadora, reguladora y condicionadora del aprendizaje. |
| S.T. Gestión de elementos curriculares: evaluación         | La realidad educativa permite constatar que el nivel de trabajo tanto individual como colectivo disminuye cuando los alumnos no son observados ni controlados. Para poder realizar este seguimiento, el buen profesional debe planificar cuidadosamente el proceso de evaluación, así como reflexionar posteriormente acerca de los resultados obtenidos. Este enfoque genera una propuesta docente de calidad y, por tanto, facilita la obtención de un nivel de rendimiento de los alumnos más satisfactorio.  |

## II: Validación conceptual de competencias de gestión

| CATEGORIA                          | VALIDACION CONCEPTUAL  |
|------------------------------------|--|
| <b>1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b> |  |
| - Actitud personal                 | La atención a la diversidad se refiere al conjunto de estrategias destinadas a adaptar la práctica docente a las necesidades individuales y grupales de los alumnos. Los estudios realizados en escuelas consideradas ejemplares han demostrado la relación existente entre la calidad de la ayuda ofrecida a los alumnos con necesidades específicas y el rendimiento global en el centro. Así, el hecho de tener en cuenta los intereses y capacidades de los alumnos sitúa al docente en un perfil de calidad profesional que genera eficacia, satisfacción y mejores resultados en los alumnos.  |
| - Técnicas de actuación            |  |
| - Acción tutorial                  |  |
| <b>k. ESTRATEGIAS INSTRUCTIVAS</b> |  |
| - Aplicación didáctica             | La conducta interactiva del profesor con los alumnos se considera un factor determinante en el proceso educativo. Distintos estudios han demostrado que el uso de ciertas prácticas institucionales produce un rendimiento más elevado en el estudiante. Por ejemplo, algunas experiencias demuestran la importancia de utilizar estrategias centradas en conseguir un ritmo uniforme y sin interferencias en las sesiones de aprendizaje, así como el hecho de formular preguntas adecuadas con el fin de mantener la atención de los alumnos. Así, el docente que cuenta con un repertorio amplio de competencias instructivas contribuye al aumento del rendimiento y la satisfacción de los alumnos. |
| - Interacción con los alumnos      |  |
| - Perfil dinamizador               |  |
| <b>3. GESTIÓN DEL AULA</b>         |  |
| - Planificación del clima          | La gestión del aula implica un conjunto de conocimientos y habilidades del profesor que contribuye a aumentar las conductas positivas de los alumnos, reduciendo las distracciones y los conflictos en el grupo. En este sentido, estudios relacionados con el movimiento de la escuela eficaz, consideran como un rasgo generador de eficacia el hecho de incluir en la función docente la planificación y el seguimiento del clima en el aula, obteniendo resultados más satisfactorios que aquellos docentes que obvian este aspecto.   |
| - Perfil relacional                |  |
| - Mediación de conflictos          |  |