



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**TALLER: “RECONSTRUYE-T TUTOR PARA LA EDUCACIÓN MEDIA**  
**SUPERIOR”**

**Tesis**

Que para optar por el grado de:  
Maestra en Docencia para la Educación Media Superior en Psicología

Presenta:

**Miriam Durán Hernández**

**Tutora Principal:**

Dra. Verónica María del Consuelo Alcalá Herrera  
Facultad de Psicología, UNAM

**Miembros del Comité Tutor:**

Dra. Martha Diana Bosco Hernández  
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

Dra. Irene Daniela Muria Vila  
Facultad de Psicología, UNAM

Dra. Frida Díaz Barriga Arceo  
Facultad de Psicología, UNAM

Dra. Ofelia Contreras Gutiérrez  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Ciudad Universitaria, Cd. Mx.

Septiembre 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## Dedicatorias

*Un hogar no es un edificio, ni una calle ni una ciudad;  
No tiene nada que ver con cosas tan materiales como los ladrillos y el cemento.  
Un hogar es donde está tu familia. ¿Entiendes?*

**John Boyne**

Principalmente a mi familia. Gracias papá **Rosalinito** por inculcar en mis *valores, creencias, sobre todo por el amor que me has demostrado a lo largo de mi vida*, eres un pilar fundamental de lo que hoy soy, por ser un ejemplo. Madre te amo por tanto que me has brindado, eres un ejemplo a seguir **Martita** por tu *fuerza, solidaridad y honestidad*. Dios les dé una larga vida.

A mis hermanos, agradezco el apoyo, cariño, amor, consejo, los amo, han sido mis cómplices, y una de las motivaciones para tratar de ser un mejor ser humano **“Liz, Abraham y Martha”**; soy muy afortunada porque han y están presentes en las buenas y las malas; los adoro. Bendiciones infinitas.

Te amo **“Rolis”**, eres uno de mis grandes amores, agradezco a la vida ser tu mamá, tu amiga y sobre todo porque eres una motivación. A mí querido **Abrahamcito** por su cariño incondicional. A mis queridos sobrinos **Karla e Isaí**, los tengo presentes en mi corazón, gracias por sus aportaciones a mi abstract.

A mi prima **Gina** y mi madrina **Alma**, por ser cómplices, amigas y consejeras, las amo.

A **Nath y Vero** por ser mis amigas, por brindarme acompañamiento y cariño. Sobre todo por impulsarme en mi vida profesional, gracias por motivarme a cursar MADEMS.

A mis compañeros y amigos de MADEMS, especialmente a **Alba, Juanito, José Luis**, por compartir aprendizajes, experiencias, consejos, por compartir su amistad, apoyo y sobre todo en mi crecimiento como docente investigador, por generar risas y mis atrevidas indiscreciones en el aula. A **Edith y Arturo** por ser comprometidos y organizados, fue un gusto compartir con ustedes.

A las amistades que me acompañaron en mi crecimiento personal, emocional, social y de aprendizaje **“Tania, Arely, Lupita, Estefi, Narda”**, son más que un grupo de seminario, son amigos. Gracias a **Norma, Pedro, Elisa, Ana, Alethia, Acenet y Fer**.

**Miriam**

## Agradecimientos

Con gratitud y cariño a la *Dra. Verónica Alcalá Herrera* por el apoyo y aprendizaje en esta parte de mi vida (personal, social, profesional). Gracias infinitas por su amistad, y el que propicie el trabajo colaborativo en el seminario, sumo mucho a lo que soy hoy, por brinda un soporte académico y emocional. Sobre todo por impulsar la autorregulación del aprendizaje.

A la *Dra. Martha Diana Bosco Hernández*, agradezco su tiempo, apoyo y aprendizaje que sumo en mi formación como persona, estudiante y docente investigador, por su retroalimentación en las sesiones del comité para culminar el presente trabajo.

A la *Dra. Irene Daniela Muria Vila*, por su acompañamiento, retroalimentación y permitirme participar en taller de IE, el cual sumo al desarrollo del taller: “Reconstruye-T Tutor para la Educación Media Superior”.

Gracias a la *Dra. Frida Díaz Barriga Arceo* y a la *Dra. Ofelia Contreras Gutiérrez*, por el apoyo brindado en este proceso.

Asimismo, agradezco al personal e institución del *CETis 02 “David Alfaro Siqueiros”*, por consentir llevar a cabo el taller: “Reconstruye –T Tutor para la Educación Media Superior”, siempre colaborativo en la presente investigación.

Al *Colegio de Bachilleres* plantel cinco y nueve por permitir hacer mis prácticas educativas.

A la *UNAM* por conceder cursar mis estudios en: la *ENP “3”*, la *Facultad de Psicología*, y Maestría en *MADEMS*. Es un pilar en formar una identidad puma. Gracias por el aprendizaje, experiencias y ser la mejor universidad. “Por mi raza hablará el espíritu”

Al *Consejo Nacional d Ciencia y Tecnología* (CONACYT), por brindar el apoyo económico para lograr esta meta personal y académica. Dicho apoyo fue acreditado por el Currículum Vitae Único (CVU) 930313.

## ÍNDICE

SIGLAS Y ACRÓNIMOS .....	6
<b>RESUMEN.....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>12</b>
BURNOUT Y MALESTAR DOCENTE .....	12
<i>Antecedentes del Burnout.....</i>	<i>12</i>
<i>Conceptos de Malestar Docente, Burnout y Estrés laboral .....</i>	<i>13</i>
<i>Investigaciones.....</i>	<i>17</i>
<i>Instrumentos para Medir el Burnout.....</i>	<i>18</i>
TUTORÍA.....	21
<i>Antecedentes.....</i>	<i>21</i>
<i>Concepto de Tutoría.....</i>	<i>25</i>
<i>Programas de Tutoría a Nivel Media Superior.....</i>	<i>25</i>
<i>Perfil del tutor .....</i>	<i>29</i>
LAS EMOCIONES.....	31
<i>Definiciones.....</i>	<i>31</i>
<i>Función y Componentes de las Emociones .....</i>	<i>33</i>
<i>Modelos .....</i>	<i>36</i>
<i>Educación Emocional.....</i>	<i>43</i>
<b>CAPÍTULO 2. MÉTODO .....</b>	<b>55</b>
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN .....	55
CONSIDERACIONES PREVIAS .....	58
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	62
OBJETIVO GENERAL .....	62
<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>62</i>
DEFINICIÓN DE VARIABLES .....	62
<i>Análisis cuantitativo.....</i>	<i>62</i>
<i>Análisis cualitativo.....</i>	<i>64</i>
HIPÓTESIS.....	67
<i>H1.....</i>	<i>67</i>
<i>H0.....</i>	<i>67</i>
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	67
INSTRUMENTOS .....	68
<i>EDO, Escala de Desgaste Ocupacional (burnout).....</i>	<i>68</i>

<i>Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000)</i> .....	69
<i>Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ)</i> .....	71
<i>Bitácora</i> .....	74
PARTICIPANTES .....	74
ESCENARIO.....	75
PROCEDIMIENTO.....	77
ANÁLISIS DE DATOS .....	83
<b>CAPÍTULO 3. RESULTADOS</b> .....	<b>84</b>
DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS .....	84
ANÁLISIS CUANTITATIVO.....	86
<i>Comparación del pretest y postest de la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO)</i> .....	86
<i>Comparación de pretest y postest del Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000)</i> .....	86
<i>Comparación del pretest y postest del Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ)</i> .....	87
ANÁLISIS CUALITATIVO .....	88
<i>Resultados de las Preguntas Abiertas Recabadas de las Bitácoras</i> .....	88
<i>Pregunta I. ¿Qué aprendí de las Competencias Emocionales?</i> .....	88
<i>Pregunta II. ¿Cómo me sentí?</i> .....	96
<i>Pregunta III. ¿Qué puedo mejorar?</i> .....	98
<b>CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b> .....	<b>106</b>
APORTACIONES .....	114
LIMITACIONES .....	114
SUGERENCIAS.....	115
EXPERIENCIA.....	116
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>120</b>
<b>APÉNDICE</b> .....	<b>134</b>
APÉNDICE 1. EDO .....	134
APÉNDICE 2. PIEMO 2000 .....	139
APÉNDICE 3. FFMQ.....	142
APÉNDICE 4. CARTAS DESCRIPTIVAS .....	143
APÉNDICE 5. TABLA 25 .....	164

## SIGLAS Y ACRÓNIMOS

**Tabla 1***Lista de abreviaturas*

<b>Siglas</b>	<b>Significado</b>
<b>CB</b>	Colegio de Bachilleres
<b>CE</b>	Competencias Emocionales
<b>CETis</b>	Centro de Estudios Tecnológicos, industrial y de servicios
<b>EBNC</b>	Educación Basada en Normas de Competencias
<b>EDO</b>	Escala de Desgaste Ocupacional
<b>EE</b>	Educación Emocional
<b>ENP</b>	Escuela Nacional Preparatoria
<b>EMS</b>	Educación Media Superior
<b>FFMQ</b>	Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas
<b>GROP</b>	Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica
<b>HSE</b>	Habilidades Socioemocionales
<b>IE</b>	Inteligencia Emocional
<b>MCC</b>	Marco Curricular Común
<b>MOVO</b>	Modelo de Orientación Vocacional-Ocupacional
<b>NMS</b>	Nivel Medio Superior
<b>PIEMO</b>	Perfil de Inteligencia Emocional
<b>PIT</b>	Programa Institucional de Tutorías
<b>PVO</b>	Programa de Orientación Vocacional
<b>RIEMS</b>	Reforma Integral de Educación Media Superior
<b>SEMS</b>	Subsecretaría de Educación Media Superior
<b>SIAT</b>	Sistema de Alerta Temprana
<b>Sd</b>	Desviación Estándar
<b>SEP</b>	Secretaría de Educación Pública
<b>SiNaTA</b>	Sistema Nacional de Tutorías Académicas
<b>SNB</b>	Sistema Nacional de Bachillerato
<b>SPSS</b>	Statistical Package for the -Social Sciences
<b>UNAM</b>	Universidad Nacional Autónoma de México

## Resumen

Los docentes al tener a su cargo un sin número de estudiantes, recibir presiones laborales de diverso tipo, requieren trabajar sus competencias emocionales para realizar en condiciones óptimas su labor. Tanto los docentes como los tutores, tienen a su cargo utilizar fichas Construye T. Sin embargo, es necesario que ellos manejen sus propias emociones para enseñar comprendiendo lo que hacen en su vida. Por ello, el objetivo de la presente investigación fue diseñar, planear, aplicar y evaluar el taller “Reconstruye T Tutor” para docentes-tutores de Educación Media Superior, tiene como objetivo principal fortalecer sus competencias emocionales. Se utilizó un diseño mixto de triangulación concurrente. Se hizo un muestreo por conveniencia. En lo cuantitativo se llevó a cabo una comparación de pretest-postest de los instrumentos: Escala de Desgaste Ocupacional, Perfil de Inteligencia Emocional y el Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas. Para lo cualitativo se realizó un análisis de contenido de las bitácoras. La muestra estuvo conformada por 33 tutores de distintas profesiones, con un rango de edad entre los 23 y 67 años, del turno vespertino del CETis No. 02 “David Alfaro Siqueiros”. Se dedicaron cinco sesiones para la implementación del taller. Los resultados revelaron que el taller fortalece algunas competencias emocionales, porque los tutores elevaron la puntuación del coeficiente emocional entre el pretest (Media=111.42,  $\pm 8.94$ ) y el postest (Media=115.00,  $\pm 8.03^*$ ), con una diferencia estadísticamente significativa ( $t=-2.25$ ;  $gl=32$ ;  $p<.03^*$ ). El análisis cualitativo confirma con los resultados cuantitativos; que los docentes refieren lo que aprendieron y sintieron durante el taller.

**Palabras clave:** Tutores, Competencias Emocionales, Escala de Desgaste Ocupacional, Perfil de Inteligencia Emocional, Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas.

### **Abstract**

Teachers, who in charge of countless students and suffer under various work related forms of pressure, are required to work on their emotional competencies in order to efficiently carry out their duties. Both teachers and tutors have at their disposal the “Construye T” files. However, it is necessary that they adequately manage their emotions in order to teach by understanding what they do in their lives. Therefore, the objective of this research was to design, plan, apply and evaluate the workshop "Rebuild T Tutor" for teachers-tutors of Higher Secondary Education, whose main objective is to strengthen their emotional competencies. A mixed concurrent triangulation design was used. Sampling was done for convenience. Quantitatively, a pretest-posttest comparison of the instruments was carried out: Occupational Burnout Scale, Emotional Intelligence Profile and the Five Facet Mindfulness Questionnaire. For the qualitative aspect, an analysis of the content of the logs was carried out. The sample consisted of 33 tutors from different professions, with an age range between 23 and 67, from the evening shift of CETis No. 02 "David Alfaro Siqueiros". Five sessions were devoted to the implementation of the workshop. The results revealed that the workshop strengthens emotional competencies, because the tutors raised the emotional coefficient score between the pretest (Mean=111.42,  $\pm 8.94$ ) and the posttest (Mean=115.00,  $\pm 8.03^*$ ), with a statistically significant difference ( $t=-2.25$ ,  $df=32$ ,  $p<.03^*$ ). The qualitative analysis confirms with the quantitative results; the teachers report what they learned and felt during the workshop.

**Keywords:** Tutors, Emotional Competencies, Occupational Burnout Scale, Emotional Intelligence Profile, Five Facet Mindfulness Questionnaire.

## Introducción

*La educación no cambia el mundo;  
Cambia a las personas que van a cambiar el mundo.*

**Paulo Freire**

La Educación Media Superior (EMS), enfrenta diversos desafíos, uno de ellos es responder a las demandas de la sociedad con una educación de calidad. Por ello se instauró el Marco Curricular Común (MCC), con base en competencias. En consecuencia el rol del docente cambia por las nuevas exigencias, no solo en la parte académica con la formación, actualización y evaluación, porque se incorporan las tutorías y el Programa Construye T (Bracho & Miranda, 2012). En este sentido la Educación Emocional (EE) es una innovación, que busca dar respuesta a necesidades sociales, como es un proceso continuo y permanente, nunca se deja de aprender. El objetivo de la EE es el desarrollo humano, para hacer posible la convivencia y el bienestar. La EE es conseguir un mejor conocimiento de sus emociones, desarrollar la habilidad de regulación emocional, generar emociones positivas, integrar estrategias de afrontamiento, crear competencias para fluir, y así, tener una mejora en su bienestar personal, entre otras. De ahí surge la necesidad de optimizar las Competencias Emocionales (CE) que deberían estar presentes en la práctica educativa (Bisquerra, Pérez, & García, 2015; Bisquerra & García, 2018).

Se han creado distintos programas fundamentados en EE, sin embargo, para su implementación se requiere contar con docentes preparados adecuadamente, no sólo enfocados a la parte cognitiva o de conocimientos generales de su área de formación específica, sino potenciar y desarrollar sus CE. Además, de contar con procesos de evaluación, que involucren la parte cualitativa y cuantitativa; porque se busca responder a las necesidades sociales que no quedan atendidas en la educación formal (Docente- Estudiante). Por ello, las CE son factores protectores para una variedad de comportamientos de riesgo que deben orientarse a programas comprensivos que permitan beneficiar a la comunidad escolar (Bisquerra, 2003).

Por lo antes mencionado, surgió la propuesta del taller “*Reconstruye-T Tutor para la EMS*”, con el objetivo de diseñar, planear, aplicar y evaluar un taller para tutores de EMS que les permita fortalecer sus CE.

El programa se llevó a cabo en el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios (CETis), 02 “David Alfaro Siqueiros”, en el cual participaron treinta y tres tutores del turno vespertino, con edades entre 23 a 67 años. Para la evaluación del taller se requirió de una evaluación pre (diagnóstica) y posevaluación (sumativa), para ello se utilizaron tres instrumentos:

- Escala de Desgaste Ocupacional (EDO), para medir el Burnout (Uribe-Prado, 2010).
- Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000) para medir las CE (Cortés, Barragán, & Vázquez, 2000).
- Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ) (Cebolla, et al., 2012).

Cabe señalar que también se hizo uso de una bitácora por sesión (Tutores).

La estructura central de esta tesis está conformada por cuatro capítulos, los cuales muestran la línea de investigación.

En el primer capítulo se presenta el “Marco Teórico”, es decir, la indagación documental que sustenta el proyecto, la cual está conformado por tres temas:

- ☺ Tema uno. Se plantea el Burnout y el malestar docente, al cual se exponen los miembros de la comunidad educativa, se presentan los antecedentes, conceptos, indagaciones del tema y algunos instrumentos para medirlo.
- ☺ Tema dos. Se aborda la Tutoría como eje rector en EMS, evidentemente es importante en la formación de los estudiantes, es una responsabilidad que se adquiere como docente u otro miembro de la comunidad educativa; sin embargo, no siempre se cuenta con los apoyos y formación necesaria para llevar a cabo en EMS, es ahí donde surge la necesidad de la creación e implementación del taller.

- ☺ Tema tres. Se presenta la EE y las CE, sus antecedentes, el modelo de Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) encabezado por Rafael Bisquerra, investigaciones y técnicas diversas para trabajar EE.

Siguiendo con la orden de esta tesis, en el capítulo dos “Método”, se explican: el planteamiento del problema, y su justificación, las preguntas de investigación, los objetivos, hipótesis, variables, diseño de investigación, participantes, escenario para contextualizar el presente trabajo, se brinda una explicación de la planeación y aplicación del taller.

Ahora bien, en el capítulo tres, se presentan los “Resultados” generados a partir del análisis cuantitativo y del análisis cualitativo, obtenido a través de la evaluación del taller.

En el capítulo cuatro “Discusión y Conclusiones”, se da la interpretación y explicación sobre los hallazgos más sobresalientes de la investigación, respecto a las CE de los tutores, el malestar docente y el uso de la Atención Plena como una de las estrategias empleadas. Así mismo, se discute sobre las aportaciones, limitaciones y propuestas para futuras intervenciones.

## Capítulo 1. Marco Teórico

*“Las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias”*

**Rafael Bisquerra**

En el presente trabajo se contempla un panorama teórico sobre Burnout y Malestar Docente, la Tutoría y las Emociones. Se inicia con Burnout y Malestar docente, porque es un agente que aqueja a los docentes, por ello se revisan los antecedentes, conceptos, investigaciones y el cómo se puede evaluar. Por su parte la Tutoría es trascendente dado que, son los tutores quienes interactúan con los estudiantes para el trabajo no solo escolar, sino que va más allá, los acompañan en sus procesos personales para alcanzar sus objetivos; de ahí la necesidad de tener una definición de tutoría y cómo se lleva a cabo en Nivel Medio Superior (NMS), y en los distintos subsistemas. Para ello es necesario dotar de estrategias que incidan en la parte personal de los tutores, y que de alguna manera puedan apoyar su práctica profesional. Finalmente se presenta la EE, para ello se proporciona información sobre definiciones de lo que son las emociones, los distintos modelos, tomando como referencia para esta investigación las CE propuestas por Bisquerra y Pérez (2007), estrategias y técnicas para trabajar EE.

### **Burnout y Malestar Docente**

#### ***Antecedentes del Burnout***

El estrés no es un concepto moderno, es parte de las respuestas adaptativas de todos los organismos. Por esta razón, es curioso encontrar en la literatura, una serie de testimonios que nos dan cuenta cómo ha impactado a la humanidad. Citan el caso de la novela “*A burn out case*” de Graham Greene en 1960, que describe el agotamiento emocional, cuya trama gira en torno a un arquitecto, que decide huir a África por sentirse atormentado y desgastado psicológicamente. Fue hasta 1974, que el psiquiatra Herbert Freudenberger propuso la definición del síndrome de Burnout

(quemado por el trabajo), en su libro *The High Cost Of High Achievement*, quién lo describió como un conjunto de síntomas físicos y psíquicos presentes en los profesionales de servicio de ayuda. El Dr. Freudenberger tuvo la perspicacia para observarlo en él y sus compañeros, quienes mostraban cambios en su actitud y en el desempeño de sus tareas (Juárez-García, Idrovo, Camacho-Ávila, & Placencia-Reyes, 2014).

Es necesario subrayar, que con el paso del tiempo se empezaron hacer investigaciones sobre el tema, en 1977 la Asociación de Psicología Americana (APA), llevo a cabo el primer simposio de Burnout, entre los principales expositores se encontraban Freudenberger, Maslach y Pines.

### ***Conceptos de Malestar Docente, Burnout y Estrés laboral***

El ser humano busca satisfacer una necesidad por medio del trabajo, cuantas veces se ha escuchado el dicho “*el trabajo dignifica al hombre*”, por medio de éste salen a relucir sus potencialidades, es un aspecto esencial en la vida del ser humano.

El trabajo no es solo el lugar en donde se pasa un tercio o más del día a día, sino que se brindan valores, habilidades, competencias, pautas de comportamiento, actitudes, etc., que se adquieren o fortalecen en el desempeño de dicha labor. Permite dar sentido de pertenencia, fortalecer la autoestima, proyectar una imagen positiva, obtener una remuneración económica que permita satisfacer ciertas exigencias del individuo.

En el medio laboral, las profesiones pueden tornarse agradables, gratas, encantadoras; o hasta fastidiosas, hostiles, molestas. Esto puede ser causado por distintos factores como la motivación, la carga horaria, la falta de capacitación, el sueldo, una mala relación entre compañeros y/o jefes, falta de disciplina del alumnado, poca o nula participación de los padres de familia, rutinas perniciosas, que puede llevar al docente y/o al tutor, a una insatisfacción laboral o inconformidad, es decir, provocar *malestar docente* (Ayuso, 2006).

En la década de los noventa, Esteve (1994), habla del malestar docente como un concepto en vías de desarrollo, de carácter ambiguo y lo define como: conjunto de consecuencias negativas que afectan a la personalidad del docente como resultado de la combinación de las condiciones psicológicas y sociales presentes en la docencia. Es decir, es un estado permanente de exponerse al estrés, cuyos efectos se perciben en la parte emocional y afectan el comportamiento.

Actualmente, se concibe al malestar docente como la sensación que padece un docente en un momento específico de su labor, se ve falto de recursos personales para afrontar apropiadamente su praxis profesional en el contexto; puede ocasionar cuadros de ansiedad, desmotivación, indiferencia, apatía, que pueden influir significativamente en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (Álvarez, 2015). El malestar docente puede entender como el proceso de desgaste psicológico del cual emanan el cansancio emocional y una respuesta negativa hacia su papel como docente.

A pesar de que existen distintas perspectivas respecto a este tema, se ha llegado a la necesidad de entender los sentidos y significados de quienes padecen malestar docente, para así poder brindar un abanico de opciones que les puedan permitir afrontarlo. El cuál, es el inicio de una inconformidad.

Maslach en (1976) y posteriormente en conjunto con Jackson en (1981), fueron quienes sentaron la base del síndrome de burnout, que incluye: manifestaciones mentales (sentimientos, agotamiento. etc.), físicas (insomnio, taquicardia, etc.) y conductuales (conflictos, bajo rendimiento, etc.). Al hablar de burnout se involucra un estado avanzado de estrés laboral crónico que incluye la parte patológica, porque se hace alusión a un síndrome.

Maslach & Jackson (1986, como se citó en Rodríguez, Guevara, & Viramonte, 2017) consideran a este síndrome, como una respuesta inadecuada ante el estrés, el cual se manifiesta con agotamiento físico y psicológico; con una actitud fría y despersonalizada en el trato con los otros,

con un sentimiento inadecuado hacia las tareas que debe realizar en su trabajo. Las autoras manejan tres factores, que inciden en el burnout y quedan definidos en la Figura 1.

## Figura 1

### *Factores de burnout Maslach & Jackson*



*Nota.* Tomada de Maslach & Jackson (1981).

Para Gill-Monte (2003), el síndrome de quemarse por el trabajo se define como: una respuesta al estrés laboral crónico, determinada por evaluar de manera negativa su habilidad para llevar a cabo su trabajo y para relacionarse con los individuos que tiene a cargo, por la sensación de agotamiento emocional, por sus sentimientos negativos, actitudes y conductas de cinismo, parece deshumanizada por endurecimiento afectivo del profesional.

Cabe aclarar, que al referir la traducción anglosajona de burnout a síndrome quemado por el trabajo, se desvía el foco de atención hacia el trabajo y no se busca estigmatizar al individuo, se desvincula la patología laboral (Gill-Monte, 2003).

Schaufeli, Leiter y Maslach, en su última revisión, concluyen que la definición de burnout varía en la literatura científica según el contexto, el alcance, la precisión, e incluso las intenciones

de quien la usa. Los autores concluyeron que todas coinciden en cinco aspectos: 1) impera la irritabilidad, principalmente el agotamiento emocional, 2) presenta síntomas mentales y conductuales, 3) está relacionado con el trabajo, 4) se ve en personas no patológicas y 5) hay baja efectividad y desempeño laboral por actitudes negativas (Juárez-García, Idrovo, Camacho-Ávila, & Placencia-Reyes, 2014).

Edelwich y Brodsky (1980, como se citó en Marsoiller & Aparicio, 2012) especifican cuatro fases en el desarrollo del síndrome de burnout (ver Figura 2).

## Figura 2

### *Fases del desarrollo del síndrome de burnout*



*Nota.* Tomada de Edelwich y Brodsky (1980, cit. en Marsoiller & Aparicio, 2012).

Es importante no confundir este síndrome de burnout con estrés laboral. Éste último surge cuando existe un desequilibrio entre las exigencias del entorno y los recursos del individuo, provocando disturbios en su estado de bienestar. El estrés laboral involucra hiperactividad emocional, daño fisiológico, falta de energía física, sin embargo, se recupera después de un descanso (Atayala, 2001).

## *Investigaciones*

Las consecuencias del burnout en su mayoría son de carácter emocional. Se relacionan con depresión, como sentimiento de fracaso, pérdida de autoestima, irritabilidad, disgusto. En lo que concierne a los síntomas cognitivos, lleva frustración y depresión. Con respecto al cinismo se presenta la autocrítica, el sabotaje y desconfianza. En relación a la despersonalización se encuentra la pérdida de acción, soluciones que llevan a consumir estimulantes o abuso de sustancias, hábitos dañinos en general. El individuo llega a presentar desordenes fisiológicos con síntomas como dolores de cabeza, dolores musculares, dolor de muelas, náuseas, hipertensión, entre otros. Por otro lado, las consecuencias sociales ocasionan aislamiento y/o sentimiento de desprecio por tener interacción social (Martínez, 2010).

El Síndrome de Burnout, se considera como una enfermedad de las profesiones asistenciales, entre ellas, se considera la docencia, porque se debe hacer responsable de los estudiantes.

Los cambios en el mundo laboral y en especial en las instituciones universitarias ponen en riesgo aspectos psicosociales que afectan la salud física y mental de los docentes por este síndrome (Botero, 2012).

El quemarse por el trabajo es una problemática que se vive a nivel mundial, es objeto de debate que aparece con frecuencia en distintas revistas especializadas, de acuerdo con Ander-Egg (2005), se muestra cuando el docente presenta agotamiento emocional y físico, estrés, decepción de su trabajo y un sentir de desilusión porque su profesión no sirve de mucho, no solo se afecta él, sino que involucra a los estudiantes, compañeros, autoridades, familia.

Rodríguez, Guevara & Miramontes (2017), mencionan que el estrés es necesario para realizar las actividades diarias, sin embargo, cuando las demandas del contexto superan las capacidades de la persona para enfrentarlos, comienzan a presentarse alteraciones físicas y psicológicas. El trabajo con personas usualmente genera más estrés, debido a la carga afectiva y

emocional que conlleva la relación maestro-alumno, la profesión docente es una labor muy demandante; exige habilidades y competencias intelectuales, lo que implican responsabilidades enormes

En México, no se le ha dado la importancia que requiere al problema laboral que presentan los docentes, porque el estrés hace más vulnerable al individuo de sufrir problemas de salud como: fatiga física y mental, dolores de cabeza, insomnio, problemas gastrointestinales, poco control, frustración, entre otros.

El malestar docente es un problema latente entre la comunidad magisterial; son diversos los factores que generan el sentimiento de inconformidad y desánimo para llevar a cabo el trabajo. Algunos investigadores han identificado como causales más recurrentes las deficientes condiciones laborales, la difícil situación económica, la mala conducta del alumnado y la presión del tiempo (Travers y Cooper, 1995, como se citó en Mungarro Robles, Chacón, & Navarrete, 2017).

En un estudio de caso, se encontró que los docentes contaban con una excesiva carga laboral, trabajando en condiciones adversas y que su labor ante la sociedad tenía poco valor, afectando su autoestima, en consecuencia se encontró un elevado porcentaje de docentes que percibían los malestares, y referían enfermedades diagnosticadas como: gastritis, várices, estrés, hipertensión, entre otras (Rodríguez, Díaz, Kepowicz, & Hirsch, 2005).

### ***Instrumentos para Medir el Burnout***

El cuestionario de Maslach Burnout Inventory (Schaufeli & Maslach, 2017), es el instrumento más utilizado en todo el mundo, esta escala tiene una alta consistencia interna y una fiabilidad cercana al 90%. Está constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones que involucran los sentimientos y pensamientos del profesional en interacción con su trabajo y desempeño; su función es medir el burnout. El cuestionario Maslach (escala tipo Likert) se realiza en 10 o 15 minutos y mide los tres aspectos del síndrome: cansancio emocional, despersonalización y

realización personal. Se debe utilizar con precaución fuera del contexto estadounidense, es necesario que se valide y estandarice para la población a la que se desee evaluar.

Otros instrumentos o versiones del MBI se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Instrumentos de medida de Burnout*

<b>Instrumentos</b>	<b>Autor/es</b>
<b>Staff Burnout Scale for Health Professionals (SBS-HP)</b>	Jones, 1980
<b>Tedium Measure (TM)</b>	Pines, Aronson y Kafry, 1981
<b>MBI-Human Services Survey (MBI-HSS)</b>	Maslach y Jackson, 1981
<b>MBI-Educators Survey (MBI-ES)</b>	Schwab, 1986
<b>MBI-General Survey (MBI-GS)</b>	Schaufeli, 1996
<b>Burnout Measure (BM)</b>	Pines y Aronson, 1988
<b>Teacher Attitude Scale (TAS)</b>	Farber, 1984
<b>Meier Burnout Assessment (MBA)</b>	Meier, 1984
<b>Gillespie-Number of Burnout Inventory</b>	Gillespie-Numerof, 1984, Selzer y Numerof 1988
<b>Matthews Burnout Scale for Employees (MBSE)</b>	Matthews, 1990
<b>Efectos Psíquicos del Burnout (EPB)</b>	García Izquierdo, 1990
<b>Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R)</b>	Moreno y Oliver, 1993
<b>Cuestionario Breve de Burnout (CCB)</b>	Moreno et al, 1997

*Nota.* Tomado de Gil-Monte (2005).

En México se ha utilizado la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO), de Uribe- Prado (2010), la cual ha sido validada, confiabilizada y estandarizada para este país, el presente instrumento cuenta con tres sub-escalas para desgaste ocupacional (desgaste emocional,

despersonalización e insatisfacción de logro), y siete para manifestaciones psicósomáticas derivadas del DSM IV, así como dos indicadores (uno de ansiedad y otro de depresión).

El malestar docente ha pasado de ser un fenómeno, a un problema de salud, por lo que es necesario contar con una mejoría en las condiciones laborales para los docentes, y buscar estrategias para hacer prevención.

La Organización Mundial de la Salud (2013), en su Informe sobre salud mental en el mundo define el bienestar como: un estado de bienestar físico, mental y social, es decir, no solo se habla de ausencia de enfermedad.

Newstrom (2011), menciona que la satisfacción laboral es un conjunto de sentimientos y emociones favorables, con los que los empleados perciben su trabajo; es un sentimiento relativo al placer, que diferencia los pensamientos objetivos de los propósitos de comportamiento. Es importante señalar que el pensamiento crítico y la reflexión son habilidades necesarias para la vida, por lo que es importante que se estimulen en el ser humano en el ciclo vital para afrontar situaciones que se presenten en el día a día. De esto surgen las estrategias de afrontamiento.

De acuerdo con Lazarus & Folkman (1986), el afrontamiento lo define como: “esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 164).

Se necesitan de dotar a los docentes de herramientas para desempeñar su labor y no llegar al burnout. Gil-Monte (2005), propone tres estrategias para intervenir: individuales (relajación), grupales (apoyo social) y organizacionales.

## **Tutoría**

### ***Antecedentes***

Con la Reforma del Estatuto de Personal Académico en 1985, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), señala en el artículo 61 que el personal académico de carrera tiene la obligación de ofrecer clases o desplegar labores de tutoría, a nivel profesional, de posgrado y bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). En 1995 se extiende el sistema de tutoría a toda la UNAM (Consejo Universitario, 2007).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2006), establece el acuerdo 384, en el cual se establece un espacio para la “Orientación y Tutoría”, en educación secundaria con el objetivo de acompañar a los estudiantes en su inclusión y participación en la vida escolar, y contribuir en su proyecto de vida. Así mismo, la SEP (2011a), plantea como objetivo de la tutoría:

Fomentar vínculos de diálogo, reflexión y acción para fortalecer la interacción de los estudiantes en su desempeño académico, las relaciones de convivencia y la visualización de los proyectos de vida, donde el tutor genere estrategias preventivas y formativas para el logro del perfil de egreso de Educación Básica. (p. 33)

Lo anterior trasciende en la propuesta de EMS.

En México la antesala de la tutoría en EMS emana del Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) 2007-2012 (SEP, 2008a), que establece a la orientación educativa, tutorías y atención de alumnos en riesgo de abandono o fracaso escolar, para ello establece:

- i. Instituir un sistema nacional de tutorías de atención individual y grupal.
- ii. Seguimiento y apoyo (individual y/o grupal) en los procesos de aprendizaje.
- iii. Brindar apoyo psicopedagógico individual y/o grupal.
- iv. Proporcionar orientación educativa para opciones profesionales, v) establecer esquemas de asesoría académica.

v. Destinar aulas o espacios para asesoría académica o tutoría.

En la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se instauro el punto de “Mecanismos de gestión” (ver Figura 3), una de sus finalidades involucra generar espacios de orientación, tutoría para el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), con el objetivo de contribuir a la mejora escolar, al desarrollo de competencias, entre otros (SEP, 2008b).

### Figura 3

*Mecanismos de gestión en EMS*



*Nota.* Tomada de SEP (2008b)

Cabe señalar que la RIEMS, propone un modelo con paradigma Constructivista. Cuya acción se centrada en el estudiante; con el objetivo de fomentar que el educando sea un constructor crítico, activo y reflexivo en su proceso. Se plantea desplegar conocimientos, habilidades y actitudes encaminadas a dar solución a los problemas que se enfrentan en el día a día.

Este enfoque por competencias suma las inteligencias múltiples y el conocimiento conceptual, actitudinal y procedimental. Con la nueva Reforma Educativa, se busca fortalecer los cuatro pilares de la educación (SEP, 2017a), que son:

🎓 **Aprender a conocer.** Comprensión, aprender a aprender, ejercitando la memoria, la atención y el pensamiento, que permita comprender, conocer y descubrir. Es importante señalar que solo enfocarse en este pilar limita la educación, porque no solo se busca acumular conocimiento, es decir, repetir información de manera memorística, sino complementar con los otros pilares para fortalecer a cada individuo, porque el ser humano se involucra en diferentes esferas (pensamiento, emoción, conducta e interacción con el medio y los otros que los rodean).

Delors (Delors, 1996), menciona que “El conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez utópico pretender conocer todo” (p. 97).

🎓 **Aprender a hacer.** Influir en el propio entorno. De acuerdo a Delors (1996), se plantea una pregunta “en países desarrollados y en desarrollo ¿Cómo aprender a comportarse eficazmente en una situación de incertidumbre?, ¿Cómo participar en la creación del futuro?” (p. 103). Lo cual involucra un desarrollo de competencias, porque no solo es hacer las cosas, de acuerdo a las necesidades laborales muchas veces se involucra la parte conocer y tomar decisiones para dar soluciones y resolver algunos problemas. Se busca articular los aprendizajes para dar solución a los problemas de la vida diaria; así como articular el conocimiento, las actitudes para guiar los procedimientos en la solución de problemas de la vida laboral.

🎓 **Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás.** Propicia participar y cooperar en actividades con otros. La educación como puente para evitar los conflictos o favorezca recursos para dar respuestas pacíficas, promoviendo el conocimiento de los demás. Trabajar en conjunto en condiciones de igualdad y/o equidad para avanzar individualmente y socialmente. No se busca personas reemplazables como máquinas. Con el propósito de

trabajar con equidad, promoviendo el trabajo colaborativo con valores, en otras palabras, aprender a convivir por medio del desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

 **Aprender a ser.** En el cual convergen los otros pilares, el ser humano global. Delors (1996)

Lo define como:

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, juicio, sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible de su destino. (pp. 106-107)

No se busca formar personas con culpa, se requiere desarrollar a un ser humano global (cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad y espiritualidad).

Es importante tener presente que en la educación formal se trabaja por competencias, los docentes y tutores deberán estar empapados en estos temas. Actualmente se trabaja en una Educación Basada en Normas de Competencias (EBNC), buscando promover un saber dinámico y funcional, y algunas de sus directrices (Díaz-Barriga & Rigo, 2009) son:

- Potencializar los contenidos procedimentales.
- Enseñanza de contenidos teóricos.
- Contar con una evaluación integral.
- Enseñanza de contenidos actitudinales, involucra valores, normas y actitudes (Morgan, 1998).

Se debe tomar en cuenta el conocimiento de los profesores en tres planos (Díaz-Barriga & Rigo, 2009):

- I. Conceptual. El saber, implica conocimientos teóricos, habilidades estratégicas.
- II. Práctico. Capacidad de saber hacer, implica habilidades estratégicas.
- III. Reflexivo. El saber por qué, enlaza una justificación crítica.

Por lo tanto, es necesario involucrar al tutor en el fortalecimiento de sus competencias, para robustecer a él como individuo y así se vea presente en su práctica, ya que eso es lo que busca el currículo, en EMS.

### ***Concepto de Tutoría***

Corominas (1987), menciona que el vocablo Tutor proviene del latín, cuyo significado es “protector, el que cuida y protege a un menor. Deriva del verbo tueri, definido como proteger” (p. 591).

Peñalosa (2017), concibe a la tutoría como la actividad de enseñanza que lleva a cabo un alumno y su profesor. El primero aprende contenidos académicos y habilidades de pensamiento en compañía del segundo, lo que conlleva una relación dialógica, con apoyos que le concedan desarrollar habilidades de argumentación y su pensamiento. Se busca involucrar procesos activos, de juicio, análisis, evaluación e inferencia de conclusiones, para que tomen decisiones en su educación y su vida personal.

La tutoría en educación es un proceso de acompañamiento integral, cuyo supuesto es que los estudiantes son personas con intereses, inquietudes, sentimientos y problemas que viven en su vida cotidiana, e impactan en su rendimiento escolar. Por tal razón, hoy se necesita de una educación más y más integral, porque no sólo es necesario contar con los conocimientos disciplinares, sino que también se requiere de habilidades para la vida.

Por lo mencionado anteriormente, la nueva Reforma Educativa involucra a la tutoría en NMS. La SEP (2017b), reconoce a la tutoría como un acompañamiento, que por medio de actividades guían a los estudiantes a afrontar los problemas académicos.

### ***Programas de Tutoría a Nivel Media Superior***

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, formada en 2005), promueve dos estrategias integrales para enfrentar el abandono escolar: “*Síguele, caminemos juntos*” y “*Yo no*

*abandono*”. Ambos programas implican el acompañamiento integral de los jóvenes durante todo su bachillerato, se desglosan en la Tabla 3 (SEP, 2011b; Martínez, Bordón, et al., 2016; Mancera, 2016), se presentan dichos programas.

**Tabla 3**

*Programa “Síguele y Yo No Abandono” para la EMS*

	<b>Reformas</b>	<b>RIEMS</b>	<b>Obligatoriedad de la EMS</b>
	Programas	“Síguele, caminemos juntos” (2011-2013)	“Yo no abandono” (2013-Actual)
<b>1</b>	Económico	Becas Síguele	Becas Yo No Abandono
<b>2</b>	<i>Habilidades Socioemocionales (HSE) Construye T estudiantes, docentes y directivos</i>		
<b>3</b>	Académicos	Sistema Nacional de Tutorías Académicas (SiNaTA)	Tutorías y tutorías entre pares (se suman)
<b>4</b>	Riesgo de deserción	Sistema de Alerta Temprana (SIAT)	Mecanismos de asistencia, buen aprovechamiento y conducta
<b>5</b>	Académicos	Orientación Vocacional	Orientación Educativa
<b>6</b>	Académicos	Fomento a la Lectura (acervo de libros y lecturas)	

*Nota.* Tomada de SEP, 2011b; Martínez, Bordón, et al., 2016; Mancera, 2016.

La segunda estrategia nacional en EMS “*Yo No abandono*”, mantiene las seis dimensiones de la estrategia anterior con algunas modificaciones. Se implementó el material **caja de herramientas** con 12 manuales que se encuentran en línea o en texto, además de vídeos, talleres (Mancera, 2016).

Cabe señalar, que en Orientación educativa se suma el Modelo de Orientación Vocacional-Ocupacional (MOVO) para responder a las necesidades actuales, el cual se articula al MCC para contribuir a la calidad educativa en nuestro país, en 2015 se integra el portal “Decide tus estudios” como apoyo al estudiantado (SEP, 2018).

Continuando con la tutoría, la acción tutorial se realiza en momentos específicos, en tiempos y espacios predeterminados.

La tutoría no es un proceso individual, sino de responsabilidad compartida entre el profesorado y los estudiantes, con planteamientos de objetivos, que pueden involucrar la parte académica y/o su proyecto de vida. (SEP, 2017-2018).

Los Programas Institucionales de Tutorías (PIT), son actualmente un espacio organizado y obligatorio de toda institución educativa, que tienen como objetivo trabajar todos los aspectos de la tutoría ajustados a cada nivel educativo.

En la Tabla 4 (Instituto Politécnico Nacional, 2016; Colegio de Bachilleres, 2019; Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos, 2020; Escuela Nacional Preparatoria, 2020), se presentan diferencias y similitudes de los PIT de algunos subsistemas de EMS.

**Tabla 4**

*Diferencias y similitudes de los PIT de algunos subsistemas de EMS*

<b>Subsistema</b>	<b>PIT</b>	<b>Tipos y Funciones</b>	<b>Tutoría</b>
<b>Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos</b>	Identifica las necesidades académicas y personales para potencializar el desarrollo integral del alumnado para concluir satisfactoriamente la EMS.	<i>Escolar:</i> impulsa la formación integral de los estudiantes. <i>Grupal:</i> asume el compromiso de formación escolar de un grupo. <i>Asesor docente:</i> imparte asesoría de una disciplina.	Asignatura co-curricular
<b>Instituto Politécnico Nacional (IPN)</b>	Proceso de acompañamiento e intervención, para mejorar el desempeño escolar del estudiantado, además de contar con acciones que ayuden a la profesionalización y formación de los docentes en sus competencias tutoriales.	<i>Tutor individual:</i> se centra en la labor académica de un tutorado. <i>Maestro Tutor:</i> docente que acompaña a un grupo en un periodo escolar para prevenir incidencias y detectar necesidades. <i>Tutor de recuperación académica:</i> se brinda ayuda a un grupo en riesgo por adeudos de materias. <i>Tutor grupal de asesoría académica:</i> Asesora a un grupo para mejorar su rendimiento.	Extracurricular

Subsistema	PIT	Tipos y Funciones	Tutoría
<b>Escuela Nacional Preparatoria (ENP), UNAM</b>	Atención integral para la deserción y rezago, acompañamiento a los alumnos de nuevo ingreso y atención de los alumnos en riesgo después de la primera evaluación con tres materias reprobadas. Cuenta con un PIT en línea los 365 días del año y cursos para los tutores.	<i>Tutor individual:</i> acompañamiento académico puntual y organizado, puede o no ser profesor de asignatura; máximo cinco tutorados. <i>Tutor grupo-clase:</i> determina las necesidades y dificultades que enfrenta su grupo (asignatura).	Extracurricular
<b>Colegio de Bachilleres (CB)</b>	Impulsar acciones educativas para prevenir y disminuir el abandono escolar.	<i>Tutoría de acompañamiento:</i> apoya a un grupo de estudiantes en su proceso formativo. <i>Tutor académico:</i> imparte asesoría de una asignatura.	Extracurricular

*Nota.* Tomado de Instituto Politécnico Nacional, 2016; Colegio de Bachilleres, 2019; Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos, 2020; Escuela Nacional Preparatoria, 2020.

El tutor enfrenta retos al impartir la tutoría como: la inexistencia de una contratación, porque en su mayoría se desarrolla como un trabajo voluntario, es decir, aumenta la carga de trabajo sin remuneración económica. Además de no poder dedicarse a las áreas de desarrollo personal, vocacional y profesional, por el poco tiempo que tienen para llevar a cabo la tutoría; no se cuenta con un grupo interdisciplinario que lo apoye con dichas cuestiones y/o no contar con la capacitación adecuada para afrontar estos problemas. Es importante hacer notar que en los diferentes subsistemas se presentan problemas, porque incluso cuando algunas veces se lleva a cabo por orientadores que cuentan con ciertas habilidades, son pocos los grupos que se benefician de ello. Ahora bien, algunos docentes-tutores deben desarrollarla dentro de su asignatura y no cuentan con un espacio específico, por lo que disminuye el tiempo para la impartición de contenidos de la asignatura y/o de tutoría (Santizo, 2017).

Mancera (2016), encontró que la mayoría de los tutores se asignan por el director, sólo el 8.2% entran por solicitud propia y solo el 3.2 % entra por concurso, que la mitad de los casos de tutoría no tiene una remuneración económica y que los tutores atienden entre 30 y 40 estudiantes.

### ***Perfil del tutor***

El tutor es quien ejerce la tutoría en la institución educativa, quién acompaña, guía y orienta a los estudiantes. Cabe señalar que, de acuerdo a la Ley General del Servicio Profesional Docente actualmente se pretende fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias del personal de nuevo ingreso, docentes y técnico docentes. Quiénes son acompañados a lo largo de dos años por un tutor con experiencia, designado por la institución en la cual va a laborar. En consecuencia, se define la tutoría como una estrategia de profesionalización, que busca mejorar las capacidades, conocimientos y competencias del personal de nuevo ingreso con *plaza permanente* (SEP, 2019); cabe desatacar que hay algunos docentes-tutores de nuevo ingreso por contrato, los cuales no se capacitan, ni llevan un acompañamiento, quienes entran por concurso a los diferentes subsistemas. Es importante mencionar que son tres las modalidades de tutoría para personal de nuevo ingreso:

1. *Tutoría presencial.* Se imparte por un tutor, un docente o técnico docente de la institución. Se brinda información y capacitación para el desarrollo de su función; además de facilitar material impreso o electrónico. Se evalúa al tutor de nuevo ingreso por medio de las reuniones individuales o grupales y registro observacional de sus actividades.
2. *Tutoría en línea.* Se proporciona un manual de usuario, tutoriales, materiales e internet de forma gratuita en la institución, para instruirse en línea. Se prestan los equipos de cómputo, para acceder a la plataforma, considerando espacios en los que no interfiera con su labor con los estudiantes. Se monitorean las actividades del tutor y se evalúa por medio de las reuniones y actividades en la plataforma.

3. *Tutoría mixta*. Es la combinación de la tutoría presencial y en línea; se complementan para la capacitación del tutor, es decir en reuniones presenciales y actividades de la plataforma.

Sin embargo, es importante que el tutor tenga las herramientas y/o estrategias adecuadas para alcanzar los objetivos de la acción tutorial. Un punto esencial es conocer el papel del tutor y cómo desarrollar las habilidades para ser eficiente en su trabajo, ¿qué características debe tener el tutor?

Entendiendo que la tutoría atiende distintos aspectos de la formación del alumnado (SEP, 2016), demanda un perfil de competencias para el docente y el técnico docente de EMS, para desempeñar la acción Tutorial se requiere de cinco dimensiones:

- i. Adecúa los conocimientos de su disciplina y los procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con el enfoque por competencias.
- ii. Planea los procesos formativos, enseñanza-aprendizaje y evaluación con el modelo de competencias.
- iii. Trabaja en su formación continua durante su trayectoria escolar.
- iv. Relaciona el contexto sociocultural y escolar con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- v. Crea espacios de aprendizaje autónomo y colaborativo, considerando el marco normativo y ético.

En la Tabla 5 se aprecian los elementos que caracterizan a un buen tutor, los cuales se relacionan con una buena actitud, habilidad y competencia (SEP, 2015).

**Tabla 5***Elementos que caracterizan a un buen tutor*

<b>Actitud</b>	<b>Habilidad</b>	<b>Competencia</b>
<b>Empático- Asertivo</b>	Demuestra conocimiento y destrezas.	Cognitiva: el estudiante se encuentra en centro del proceso educativo.
<b>Versátil- Tolerante</b>	Estimula el pensamiento crítico y facilita el aprendizaje.	Favorece la adquisición de conocimientos de manera vivencial.
<b>Entusiasta</b>	Propicia la participación activa de los estudiantes.	Es un facilitador.
<b>Incluyente</b>	Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los tutorados y desarrolla estrategias.	Afectiva: establece un clima de confianza y seguridad entre sus tutorados, con respeto.
<b>Con iniciativa</b>	Estimula una actitud positiva con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje.	Social: favorece la comunicación, ayuda a sus tutorados a explorar alternativas de solución y tomar las mejores decisiones.

*Nota.* Tomado del Manual para ser un mejor tutor (SEP, 2015).

## **Las Emociones**

### ***Definiciones***

Cabe considerar que las emociones son parte de la vida cotidiana, aparecen en función de los estímulos presentes en el medio (el sonido de la alarma sísmica, el presentar una evaluación, ganarse un premio, el que otra persona te sonría, etc.), por lo cual, se presentan una diversidad de respuestas. Debido a que existen diferentes posturas teóricas, es necesario tener clara una definición conceptual de lo que es la emoción. Algunos las conciben como reguladoras y determinantes de la conducta intra e interpersonales ( Londoño & Castro, 2012). A continuación se presentan algunas definiciones.

Kleinginna, define a las emociones como: un cúmulo de interacciones entre elementos subjetivos y objetivos, en los que intervienen sistemas neuronales y hormonales que pueden dar lugar a partes afectivas, procesos cognitivos, ajustes fisiológicos y conducta (Kleinginna Jr & Kleinginna, 1981). Para Lazarus (1991), las emociones son el resultado de la interpretación de lo ocurrido en el medio, en la cual se involucran las reacciones psicofisiológicas.

Goleman, (2017), define a la emoción como un término que refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. En el sentido más literal, el Oxford English Dictionary define la emoción como “agitación o perturbación de la mente, sentimiento pasión, cualquier estado mental vehemente agitado” (p. 313).

Chóliz (2005), concibe a la emoción como una experiencia multidimensional que involucra una respuesta con los siguientes elementos: cognitivo/subjetivo, conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo.

Damasio (2005), puntualiza a la emoción como un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo. Las respuestas son producidas por el cerebro al detectar un estímulo emocionalmente competente, el resultado primario de estas respuestas es un cambio en el estado del propio cuerpo y en sus estructuras cerebrales. El objetivo final de estas respuestas es que el organismo se oriente a su supervivencia y bienestar.

Bisquerra (2000) define a las emociones como:

Reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante

para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión). (p. 63)

Se puede concluir que la emoción es un estado complejo y tienen como misión preparar al organismo para situaciones de emergencia interna-externa, que permitan tomar decisiones y en consecuencia acciones a una determinada situación. Es importante hacer notar, que las respuestas emocionales no siempre son adaptativas, esto ocurre cuando la reacción ante el estímulo es desproporcionada, por ejemplo, se puede tener miedo a las arañas, pero cuando este miedo sobrepasa al individuo y no puede ver una araña ni en foto, entonces ya no es miedo, es una fobia.

### ***Función y Componentes de las Emociones***

Las emociones son parte de un proceso adaptativo, así que no se pueden etiquetar como positivas o negativas, como algunos autores refieren. Porque al permitir la supervivencia al evitar los peligros se habla de una función. Sin embargo, si no se regulan se pueden generar muchos problemas en la vida del individuo. Entre las funciones que tienen las emociones se encuentran la protección, destrucción, reproducción, reunión, afiliación, rechazo, exploración, toma decisiones, almacenar recuerdos, etc., va a depender de la emoción que se manifieste (Plutchik, 1980; Mora, 2000).

Las emociones pueden comprenderse como procesos coordinados con múltiples componentes, en los procesos psicológicos que incluyen la parte afectiva, cognitiva, motivacional, expresiva y fisiológica (Camacho-Morles, Slemm, Oades, Pekrun, & Morrish, 2019). Carroll Izard (2009, como se citó en Londoño & Castro, 2012), plantea dos tipos de emociones: las emociones básicas relacionadas a la evolución del cerebro, y en segundo lugar, la emoción en interacción con los procesos perceptuales y cognitivos.

Bisquerra (2009), maneja tres componentes de la emoción y son:

- a. Neurofisiológico. Consiste en una respuesta como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, cambio en el tono muscular, secreciones hormonales, cambios en los niveles de ciertos neurotransmisores, etc.
- b. Comportamental. Coincide con la expresión emocional. La observación del comportamiento del individuo permite referir que tipo de emoción se expresa en lenguaje no verbal.
- c. Cognitivo. Se refiere a la experiencia emocional subjetiva. Tomar conciencia de lo que se vive y etiquetar a la emoción en función del lenguaje.

Particularmente, el comportamiento social es una herramienta importante para la supervivencia, la empatía y la conducta prosocial. Las neuronas espejos son las que participan en procesos de adaptación al entorno social, porque permiten comprender las acciones e intenciones de otros individuos. A estas se les atribuye un papel en el aprendizaje simple, porque se asimila por observación e imitación (Bautista & Navarro, 2011).

No se debe de pasar por alto que la continuación y la intensidad del estado emocional se debe al proceso cognitivo consecuente de la emoción, es decir, a los sentimientos que genera.

Para Damasio (2005), los sentimientos son tan mentales como los objetos o acontecimientos que desencadenaron las emociones. En esencia un sentimiento es una idea del cuerpo, resulta de la construcción meta del propio proceso mental.

Para Bisquerra (2009), un *sentimiento* es una emoción hecha consciente, lo cual permite la intervención de la voluntad para prolongar o cortar la duración de este, sinónimo de afecto.

En este orden de ideas, las emociones básicas o universales, se llaman así porque, se han observado en todos los seres humanos, sin importar su cultura, son innatas, acompañadas de expresiones faciales, acciones y activaciones fisiológicas específicas (Ekman & Oster, 1979; Ekman & Cordaro, 2011).

En las Tablas 6 y 7, se presentan las características de las emociones básicas (Chóliz, 2005; Fernández-Abascal, Martín, & Domínguez, 2001).

**Tabla 6**

*Características de las emociones*

<b>Emoción</b>	<b>Felicidad</b>	<b>Ira</b>	<b>Miedo</b>
<b>Rasgos</b>	Interpretación positiva de los estímulos ambientales.	Tipologías de hostilidad, sensación de vulnerabilidad.	Producto de peligro urgente.
<b>Actividad fisiológica</b>	Incremento en frecuencia cardíaca y respiratoria.	Actividad cardiovascular aguda.	Aceleración de frecuencia cardíaca.
<b>Procesos cognitivos</b>	Facilita empatía y creatividad.	Atención en las trabas, frustración.	Percepción de amenaza y falta de recursos.
<b>Función</b>	Reproducción.	Destrucción.	Protección.
<b>Experiencia subjetiva</b>	Satisfactoria.	Impulsividad.	Malestar.
<b>Respuesta conductual</b>	Sonrisa y risas.	Ofensiva/Agresión.	Evitación.

*Nota.* Tomado de Chóliz (2005; Fernández-Abascal, Martín, & Domínguez, 2001).

**Tabla 7**

*Características de las emociones*

<b>Emoción</b>	<b>Tristeza</b>	<b>Sorpresa</b>	<b>Asco</b>
<b>Rasgos</b>	Respuestas a eventos no placenteros.	Reacción neutra.	Hastío a algo.
<b>Actividad fisiológica</b>	Ligero aumento en frecuencia cardíaca.	Baja de frecuencia cardíaca.	Tensión muscular y reactividad gastrointestinal
<b>Procesos cognitivos</b>	Atención en la pérdida o daño.	Atención y memoria de trabajo activadas.	
<b>Función</b>	Reintegración.	Exploración.	Rechazo.
<b>Experiencia subjetiva</b>	Desaliento.	Indecisión.	Evitación.
<b>Respuesta conductual</b>	Exploración.	Apatía / Llanto.	Retirada / Evitación.

*Nota.* Tomado de Chóliz (2005; Fernández-Abascal, Martín, & Domínguez, 2001).

Las emociones secundarias, se desencadenan por estímulos con significado para la persona (Fernández-Abascal, Martín, & Domínguez, 2001).

En la Tabla 8, se muestra la clasificación psicopedagógica de las emociones propuesta por Bisquerra (2009).

**Tabla 8**

*Clasificación psicopedagógica de las emociones*

<b>Emoción básica</b>	<b>Función</b>
<b>Tristeza</b>	No hacer nada. Reflexionar y ocuparse en otro objetivo
<b>Ira</b>	Impulsividad presente, no desistir.
<b>Miedo</b>	Escape ante un riesgo existente para sobrevivir
<b>Asco</b>	Rechazar sustancias que afecten la salud.
<b>Alegría</b>	Permite el logro de objetivos.
<b>Sorpresa</b>	Ambigua
<b>Ansiedad</b>	Estado de alerta a peligros potenciales o supuestos.
<b>Vergüenza</b>	Social
<b>Amor</b>	Atracción por otro para la permanencia de la especie
<b>Felicidad</b>	

*Nota.* Tomado de Bisquerra (2009).

Se resalta, que para esta investigación se tomaron en cuenta los componentes de la emoción considerados por Bisquerra (2009).

### ***Modelos***

La evolución histórica de las investigaciones u obras que se ocupan sobre la inteligencia y de la emoción, tienen sus orígenes desde principios del siglo XX, considerando las inteligencias múltiples.

Para hacer un recorrido histórico sobre la IE (Bisquerra, 2009), es necesario considerar como un antecedente remoto a los autores siguientes:

☺ Psicología humanista de Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers (prácticas en el *counseling*), quienes se interesan en las emociones a mitad del siglo XX.

☺ Psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis.

☺ Terapia cognitiva de Aaron Beck, que toma en consideración los desórdenes emocionales

La IE es un constructo que surge con Salovey & Mayer (1990), como marco de referencia para la evaluación de la expresión emocional, y se difunde con Goleman (2001).

Cabe señalar que, la razón y la emoción van de la mano, sin embargo, en algunas ocasiones puede dominar más uno sobre la otra. Por ejemplo, que la emoción domine la razón en el caso de una personalidad histriónica que vive la alegría, la cual puede llevar a un estado de euforia, concurriendo en un riesgo para el individuo. Por medio del entrenamiento y con la ayuda de EE se pueden buscar estrategias para lograr la regulación de emociones.

Existen diferencias entre los modelos explicativos de IE<sup>1</sup>.

**Modelo de Mayer & Salovey.** Mayer & Salovey (1990), conciben la IE como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo, y de los demás, de discriminar entre ellos, de usar esta información para la orientación de la acción y pensamiento propio” (p. 189).

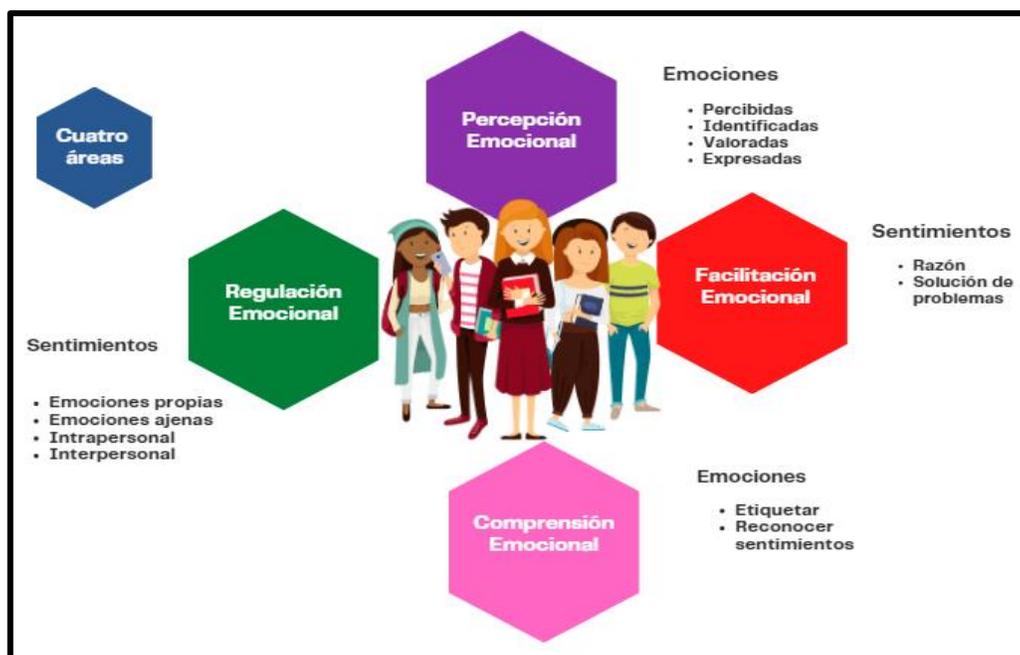
En la Figura 4, se presenta el esquema adoptado por Mayer & Salovey (Fernández & Extremera, 2005). El cual involucra cuatro habilidades o ramas interrelacionadas.

---

<sup>1</sup> Depende de la naturaleza teórica de la que parten los modelos sobre IE, porque unos se centran en habilidades emocionales básicas como el de Mayer & Salovey, a diferencia de los mixtos que combinan dimensiones como habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y la parte afectiva como: el de Goleman, Bar-On, Rafael Bisquerra, (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Figura 4

Modelo Mixto de Mayer & Salovey



Nota. Tomada de Fernández & Extremera (2005).

**Modelo Mixto de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.** Goleman (2017), define a la IE como la capacidad de motivarse así mismo, de proseguir en el desempeño a pesar de las frustraciones, de controlar los impulsos provocados por la emoción, de demorar las gratificaciones, evitar que la angustia interfiera con la parte racional, empatizar y confiar en los demás; en resumen, busca adaptarse a los cambios que se presentan.

Este modelo tiene su aplicación en diferentes ámbitos, porque es lo que permitirá controlar las emociones.

Como es conocido, fue Goleman (2001), el que difundió el concepto de IE de manera espectacular, su libro fue un *best seller* en muchos países, y reconoce que se basó en el trabajo Mayer & Salovey.

Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1998; 2001), se presentan en la Figura 5.

Figura 5

*Modelo Mixto de IE de Goleman*



*Nota.* Tomada de Goleman (1998; 2001).

**Modelo Mixto de Bar-On.** El modelo emplea la expresión “inteligencia emocional y social” haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida.

Según Bar-On (1997, como se citó en García-Fernández & Giménez-Más, 2010), la modificación de la IE y social es superior a la inteligencia cognitiva. Es importante hacer notar que el aspecto social es esencial para la convivencia entre los seres humanos.

En la Tabla 9 se muestra el modelo multifactorial de **Bar-On** (2006), compuesto por cinco factores y sus respectivos subcomponentes.

**Tabla 9***Modelo multifactorial emocional-social de Bar-On*

<b>Componentes</b>	<b>Subcomponentes</b>
<b>Intrapersonal:</b>	Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
<b>Interpersonal:</b>	Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
<b>Adaptabilidad:</b>	Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.
<b>Manejo del estrés:</b>	Tolerancia al estrés y control de los impulsos.
<b>Estado de ánimo</b>	Felicidad y optimismo.

*Nota.* Tomada de Ba-On (2006)

**Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional de Bonanno.** Bonanno (2001), fundamenta su modelo en los procesos de autorregulación emocional del sujeto, que le permiten afrontar las emociones de modo inteligente. El autor señala tres categorías:

- a. *Regulación de control.* Son los comportamientos automáticos e instrumentales dirigidos a la inmediata regulación de respuestas emocionales.
- b. *Regulación anticipatoria.* Se refiere a la posibilidad de anticipar futuros desafíos.
- c. *Regulación exploratoria.* Incluye la posibilidad de adquirir nuevas habilidades o recursos para mantener la homeostasis emocional.

Bonanno, establece que todos los seres humanos portan un grado de IE. Maneja tres niveles de expresión emocional que son conductual, cognitivo y fisiológico.

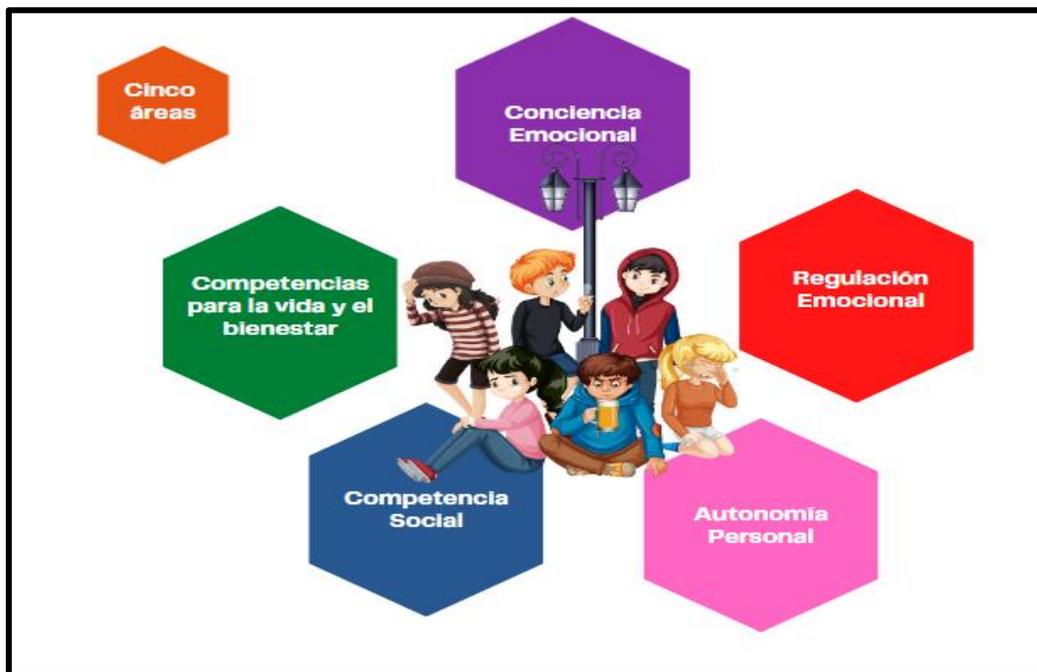
**Modelo Mixto de Competencias Emocionales de Bisquerra.** Del constructo de IE se deriva el desarrollo de Competencias Emocionales (CE).

Desde 1997 en el GROU, en Barcelona, España, se realiza investigación sobre la EE aplicada al ámbito escolar, con el propósito de contribuir al desarrollo de las CE.

Según Bisquerra y su grupo, las CE se concentran en cinco bloques, como se aprecia en la Figura 6 (Bisquerra & Pérez, 2007).

**Figura 6**

*Modelo Mixto de las CE de Bisquerra*



*Nota.* Tomado de Bisquerra & Pérez (2007).

Las CE se pueden aplicar de manera individual o grupal, e implican saberes (saber hacer, saber estar y saber ser), integrados entre sí; se asocian al desarrollo y a la experiencia (Bisquerra, 2003; Bisquerra & Pérez, 2007).

En la Tabla 10, se ejemplifica la propuesta de Bisquerra (2003; 2009; 2016; Bisquerra & Pérez, 2007) sobre las CE y sus respectivas subcompetencias.

**Tabla 10***Pentágono de las CE y subcompetencias de Bisquerra*

<b>Competencia</b>	<b>Definición CE</b>	<b>Sub-competencias</b>
<b>Conciencia Emocional</b>	Capacidad para reconocer, nombrar y comprender las propias emociones y de los otros, incluye la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.	Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los otros. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
<b>Regulación Emocional</b>	Es la capacidad de manejar los aspectos cognitivos y conductuales vinculados a la emoción, expresando apropiadamente emociones y sentimientos, así como habilidades y estrategias de afrontamiento.	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Expresión emocional pertinente. Regulación de emociones y conflictos. Habilidad de afrontamiento. Competencia para autogenerar emociones positivas.
<b>Autonomía Emocional</b>	Capacidad de autogestionar emociones de bienestar.	Autoestima. Automotivación. Actitud positiva. Responsabilidad. Autoeficacia emocional. Análisis crítico de normas sociales. Resiliencia.
<b>Competencia Social</b>	Es la capacidad para mantener buenas relaciones interpersonales, gestionando modales socialmente aceptados con canales adecuados de comunicación (lenguaje verbal y no verbal).	Dominar las habilidades sociales básicas. Respeto por los otros. Practicar comunicación receptiva. Practicar comunicación expresiva. Compartir emociones. Comportamiento prosocial y cooperación. Asertividad. Prevención y solución de conflictos. Capacidad de gestionar situaciones emocionales.

<b>Competencia</b>	<b>Definición CE</b>	<b>Sub-competencias</b>
<b>Competencias para la Vida y el Bienestar</b>	Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables que permitan afrontar satisfactoriamente los desafíos profesionales, personales o sociales, así como las situaciones excepcionales que se presentan. Permiten organizar nuestra vida facilitando experiencias de satisfacción o bienestar.	Fijar objetivos adaptativos. Toma de decisiones. Buscar ayuda y recursos. Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida. Bienestar subjetivo. Fluir.

*Nota.* Tomado de Bisquerra (2003; 2009; 2016; Bisquerra & Pérez, 2007)

### ***Educación Emocional***

El término de EE aparece en la literatura en 1966 en la revista *Journal of Emotional Education*, en la cual, se concebía la aplicación de la terapia racional-emotiva y daba pautas para controlar los pensamientos irracionales o automáticos que muchas veces se tienen, y entorpecen el bienestar emocional, lo que conlleva a tomar malas decisiones (Pérez-González & Pena, 2011).

Bisquerra (2003), define la EE como: “un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las CE 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.27)

La EE debiese estar presente a lo largo del ciclo vital, así como en la trayectoria educativa de los estudiantes, y el personal docente.

La EE utiliza una metodología dinámica, activa, con el objeto de favorecer las CE.

Un punto de partida es ¿qué se entiende por competencia?, para Bisquerra (2009) “es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 146).

En este orden de ideas, Bisquerra (2003), define a la EE como un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las CE, las cuales divide en dos bloques:

- a. Capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal): identificar las propias emociones y regular estas de forma apropiada.
- b. Habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal): habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, entre otras.

La finalidad que persigue la EE es el desarrollo humano en todas sus dimensiones. Difícilmente tiene como objetivo el desarrollo de la felicidad (Bisquerra, Cabrero, Filella, García, Moreno y Oriol, 2011). Es por ello que se debe de buscar la forma de aplicar adecuadamente la EE, sin pasar por alto que es una práctica continua, se inicia en la infancia y está presente durante todo el ciclo vital.

**Evidencias de programas de EE que favorecen las CE.** Han sido llevadas a cabo en alumnos de colegios de educación básica, en todos los casos, los resultados son favorecedores. Mejoran en áreas como la autoestima, conciencia emocional, resolución de problemas y actitud positiva ante la vida (Gálves-Iñiguez, 2018; Cejudo, 2015; Ambrona, López-Pérez, & Márquez-González, 2012; Ramos, Hernández, & Blanca, 2009).

**Programa Construye T. En México se lleva a cabo el** programa Construye T, es un programa del Gobierno Mexicano, dirigido y financiado por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), e implementado con apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Dicho programa beneficia a planteles públicos, federales y estatales (rurales y urbanos) de NMS de todo el país.

Construye T tiene como objetivo promover el bienestar del estudiantado y brindarles herramientas para enfrentar con éxito los retos académicos y personales. Para alcanzar los objetivos

del programa, se capacita al director y a un tutor, con el fin de que ellos asesoren a todo el plantel con la implementación del programa, es decir, programar el material, brindar asesoría, monitoreo de progreso, etc., durante la jornada laboral.

El programa Construye T requiere de la participación de todos los docentes, sin importar su área de especialización.

La capacitación que se ofrece es en línea; uno para “Líderes Construye T” (12 horas curso), y otro “Avanzado”, para directores, tutores y docentes. Con la finalidad de comprender y desarrollar HSE en los estudiantes, y cómo implementar el programa en la institución y/o aula.

El programa atiende seis HSE, que se pueden entrenar y evaluar. Los docentes imparten una lección semanal, dependiendo el grado escolar y su asignatura. En la Tabla 11, se sintetiza la organización del programa Construye T.

**Tabla 11**

*Programa Construye T*

<b>Dimensión</b>	<b>Objetivo</b>	<b>HSE</b>	<b>Semestre</b>	<b>Habilidades transversales</b>
 CONOCE T	Promueve habilidades para conocer, manejar nuestras propias emociones.	<i>Autoconocimiento</i> y <i>Autorregulación</i>	1° y 2°	Atención
 RELACIONA T	Establece relaciones constructivas con otras personas.	<i>Conciencia social</i> y <i>Colaboración</i>	3° y 4°	Claridad
 ELIGE T	Toma decisiones reflexivas y responsables en distintos ámbitos de la vida para lograr metas.	<i>Toma de decisiones</i> y <i>Perseverancia</i>	5° y 6°	Lenguaje emocional

*Nota.* Tomado de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016).

En estas seis HSE, utilizan tres herramientas que se trabajan transversalmente: atención, claridad y lenguaje emocional. Cada HSE está compuesta por 12 lecciones, con seis variaciones disciplinares y con dos versiones de ficha, una para el estudiante y otra para el docente. Es un material de apoyo excelente cuando se socializa en el aula, y no como tarea extra a entregar.

De acuerdo con Pérez-González (2008), considera que las debilidades de los programas hispanoamericanos de educación socioemocional pueden sintetizarse en los siguientes tres puntos:

- i. *El concepto de “Programa de Educación de la IE”*. La mayoría de los programas de educación socioemocional no están sólidamente basados en un modelo específico de IE ni cubren todo el dominio muestral de ésta.
- ii. *La población destinataria y el contexto de intervención*. Los programas debiesen abarcar todo el ciclo vital de las personas, se ve un vacío de propuestas educativas para fomentar el desarrollo de la IE y de las CSE.
- iii. *La validez de los programas*. Se desconocen programas de EE o socioemocional, cuya validez haya sido comprobada rigurosamente. Esto a través de mediciones más precisas y sistematizadas, para comparar, analizar y evaluar la eficacia y efectividad de los programas. Así como, realizar un seguimiento que muestre que la intervención perdura a lo largo del tiempo.

En el contexto mexicano es importante tener en cuenta que son los tutores y los docentes quienes trabajan con el estudiantado, sin importar su área de especialización, en otras palabras, puede ser un matemático, un físico, un actuario, un historiador, un músico, o hasta un computólogo, mientras que en el mejor de los casos, puede ser un trabajador social, un médico, un psicólogo o un pedagogo.

Por lo tanto, el problema es su implementación, porque no todos los docentes, lo llevan y lo comprende de manera adecuada, además, se desconoce si los docentes tienen buenas HSE para

dirigir su vida personal y profesional. De ahí surge la necesidad de que ellos trabajen sus propias habilidades o CE para su mejora, tanto personal, como social.

Podríamos decir, que se enseña con el ejemplo, es decir, trabajar con los docentes dichos temas en un taller de manera *vivencial* para potencializar a los tutores con sus propias CE y se relacionen con otros campos de conocimiento al socializar con diferentes compañeros de trabajo; porque normalmente se trabaja por academias.

**Diseño, Planeación, Implementación de Programas de EE.** Bisquerra (2005; Bisquerra, et al., 2011), propone un planteamiento para trabajar la EE, se presenta en la Figura 7.

**Figura 7**

*Esquema de trabajo para la EE*



*Nota.* Tomado de Bisquerra (2006; Bisquerra, et al., 2011).

La EE busca optimizar el desarrollo humano, mejorar la personalidad integral del individuo (Bisquerra & García, 2018).

Los *objetivos* generales de la EE de acuerdo con Bisquerra (2006; Bisquerra, et al., 2011) se resumen en: conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás,

desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos dañinos de las emociones, generar emociones positivas, desarrollar la habilidad para automotivarse, fluir. En general se tiene como objetivo avanzar en el desarrollo del área cognitiva, afectiva y conductual para mejorar las interacciones sociales con los otros (familia, amigos, escuela, compañeros de trabajo, sociedad, medio ambiente, etc.) y principalmente con uno mismo.

Los contenidos involucran diferentes tópicos, los cuales se muestran en la Figura 8.

### Figura 8

*Marco conceptual para programas de EE*



*Nota.* Tomado de Bisquerra (2005; Bisquerra, et al., 2011; Bisquerra & García, 2018).

La EE necesita de una *metodología práctica*. La cual incluye: dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, Mindfulness, role-playing, videos, aprendizaje cooperativo. La exposición teórica no debe ser extensa, es importante respetar a los participantes, que ellos sean libres de colaborar. La EE en la tutoría es una garantía de éxito, porque beneficia a los docentes y a los estudiantes, de acuerdo con Bisquerra (2005; Bisquerra, et al., 2011; Bisquerra & García, 2018).

Muchos *materiales* consisten en actividades prácticas y ejercicios. Bisquerra y el GROP, han publicado diferentes materiales accesibles al público en general.

Para llevar a cabo la *implementación* es importante tomar en cuenta el contexto y detectar las necesidades. Conocer las características de la institución y el grupo objetivo, se considera el nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal (Bisquerra & García, 2018).

La *evaluación* debe ser un proceso continuo, y se consideran tres momentos para llevarla a cabo:

- i. Evaluación inicial. Antes de la implementación.
- ii. Evaluación de progreso. Durante la implementación.
- iii. Evaluación final. Después de la intervención.

Invertir en la educación, es transformar la calidad educativa, lo que permite encarar los problemas del siglo XX. *Los docentes y los tutores* necesitan de una formación en EE porque les permite crecer como persona y fomentar el aprendizaje emocional en las aulas.

Bisquerra (2018), considera las siguientes características para programa de EE: se aplica a nivel curricular, en donde la institución asume el programa como prioridad, un mínimo de diez sesiones, establece estructuras y canales de participación, que sea continuo, que el profesorado conciba al programa importante del currículo educativo, secuenciar la implementación del programa para varios años, incluir planes de formación y asesoramiento para el profesorado.

**Mindfulness o Atención Plena.** Es importante hacer notar que para Mora (2013), desde las neurociencias asevera que la “Cognición-emoción es un binomio indisoluble que nos lleva a concebir de cierto que no hay razón sin emoción” (p. 42). De ahí la importancia de trabajar con el pensamiento para regular los estados emocionales. Se sabe en la actualidad que “la letra con sangre no entra”; porque las emociones son la base que respaldan la adquisición del conocimiento (aprendizaje y memoria).

Es la atención la que permite relacionarse de manera directa con lo que pasa en el entorno. Por ejemplo, dedicar tiempo a enfocarse en el enojo provocado por el tráfico en horas pico, suele ocasionar accidentes, que problematizan mucho más la situación, porque sale del control del individuo; y mindfulness es una estrategia que permite parar y respirar, con ello manejar adecuadamente las emociones; la autorregulación permite tomar decisiones asertivas para afrontar con éxito el día a día.

La práctica de mindfulness permite ver hábitos mentales que provocan sufrimiento y señala como cambiarlos, es una alternativa para vivir mejor la vida (Siegel, 2011). Mora (2013) enfatiza que la curiosidad abre la base a la atención, porque es el mecanismo cerebral para hacer consciente algo.

Su definición depende del autor que se revise. Para Shapiro & Carlson (2014) es como *conciencia* que surge al prestar *atención* de manera abierta, con cuidado y *sin juzgar*.

Mindfulness es un término anglosajón, que se traduce como Atención Plena o Plena Conciencia, no es exacta la traducción. Sin embargo hace referencia a la práctica de la autoconciencia por medio de la concentración mental (Gonzalez, 2016).

Se habla de una conciencia desnuda (simple respiración), la conciencia plena es una manera de ser, de habitar en nuestro propio cuerpo, es una forma de relacionarnos con todas las experiencias (positivas, negativas y neutras). Se trata de una conciencia que implica liberarse de tener que entender que las cosas sean diferentes, se acepta y acepta lo que hay (Shapiro & Carlson, 2014).

Gunaratana (2012), define la atención plena como un espejo que refleja sin distorsiones lo que sucede en el aquí y ahora, es observar sin juicio, sin señalar, sin crítica, es un proceso tenue que se usa en un tiempo determinado.

Se puede entender la atención plena como la conciencia que aflora al prestar atención con intención a la experiencia vigente, sin juzgar, sin evaluar y sin reaccionar (Baer, 2003). Es un

principio de atención que no se lleva a cabo de manera cotidiana, es decir, involucra inherentemente dimensiones cognitivas, actitudinales, afectivas e incluso sociales y éticas (Grossman, 2011), se busca dirigir la atención deliberadamente de forma no analítica; permite ayudar a la persona a actuar de manera coherente, porque ayuda en conducta, permite gestionar las emociones de forma adecuada en los procesos cognitivos.

Simón (2006, como se citó en Gonzalez, 2016), para hacer mindfulness se deben cumplir dos puntos:

- I. *Ser conscientes* de estar en el *aquí y ahora*.
- II. *Detectar* cómo se viven esas *experiencias*.

En principio, la meditación es simple y puede realizarse en cualquier sitio, no hace falta equipo o atuendo especial. El meditador adopta una postura cómoda (no tensa, no muy relajada), deseando la autotransformación y el bienestar de los otros, así como el alivio de su sufrimiento.

El control de la mente requiere liberarla del condicionamiento automático y de la confusión interna; se debe centrar la atención en el propio cuerpo.

La atención plena intenta sembrar un estado mental que responda de manera menos visceral a las emociones, pensamientos y sensaciones presentes, para evitar caer en una espiral sin control o en angustia mental. El meditador se mantiene alerta en cada momento y ante cualquier experiencia, sin concentrarse en nada en concreto.

Cerca de quince años de investigaciones han demostrado los cambios que produce la meditación en la función y estructura del cerebro de los practicantes expertos a diferencia de los sujetos del grupo control. Los datos pueden tener un impacto notable en procesos biológicos críticos para la salud física (Ricard, Lutz, & Davidson, 2015).

Se ha demostrado que la atención plena incrementa la claridad en emociones y sentimientos y su influencia para tratar el estrés. Favorece el equilibrio emocional (León del Barco, Martín, L, Otero, M, Felipe, & García, 2009; Ricard, Lutz, & Davidson, 2015).

Gonzalez (2016), menciona algunos de los beneficios de atención plena:

- ✓ Ayuda a vivir en armonía con la inevitabilidad del cambio.
- ✓ Favorece para concentrarse en lo importante.
- ✓ El cerebro se ejercita y envejece menos.
- ✓ Se utiliza en psicoterapia para el tratamiento de estrés, ansiedad y depresión.
- ✓ El cuerpo mejora su capacidad inmunológica.

Cabe señalar que la atención plena es una técnica para terapia cognitivo-conductual de tercera generación (TTG), en donde el objetivo es dejar de lado el luchar con los síntomas para mejor enfocarse en reorientar su vida, se han encontrado tras 25 años de investigación mejoras en la salud y un descenso del estrés (Coutiño, 2012).

**Psicología Positiva.** Existe un consenso en que la Psicología Positiva surge en 1998, con el discurso de inauguración de Martín Seligman como presidente de la American Psychological Association (APA), y declara que tiene como objetivo enfatizar: “La Psicología es el estudio de la fortaleza y la virtud. Así que el tratamiento es alimentar lo mejor de nosotros” (Seligman, 1999, Seligman, 2003, pág.1, como se citó en Lupano & Castro, 2010).

Esta es una visión diferente, porque no se buscaba trabajar en los daños, las debilidades, las enfermedades, el déficit, etc., esta nueva perspectiva se enfoca en el bienestar y la felicidad, siendo un tema de interés social, en otras palabras, se centra en el bienestar de la persona y la sociedad en general.

Este enfoque, trabaja con las fortalezas y virtudes humanas como sabiduría, conocimiento, coraje, humanidad, justicia, contención, trascendencia, porque hay estudios que demuestran una relación entre fortalezas, satisfacción vital y bienestar psicológico (Bisquerra & Hernández, 2017).

Martin Seligman (2005, como se citó en Bisquerra et al. 2011), plantea tres elementos que pueden acercar a las personas a una vida plena:

- I. Las emociones positivas surgen al experimentar una vida placentera, para ello, se debe tener la mayor cantidad de momentos felices en la vida, con goce y disfrute del momento presente.
- II. Se vincula con el compromiso, se requiere disfrutar lo que se hace y reconocer las fortalezas que las personas tienen, para así fluir.
- III. El sentido o significado que se le da a la vida, y consiste en aplicar las fortalezas personales para ayudar a los demás.

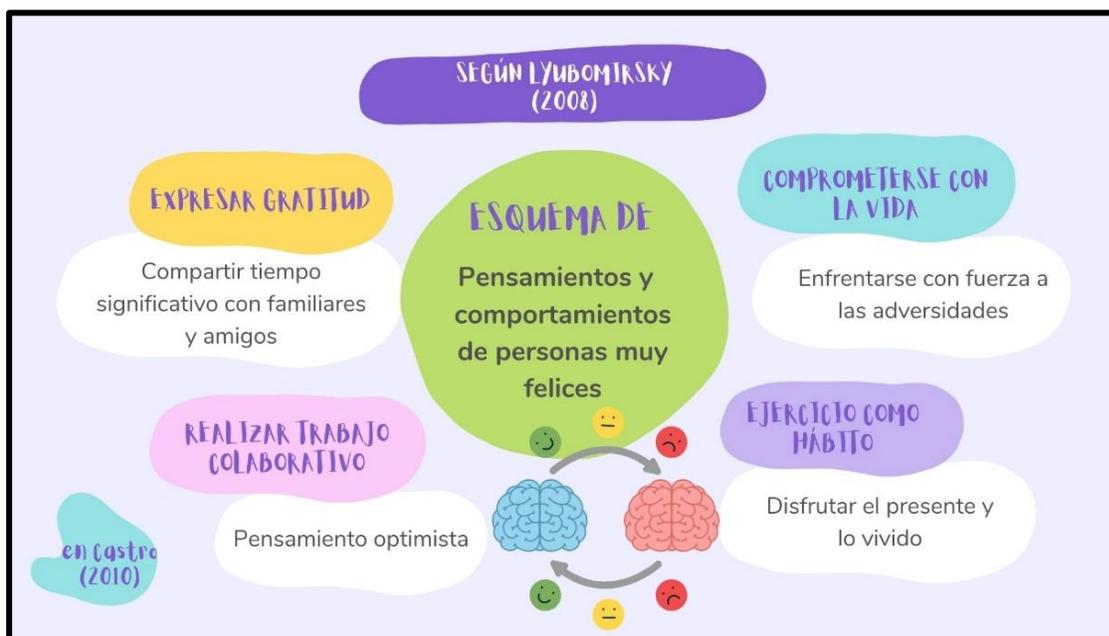
Recientemente Seligman agregó un elemento de estudio, relacionado con los vínculos positivos, la vida social y las relaciones e interacciones que se establecen con las personas (Castro, 2010).

Los temas fundamentales son las emociones positivas, el bienestar emocional, la felicidad y el fluir, se debe considerar en este marco la fijación de objetivos vitales, la IE, el manejo de las relaciones de pareja, el desarrollo del contacto social y la amistad, la optimización de las relaciones familiares, el empleo constructivo del tiempo libre, optimismo, sentido de coherencia, construcción de significados, esperanza, resiliencia, entre otros. Es importante subrayar que las CE, la psicología positiva, la atención plena, y las neurociencias convergen en un programa llamado “Aulas felices” que permite trabajar con niños desde los tres años hasta 18 aproximadamente; con resultados en investigación con el fin de propiciar el bienestar social y personal; porque el bienestar no depende de circunstancias externas, sino de cómo se percibe y afronta el día a día (Bisquerra & Hernández, 2017).

Lyubomirsky (2008, como se citó en Castro, 2010), en el estudio de la felicidad identificó ocho esquemas de pensamiento y comportamiento de personas muy felices, se presentan en la Figura 9. La nueva teoría del Bienestar considera cinco elementos: emociones positivas, compromiso, sentido, relaciones positivas y logros, siendo las fortalezas el eje transversal de esta.

### Figura 9

*Esquemas de pensamiento y de comportamiento de personas muy felices Lyubomirsky, 2008* Nota.



Nota. Tomada de Castro (2010)

## Capítulo 2. Método

*La utopía está en el horizonte.  
Camino dos pasos, ella se  
aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.  
¿Entonces para qué sirve la utopía?  
Para eso, sirve para caminar.*  
**Eduardo Galeano**

En este capítulo se especifica el plan que convino desarrollar e implementar para el taller “Reconstruye-T tutor para la Educación Media Superior”, dirigido a docentes o parte de la comunidad escolar que fungen como tutores en EMS, como es el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios No. 02. Se detalla el planteamiento del problema, la justificación, objetivos, hipótesis, población, el escenario, instrumentos y el procedimiento que se realizó.

A continuación, se muestra la manera en que se llevó a cabo la intervención de esta investigación.

### **Planteamiento del Problema y Justificación**

Las emociones son importantes para la vida, se experimentan en todo el ciclo vital del ser humano, sin embargo, pocas veces se pregunta: ¿Qué son las emociones?, ¿Cómo influyen en el comportamiento y en el pensamiento?, ¿Cuál es su función?, ¿Cómo intervienen en el aprendizaje? ¿Cómo participan en el ambiente laboral? ¿Cómo afectan a los que te rodean? entre otros cuestionamientos. Las emociones nos permiten sobrevivir, por ejemplo, generar un bienestar que nos hace repetir una conducta, también nos auxilian cuando necesitamos afrontar situaciones difíciles, ayudan a reconocer ambientes sanos para la convivencia, entre otras cosas.

Las emociones son un complemento de la parte racional y viceversa. Por ejemplo, las personas que son completamente racionales tienden a suprimir las emociones alejan a las redes de apoyo, no trabajan de forma colaborativa, tienden a ser perfeccionistas y esto las lleva a mostrar

mayor ansiedad. En cambio, las personas que son más emocionales, ponen su vida en riesgo porque reaccionan impulsivamente ante las situaciones que viven.

Es importante hacer notar que cada individuo debiera mantener un equilibrio entre el aspecto emocional y el racional, a esto le hemos denominado inteligencia.

Hoy en día, las emociones han tomado relevancia, en nuestro país, con la Reforma Educativa, (SEP, 2017a), en la cual se incorpora un Marco Curricular Común, implementando un enfoque por competencias (genéricas, extendidas, etc.) para los estudiantes y los docentes, se incorporan las HSE. Es por ello que se abre la puerta a la EE, para apoyar a la educación formal, en beneficio del individuo y la sociedad en general. Ahora es necesario incorporar el trabajo de CE, para ello existe una metodología que puede seguirse en beneficio de estudiantes y docentes.

La EE coadyuva para que el ser humano logre afrontar situaciones de manera satisfactoria, a su crecimiento en aspectos cognitivos, afectivos, conductuales y sociales, es decir, el individuo en todos sus componentes (inter-intra), potencializando su desarrollo.

Para un país productivo, las habilidades cognitivas, sociales y económicas tienen un papel significativo en la mejora de los resultados económicos y sociales, así mismo, el fortalecimiento de la salud y el bienestar, como la reducción de los comportamientos antisociales, los cuales permiten una mejor calidad de vida.

La tutoría en la educación ha sido utilizada como parte fundamental en el seguimiento y atención del estudiantado, desde la educación secundaria, pasando por la media superior, hasta el nivel superior. Ha brindado una importante estructura para evitar el rezago, la deserción, el ausentismo y así favorecer el egreso. Los tutores, se convierten en un eslabón fundamental para llevar el acompañamiento de los adolescentes, al proporcionarles materiales y estrategias para concluir su trayectoria educativa.

En el nivel medio superior el programa Construye T, ha sido una fortaleza, en donde el conjunto de fichas, son un instrumento que permita a los estudiantes mejorar sus HSE. La puesta en marcha de dicho programa corre a cuenta de los docentes-tutores, los cuales, son profesores de todas las áreas temáticas del bachillerato. Para impartirlo, llevan un curso que les capacita para la implementación de las diversas fichas, en donde, aprenden su estructura, características y las actividades que deben trabajar con los estudiantes.

Sin embargo, existen algunos inconvenientes, por un lado, deben utilizar un espacio dentro de su clase para trabajar las fichas, lo que disminuye el tiempo de su asignatura, aspecto que para algunos profesores no les complace por la carga temática del programa. Por otro lado, los docentes no se han apropiado de las actividades, no están involucrados en la importancia que tiene el desarrollo de las HSE como parte de una formación integral para el futuro del estudiantado.

Cabe señalar que los docentes-tutores enfrentan una vida adulta, que va desde situaciones laborales a personales. Una de ellas es que en nuestro país, la imagen del docente es poco visible, su labor se minimiza, y se ve reflejado en una serie de problemáticas como: los sueldos bajos, que los hacen sobrecargarse de horas laborales, pocos espacios adecuados para convivencia, carga de trabajo excesiva, presiones por toda la parte burocrática que se debe seguir, cubrir los programas saturados de contenidos y actividades extracurriculares. Otros aspectos como, los seguros de salud que no son adecuados, las grandes distancias recorridas para llegar a sus espacios de trabajo, la mala alimentación y los tiempos de descanso. No se debe de olvidar, que tienen una vida personal, en donde son padres, hijos, amigos, esposos, en síntesis son: seres humanos.

Por todas las razones antes mencionadas, el docente-tutor frecuentemente sufre de malestar, en la parte laboral, en sus relaciones, en su salud, desarrolla sentimientos negativos, actitudes de desinterés, apatía, falta de actualización, poca tolerancia al fracaso, cansancio emocional, que puede

desencadenar depresión, ansiedad, angustia. En suma, no existe dentro del trabajo de los docentes, un área que cuide su salud mental, que le proporcione HSE para soslayar la vida laboral y personal.

Los tutores, también deben de mejorar, trabajar, aprender, perfeccionar, manejar y autorregular sus CE, porque ellos no son instrumentos, ya que son seres humanos con emociones, sentimientos, pensamientos, conductas, creencias, y valores. Por lo tanto, los tutores son una parte primordial en lo que se pretende hacer en materia educativa. Su compromiso tiene que ver con su forma de conducirse en clase, su actitud positiva, sus conocimientos y su manejo de diversas estrategias con el fin de fortalecer, apoyar y motivar a los estudiantes a continuar con su plan de vida. En muchas ocasiones, un buen docente o tutor puede coadyuvar con las problemáticas que vive el joven dentro de su ámbito familiar, los profesores son un modelo a seguir, una inspiración.

Es por todo lo anterior, que las CE son un punto indispensable para los tutores, son un medio para trabajar la parte personal, laboral y social, que enriquece y fortalece a su persona y beneficia el trabajo con los estudiantes. Si bien es cierto, que existen diversos cursos para preparar a los docentes como tutores, no existe alguno que permita fortalecer o desarrollar la EE. Por tanto, el taller “*Reconstruye-T tutor para la EMS*”, puede ser una fortaleza, una estrategia para dotar a los tutores con EE y mejorar sus CE, un espacio *reflexivo, vivencial*, una comunidad de aprendizaje, de comunicación, de escucha, de convivencia, de relajación, de trabajo colaborativo, y más; a pesar de que la docencia y la tutoría son dos cosas distintas, son los profesores de asignatura los que imparten la tutoría, y de acuerdo con la disciplina o área de formación pueden o no facilitar sus CE, es lo que dio origen a la presente indagación.

### **Consideraciones Previas**

En la presente investigación se planteó el diseñar, planear, implementar y evaluar un taller. Por ello es de suma importancia definir: ¿Qué es un taller?, ¿Qué características tiene?, ¿Cuál es su objetivo?, ¿Qué estrategias deben implementarse para llevar a cabo el taller?

Como primer punto, se define al taller como una alternativa en la cual se desarrolla la acción educativa, en donde se engarza la teoría y la práctica. Los participantes buscan aprender a ser, aprenderá aprender y aprender hacer de una mejor manera. Es una actividad integradora y reflexiva por medio de una comunicación dialógica, es decir, se centra en la palabra de los participantes con el objetivo de que expresen sus sentimientos, vivencias, recuerdos, y con ayuda del trabajo colaborativo fortalezcan y desarrollen otras competencias (Maya, 2007; Abalos, 2018).

Un taller tiene la función de capacitar a los individuos, empoderarlos, propiciar la autonomía y la capacidad de decidir, centrarse en el desarrollo de habilidades de aprender haciendo y motivar.

Es un espacio de aprendizaje con actividades grupales con sellos particulares, en el cual se une la teoría y la práctica (Hernández-Díaz, Paredes-Carbonell, & Marín, Torres, 2014). En la Figura 11, se presentan las características que se tomaron en cuenta para la elaboración del taller (Cano, 2012). Es importante hacer notar que el objetivo del Taller: “Reconstruye-T Tutor para la EMS” busca fortalecer las CE de los tutores; por ello el eje central del taller son las CE que propone Bisquerra.

## Figura 10

*Características metodológicas del taller*



*Nota.* Tomado de Cano (2012).

Las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje utilizadas en el Taller se basaron en la metodología propuesta por Bisquerra, las cuales se muestran en la Tabla 12.

**Tabla 12**

*Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje para el Taller: “Reconstruye-T Tutor para la EMS”*

<b>Estrategia</b>	<b>Evidencias</b>	<b>Descripción general</b>
<b>Lluvia de ideas o Actividades generadoras de información previa</b>	Es un recurso educativo que permite estructurar entre pares e impulsa el aprendizaje significativo (Gutiérrez, Salmerón, Alonso, & Morales-Delgado, 2020).	El instructor introduce un tema o pregunta al grupo. Se anotan las ideas, se enfatiza la información pertinente. Permite reflexionar, compartir conocimientos previos y vincular el tema nuevo (Campos, 2000).
<b>Exposición magistral</b>	Es útil la expresión oral sobre la lectura de algunos textos, clarifica algunos tópicos, permite transmitir información a un grupo numeroso de estudiantes (Verona, 2004).	El instructor presenta un discurso claro, concreto, se considera un experto en el tema al instructor. Toma en consideración las necesidades, busca que la audiencia reflexione sobre la temática (Tarabay & León, 2004).
<b>Trabajo colaborativo o Dinámicas de grupos</b>	Genera en los participantes un papel autónomo, creativo y activo, construyen su aprendizaje en función de sus experiencias previas y su entorno, promueve la comunicación, mejora el ambiente de trabajo (Roselli, 2016; Gutiérrez, Salmerón, Alonso, & Morales-Delgado, 2020).	El instructor establece una situación o actividades con objetivos a alcanzar. Se forman diadas o equipos de máximo cinco participantes, se organizan de manera autónoma. Se busca que trabajen con un objetivo en común, la reflexión individual y/o grupal, se socializa en plenaria para cerrar con retroalimentación. (Campos, 2000).
<b>Role-playing</b>	Estudios revelan la eficacia y los beneficios como una estrategia didáctica en aspectos cognitivos, actitudinales, y procedimentales (Dosso, 2009; Rodríguez, Garza, & Delgadillo, 2015).	El instructor presenta la actividad o el caso para la dramatización, los participantes asumen un rol y al finalizar se discuten los elementos de la situación y se cierra la actividad con retroalimentación de los puntos clave, el instructor es un mediador (Martín, 1992).

<b>Estrategia</b>	<b>Evidencias</b>	<b>Descripción general</b>
<b>Uso de videos o películas</b>	Son recursos útiles para conmovier, generar disposición, trabajar con distintos recursos para exposiciones significativas (Felippa, Reboredo de Zambonini, & Sabelli, 2021).	El instructor presenta video o película para plantear situaciones o problemas en un contexto, es un modelado de vivencias, busca despertar el interés de los participantes. (Campos, 2000).
<b>Autorreflexión</b>	Permite obtener información sobre: actitudes, creencias, a cuestionar sobre si la emoción es adecuada o no (Modzelewski, 2013; Méndez & Conde, 2018).	El instructor presenta a lo largo de diferentes actividades preguntas que inciten a reflexionar sobre sus CE (Campos, 2000).
<b>Respiración profunda o diafragmática</b>	Disminuye la tensión muscular, el pulso cardíaco, los niveles de cortisol (hormona del estrés), mejora el estado de ánimo, permite pensar antes de actuar, facilita el equilibrio emocional, etc., (Castellano, 2011; Rivera, 2019).	El instructor solicita a los participantes que tomen una postura cómoda, que cierren los ojos, y coloquen una mano en su tórax y la otra en su abdomen, para inspirar por la nariz y espirar por la boca, se sigue un guion (García-Grau, Fusté, & Bados, 2008).
<b>Respiración controlada</b>	Es un procedimiento que ayuda a reducir la activación fisiológica y a afrontar la ansiedad, etc.	El instructor solicita a los participantes que tomen una postura cómoda, que cierren los ojos, y coloquen una mano en el abdomen con el meñique sobre el ombligo y la otra mano abajo del abdomen, para inspirar por la nariz y espirar por nariz o boca (García-Grau, Fusté, & Bados, 2008).
<b>Atención Plena</b>	Produce cambios en la función y estructura del cerebro de los practicantes expertos, puede tener un impacto en la salud física. Es útil para tratar el estrés. Favorece el equilibrio emocional (León del Barco, Martín, L, Otero, M, Felipe, & García, 2009; Ricard, Lutz, & Davidson, 2015).	El instructor solicita a los participantes que tomen una posición cómoda, coloquen sus manos sobre sus piernas, que cierren los ojos, y lleven su atención a ellos mismos y hacia las experiencias que viven momento a momento en el presente, se usa un guion (Siegel, 2011; Gonzalez, 2016).

*Nota.* Tomando como referencia la metodología propuesta por Bisquerra (2005; Bisquerra, et al., 2011; Bisquerra & García, 2018).

## Preguntas de Investigación

- 🎓 ¿Cómo la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS” promueve CE en los tutores?

## Objetivo General

- 🧠 Diseñar, planear, aplicar y evaluar un taller para tutores de EMS que les permita fortalecer sus CE.

## Objetivos específicos

- 🔗 Diseñar el taller para fortalecer las CE en tutores de EMS.
- 🔗 Planear el taller para fortalecer las CE en tutores de EMS.
- 🔗 Aplicar el taller para fortalecer las CE en tutores de EMS.
- 🔗 Evaluar el taller para fortalecer las CE en tutores de EMS.
- 🔗 Medir el Burnout por medio de la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO) antes y después de la intervención.
- 🔗 Medir las CE a través Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000), antes y después de la intervención.
- 🔗 Evaluar la capacidad del individuo de estar atento y consciente de la experiencia a través del Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ), antes y después de la intervención.
- 🔗 Identificar y analizar los aprendizajes reportados en las bitácoras como evidencias de corte cualitativo de los tutores de EMS durante el taller.

## Definición de Variables

### *Análisis cuantitativo*

- Variable Independiente: Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”
- Variable Dependiente: Burnout, CE y Atención Plena (ver Tabla 13).

**Tabla 13***Definición conceptual y operacional de variables*

<b>Variable</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>
<b>Burnout</b>	“El quemarse en el trabajo implica el cansancio emocional (agotamiento), despersonalización, falta de realización personal (insatisfacción del logro)”. Maslach (1982; Maslach & Jackson, 1981, 1982; Leiter & Maslach, 1988; Golembiewski & Munzenrider, 1982; Shaufelli, Leiter, Maslach & Jackson, 1986, citado por Uribe-Prado, 2010, pp. 6-7).	La EDO formado por tres factores de desgaste ocupacional (desgaste, despersonalización e insatisfacción de logro), y datos sociodemográficos.
<b>Competencias Emocionales</b>	“El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, p.146).	El PIEMO 2000, constituido por ocho escalas: Inhibición de impulsos, Empatía, Optimismo, Habilidad social, Expresión emocional, Reconocimiento de logro, Autoestima y Nobleza.
<b>Atención hacia los procesos internos (Atención plena o Mindfulness)</b>	“Cobrar conciencia de lo que ocurre en el aquí y el ahora, sin juzgar, sin criticar, sin decidir, solo se observa” (Gunaratana, 2012, p.165)	El FFMQ integrado por : Observar, Describir, Actúa con conciencia, No enjuiciamiento, No reactividad

*Nota.* Tomado de Maslach (1982; Maslach & Jackson, 1981, 1982; Leiter & Maslach, 1988; Golembiewski & Munzenrider, 1982; Shaufelli, Leiter, Maslach & Jackson, 1986, citado por Uribe-Prado, 2010, pp. 6-7); Bisquerra, 2009, p.146; Gunaratana, 2012, p. 165.

### *Análisis cualitativo*

Se realizó por medio de un análisis de contenido de las bitácoras. Haciendo uso de las cinco CE de Bisquerra, (2003; 2009; 2016; Bisquerra & Pérez, 2007), se presentan en la Tabla 14 y la clasificación psicopedagógica de las emociones planteada por Bisquerra (2009), se muestran en la Tabla 15.

Se identificaron y analizaron los aprendizajes reportados en las bitácoras como evidencias de corte cualitativo. Aunado a ello, se contabilizaron las respuestas de los participantes que involucran CE (sobre las áreas de oportunidad o mejora) y las emociones vividas en el taller (cinco sesiones).

**Tabla 14**

#### *Pentágono de las Competencias emocionales y sus sub-competencias*

<b>Competencia</b>	<b>Definición CE</b>	<b>Sub-competencias</b>
<b>Conciencia Emocional</b>	Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.	Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los otros. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
<b>Regulación Emocional</b>	Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada.	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Expresión emocional pertinente. Regulación de emociones y conflictos. Habilidad de afrontamiento. Competencia para autogenerar emociones positivas.

<b>Competencia</b>	<b>Definición CE</b>	<b>Sub-competencias</b>
<b>Autonomía Emocional</b>	Es un concepto amplio que incluye características y elementos relacionados de autogestión personal.	<p>Dominar las habilidades sociales básicas.</p> <p>Respeto por los otros.</p> <p>Practicar comunicación receptiva.</p> <p>Practicar comunicación expresiva.</p> <p>Compartir emociones.</p> <p>Comportamiento prosocial y cooperación.</p> <p>Asertividad.</p> <p>Prevención y solución de conflictos.</p> <p>Capacidad de gestionar situaciones emocionales.</p>
<b>Competencia Social</b>	Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas.	<p>Dominar las habilidades sociales básicas.</p> <p>Respeto por los otros.</p> <p>Practicar comunicación receptiva.</p> <p>Practicar comunicación expresiva.</p> <p>Compartir emociones.</p> <p>Comportamiento prosocial y cooperación.</p> <p>Asertividad.</p> <p>Prevención y solución de conflictos.</p> <p>Capacidad de gestionar situaciones emocionales.</p>
<b>Competencias para la Vida y el Bienestar</b>	Capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales que se presentan. Permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada.	<p>Fijar objetivos adaptativos.</p> <p>Toma de decisiones.</p> <p>Buscar ayuda y recursos.</p> <p>Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida.</p> <p>Bienestar subjetivo.</p> <p>Fluir.</p>

*Nota.* Tomado de Bisquerra, (2003; 2009; 2016; Bisquerra & Pérez, 2007)

Tabla 15

*Clasificación psicopedagógica de las emociones*

<b>Emoción</b>	<b>Función</b>	<b>Niveles</b>
<b>Tristeza</b>	No hacer nada. Reflexionar y ocuparse en otro objetivo.	Melancolía, pena, aflicción, depresión, frustración, decepción, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.
<b>Ira</b>	Impulsividad presente, no desistir.	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, antipatía, rechazo, recelo
<b>Miedo</b>	Escape ante un riesgo existente para sobrevivir.	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.
<b>Asco</b>	Rechazar sustancias que afecten la salud.	Repugnancia, aversión, rechazo, desprecio.
<b>Alegría</b>	Permite el logro de objetivos.	Euforia, placer, deleite, entusiasmo, excitación, contento, diversión, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.
<b>Sorpresa</b>	Es ambigua	Sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia.
<b>Ansiedad</b>	Estado de alerta a peligros potenciales o supuestos.	Nerviosismo, angustia, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, desesperación.
<b>Vergüenza</b>		Timidez, sonrojo, culpabilidad, bochorno, pudor, recato, rubor, verecundia, vergüenza ajena.
<b>Amor</b>	Atracción por otro para la permanencia de la especie.	Aceptación, cariño, ternura, amabilidad, empatía, interés, simpatía, cordialidad, afecto, confianza, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, compasión.
<b>Felicidad</b>		Dicha, bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, placidez, serenidad.

*Nota.* Tomado de Bisquerra (2009)

## Hipótesis

### *H1*

- ✓ Se observarán cambios en la EDO, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”
- ✓ Se observarán cambios en el PIEMO 2000, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”.
- ✓ Se observarán cambios en la escala FFMQ, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”.

### *H0*

- ☒ No se observarán cambios en la EDO, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”.
- ☒ No se observarán cambios en el PIEMO 2000, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”.
- ☒ No se observarán cambios en el FFMQ, después de la aplicación del Taller: “Reconstruye-T tutor para la EMS”.

## Diseño de Investigación

El tipo de estudio que se presenta es mixto de triangulación concurrente, que es la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo. Este tipo de investigación fusiona ambas fortalezas y así, minimiza sus debilidades, en la cual ambos incrementan la validez. La medición cuantitativa, permite confiar en la medición numérica (estadística) y la cualitativa, al basarse en descripciones y observaciones se mueve entre los eventos y su interpretación. Se recaban en paralelo y de forma separada datos cuantitativos y cualitativos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El diseño fue cuasiexperimental, porque se realizó una comparación del pretest y posttest referentes al *EDO*, *PIEMO 2000* y *FFMQ*, en un solo grupo, se aprecia en la Figura 11.

El diseño fue no probabilístico por conveniencia, porque el grupo estuvo conformado por tutores interesados en participar en el Taller (López, 2004), en otras palabras, la asistencia fue voluntaria.

### Figura 11

*Diseño de pretest-postest con un solo grupo*



*Nota.* Tomado del Diseño basado en Hernández-Sampieri & Mendoza (2018)

### Instrumentos

#### *EDO, Escala de Desgaste Ocupacional (burnout)*

Se hizo uso de esta escala, porque es un instrumento que cubre las necesidades de medición del burnout con estándares psicométricos formales y confiables, elaborada en una investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, con buena confiabilidad (ver Tabla 16) y una validez de construcción interjueces y de constructo.

### Tabla 16

*Confiabilidad de la EDO*

Facetas	Alfas de Cronbach versión :		
	Exploratoria	Confirmatoria	Normativa
<b>Agotamiento</b>	0.8554	0.7894	0.7944
<b>Despersonalización</b>	0.7645	0.7748	0.7325
<b>Insatisfacción de logro</b>	0.8681	0.8620	0.8657

*Nota.* Tomado de Uribe-Prado (2010).

La escala consta de 105 reactivos (ver Apéndice 1), distribuidos de la siguiente manera:

- 1) Desgaste Ocupacional conformada por 30 reactivos, que miden los tres factores: F1 agotamiento (cansancio emocional, con nueve reactivos: 2+,4-,5+,6+,14-, 19+, 20+,26+,

27-), F2 despersonalización (irritabilidad, actitudes negativas, con nueve reactivos: 3-,7+,9-, 16+, 18+, 21-, 22-, 23-, 29-), F3 insatisfacción de logro (falta de realización personal, con 12 reactivos: 1+, 8+, 10+,11+, 12+, 13+, 15+, 17+, 24+, 25+, 28+, 30+).

- 2) Trastornos psicossomáticos conformada por 40 reactivos, F4, que miden siete subescalas: F4a Sueño con 11 reactivos (31, 33, 36, 40, 42, 51, 52, 55, 56, 58, 64); f4b Psicosexuales con diez reactivos (38,39,50,61,65,66,67,68,69,70); F4c Gastrointestinales con seis reactivos (35,44,45,57,60,62); F4d Psiconeurótico con seis reactivos (37, 46, 48, 53, 54, 63); F4e Dolor con cinco reactivos (34,43,47, 49, 59); F4f Ansiedad con un reactivo (41) y F4g Depresión con un reactivo (32), todos ellos originados por desgaste ocupacional.
- 3) Datos demográficos con 35 reactivos, F6, agrupación de las características de la muestra conformada por los datos; educativos (características de los individuos respecto a su educación), laborales, calidad de vida (características de bienestar y satisfacción personal).

### ***Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000)***

Es uno de los instrumentos que se utilizó como pretest y postest, válido y confiable (ver Tabla 17), se hizo para población mexicana.

#### **Tabla 17**

##### *Confiabilidad del PIEMO 2000*

<b>Escalas</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>
<b>Inhibición de impulsos</b>	0.848
<b>Empatía</b>	0.785
<b>Optimismo</b>	0.857
<b>Habilidad Social</b>	0.768
<b>Expresión Emocional</b>	0.673
<b>Reconocimiento de logro</b>	0.841
<b>Autoestima</b>	0.834
<b>Nobleza</b>	0.612
<b>Interescalas</b>	0.894

*Nota:* Tomado de Cortés, Barragán y Vázquez, 2002.

Es un instrumento que comprende características de inteligencia emocional, y permite hacer una evaluación. Consta de 161 reactivos (ver Apéndice 2), que están agrupados en ocho escalas: Inhibición de impulsos, empatía, optimismo, habilidad social, expresión emocional, reconocimiento de logro, autoestima y nobleza. La población a la que está dirigida el instrumento son individuos de 16 a más de 80 años, su aplicación puede ser de manera individual o grupal. El contenido del instrumento está basado en tres fuentes: las habilidades emocionales descritas por Gardner, las descritas por Salovey (capacidad para conocer y manejar las propias emociones, reconocer las emociones en los demás y manejar las relaciones); y los factores propuestos por la Asociación Internacional de Inteligencia Emocional Aplicada – Control emocional, autoestima, control de los impulsos, manejo del estrés, habilidad social, balance creativo, habilidad de comunicación y manejo de metas- (Cortés, Barragán, & Vázquez, 2000).

A continuación, se describen cada uno de los factores que constituyen la prueba:

- I. Inhibición de impulsos. Refleja la habilidad que tiene una persona para controlar el comportamiento impulsivo. Cuenta con 25 reactivos (14, 15, 19, 20, 30,41, 51, 53, 55, 57, 60, 64, 75, 88, 93, 98, 103, 107, 112, 113, 114, 117, 119, 123,145), que muestran la manera en que un individuo ejerce control sobre sus impulsos o dificultades para enfrentar sus emociones.
- II. Empatía. Consta de 17 reactivos (5, 6, 17, 18, 29, 40, 74, 77, 89, 90, 95, 100, 106, 118, 128, 132, 147), que reflejan la capacidad de respuesta para sentir, comprender e identificar las vivencias emocionales de los otros, una puntuación alta muestra la capacidad de empatía con los demás.
- III. Optimismo. Cuenta con 28 reactivos (10, 11, 25, 27, 33, 36, 37, 46, 58, 67, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 91, 94, 101, 104, 105, 108, 115, 120, 121, 140, 143, 151), presentan un estilo emocional optimista para lidiar con la realidad, puntuación alta muestra la capacidad para

resolver los retos que enfrenta en la vida, con relaciones interpersonales y una actitud positiva.

- IV. **Habilidad Social.** Cuenta con 16 reactivos (39, 42, 47, 49, 50, 62, 63, 65, 66, 85, 122, 125, 136, 144, 154, 155), muestran la capacidad para relacionarse con los otros de manera convencional y cuenta con habilidades que favorecen la interacción en diversos contextos.
- V. **Expresión Emocional.** Consta con 14 reactivos (1, 3, 7, 9, 21, 28, 52, 59, 99, 135, 149, 150, 157, 158), refleja la capacidad del individuo para para expresar sus emociones, afectos y sentimientos ante situaciones de la vida cotidiana.
- VI. **Reconocimiento de logro.** Se compone de 24 reactivos (12, 13, 23, 24, 34, 35, 44, 48, 56, 68, 69, 70, 109, 126, 127, 131, 133, 137, 138, 139, 141, 146, 152, 156), que proporcionan información sobre la capacidad personal para reconocer sus logros.
- VII. **Autoestima.** Cuenta con 26 reactivos (2, 8, 16, 22, 31, 32, 45, 54, 61, 71, 72, 73, 76, 87, 96, 97, 102, 110, 111, 116, 124, 134, 142, 153, 160, 161) que evidencian la autoestima del individuo, entendida como la capacidad que se tiene para percibirse de sí misma, reconocer sus competencias y auto eficacia.
- VIII. **Nobleza.** Consta de 11 reactivos (4, 26, 38, 43, 80, 84, 92, 129, 130, 148, 159), que expresan rasgos benevolentes y propositivos de sus relaciones interpersonales, sin interés de dominar la conducta de los otros.

### ***Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ)***

Se utilizó como preprueba y pos prueba, el FFMQ (Five Facets Mindfulness Questionnaire), traducido y adaptado al español por Cebolla, Soler, Guillen & Botella (2012), en la Tabla 18 se muestra su confiabilidad.

**Tabla 18***Confiabilidad del FFMQ*

Facetas	Alfa de Cronbach
<b>Observar</b>	0.81
<b>Describir</b>	0.91
<b>Actuar con conciencia</b>	0.89
<b>No enjuiciamiento</b>	0.91
<b>No reactividad</b>	0.80
<b>Valor Total</b>	0.88

*Nota:* Tomado de Cebolla et al, 2012.

Es una de las escalas de mayor uso y popularidad en la investigación en Mindfulness, traduciéndose a varios idiomas, siendo útil en distintos entornos. Este cuestionario de autorreporte está compuesto de 39 ítems (ver Apéndice 3), tipo Likert de cinco valores que van de uno que corresponde a nunca o muy raramente verdad, hasta cinco que corresponde a muy a menudo o siempre verdad. Fue elaborado para adultos de 18 años en adelante. El cuestionario posee ítems de puntuación inversa y directa, que mide la tendencia general de proceder con Atención Plena a partir de cinco habilidades o facetas: observar, describir, actúa con conciencia, no enjuiciamiento y no reactividad, (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer and Toney, 2006; como se citó en Quintana, 2016). A continuación se describen cada una de ellas.

- i. **Observar.** Consta de ocho ítems (1, 6, 11, 15, 20, 26, 31, 36), se observan los estímulos que aparecen en el campo perceptivo, como las percepciones derivadas de los órganos de los sentidos, como los pensamientos, las emociones y las sensaciones físicas. Implica la habilidad de percibir, reconocer y sentir estímulos internos o externos que suelen ser sutiles o pasar desapercibidos; lo que conlleva a estar abiertos para el reconocimiento de lo que acompaña al objeto al que se le presta atención.

- ii. Describir. Cuenta con ocho ítems (2, 7, 12R, 16R, 22R, 27, 32, 37), hace referencia a un proceso en el límite entre lo perceptivo, lo conceptual y la elaboración cognitiva, describe o etiquetar con palabras la experiencia que se vive relacionada con la atención plena. Involucra nombrar con palabras lo observado, expresar emociones, sentimientos, estados de ánimo o estímulos sensoriales.
- iii. Actuar con conciencia (acting with awareness). Consta de ocho ítems (5R, 8R, 13R, 18R, 23R, 28R, 34R, 38R), enlaza el actuar con consciencia al llevar a cabo en lo que se concentra o de la toma de conciencia, es lo opuesto a “piloto automático”; esto se refiere a las labores cotidianas que se hacen en automático (por ejemplo, pensar o imaginar cuando se come, se conduce o se toma una ducha).
- iv. No enjuiciamiento (non-judgment) de la experiencia interna. Cuenta con ocho ítems (3R, 10R, 14R, 17R, 25R, 30R, 35R, 39R), se refiere a tener una visión ecuánime ante los pensamientos, sensaciones o emociones que se perciben; sin identificarse, apegarse o rechazarlos, para realizar una observación objetiva y “tomando distancia” se describen imparcialmente y sin reaccionar.
- v. No reactividad (non-reactivity) a la experiencia interna. Consta de siete ítems (4, 9, 19, 21, 24, 29, 33), es un proceso análogo a la actitud pasiva; lleva al distanciamiento de lo que sucede en el campo atencional y enfatiza un lapso de tiempo en el cual no se actúa o reacciona al estímulo. El Mindfulness involucra el ver los hechos tal y como son. La persona en este estado no niega, no justifica o no rechaza.

Los instrumentos fueron colocados en formularios Google para facilitar su aplicación y recuperación de datos. La aplicación fue en línea.

### ***Bitácora.***

Se utilizó una bitácora para el taller, con la finalidad de explorar e identificar las vivencias de los tutores en cada una de las sesiones. El uso de ésta estrategia permite comunicar a través de textos cortos de estilo personal, las experiencias de los participantes y complementar las actividades presenciales, así como, proporciona un soporte en las actividades de evaluación. La retroalimentación, se enriquece con el trabajo en grupo (colaborativo), con las aportaciones de todos. Desarrolla competencias como son las habilidades cognitivas, los conocimientos, los valores, las destrezas motoras, favorece la motivación y las emociones. Dando paso a la reflexión significativa y vivencial a través de la recolección de información, pensamientos, explicaciones, reacciones e interpretaciones; lo que contribuye al desarrollo socio personal y profesional (Palomero & Fernández, 2005; Barrios, Ruiz, & González, 2012).

Para construir la bitácora, los tutores plasmaron sus experiencias sobre lo que vivieron en el taller, para ello dieron respuestas a las siguientes preguntas:

¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, ¿Qué puedo mejorar?

### **Participantes**

Los participantes fueron tutores del turno vespertino del CETis No. 02. Se inscribieron 39 docentes-tutores, sin embargo, seis abandonaron el taller por su propia voluntad. Así que solo quedaron 33. Participaron 13 hombres y 20 mujeres, de entre 24 y 67 años.

Los tutores que participaron en la evaluación del pretest y postest referentes al EDO, PIEMO 2000 y FFMQ, además de entregar las bitácoras de cada una de las sesiones del taller.

Los **criterios de Selección** de la muestra fueron:

#### *Inclusión*

Que los docentes funjan como tutores dentro de la Institución.

#### *Exclusión*

- Los tutores que no hayan completado el curso.
- Los tutores no hayan contestado todos los instrumentos.
- Los tutores que no hayan entregado las actividades del taller.

### **Escenario**

El Centro de Estudios Tecnológicos, industrial y de servicios (CETis)<sup>2</sup> No. 02 “David Alfaro Siqueiros”, el cual se encuentra ubicado en Avenida Hidalgo 62, Del Carmen, Coyoacán, 04100, Ciudad de México. La institución está ubicada en un lugar estratégico, a unas cuadras del centro de Coyoacán, y a unas calles de la Escuela Nacional Preparatoria No. 6, perteneciente a la UNAM. El plantel tuvo que dividir aproximadamente la mitad de su espacio con la escuela Secundaria Técnica No. 17, que se encuentra a un costado, dividida por una barda.

En la Figura 12, se muestra que los edificios de la institución son de tres plantas, y sólo cuenta con tres edificios. Uno para la parte administrativa en el cual está ubicada la dirección, subdirección, sala de maestros, etc. En el segundo edificio, se encuentran los laboratorios de química, física y los de las carreras que los necesitan, un ejemplo de ello son las materias de arquitectura. El tercer edificio, se ubican las materias de tronco y especialidad de todos los grados, en ese espacio también está ubicada la cafetería y la cancha de baloncesto, son espacios de esparcimiento aun cuando no se logran apreciar en la imagen.

---

<sup>2</sup> Esta institución comenzó sus operaciones como Centro de Estudios Tecnológicos (CET) No. 55 en 1974, ofertando las carreras de Aparadores y Diseño decorativo; y en 1977, implementó el plan de estudios a nivel bachillerato con carrera técnicas; en 1979, se integra la carrera de Diseño Decorativo, Diseño Industrial y Diseño arquitectónico a través del recién creado CETis No. 02; en el 2010, por los festejos del Bicentenario de la Revolución Mexica por medio de la convocatoria “Ponle Nombre a Tu Escuela en Planteles de EMS”, se eligió de manera democrática el nombre de “David Alfaro Siqueiros”. (CETis-02, s.f.)

**Figura 12**

*Edificios del CETis 02 “David Alfaro Siqueiros”*



*Nota:* Tomado de [https://www.wikicity.com/Archivo:Cetis\\_no.\\_02.jpeg](https://www.wikicity.com/Archivo:Cetis_no._02.jpeg)

Es un bachillerato tecnológico que ofrece cuatro carreras técnicas: Diseño Decorativo, Diseño Industrial, Técnico en Arquitectura y Administración de Recursos Humanos.

Se llevó a cabo el Taller: “Reconstruye-T Tutor para la EMS” en dos aulas del CETis 02.

1. Laboratorio 1 de Computación. En este espacio áulico se aplicó el pretest, los tutores lo realizaron en los equipos de la institución. Es un espacio de cuatro metros de ancho por siete de largo aproximadamente. Con ventanas pequeñas y protecciones estrechas, es decir, no permitía iluminarse con luz solar. Por tanto, dispone de lámparas en el techo que proveían de luz blanca, dando una buena iluminación. Además de contar con 50 equipos de cómputo, colocados sobre escritorios (formando una E). Dos pizarrones blancos, cañón y dos pantallas de televisión, 26 escritorios, con 52 sillas y un escritorio con silla para el encargado de la clase, situado a un costado de la puerta. Es un espacio adecuado para moverse de un lugar a otro. Con una sola puerta de entrada.

2. Laboratorio 1 de Química. En este espacio se impartieron las sesiones del taller. El taller se llevó a cabo en la semana del lunes 27 al 31 de enero de 2020, fueron cinco sesiones, de ocho horas diarias. De las cuales siete fueron presenciales y una hora de trabajo en casa. El salón es amplio, tiene seis metros de ancho por nueve de largo aproximadamente. Cuenta con nueve mesas de laboratorio, 54 bancos, un escritorio, una silla, dos pizarrones blancos. Además cuenta con cañón. El aula tiene ventanales en un costado, lo cual permite tener una buena ventilación, y proveer con bastante iluminación durante la tarde. El techo tiene varias lámparas, que proporcionan una luz adecuada. Al fondo del aula se encuentra un cubículo pequeño para el encargado del laboratorio. El aula cuenta con una tarima, sobre la cual se sitúa el escritorio del docente y los pizarrones.

## **Procedimiento**

### *Fase 1. Elaboración del Taller.*

Primero se procedió a la revisión de la literatura, especialmente en EE y las CE, para la formación del marco teórico. Se planeó y se elaboró el Taller **“Reconstruye-T tutor para la EMS”**, para su implementación.

Para ello se asistió puntualmente a las asesorías con la tutora principal para guiar la presente investigación, así como al seminario de Tesis (grupo de trabajo conformado por psicólogos, pedagogos, y estudiantes de MADEMS, entre otros), además de presentar los avances semestrales en las reuniones con el Comité Tutoral para la revisión y retroalimentación respectiva. Fue de suma importancia para consolidar el proyecto.

No se puede dejar pasar por alto, el trabajo extra para la formación, capacitación, participación y acreditación de talleres enfocados a temas relacionados con la presente investigación. Para ello se tomaron los siguientes cursos:

- a. Curso-Taller de educación emocional con la Dra. Irene Muria Vila. Complementó y fortaleció el taller; sumo a la capacitación de la instructora.
- b. Taller de Evaluación de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000), con el Mtro. Clemente Barragán Velásquez. Capacitación para el uso del instrumento.
- c. Entrenamiento de la Atención en escenarios educativos con la Dra. Gabina Villagrán Vázquez y la Dra. Lilia Bertha Alfaro Martínez. Capacitación y entrenamiento en Atención plena.
- d. Seminario de Atención Plena: Mindfulness y la concentración unipuntual: bases de la atención. Capacitación para la instructora en Mindfulness.
- e. El duelo a través de la Atención Plena, en el Programa Institucional de Tutoría. Capacitación en atención plena.

Para la elaboración del taller se consideró la población al que va dirigido, los contenidos, actividades, con base en la metodología de CE del modelo del Dr. Bisquerra y se seleccionaron las estrategias de enseñanza-aprendizaje (Tabla 12, citada en el apartado de consideraciones previas). Entre las que se encuentran: Mindfulness, Ejercicios de respiración; Además de cinco fichas de HSE del programa Construye T. Así mismo, se integraron actividades de reflexión, vivenciales y contenido teórico (ver Tabla 19), porque se dio prioridad a la parte práctica.

Después se eligieron los instrumentos de evaluación para el pretest (diagnóstica) y postest (sumativa), EDO, PIEMO 2000, FFMQ.

Finalmente se elaboraron las preguntas para la bitácora de los docentes-tutores, los materiales didácticos y actividades de trabajo colaborativo.

**Tabla 19**

*Temas del taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”*

<b>Sesión 1</b>	<b>Sesión 2</b>	<b>Sesión 3</b>	<b>Sesión 4</b>	<b>Sesión 5</b>
<i>I. Psicología positiva, Burnout</i>	<i>III.-Mindfulness</i>	<i>V.-Autonomía emocional.</i>	<i>VI.-Competencia social. Dominar las habilidades sociales básicas, respeto, practicar comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad de gestionar situaciones emocionales.</i>	<i>VII.- Competencias para la vida y el bienestar. Fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida; bienestar subjetivo y fluir.</i>
<i>II.-Conciencia emocional. Toma de conciencia de las propias emociones, nombrar las emociones y comprensión de las emociones de los demás.</i>	<i>IV.- Regulación emocional. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, expresión y regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencias para autogenerar emociones positivas.</i>	<i>Autoestima, automotivación, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, autoeficacia emocional, análisis crítico de normas sociales y resiliencia.</i>		

### *Fase 2. Permisos Institucionales.*

Consentimiento informado, para llevar a cabo el taller, se habló con las autoridades (Director y Subdirector) de la institución de Nivel Medio Superior, en este caso fue “CETIS No. 2 David Alfaro Siqueiros”. Se acordó con el Subdirector trabajar con los tutores del turno vespertino, en un horario de tres a diez de la noche, por una semana, en el período inter semestral de la institución, es un espacio que permite a los docentes tomar cursos de capacitación en su horario de clases.

Se invitó a los tutores para formar el grupo con el cual se llevó a cabo el taller, actividad hecha por el Subdirector y el Jefe de Servicios Docentes, y se presentó el cronograma de actividades (ver Tabla 20).

**Tabla 20**

*Cronograma de actividades del taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”*

Horario	Sesión	Fechas	Espacio	Instrumentos
<b>3 - 10 pm</b>	1	27/01/2020	Lab. de Computo	Pretest 
	2	28/01/2020	Lab. Química	EDO, PIEMO 2000 y FFMQ
	3	29/01/2020	Lab. Química	
	4	30/01/2020	Lab. Química	
	5	31/01/2020	Lab. Química	Posttest 

*Fase 3. Aplicación del Taller.*

El taller dio inicio el día lunes, en el laboratorio de Computación. Se les solicitó a los participantes que en cada sesión se cambiaran de lugar y de compañero de trabajo, de tal forma que interactuar con compañeros diferentes en cada una de las sesiones. En la Tabla 21 se presenta grosso modo, como se desarrollaron las Sesiones, siete horas presenciales en el taller y una hora de trabajo en casa.

Tabla 21

*Sesiones del taller*

ACTIVIDADES	SESIONES				
	1	2	3	4	5
<b>Presentación</b>	El instructor del taller y de los tutores se presentan (socialización).	Bienvenida y recuperación de conocimientos previos (sesión anterior y bitácora).	Bienvenida y recuperación de conocimientos previos (sesión anterior y bitácora).	Bienvenida y recuperación de conocimientos previos (sesión anterior y bitácora).	Bienvenida y recuperación de conocimientos previos (sesión anterior y bitácora).
<b>Evaluación diagnóstica</b>	Pretest en Google Forms Online de EDO, PIEMO 2000 y FFMQ				
<b>Actividades iniciales</b>	Trabajo colaborativo “Siete loco” y acuerdos de convivencia.	Comentar lectura de apoyo.	Comentar lectura de apoyo.	Comentar lectura de apoyo.	Comentar lectura de apoyo. Actividad Construye T.
<b>Conocimientos previos</b>	Lluvia de ideas y desarrollo de temas: Psicología positiva, síndrome de Burnout y conciencia emocional.	Lluvia de ideas y desarrollo de temas: Mindfulness y regulación emocional.	Lluvia de ideas y desarrollo del tema autonomía emocional.	Lluvia de ideas y desarrollo del tema competencia social. Actividad Construye T.	Lluvia de ideas y desarrollo de los temas: competencias para la vida y el bienestar.
<b>Desarrollo de actividades:</b>	Construye T y test de los ojos, Atención plena, test ojos (papel y lápiz).	Conociéndome, las emociones, tomando conciencia de mi emoción, actividad Construye T, respiración controlada,	Construye T, asunto clasificado, fórmulas para la calidad emocional, Atención plena, momentos	La estrella, con lujo de detalle, frases asesinas, respiración controlada, actividad de perdón.	Tus metas, bienestar subjetivo, decisiones en tu vida y tus derechos asertivos, atención plena, y presentación de la

		autorregulación emocional y presentación video “El alma está en la red del cerebro”.	significativos de mi vida, frases que fortalecen, cierre		película “Los coristas”.
<b>Cierre</b>	“Elaboración de la bitácora”. “Me llevo de la sesión _____”	Actividad de Atención plena y realización de la bitácora, “Me llevo de la sesión __”	Ejercicio de respiración profunda con retención de aire, armoniómetro. Realización de la bitácora. “Me llevo de la sesión __”	Ejercicio de Atención plena y realización de la bitácora.	Diseño de infografía y realización de la bitácora

Las cartas descriptivas se presentan en el Apéndice 4. Dos semanas después de concluir el taller, se envió de manera electrónica el postest (EDO, PIEMO 2000, FFMQ), a los docentes para concluir con la evaluación final del curso.

### **Análisis de Datos**

Se llevó a cabo un análisis cuantitativo a través de una prueba t de Student para muestras relacionadas para comparar las medias de dos variables de un solo grupo. Se contrastaron las medias del pretest y postest referentes al EDO, PIEMO 2000 y FFMQ, para ver si existían diferencias significativas en el fortalecimiento de las CE de los tutores después de la intervención (Alaminos & Castejón, 2006). Se utilizó el paquete estadístico IBM *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 20.

Por último, se realizó un análisis cualitativo, a través de las experiencias y aprendizajes plasmados en las bitácoras. De esta forma, se identificaron y contabilizaron las frecuencias de respuestas sobre los aprendizajes y las áreas que pretenden mejorar los tutores de las CE. Además, se conjuntaron en una nube de palabras, aquellas que fueron utilizadas por los participantes en las bitácoras para expresar sus emociones y aprendizajes de cada sesión del taller.

### Capítulo 3. Resultados

*Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas,  
de pronto, cambiaron todas las preguntas.*

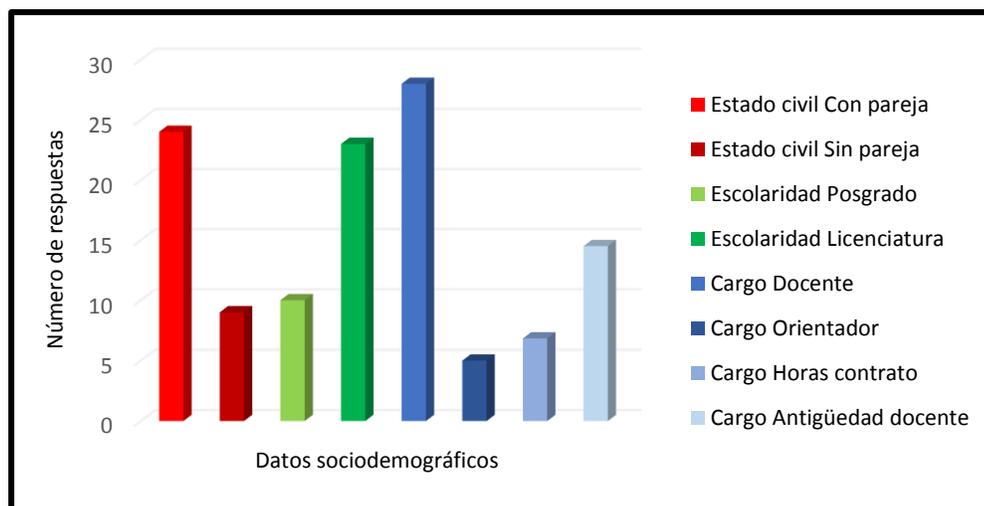
***Mario Benedetti***

En el presente capítulo se detallan los resultados obtenidos. En primera instancia se presentan los datos sociodemográficos para describir y caracterizar a los participantes en el taller. En el segundo apartado, se muestran los resultados cuantitativos obtenidos de la comparación del pretest y posttest. Finalmente, se presentan los resultados de corte cualitativo derivados del análisis de las bitácoras llevadas a cabo por los tutores.

#### **Datos Sociodemográficos**

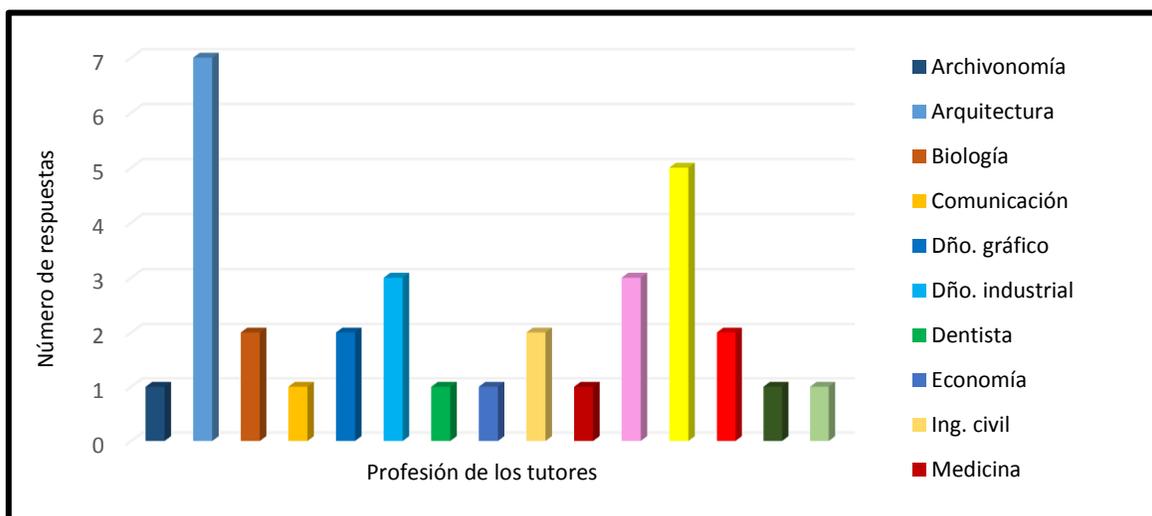
Los tutores tienen una edad que comprende entre los 24 y 67 años, con una Media de 46.27 años. En lo que concierne a horas de trabajo por día el mínimo es de cuatro y el máximo de 9.6. Con respecto a la antigüedad, la mínima es de cero (porque no están laborando, sino llevaban a cabo su servicio social) y una máxima de 47 años.

Se muestran los datos sociodemográficos de manera general en la Figura 13. La mayoría tiene pareja, cuentan con una licenciatura y son docentes que trabajan frente a grupo (para datos más específicos ver Tabla 25, Apéndice 5).

**Figura 13***Datos sociodemográficos*

*Nota.* Datos obtenidos de la EDO.

Respecto a la profesión de los tutores son distintas, predominan los arquitectos y psicólogos (ver Figura 14).

**Figura 14***Profesión de los participantes*

*Nota.* Datos obtenidos de la EDO. Significado de las abreviaturas de las profesiones de los participantes. Dño: diseño, Ing: ingeniería, Rnes: relaciones.

## Análisis Cuantitativo

### *Comparación del pretest y postest de la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO)*

Se muestran en seguida, los datos resultantes de la comparación del pretest y postest referidos para la EDO, en los tres factores: agotamiento, despersonalización e insatisfacción de logro, dichos valores no mostraron diferencias significativas después de la intervención. Sin embargo, los puntajes obtenidos después de la implementación del taller indican una tendencia a la baja de desgaste para las tres subescalas, aunque la diferencia no es significativa (ver Tabla 22).

**Tabla 22**

*Prueba t de Student para muestras relacionadas EDO*

Subescalas	Pretest		Postest		t	gl	p
	Media	SD	Media	SD			
	N=33		N=33				
<b>Agotamiento</b>	2.77	±1.49	2.28	±1.01	1.87	32	.06
<b>Despersonalización</b>	1.81	±0.68	1.61	±0.47	1.75	32	.08
<b>Insatisfacción de logro</b>	1.61	±0.84	1.50	±0.57	0.82	32	.41

p<.05 \*; p<.001\*\*

### *Comparación de pretest y postest del Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000)*

A continuación, se muestran los resultados arrojados por la prueba t de Student referidos al PIEMO 2000. Se puede observar que los puntajes del pretest y postest concernientes a las subescalas de: *habilidad social*, *reconocimiento de logro*, *autoestima*, así como el *coeficiente emocional*, presentan diferencias estadísticamente significativas (p<.05 y p<.01). Además, se aprecia una tendencia general en los puntajes promedio hacia alza. Lo que se sugiere que el taller fortalece la inteligencia emocional de los tutores (ver Tabla 23).

Tabla 23

*Prueba t de Student para muestras relacionadas PIEMO 2000*

	Pretest		Posttest		t	gl	p
	Media	SD	Media	SD			
	N=33		N=33				
<b>Inhibición de Impulsos</b>	12.79	±2.21	13.03	±2.33	-.64	32	.52
<b>Empatía</b>	11.52	±1.50	11.67	±1.84	-.34	32	.73
<b>Optimismo</b>	12.42	±2.00	12.64	±2.43	-.53	32	.59
<b>Habilidad Social</b>	<b>11.21</b>	<b>±2.43</b>	<b>12.24</b>	<b>±1.75*</b>	-2.50	32	<b>.01**</b>
<b>Expresión Emocional</b>	12.42	±2.90	12.67	±2.95	-.536	32	.59
<b>Reconocimiento de logro</b>	<b>11.82</b>	<b>±1.23</b>	<b>12.27</b>	<b>±1.03*</b>	-2.22	32	<b>.03*</b>
<b>Autoestima</b>	<b>11.88</b>	<b>±1.98</b>	<b>12.70</b>	<b>±1.77*</b>	-2.75	32	<b>.01**</b>
<b>Nobleza</b>	11.30	±2.09	11.82	±2.09	-1.36	32	.182
<b>Coefficiente Emocional</b>	<b>111.42</b>	<b>±8.94</b>	<b>115.00</b>	<b>±8.03*</b>	-2.25	32	<b>.03*</b>

p<.05 \*; p<.01\*\*

*Comparación del pretest y posttest del Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ)*

En seguida, se presentan los resultados del pretest y posttest referidos al FFMQ las subescalas de: *observar* y *describir* presentan diferencias estadísticamente significativas (p<.05 y p<.001), se observan en la Tabla 24.

Tabla 24.

*Prueba t de Student para muestras relacionadas FFMQ*

	Pretest		Posttest		t	gl	P
	Media	SD	Media	SD			
	N=33		N=33				
<b>Observar</b>	<b>3.93</b>	<b>±.59</b>	<b>4.17</b>	<b>±.61*</b>	-1.964	32	<b>.05*</b>
<b>Describir</b>	<b>2.97</b>	<b>±4.13</b>	<b>3.90</b>	<b>±.69**</b>	24.749	32	<b>.001**</b>
<b>Actuar con conciencia</b>	3.93	±.85	3.98	±.53	-.396	32	.69
<b>No enjuiciamiento</b>	3.67	±.79	3.53	±.90	1.048	32	.30
<b>No reactividad</b>	3.20	±.74	3.26	±.75	-.388	32	.70

p<.05 \*; p<.001\*\*

## Análisis Cualitativo

### *Resultados de las Preguntas Abiertas Recabadas de las Bitácoras*

Se analizaron las opiniones de los participantes a las preguntas planteadas en las bitácoras: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí? y ¿Qué puedo mejorar?

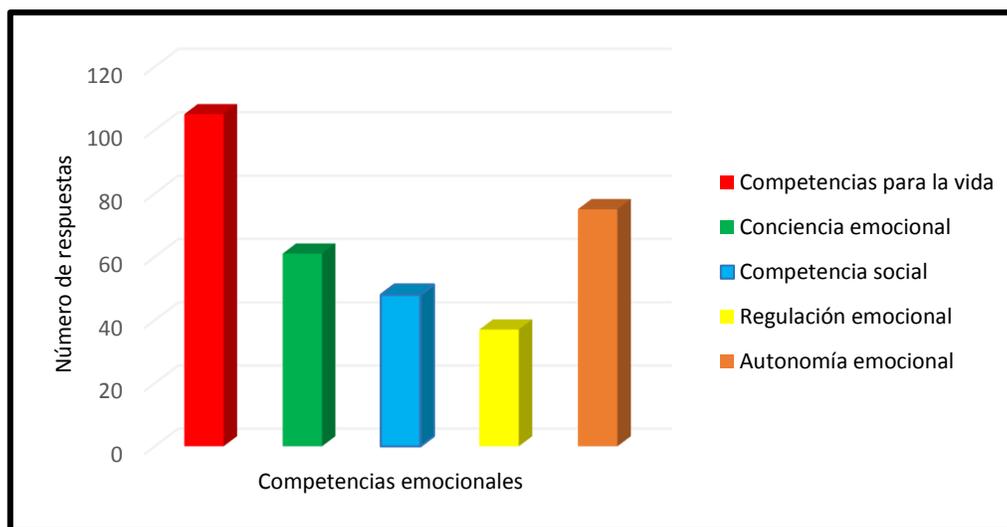
Para las preguntas uno y tres se clasificaron con base a las categorías de las CE según Bisquerra. Para la segunda pregunta, se obtuvieron frecuencias de respuesta en función de la *clasificación psicopedagógica* de las emociones planteada por el mismo autor.

#### **Pregunta 1. ¿Qué aprendí de las Competencias Emocionales?**

En la Figura 15, se muestran las cinco competencias estudiadas. Cabe señalar que un mismo participante pudo haber referido varias veces, con diferentes palabras, la misma competencia. De esta forma, con excepción de un tutor, todos los participantes manifestaron haber aprendido sobre las cinco CE. Se puede apreciar que la mayor frecuencia de respuesta involucra a las *competencias para la vida y el bienestar*, seguida de la *autonomía emocional*. Mientras que la competencia menos referida fue *la regulación emocional*.

**Figura 15**

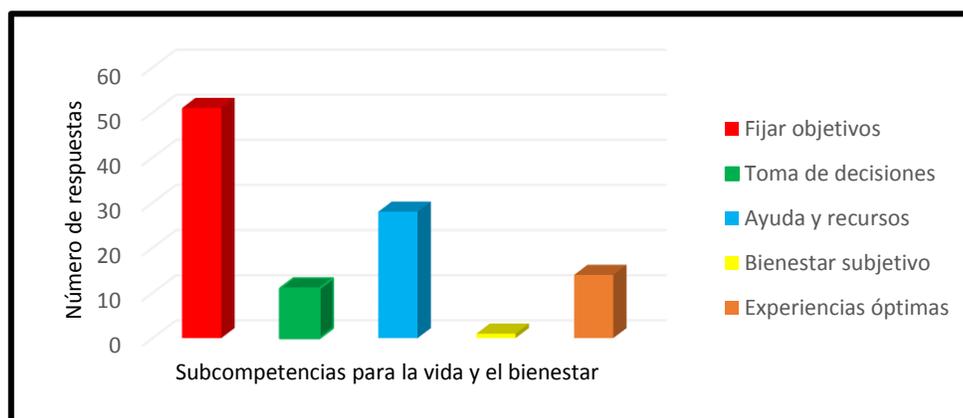
*Aprendizajes de las “CE”*



Las *competencias para la vida y el bienestar* encabezan la primera posición, referidas por 32 tutores. Que incluye cinco subcategorías, de las cuales los tutores enfatizan la importancia de aprender a *fijar objetivos*, dichas metas deben ser positivas y realistas, es decir, ellos se han percatado de lo que pueden hacer y cómo crecer con sus decisiones (ver Figura 16).

**Figura 16**

*Aprendizajes de las “Competencias para la vida y el bienestar”*

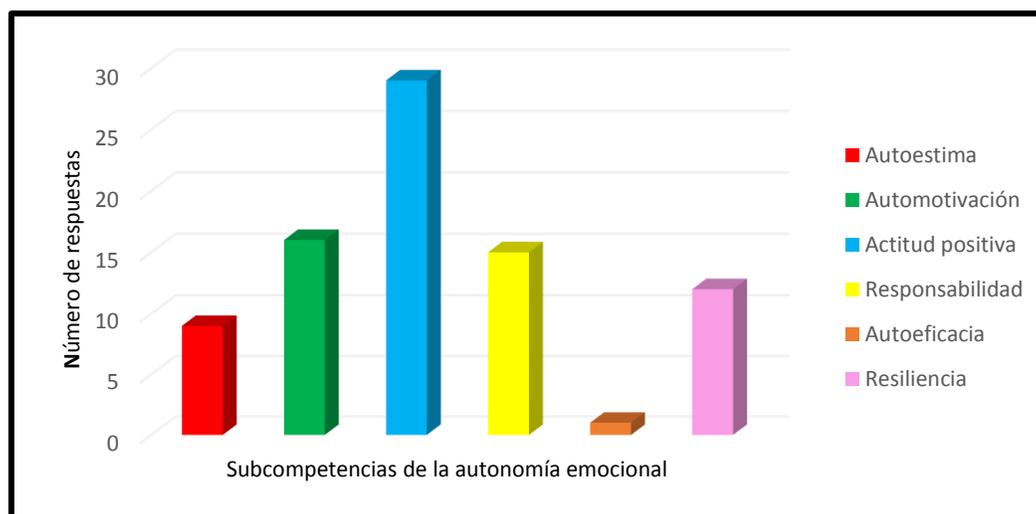


Los tutores utilizaron una gran cantidad de palabras para referir que se apropiaron de esta competencia, por ejemplo, indicaron que *desean continuar aprendiendo, que se pueden reestructurar y avanzar, que pueden enfrentar retos, vencer obstáculos, tolerar la frustración, entre otras* (ver Figura 17). Las frases utilizadas por los docentes se encuentran en la nube de palabras, en donde, el tamaño de éstas, indica que más participantes la señalaron. De esta forma, también mencionan que han logrado *reconocer mis emociones, etiquetar mis emociones* ocupan la segunda posición, el *vencer obstáculos, amor al trabajo, enfrentar retos*. Lo que permite asegurar que los profesores lograron identificar factores relevantes para reconocer sus emociones y mejorar su vida de forma sana y equilibrada, lo que les ayuda a reconocer las experiencias que les producen satisfacción y bienestar. Es necesario hacer notar que los aprendizajes involucran la parte personal, profesional, familiar y social.



**Figura 18**

*Aprendizajes de la “Autonomía emocional”*



Sin embargo, que los docentes se encontraban en camino de reconocer sus emociones y sentimientos. En la Figura 19, la nube de palabras nos permite identificar qué vocablos utilizaron para referirse a su actitud positiva, su automotivación, su responsabilidad, ya que mencionaron: *ser optimista* y *el vencer obstáculos* es importante, pero también, *enfrentar dificultades*, *caer y levantarse*, *enfrentar retos*, *afrentar situaciones de duelo*. Y aunque fueron mencionadas con menor frecuencia, los tutores también indicaron: *ser guía para estudiantes*, *mejorar como tutor*, *aprender de mis alumnos*, *no suprimir emociones*, *satisfecha con lo que soy*, *ser justa en el trabajo*, *estar bien conmigo*, *estar en armonía*, *entre otras*. Es importante destacar, que las voces de los tutores son mucho más elocuentes y complementan la información de las gráficas.

Cabe señalar que algunas respuestas de los tutores involucran la parte personal, profesional, familiar y/o social, porque los seres humanos nos relacionamos con uno mismo y con los que se encuentran alrededor, considerando y trabajando los recursos de autogestión.



Es importante hacer notar que la **conciencia emocional**, es una competencia individual, así que los tutores indican con sus palabras haberse percatado de *reconocer mis emociones*, indican que pueden *etiquetar mis emociones y frustración*, *nombrar mis emociones, miedo, reconocer mis sentimientos*, etc., Por otra parte, también dicen *leer al otro, etiquetar emociones otros, reconocer sentimientos*, etc. A través de la nube de palabras se escucha con más facilidad, convicción y hasta conciencia lo que los profesores sienten y piensan tanto de aspectos personales, como profesionales y sociales, (ver Figura 21).

### Figura 21

*¿Qué aprendí sobre la conciencia emocional?*



*Nota.* Significado de las abreviaturas. conec: conectar, ms: mis, sent: sentimiento

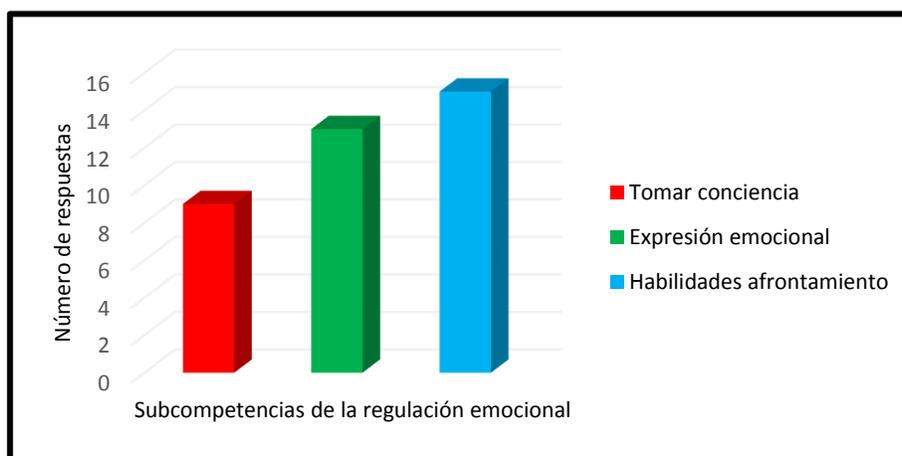
La **competencia social** fue la que ocupó la cuarta posición en ser mencionada, cuenta con siete subcategorías, y fueron tres de ellas las que obtuvieron mayores menciones. Las subcompetencias más referidas fueron las de *habilidades sociales, comportamiento pro-social y el respeto* (ver Figura 22).



En quinta posición se encuentra la *regulación emocional*, es importante hacer notar que fueron 18 tutores los que la refieren. Esta competencia tiene cinco subcompetencias, sin embargo, no todas fueron citadas. Las subcompetencia más referida en las bitácoras fue la de *habilidades de afrontamiento*, seguida de *expresión emocional* y finalmente *la toma de conciencia* (ver Figura 24).

### Figura 24

*Aprendizajes de la “Regulación emocional”*



La nube de palabras en la Figura 25, nos permite ver cómo los tutores expresaron sus pensamientos dentro de las bitácoras. Las palabras más señaladas fueron: *atención plena/mindfulness* y *razonamiento emocional*, las cuales, aluden a la capacidad de los tutores de tomar conciencia sobre que la cognición puede regular el comportamiento y la emoción. Pero también aparecieron las palabras: *ser tolerante a la frustración*, *para* y *respirar*, que refieren a habilidades para la autorregulación y para afrontar de manera más asertiva las situaciones que les ponen al límite.

**Figura 25**

*¿Qué aprendí sobre la regulación emocional?*



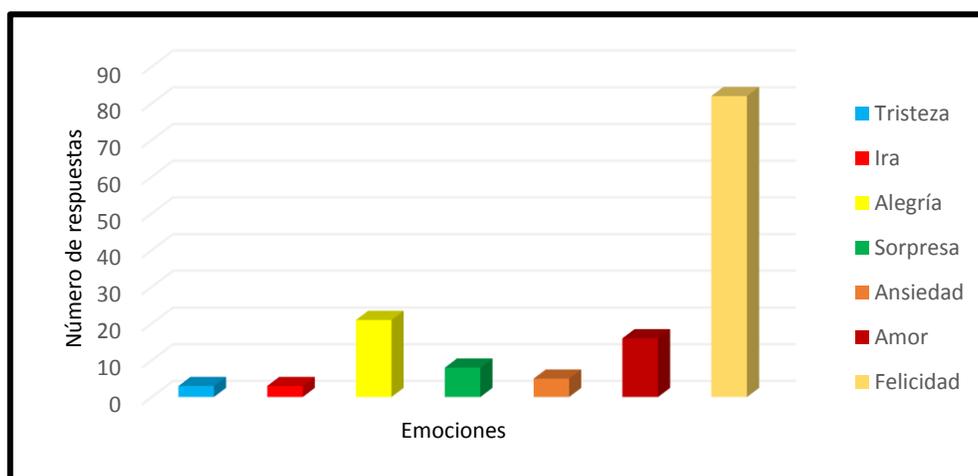
*Nota.* Significado de las abreviaturas: pen=pensamiento.

### **Pregunta II. ¿Cómo me sentí?**

Al preguntarles a los tutores: cómo se sintieron dentro del taller, con excepción de un tutor, las emociones reportadas por los participantes de forma rotunda, expresaron sentir *felicidad* seguridad de *alegría* y *amor*. Realmente fueron escasas las emociones como *ira*, *tristeza*, *sorpresa* y *ansiedad* (ver Figura 26).

**Figura 26**

*Emociones reportadas por los tutores en las bitácoras*



*Nota.* Basada en la clasificación psicopedagógica de la emociones (Bisquerra & Pérez, 2007).

El discurso de los tutores dentro de las bitácoras, refieren comentarios positivos (ver Figuras 27 y 28). Al expresar su sentir los participantes comentan que fue una *experiencia agradable*, con *respeto*, *motivante*, con un *ambiente agradable*, con *grandes satisfacciones*. Estos sentimientos los llevó a trabajar mejor con sus compañeros e incluso con amigos. Indican que se fomenta su aprendizaje de forma individual y grupal. Se pueden observar algunos comentarios sobre cómo se sintieron los tutores en el taller (por confidencialidad, se les etiqueto por número, letra y edad del participante).

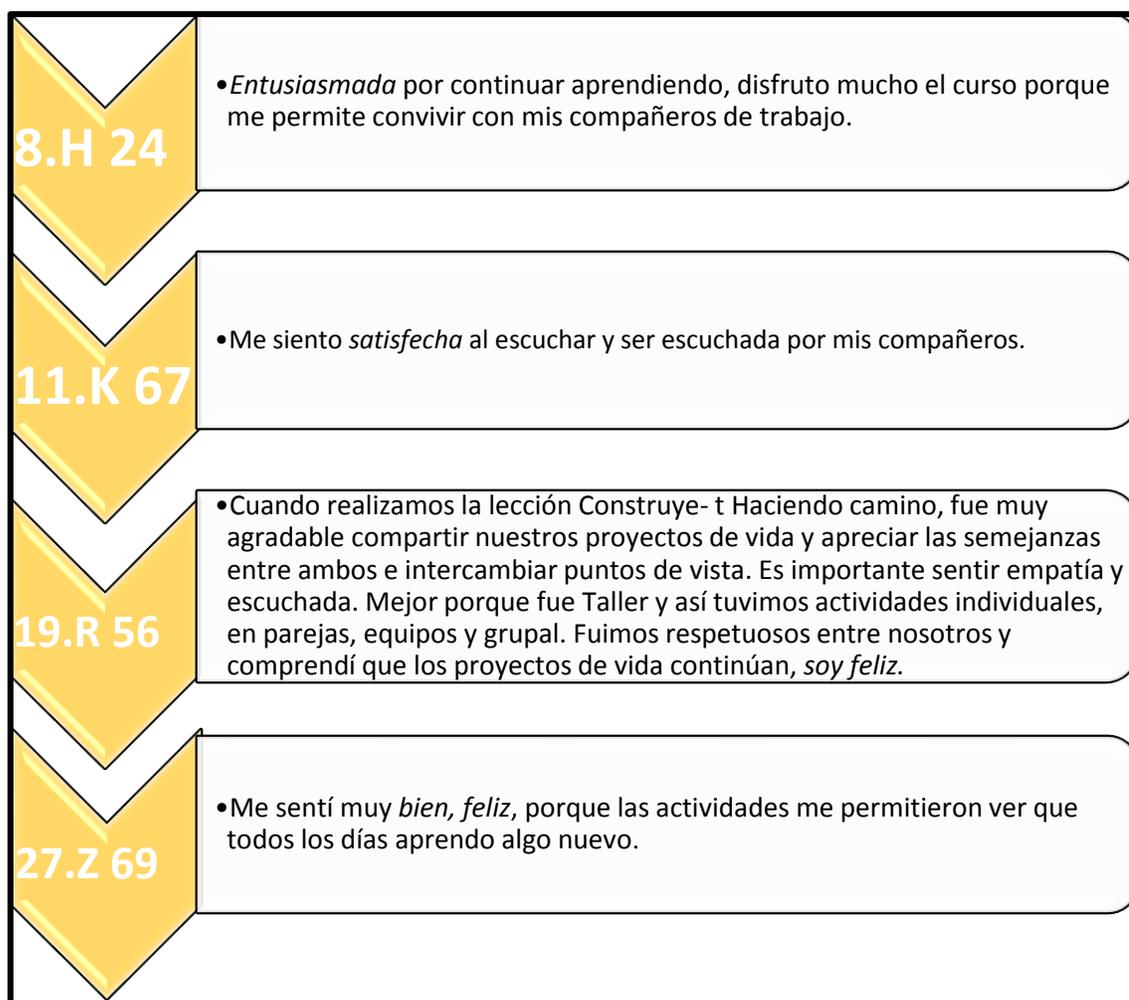
**Figura 27**

*¿Cómo me sentí en el taller?*



Figura 28

¿Cómo me sentí en el taller?

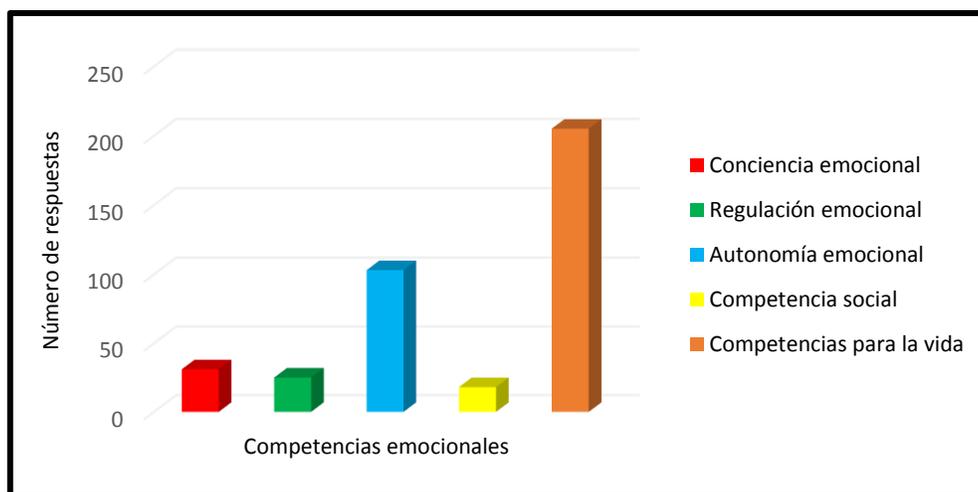


### Pregunta III. ¿Qué puedo mejorar?

Todos los tutores plantearon al respecto de esta pregunta mejorar algún aspecto de sus CE. Sus respuestas, fueron de nuevo clasificadas a través de las cinco CE según Bisquerra. De esta forma, la mayor frecuencia nuevamente fueron las que involucra a las *competencias para la vida y el bienestar*, seguida de *autonomía emocional* (ver Figura 29).

**Figura 29**

*CE que se pueden mejorar*



A continuación se despliegan las CE, en función de mayor a menor frecuencia de respuesta. Dentro de las *competencias para la vida y el bienestar* la subcompetencia *fijar objetivos* fue la más referida para ser considerada por los tutores como uno de los aspectos más relevantes en los cuales pretenden trabajar o mejorar (ver Figura 30).

**Figura 30**

*Frecuencia de respuestas de los tutores sobre la CE “Competencias para la vida y el bienestar”*

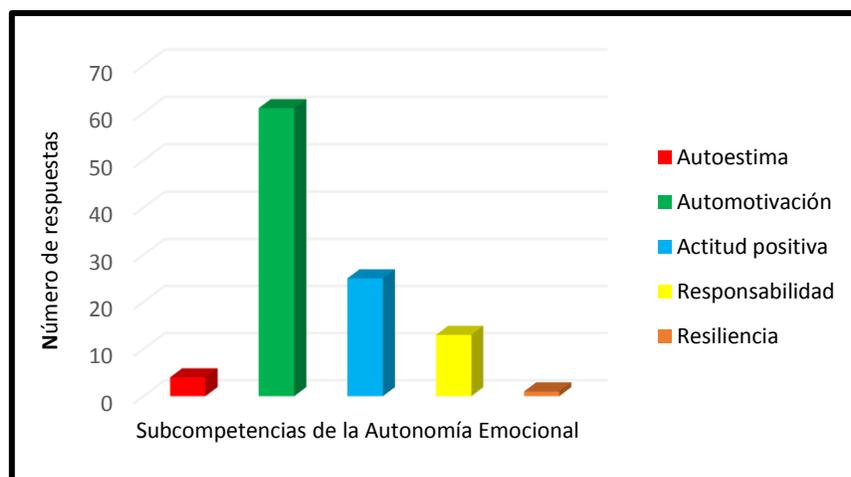


La nube de palabras permite leer la propia voz de los tutores, ellos indican aspectos a mejorar en su vida diaria y profesional. De los cuales, los de mayor interés se relacionan a las condiciones



**Figura 32**

*Frecuencia de respuestas de los tutores sobre la CE “Autonomía emocional”*



En la nube de palabras, es relevante cómo los tutores indican las áreas que deben mejorar, en donde consideran como propósitos de mucha importancia aspectos de su vida personal, como lo es su salud y lo que se relaciona con su alimentación, refieren el cambio nutricional y la práctica de ejercicio o un deporte. Después, indican diversos aspectos relacionados con su vida profesional como el *enfrentar obstáculos*, *ser buena* y *mejorar como docente*, *avanzar en la vida profesional*, *trabajar su tesis*, *estudiar una maestría*, *avanzar en su aprendizaje*. Pero también indicaron algunos elementos relacionados con su papel como tutores, como *mejorar como tutores*, *apoyar a mis tutorados*. Aspectos vinculados a sus relaciones sociales, también se ven reflejados cuando dicen que desean *convivir con sus compañeros o con su familia* (ver Figura 33). Muchas de palabras que utilizaron para expresar su interés por modificar su comportamiento, indica la conciencia que lograron alcanzar con las actividades, que es el primer paso para iniciar un cambio de estilo de vida.



que es el *reconocer mis emociones y reconocer las emociones del otro*. Observar que dentro de las palabras que emplean se encuentran aspectos relacionados con el hecho de reconocer que deben *identificar lo que sienten*, en donde mencionan diversas emociones como: *ira, frustración, pero también, felicidad, amor y afecto*. Además de reconocer que requieren mejorar elementos como *percibir las emociones de los otros, en donde incluyen la de sus estudiantes* (ver Figura 35).

### Figura 35

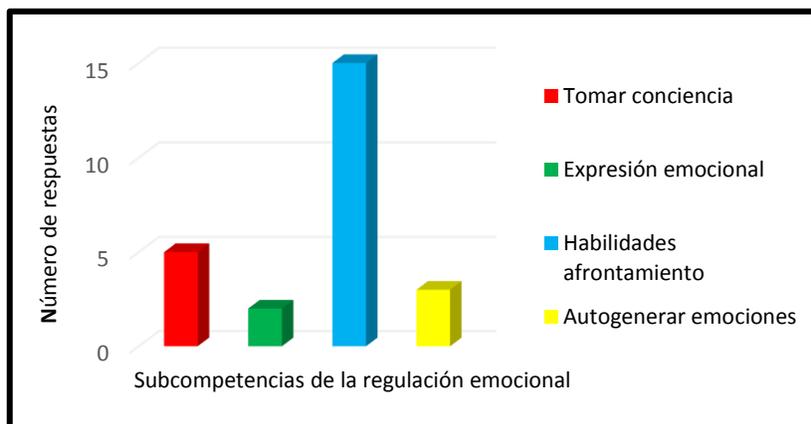
*¿Qué puedo mejorar sobre la conciencia emocional?*



La **regulación emocional** ocupa la cuarta posición, 18 tutores la refieren. Se advierte que *las habilidades de afrontamiento* fueron las más referidas (ver Figura 36).

### Figura 36

*Frecuencia de respuestas de los tutores sobre la CE “Regulación emocional”*



Para la competencia de **regulación emocional**, varios tutores resaltaron que el recurso de *Mindfulness* o Atención Plena es un punto en el cual pueden mejorar, técnica que al parecer les fue muy útil para la autorregulación. Le siguió el *razonamiento emocional*, *atención plena*, *fichas construye-t* y *relajación*. Se observa en la nube de palabras, en la Figura 37, lo importante que fue para los tutores conocer las técnicas de Atención Plena y los ejercicios de respiración, como estrategias para la autorregulación emocional.

### Figura 37

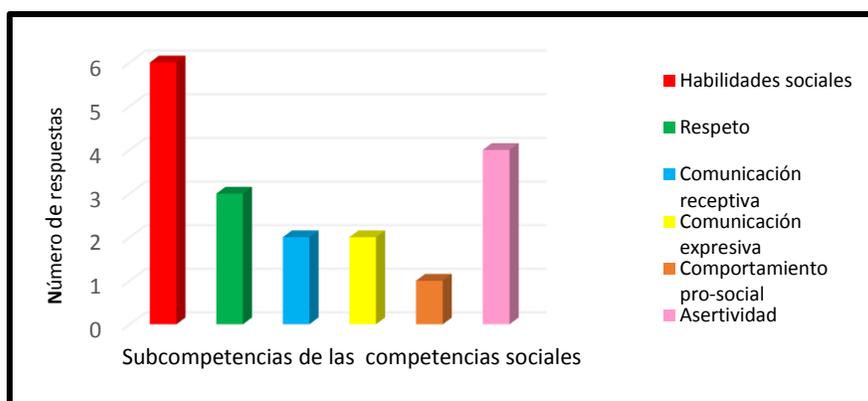
*¿Qué puedo mejorar de la regulación emocional?*



El quinto lugar lo ocupa la **competencia social**. Las *habilidades sociales* y la *asertividad* fueron las más referidas (ver Figura 38).

**Figura 38**

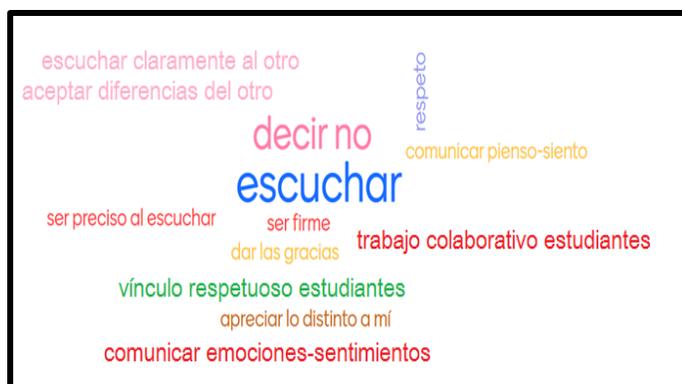
*Frecuencia de respuestas de los tutores sobre la CE “Competencia Social”*



Al analizar la nube de palabras, Figura 39, efectivamente los tutores concuerdan en lo importante que será mejorar la forma de comunicarse, identifican que definitivamente deben mejorar la forma en que *escuchan*, y será importante que trabajen la escucha activa, para que ésta sea más eficiente, ya que refieren que deben *escuchar claramente al otro, ser preciso al escuchar.*, lo cual está implícito en la vida diaria. Además, también proponen que deben aprender a *decir no, ser firme*, pero también consideran, *que hay que apreciar las diferencias, ser respetuoso y ser agradecido.*

**Figura 39**

*¿Qué puedo mejorar de la competencia social?*



El trabajar las nubes de palabras, complementó en gran medida, la manera en que los profesores lograron expresar sus pensamientos y emociones.

## Capítulo 4. Discusión y Conclusiones

*El camino marca una dirección.  
Y una dirección es mucho más que un resultado.  
Jorge Bucay*

En la presente realidad surge la necesidad de proporcionar a los estudiantes de EMS de una educación integral, que involucra como parte activa de esta transformación a la tutoría. Los Programas de Tutoría tienen la finalidad de brindar a los educandos ayuda sistematizada para que puedan atravesar y concluir con éxito su trayectoria académica cubriendo cinco áreas de intervención: *integración y permanencia, rendimiento académico, desarrollo personal, vocacional y profesional*” (SEP, 2008c). Debido a las situaciones sociales y personales que viven nuestros educandos, la tutoría debería ser fortalecida como área de prioridad en la gestión (Peñalosa, 2017), para ello es necesario que el docente cuente con herramientas adecuadas para hacer frente a su labor como tutor. Sin embargo, los Programas de Tutorías capacitan a los docentes en los contenidos temáticos y el uso de los materiales didácticos que debe trabajar con sus tutorados, ya sea de forma individual o grupal. Pero no lo capacita de forma personal, para desarrollar las competencias emocionales que él debe tener para ser un acompañante, guía de los tutorados y un modelo a seguir. Por tal motivo, surgió como objetivo de esta investigación: diseñar, planear, aplicar y evaluar un taller para tutores de EMS que les permita a los tutores, fortalecer sus CE. De esta forma, el taller estuvo dirigido especialmente para generar en los tutores la reflexión, el análisis, la comprensión, la empatía, la autorregulación, la autopercepción, de diversas conductas emocionales que son útiles para que puedan vincularse de forma más asertiva con sus alumnos en tutoría.

El realizar una investigación con métodos cuantitativos y cualitativos permiten, por un lado, identificar de manera contundente *que cambió* y que estas modificaciones son significativas, ya que la estadística nos ayuda a reconocerlos. De esta forma se obtuvieron datos estadísticos comparando

los instrumentos utilizados, antes y después de la intervención. Empero, los métodos cualitativos, nos permiten saber *cómo ocurrieron los cambios*, esto a través de escuchar las propias palabras de los participantes. Con las bitácoras, se pudo analizar las experiencias de los tutores y cómo las describe a través de sus propias palabras, relatando el impacto del taller en su vida profesional y personal.

La muestra estuvo conformada por 33 tutores-docentes, que tenían un rango de edad de entre los 27 y 67 años. Participaron docentes que estaban haciendo su servicio social y también varios con más de 30 años de antigüedad laboral. Aunque la mayoría de los docentes, fueron arquitectos y psicólogos, había de muchas profesiones, desde dentistas, archivólogos, médicos, ingenieros, entre otras. Es decir, la muestra es muy heterogénea, lo cual representa la realidad de los bachilleratos.

Tal variedad de profesionales da cuenta de la importancia de apoyar a los docentes de las áreas que están menos vinculación con la educación. Por un lado, hace patente lo necesario que es la profesionalización de los docentes, no solo en los aspectos meramente pedagógicos y disciplinares, sino también, en su papel como guías y acompañantes de los alumnos tutorados. Y por otro lado, del compromiso que adquieren al fortalecer la educación emocional que imparten dentro de sus materias y con los materiales específicos de los programas de tutoría, como lo es Construye-T.

De esta forma, el primer objetivo de este trabajo fue medir el nivel de Burnout por medio de la EDO antes y después de la intervención. Se consideró que la intervención, debía disminuir el estrés de los profesores, sin embargo, aunque el objetivo no fue hacer un diagnóstico, los puntajes que obtuvieron los profesores no revelaron que se encontraran en riesgo de presentar burnout. Es posible que esta sea una de las razones por las cuales, los resultados de la comparación de los puntajes del pretest y posttest referentes a sus tres subescalas (agotamiento, despersonalización e

insatisfacción de logro), no mostraron diferencias estadísticamente significativas. Empero, los puntajes después de la intervención mantuvieron una tendencia a la baja. El taller se impartió de forma exhaustiva a lo largo de una semana, lo que probablemente no permitió detectar los cambios con claridad con este instrumento. Es importante remarcar que de los 39 tutores inscritos, concluyeron el taller 33 participantes, quienes trabajaron, participaron y contestaron el pretest y postest. Los participantes comentaron que se sentían entusiasmados porque el turno matutino por lo general se beneficia de cursos, conferencias, etc., a diferencia del turno vespertino; por ello, quienes terminaron el taller no presentaron burnout. Sin embargo, cabe señalar que el taller involucro a los tutores que por iniciativa propia quisieron participar, no se trabajó con todos los tutores del turno vespertino.

Sin embargo, el PIEMO 2000 que mide inteligencia emocional presenta datos interesantes. Los resultados que comparan antes y después de la intervención, muestran diferencias estadísticamente significativas. Es decir, este instrumento sí fue sensible a los cambios provocados por el taller, el resultado total del instrumento, referido como coeficiente emocional, indica una diferencia estadísticamente significativa. Lo que hace evidente que se presentó una mejora en la inteligencia emocional general. Además, al realizar el análisis comparativo de las subescalas del PIEMO, tres de los ocho componentes, mostraron diferencias estadísticamente significativas, las cuales fueron: *la habilidad social, el reconocimiento al logro y la autoestima*. Datos que se corroboran con los resultados del análisis cualitativo.

Al analizar las palabras empleadas por los docentes en las bitácoras, reportan haber aprendido sobre las *competencias sociales*. Ellos indican haber identificado la importancia de escuchar. Según Bisquerra (2003; 2009, 2016; Bisquerra & Pérez, 2007), refiere que esta competencia es la más importante, sin la cual, todas las demás competencias pueden ser poco eficientes. Escuchar implica poner atención, que el otro te importe, que desees ayudarlo, le estás

dando un valor por sí mismo. El simple hecho de escuchar, requiere por parte del oyente habilidades atencionales y empáticas bien desarrolladas, es lo que llamamos “escucha activa”.

Otras competencias sociales que refieren los tutores es haber fortalecido las actitudes de cooperación, de participación, de respeto, de compartir. Pero no solo se refieren al trabajo con sus tutorados, sino que indican que es importante el apoyar a sus compañeros y trabajar con otros. Conjuntamente, los tutores se percatan de las áreas de oportunidad, aquellas que deben mejorar, entre las que se encuentran: la escucha, el aceptar las diferencias del otro, aprender a decir ¡no! y ser firmes, básicamente ser asertivos.

El *reconocimiento de logro* también mostró una mejoría estadísticamente significativa después de la intervención. Lo cual pudo ser corroborado por medio de las bitácoras. Palabras como: avanzar-afrontar, caer y levantarse, afrontar con éxito la vida, enfrentar dificultades, me reestructuro y avanzo, ser optimista, afrontar situaciones de duelo, vencer obstáculos, estar en armonía, generar convivencia sana, etc., fueron expresadas en mayor o menor cantidad, pero todas representan el sentir de los docentes. Del mismo modo, los tutores identificaron áreas en las que deben mejorar, y lo expresan como: enfrentar retos, en aspectos profesionales, en buscar nuevos horizontes, ser positivos, cerrar ciclos como concluir su maestría o tesis, un cambio de actitud ante la vida, entre otras. Lo que demuestra, que la reflexión y la consciencia, permitieron que los tutores identificaran que mucho de lo que decían, también lo pensaban otros.

Las condiciones laborales no son del todo favorecedoras, porque muchos docentes reportaron largas jornadas de trabajo, algunos con dos empleos y pocas horas libres en su semana laboral (EDO), así que el profesor debe ser muy resistente a la frustración y generar formas para mantenerse positivo y motivarse a trabajar con los jóvenes. La tutoría, incluye esa capacidad para comprender que los jóvenes los necesitan como modelos de profesionales y personas, así que el tutor reconoce su compromiso con sus tutorados.

El tercer objetivo fue evaluar la capacidad del individuo de estar atento y consciente de las experiencias vividas, esto se logró a través de los ejercicios de Atención Plena. Dicha técnica, adiestra y prepara a la mente para concentrarse en *-el aquí y el ahora-* de esta forma, la mente tiende a relajarse y ser capaz de centrarse en lo importante, al bloquear los estímulos externos e internos que la distraen. Para medir el desarrollo de estas habilidades, se utilizó el FFMQ, y se compararon los puntajes antes y después de la intervención. Los resultados muestran que las subescalas de *observar* y *describir* mejoraron de forma estadísticamente significativa. Es decir, los participantes lograron ser capaces de concentrarse en *percibir* y *observar* de forma regulada a través de sus sentidos, reportaron ser más hábiles en reconocer y sentir los estímulos externos e internos. Además, lograron mejorar su capacidad de *describir* o etiquetar con palabras las experiencias que viven y sienten a través del entrenamiento de atención plena. Mejoraron la posibilidad de nombrar lo observado, expresar sus emociones, sentimientos y estado de ánimo.

Aspectos que también pudieron identificarse a través de sus propias palabras en las bitácoras. Los tutores expresaron aprender a reconocer, identificar y etiquetar sus emociones. Pero también, reconocer e identificar las emociones de los otros, asimismo, distinguir y diferenciar sus sentimientos con respecto a los de otros. Fue un gran hallazgo el que indicaran que podían conectar el sentir, pensar y hacer, al leer al otro, al reconocer la falta de expresión emocional. Su razonamiento emocional, es decir, su pensamiento logró regular su sentir y su hacer, su lenguaje emocional, e indiscutiblemente aprendió a conocerse.

Los tutores, lograron identificar las áreas que deben trabajar o mejorar. Por ejemplo, el qué y cómo me siento, cómo expresarse, reconocer mis emociones y la de los otros. Ser empático, observar emociones del otro. Fue muy importante que ellos hicieran consciente que deben ser sensibles a los sentimientos y emociones de sus estudiantes.

Dentro del Taller se eligieron una serie de actividades que benefician la regulación emocional. Existen dos estrategias efectivas para enfrentar problemas y facilitar el equilibrio emocional, una de ellas es la respiración diafragmática y la otra es la relajación progresiva (García-Grau, Fusté, & Bados, 2008; Castellano, 2011; Rivera, 2019). Además, en el Taller Reconstruye-T Tutor, también se incluyó la atención plena, que actualmente ha sido reconocida como parte de las técnicas cognitivo conductuales de tercera generación, por sus bondades y beneficios en la salud (Coutiño, 2012).

El uso de dichas técnicas causó gran interés en los participantes, lo cual fue reflejado en sus bitácoras. En especial se sintieron atraídos por los ejercicios de atención plena, como un recurso o estrategia de afrontamiento para su regulación emocional. Cabe señalar que el practicante de Mindfulness debe aprender a estabilizar su mente, para lo cual, se requiere liberarla del condicionamiento automático y de la confusión interna. Se intenta sembrar un estado mental que responda de manera menos impulsiva a las emociones, pensamientos y sensaciones presentes, para evitar caer en una espiral sin control o en angustia mental lo cual pueden tener un impacto notable en procesos biológicos críticos para la salud física y mental (Ricard, Lutz, & Davidson, 2015).

Es importante recalcar, que para ello se necesita práctica, tiempo y dedicación. No se logra obtener el mayor provecho de la atención plena en cinco sesiones, que fue el tiempo en el que se llevó a cabo el taller. Sin embargo, se utilizó como recurso o estrategia de apoyo para regular las emociones, y acercar a los tutores a conocerla, y sí logró mostrar su impacto en los resultados principalmente en lo que refiere a la observación y descripción, como se mencionó anteriormente.

Algunos de los tutores, indicaron que debían mejorar áreas personales como su alimentación, en ser mejor tutor o docente, aprender de mis alumnos (profesional), trabajo colaborativo o cooperativo con docentes, en convivir, escuchar al otro (social), compañeros, docentes, alumnos, amigos, compartir tiempo con familia. Todo lo antes mencionado, puede

explicar por qué se observan cambios en el FFMQ, porque el observar y describir les permitió darse cuenta de sus áreas de oportunidad en las cuales pueden trabajar.

Se muestra que los tutores presentan satisfacción laboral, ya que exponen un conjunto de sentimientos y emociones favorables en su trabajo, lo plasmaron en sus bitácoras al expresar el cómo se sintieron: entusiasmadas, feliz, motivadas, con alegría, y no cómo desgaste del cual emanan el agotamiento emocional o como una respuesta negativa hacia su papel como docente (Bosqued, 2008).

Con las reformas educativas, se ha centrado la atención en los estudiantes, y un poco en los docentes porque se han creado plataformas, capacitación informativa; sin embargo, sobre las condiciones laborales todavía hay mucho por trabajar, sigue invisibilizado el docente, se necesita escucharlo, que trabaje con lo que vive y enfrenta en su vida para tener un mejor desarrollo profesional, como lo menciona OMS (2013), sobre centrarse en el bienestar.

De las actividades llevadas a cabo durante el taller, los tutores reportan trabajar en conjunto de manera respetuosa, disfrutan y aprenden de sus compañeros. Y como lo menciona Bisquerra, el aprendizaje es a lo largo de la vida y la EE busca dar respuesta a las necesidades sociales que se pasan por alto en las materias académicas, con la finalidad de mejorar el desarrollo humano (físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.), es una manera de hacer prevención a los problemas actuales con el fin de minimizar las tendencias destructivas, (Bisquerra & García, 2018).

A través del presente taller vivencial, los tutores lograron trabajar las fichas del programa Construye T como si ellos fueran estudiantes. Dicha posición, los llevó a reconocer que no implican un trabajo extra, sino un recurso que pueden enfocar en su práctica profesional. Se mostraron diferentes formas de trabajar en ella como el que no todos cuenten con la ficha, el trabajo diadas y en grupo, el hacer uso de medios electrónicos, sobre todo el no dejarlas como tarea para casa.

Además de las aportaciones de cada participante y de la instructora, porque se denota el beneficio del trabajo colaborativo.

Por medio de las actividades y experiencias a las cuales fueron sometidos los tutores, se logró un aprendizaje mucho más significativo, ya que lograron incorporar los conocimientos a su propia vida, los ayudó a resolver situaciones cotidianas, y a reflexionar sobre su quehacer como tutor, el cambiar de grupo de trabajo en el aula en cada clase permite aprender de otros puntos de vista, escuchar y ejecutar diferentes formas de trabajo, porque se vicia en una rutina; un ejemplo de ello fue la actividad del asunto clasificado, cada equipo de trabajo utilizó diferentes recursos, se enfocó en distintos aspectos de la vida, lo que hizo presente la necesidad de trabajar en el bienestar y ver las fallas como área de oportunidad en sus funciones como tutor-docente, en la cual hubo muchas risas e intercambio de ideas, reflexión. Como lo menciona Mora (2013), la “cognición-emoción binomio indisoluble”; otro aspecto importante fue el cambiar el foco de atención; al darse cuenta de la importancia de relacionarse con compañeros de otras academias; fue muy provechoso.

Como indica Bisquerra (2000), y Mora (2000), las emociones son primordiales para sobrevivir en un mundo en donde hay que tomar decisiones rápidas y constantes, sin embargo, las técnicas de atención plena y respiración (Shapiro & Carlson, 2014) son muy útiles para que los tutores las experimenten y se autorregulen, así puedan compartirlas con sus estudiantes. A través de la propia experiencia, se pueden transmitir mejor el proceso de enseñanza aprendizaje, porque lo vivido permite enseñar con el ejemplo, de manera más integral, porque no se habla de algo abstracto. Estas técnicas permiten involucrar los cuatro saberes de la educación: conocer, hacer y ser, lo que ayudará a convivir, para mejorar la calidad de vida; porque sitúan en el momento y permiten regular las relaciones con las experiencias buenas o malas. En sí permiten gestionar de manera adecuada el pensamiento y la emoción, lo que será evidente en el comportamiento (personal y social), para tener bienestar. No hay que olvidar que todo depende del cristal con que se mire.

## **Aportaciones**

El taller *“Reconstruye-T tutor para la EMS”* si fortalece las CE de los tutores, es una aportación innovadora para apoyar a los docentes, para mejorar su vida personal y su bienestar laboral. Es un área desprotegida dentro de los planes y trabajos de la SEP. Los docentes son un eslabón esencial, sin ellos, los estudiantes se encuentran solos, desprotegidos y faltos de atención.

El presente proyecto, pretendió aportar a la salud mental de los docentes, pero también, impactar a más estudiantes. Ya que un proyecto dirigido a docentes tiene un mayor alcance.

Es de destacar, que la presente iniciativa involucra a docentes de todas las áreas, y era el principal interés, llegar a los tutores que no tuvieran como profesión la psicología o la pedagogía, que de alguna manera están más vinculados con la salud mental. Sino, llegar a profesores que de alguna manera no cuentan con estrategias y recursos para manejar sus competencias emocionales, y que serán de gran relevancia al aplicar las actividades de los programas de tutorías.

Hacer patente que es necesario no solo proporcionar la actualización de los planes de estudio de su asignatura, ni tampoco los recursos relacionados con un tema de las fichas, sino, realmente desarrollar las CE en los docentes

## **Limitaciones**

Por cuestiones burocráticas no se aplicó el taller en Colegio de Bachilleres, que es donde se tenía planeado hacer la intervención. Sin embargo, a pesar de contar con poco tiempo para buscar otra sede, se logró llevar a cabo en el CETis 02 “David Alfaro Siqueiros”, gracias al contacto de un compañero de MADEMS. Lo cual fue de mucho beneficio tanto para los participantes como para el instructor, porque se desarrolló en un ambiente de: respeto, confianza, participación, aprendizaje y comunicación. Los resultados muestran que se cumplieron los objetivos de la presente investigación.

Además, después de la implementación del taller, se puede continuar actualizando, fortaleciendo e incorporar nueva información.

Entre las principales limitaciones en la investigación fue el no contar con un grupo sin intervención, ya que este sirve como referente primordial de comparación, con el cual se pueden medir los efectos de la variable independiente (taller *“Reconstruye-T tutor para la EMS”*) con la variable dependiente (Burnout, CE y Atención plena) del grupo con intervención. El tener un grupo de referencia sin intervención permite ver la factibilidad de la intervención, se puede apreciar si verdaderamente la aplicación del taller es el responsable de los cambios significativos en el grupo en el cual se realizó la intervención. Sin embargo, esta limitante se redujo a través de construir un proyecto mixto, en donde los resultados cuantitativos y cualitativos se complementan y enriquecen: el primero nos indica -qué se modificó- y el segundo -cómo se modificó- Al combinar ambos métodos, uno sostiene al otro.

Otra limitante fue el tiempo para la aplicación de los instrumentos de evaluación, la diferencia entre el pretest y posttest, fue menos de un mes. La literatura indica que para observar cambios se requiere de un número determinado de sesiones a lo largo de varias semanas. Es el caso, de la aplicación de la Atención Plena.

Aunado a lo anterior, el taller fue intensivo, porque se aplicó en una semana con 40 de horas de duración, lo que podría generar cansancio, fastidio o deserción entre otras cosas. Sin embargo, en las bitácoras no reportaron ningún malestar y la mayoría de los participantes concluyó el taller con éxito.

### **Sugerencias**

Para futuras investigaciones sugiero contar con una revisión del taller de manera más detallada, es decir, una valoración interjueces, que involucra a expertos para su evaluación y

sugerencias para fortalecer la aplicación del mismo. Así como, un piloteo de taller a un grupo reducido de participantes, para encontrar áreas de oportunidad.

Contar con más tiempo para su realización, porque cómo lo dice el Dr. Bisquerra, la EE es para la vida. Por tanto, sugiero que se impartiera una sesión por semana, con ocho sesiones de aplicación, como mínimo, para tener más tiempo en el fortalecimiento y consolidación de las CE (Bisquerra, et al., 2011).

Será necesario, ajustar el curso al calendario de la institución en la que se desea llevar a cabo. Así como, realizar la gestión con antelación, ya que hay instituciones que ponen muchos requisitos, que sobrepasan los tiempos de la MADEMS. Considero que el posgrado parece largo, pero al momento de construir el proyecto, realmente el tiempo está muy limitado y muchas veces no se logra concluir en tiempo y forma. O bien, los proyectos deberán ser más modestos para alcanzar los objetivos del posgrado.

Será importante, implementar recursos tecnológicos. La presente época, se ha caracterizado por la explotación de una gran cantidad de recursos y materiales que pueden integrarse para hacer mucho más eficiente el taller. Además, de que podría ajustarse a las necesidades de cada institución, si es que se requiere que sea un curso virtual y a distancia, sincrónico y asincrónico.

### **Experiencia**

Mi paso por la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior fue una experiencia enriquecedora tanto para mi vida académica, personal, profesional y social.

En principio y después de muchos años me invitó a ser estudiante. Reconocerme como una persona que tiene que entregar trabajos a tiempo, hacer reflexiones, investigar, aprender de mis compañeros, escuchar a los docentes, mirar que tienes que obtener una mejor calificación, entender por qué no me salen bien las cosas, que tienes una vida personal, que se tienen deficiencias y áreas de oportunidad, me acerco a comprender que son momentos que también los jóvenes alumnos

viven. El profesor que te cansa en clase porque solo se centra en su discurso; el que deja mucha tarea; el que te deja solo al final la parte de la evaluación, sin hacer su planeación; el que involucra distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje; el que prepara, conoce y va adaptando sobre el proceso que se vive en el aula en función a las necesidades de los estudiantes y del plan de estudios, que cada profesor es distinto, todo ello son un reflejo de lo que se vive en la EMS. Es lo que te hace entender los retos de la docencia y las necesidades del estudiantado, un ejemplo específico fue la materia de desarrollo adolescente, porque me hizo reflexionar sobre mis vivencias y darme cuenta cómo he ido evolucionando en función del contexto y las nuevas necesidades. Lo importante que es *“No dejar a las teorías implícitas esa labor.*

Ser docente, implica el autoconocimiento, saber que tienes virtudes y trabajar con las áreas de oportunidad, porque no es la caída, sino comprometerse a un crecimiento no solo personal, sino involucrar lo profesional y social. Es importante entender al otro, respetarlo y sobre todo el compromiso de sumar a su vida, porque son estudiantes que en ocasiones necesitan ser valorados y reconocidos, y no solo obtener una calificación por el conocimiento académico. Como bien lo dice el Dr. Bisquerra las CE se desarrollan a lo largo de la vida y son necesarias para hacerle frente a las situaciones del día a día.

El proyecto de tesis me hizo crecer porque empecé a llevar a cabo la Atención Plena y las CE, trabajo día a día en mí la regulación emocional, el poder parar y no dejarme arrastrar por las emociones. Además de acercarme a mis compañeros porque el trabajo colaborativo fue de beneficio para la presente investigación, no sólo en la parte profesional, porque gracias a ello a algunos los puedo llamar amigos, ahora son parte de mí, en una linda relación de reciprocidad, lo cual hace fortalecer vínculos en mi labor educativa y mi vida en general. El ser docente es una profesión grandiosa, genera aprendizajes, convivencias, y compromiso por mi formación, sobre todo por ser reflexivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la vida.

No puedo dejar pasar por alto la parte de aprendiz de investigador, porque muchos profesores influyeron en desarrollar esta parte fundamental en mi docencia. El buscar información fidedigna, actual, el estar en constante capacitación, no solo al leer, sino acercarme a expertos, aclarar dudas, compartir con otros compañeros y con los estudiantes.

Al inicio llegué a MADEMS con una idea de un proyecto minúsculo, era más fantasía que realidad, estaban hablando mis teorías implícitas, solo el aprendizaje experiencial. Que era sobre autorregulación para estudiantes de EMS, al iniciar y compartir en el seminario de tesis, dio paso a la construcción de un proyecto fortalecido, innovador, porque me di cuenta que los docentes necesitamos de más estrategias para afrontar con éxito la labor educativa, no es sólo llegar y dar un tema, ni cumplir con un currículo, ser experto en un tema y contar con años de carrera.

Entonces hice investigación documental, a ello sumo las primeras clases en MADEMS y el escuchar a otros compañeros y amigos en el seminario, porque el empaparse de otros proyectos más avanzados y estructurados esclareció el panorama. Fue cuando decidí cambiar mi proyecto para impactar a más estudiantes, porque trabajar con docentes implica eso. Trabajar con agentes del cambio, como efecto en cadena, ellos tienen contacto con diversos grupos y generaciones de estudiantes, nada es estático. Es importante hacer notar que en la actualidad no solo se requiere de conocimientos académicos, sino que, se necesita de una EE, haciendo uso de una metodología que beneficie a la comunidad escolar para hacer frente a los retos que se presentan en el día a día, ya se hace evidente el uso de competencias no solo como docente, sino como tutor en el acompañamiento y formación de los educandos.

Gracias, en primera instancia al acompañamiento de los profesores por comprometerse en la formación de los maestrantes para la labor educativa, sumo diversas competencias. Es de sumo interés señalar que mi tutora principal, la Dra. Verónica, me acompañó no solo en la revisión, complementación y retroalimentación del trabajo de grado; sino que fue más allá, me motivo a

trabajar mi área personal, me escucho de manera activa, dio el tiempo para concluir el trabajo a pesar de la pandemia y algunos problemas de índole personal, una manera de corresponder por el apoyo recibido es ser un docente y profesionalista en constante preparación, sobre todo trabajar en equidad, con valores y compromiso.

El comité tutorial aportó mucho en mi trabajo de grado, el reflexionar, el investigar, el evaluar, las sugerencias, la retroalimentación sobre todo lo consolidado. El trabajar con las CE fue un beneficio personal, el incorporarme a diferentes talleres fue una luz en el camino.

Entre el paso por la MADEMS y la construcción de mi proyecto de investigación, puedo decir, que he avanzado en mi aprendizaje y en el proceso de ser docente. Estar en talleres, seminarios, pláticas de la escuela internacional MADEMS, los coloquios de maestrantes, prácticas educativas, el convivir con mis compañeros, el propiciar la práctica reflexiva, el acercarse a distintos campos de conocimiento y de seminario de tesis han permitido un crecimiento en mis competencias para la vida, me dieron la oportunidad de contar con un abanico de opciones más robusto.

Yo también me he Re-construido, he tenido tropiezos que me han beneficiado. No se termina de aprender. Gracias a todos aquellos que directa e indirectamente han participado en mi crecimiento y desarrollo.

## Referencias

- Abalos, C. (2018). *El taller: Herramientas para el trabajo grupal* (1a. ed.). Lugar Editorial.
- Alaminos, C. A., & Castejón, C. J. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Marfil S.A.
- Álvarez, V. M. (2015). *El papel del profesorado en la actualidad. Modelos de enseñanza en educación primaria*. Gerüst.
- Ambrona, T., López-Pérez, B., & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un Programa de Educación Emocional Breve para Incrementar la Competencia Emocional en Niños de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790005.pdf>
- Ander-Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. Homo Sapiens Ediciones.
- Atayala, P. (2001). El estrés laboral y su influencia en el trabajo. *Industrial Data*, 4(2), 25-36. doi:<https://doi.org/10.15381/idata.v4i2.6754>
- Ayuso, M. J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de Estrés Laboral y Burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(3), 1-14. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2015821>
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125-143. doi:10.1093/clipsy/bpg015
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(suplemento), 13-25. Obtenido de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415/8279>

- Barrios, C. P., Ruiz, L. A., & González, G. C. (2012). La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación: Formación de residentes en el programa de oftalmología. *Investigaciones Andina*, 14(24), 402-412.
- Bautista, J., & Navarro, J. R. (2011). Neuronas espejo y el aprendizaje en anestesia. *Revista de la Facultad de Medicina*, 59(4). Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v59n4/v59n4a06.pdf>
- Bisquerra, A. R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Educación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, A. R. (2016). *Educación emocional. Documento inédito elaborado para las jornadas del Máster en resolución de conflictos en el aula*. Obtenido de <https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Bisquerra, A. R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación de profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, A. R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios Sobre Educación*, 11, 9-25. Obtenido de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Orientaci%C3%B3n-psicopedag%C3%B3gica-y-educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Bisquerra, A. R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, A. R., & García, N. E. (2018). La educación emocional requiere la formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 5(8), 15-27. Obtenido de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-emocional-requiere-formacion-del-profesorado/politica-educativa/22628>

- Bisquerra, A. R., & Hernández, P. S. (2017). Psicología Positiva, Educación Emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65. doi:<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Bisquerra, A. R., & Pérez, E. N. (2007). Las competencias emocionales . *Educación*, XXI(10), 61-82. Obtenido de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bisquerra, A. R., Cabrero, J. M., Filella, G. G., García, N. E., Moreno, R. C., & Oriol, G. X. (2011). *Educación Emocional. Propuesta para educadores y familia*. Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, A. R., Pérez, G. J., & García, N. E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Bonanno, A. G. (2001). Emotional self-regulation. In J. T. Mayne, A. G. Bonanno, & P. Salovey (Ed.), *Emotions, Current sigues and future directions* (pp. 251-285). The Guilford Press.
- Bosqued, M. (2008). *Quemados. El síndrome del burnout: Qué es y cómo superarlo?* Paidós.
- Botero, A. C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, 28(48), 117-132. doi:<http://doi.org/10.25100/cdea.v28i48.460>
- Bracho, T., & Miranda, F. (2012). La Educación Media Superior: Situación actual y reforma educativa. En E. M. Martínez, *La Educación Media Superior en México. Balance y perspectivas* (págs. 130-219). Fondo de cultura económica.
- Camacho-Morles, J., Slemp, R. G., Oades, G. L., Pekrun, R., & Morrish, L. (2019). Relative incidence and origins of achievement emotions in computer-based collaborative problem-solving: A control-value approach. *Computers in Human Behavior*, 98, 41-49.
- Campos, C. Y. (2000). *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*. DGENAMDF. Obtenido de <https://www.camposc.net/0repositorio/libros/estrategias/libroEstrategias.html>

- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-52. Obtenido de <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/>
- Castellano, B. M. (2011). La respiración consciente como factor principal de la relajación en la educación física escolar. *EmásF, Revista Digital de la Educación Física*, 3(13), 19-31.
- Castro, S. A. (2010). *Fundamentos de Psicología Positiva*. Paidós.
- Cebolla, A., García-Palacios, A., Soler, J., Guillen, V., Baños, R., & Botella, C. (2012). Psychometric properties of the Spanish validation of the Five Facets of Mindfulness Questionnaire (FFMQ). *The European Journal of Psychiatry*, 26(2), 118-126. doi:<http://dx.doi.org/10.4321/S0213-61632012000200005>
- Cejudo, P. J. (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa "Dulcinea"*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II. Obtenido de <http://espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Jcejudo>
- CETis-02. (s.f.). [www.dgetiweb.mx/CETISNO002/Historia-364](http://www.dgetiweb.mx/CETISNO002/Historia-364).
- Chóliz, M. M. (2005). *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Universidad de Valencia. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/162073181/Choliz-Mariano-Psicologia-de-la-emocion-el-proceso-emocional>
- Colegio de Bachilleres. (2019). *La Tutoría de acompañamiento en Colegio de Bachilleres*. Colegio de Bachilleres.
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos. (2020). *Programa Nacional de Tutorías de los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados*. Obtenido de <http://cecytev.edu.mx/wp-content/uploads/2020/04/Programa-nacional-de-tutorias-cecyte.pdf>

- Consejo Universitario. (2007). Estatuto del Personal Académico. En UNAM, *Legislación Universitaria*. UNAM-Oficina del Abogado General.
- Corominas, J. (1987). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. GREDOS.
- Cortés, S. J., Barragán, V. C., & Vázquez, C. M. (2000). *Perfil de Inteligencia Emocional PIEMO 2000 Manual de Aplicación*.
- Coutiño, A. (2012). Terapias cognitivo-conductuales de tercera generación (TTG): La atención plena/mindfulness. *Revista Internacional de Psicología*, 12(1), 1-18.  
doi:<https://doi.org/10.33670/18181023.v12i01.66>
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza, Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Crítica.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO. Ediciones UNESCO.  
Obtenido de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Díaz-Barriga, F., & Rigo, M. A. (2009). Formación docente y educación basada en competencias. En F. Valle, *Formación en competencias y certificación profesional*. UNAM iisue.
- Dosso, R. (2009). El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística. *Aportes y Transferencias*, 13(2), 11-28. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/276/27621943002.pdf>
- Ekman, P., & Cordaro, D. (2011). What is Meant by Calling Emotions Basic. *Emotion Review*, 364-370. doi:<https://doi.org/10.1177/1754073911410740>
- Ekman, P., & Oster, H. (1979). Expresiones faciales de la emoción. *Annual Review of Psychology*, 30, 527-554.
- Escuela Nacional Preparatoria. (2020). *Programa Institucional de Tutoría*. UNAM.
- Esteve, J. M. (1994). *El malestar docente*. Paidós.

- Felippa, M. G., Reboredo de Zambonini, S., & Sabelli, M. J. (2021). El valor de las narrativas audiovisuales en la universidad. Ejemplos de la formación de enfermeros. En M. Agulló, S. Reboredo de Zambonini, & M. J. Sabelli, *Potenciar las enseñanzas de los aprendizajes en la educación superior*. ISALUD.
- Fernández, B. P., & Extremera, P. N. (2005). Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación al Profesorado*, 19(3), 63-93. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Fernández-Abascal, G. E., Martín, D. M., & Domínguez, S. J. (2001). *Procesos psicológicos*. Pirámide.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001>
- Gálves-Iñiguez, Y. (2018). Eficacia de un programa de educación emocional: Contaminación entre condiciones experimentales en un estudio controlado. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 17-22. doi:10.21134/rpcna.2018.05.2.2
- García-Fernández, M., & Giménez-Más, S. I. (2010). La Inteligencia Emocional y sus principales modelos: Propuesta de un Modelo Integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(56), 43-52. Obtenido de <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/909/828>
- García-Grau, E., Fusté, E. A., & Bados, L. A. (2008). *Manual de entrenamiento en respiración*. Universidad de Barcelona. Obtenido de [https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO\\_EN\\_RESPIRACION.pdf](https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf)
- Gill-Monte, P. R. (2003). Burnout síndrome ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás? *Revista de Psicología del Trabajo y de*

*las Organizaciones*, 19(2), 181-197. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231318052004>

Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Pirámide.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. (F. Mora , & D. González, Raga, Trads.) Kairós.

Goleman, D. (2001). *Inteligencia Emocional*. Kairós.

Goleman, D. (2017). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente emocional*. LeLibros. Obtenido de <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Gonzalez, S. A. (2016). *Mindfulness (atención plena o conciencia plena)*. Creative Commons. Obtenido de [https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/17747/MINDFULNESS\\_alaznegonzalez.pdf?sequence=1](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/17747/MINDFULNESS_alaznegonzalez.pdf?sequence=1)

Grossman, P. (2011). Defining Mindfulness by How Poorly I Think I Pay Attention During Everyday Awareness and Other Intractable Problems for Psychology's(Re)Invention of Mindfulness: Comment on Brown Et Al. (2011). *Psychological Assessment*, 23(4), 1034-1040. doi:10.1037/a0022713

Gunaratana, B. H. (2012). *El libro de Mindfulness*. (D. González, Raga, & F. Mora, Trads.) Kairós.

Gutiérrez, E. M., Salmerón, M. D., Alonso, F. A., & Morales-Delgado, N. (2020). Aprendizaje colaborativo en odontología conservadora mediante el uso de lluvia de ideas como recurso educativo. *Revista Española de Educación Médica*, 90-104. doi:<https://doi.org/10.6018/edumed.454371>

- Hernández-Díaz, J., Paredes-Carbonell, J. J., & Marín, Torres, R. (2014). Cómo diseñar talleres para promover la salud en grupos comunitarios. *Atención Primaria*, 46(1), 40-47. doi:<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2013.07.006>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, T. C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc-Graw-Hill Education.
- Instituto Politécnico Nacional. (2016). *Programa Institucional de Tutorías (PIT)*. México: Secretaría Académica.
- Juárez-García, A., Idrovo, A. J., Camacho-Ávila, A., & Placencia-Reyes, O. (2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud Mental*, 37(2), 159-176.
- Kleinginna Jr, R. P., & Kleinginna, M. A. (1981). A Categorized List of Emotion Definitions, with Suggestions for a Consensual Definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345-379. doi:<https://doi.org/10.1007/BF00992553>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation* (Vol. xiii). Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- León del Barco, B., Martín, L. E., Otero, M. C., Felipe, C. E., & García, M. A. (2009). Atención Plena e Inteligencia Emocional. *International Journal and Educational Psychology*, 1(1), 271-278. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320029.pdf>
- Londoño, M. E., & Castro, M. J. (2012). Sistemas dinámicos y regulación emocional. *Panorama*, 6(11), 129-150. Obtenido de <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/11/10>
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69-74.
- Lupano, P. M., & Castro, S. A. (2010). Psicología Positiva: Análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, IV(1), 43-56. Obtenido de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>

- Mancera, C. C. (2016). *Estudio sobre las intervenciones para abatir el abandono escolar en educación media superior*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Marsoiller, R., & Aparicio, M. (2012). Las autopercepciones laborales y su influencia en el desagaste profesional. *Perspectivas en Psicología*, 9(3), 52-58.
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 4(2), 63-67.  
doi:<https://doi.org/10.1080/02147033.1992.10821033>
- Martínez, Bordón, A., Mendieta, Melgar, G., Castro, M. E., Torres, Waksman, A. A., Martínez, Márquez, L. N., Pioquinto, Zepeda, S. K., . . . Cruz, Morales, M. (2016). *Estudio exploratorio sobre la Educación Media Superior: caracterización del problema del abandono escolar y la política educativa*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Martínez, P. A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*(112), 42-80. doi:<http://dx.doi.org/10.15178/va.2010.112.42-80>
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual*. University Of California, Consulting Psychologists Press.
- Maya, B. A. (2007). *El taller educativo ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo* (2a ed.). Cooperativa editorial magisterio.
- Méndez, G. J., & Conde, V. S. (2018). La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 17-31. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.270591>
- Modzelewski, H. (2013). Educabilidad de las emociones a través del concepto de autorreflexión. En U. N. Plata, *IX Jornadas de Investigación en Filosofía* (págs. 1-9). Facultad de

Humanidades y Ciencias de la Educación. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-056/14>

Mora, F. (2000). *El cerebro sintiente*. Ariel Neurociencia.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Alianza.

Morgan, R. (1998). El desarrollo del pensamiento y de lo actitudinal como objetivo y contenido transversal. *Pensa. Revista de Investigación Latinoamericana*, 22(1), 225-239.

Mungarro, R. G., Chacón, S. Y., & Navarrete, L. G. (2017). Malestar docente y su impacto emocional en profesores de educación primaria. En COMIE, XIV. *Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-13). San Luis Potosí.

Newstrom, J. W. (2011). *Comportamiento humano en el trabajo*. McGraw-Hill.

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Investigaciones para una cobertura sanitaria universal. Informe sobre salud mental en el mundo*. Obtenido de <https://www.who.int/whr/2013/report/es/>.

Palomero, P. J., & Fernández, D. M. (2005). El cuaderno de bitácora: Reflexiones al hilo del Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(4), 1-9.

Peñalosa, C. E. (2017). *Reflexiones, análisis y experiencias sobre la tutoría en la Educación Media Superior*. (U. U. Cuajimalpa, Ed.) Ediciones del lirio. Recuperado el 2018

Pérez-González, J. C., & Pena, G. M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, 342, 32-35. Obtenido de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/317/245>

Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 523-546.

Obtenido de [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_246.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_246.pdf)

Plutchik, R. (1980). *Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis*. Harper & Row.

Quintana, S. B. (2016). *Evaluación del Mindfulness: Aplicación del Cuestionario Mindfulness de Cinco Facetas (FFMQ) en Población Española. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]*.

Ramos, S. N., Hernández, M. S., & Blanca, J. M. (2009). Efecto de un programa integrado de mindfulness e inteligencia emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional. *Dialnet*, 15(2-3), 207-216.

Ricard, M., Lutz, A., & Davidson, J. R. (2015). En el cerebro del meditador. Las nuevas técnicas de neuroimagen arrojan luz sobre los cambios cerebrales que producen las prácticas contemplativas. *Investigación y Ciencia*, 19-25. Obtenido de [http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2015\\_En\\_el\\_cerebro\\_del\\_meditador\\_Investigacion\\_y\\_Ciencia.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2015_En_el_cerebro_del_meditador_Investigacion_y_Ciencia.pdf)

Rivera, M. P. (2019). Respiración profunda, sus beneficios y cuando usarla. *Círculo de Escritores*, 1-4. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.11777/4321>

Rodríguez, A. F., Garza, M. L., & Delgadillo, A. J. (2015). Juego de rol, didáctica activa generadora de aprendizajes significativos en estudiantes. En F. E. Mercader, Trejo, *Memorias del Congreso Internacional* (Vol. 1). Universidad Politécnica de Santa Rosa Jáuregui. Obtenido de <https://upsrj.edu.mx/wp-content/uploads/memorias-congreso/MEMORIAS%20INTEGRADAS%20NOV%202016.pdf>

Rodríguez, G. L., Díaz, C. F., Kepowicz, M. B., & Hirsch, A. A. (2005). Estudio de caso en México. En C. M. [Coord.] Robalino, & A. Körner, *Condiciones de trabajo y salud docente. Otras dimensiones del desempeño laboral*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO.

- Rodríguez, R. J., Guevara, A. A., & Viramontes, A. E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-8550201700010004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-8550201700010004)
- Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211. Obtenido de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4383&rep=rep1&type=pdf>
- Santizo, R. C. (2017). La función de la tutoría en educación media superior: Retos entre su diseño e implementación. In C. Cinencio, Pérez, F. Cruz, Gómez, J. O. Domínguez, Peña, J. Douncé, Cornish, L. R. Escobedo, Farfán, C. Facundo, Reyes, . . . C. Ruiz, Lozano, & E. Peñalosa, Castro (Ed.), *Reflexiones, análisis y experiencias sobre tutoría en la Educación Media Superior*. Ediciones del lirio.
- Schaufeli, W. B., & Maslach, C. (2017). *Professional Burnout. Recent developments in theory and research*. Routledge.
- SEP. (2006). *Acuerdo número 384, Por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria*. Diario Oficial de la Federación.
- SEP. (2008a). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Diario Oficial de la Federación. México.
- SEP. (2008b). *Acuerdo 442, Por el que se establece la Reforma Integral de la Educación Media Superior en un marco de diversidad*. Diario Oficial de la Federación. México.

- SEP. (2008c). *Guía para el desarrollo de habilidades socioemocionales en sesiones [archivo PDF]*.  
Obtenido de [http://www.construyet.org.mx/resources/pdf/guia/Guia\\_sesiones\\_de\\_tutorias.pdf](http://www.construyet.org.mx/resources/pdf/guia/Guia_sesiones_de_tutorias.pdf) de
- SEP. (2011a). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. Diario Oficial de la Federación*. México.
- SEP. (2011b). *Síguelo, caminemos juntos, Acompañamiento integral para jóvenes*. (Educación Media Superior, Ed.) Sistema Nacional de Tutorías.
- SEP. (2015). *Yo no abandono. Manual para ser un mejor tutor en planteles de Educación Media Superior [archivo PDF]*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/documentos/manuales-yo-no-abandono>.
- SEP. (2016). *Construye T*. Obtenido de <http://www.construye-t.org.mx>.
- SEP. (2016). *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Media Superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior.
- SEP. (2017-2018). *Estadística del Sistema Educativo Mexicano [archivo PDF]*. Obtenido de [http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica\\_e\\_indicadores/estadistica\\_e\\_indicadores\\_educativos\\_15MEX.pdf](http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf).
- SEP. (2017a). *Nuevo Modelo Educativo para la Educación obligatoria [archivo PDF]*. Obtenido de [www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339](http://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339): [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/240629/1.-\\_Resumen\\_Ejecutivo\\_\\_1\\_.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/240629/1.-_Resumen_Ejecutivo__1_.pdf)
- SEP. (2017b). *Linamientos de acción tutorial*. Obtenido de <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/actividades>
- SEP. (2018). *Modelo de Orientación Vocacional-Ocupacional. Para e tránsito de los estudiantes de educación básica a media superior y superior*. SEMS.

- SEP. (2019). *Marco general para la organización y el funcionamiento de la tutoría en Educación Media Superior*. México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Shapiro, L. S., & Carlson, E. L. (2014). *Arte y ciencia del Mindfulness. Integrar el Mindfulness en la psicología y en profesiones de ayuda*. Desclée Brouwer.
- Siegel, D. R. (2011). *La solución Mindfulness. Prácticas cotidianas para problemas cotidianos*. Desclée de Brouwer.
- Tarabay, Y. F., & León, S. A. (2004). La argumentación en la Clase Magistral. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*(9), 35-47. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200903.pdf>
- Uribe-Prado, J. F. (2010). *EDO Escala de Desgaste Ocupacional (Burnout)*. Manual Moderno.
- Verona, M. M. (2004). Métodos didácticos aplicables a materias de las disciplinas administrativas. De la lección magisterial al campus virtual. *Tiempo de Educar*, 5(9), 89-114. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100904.pdf>

## Apéndice

## Apéndice 1. EDO

	<b>Cuestionario (F01)</b>																															
Jesús Felipe Uribe Prado																																
<p><b>INSTRUCCIONES</b></p> <p>A continuación se le presentarán una serie de enunciados a los cuales debe responder considerando su forma de pensar, sentir y actuar en determinadas situaciones; le pedimos que conteste de la manera más sincera posible, ya que nos es de gran utilidad.</p> <p>Para contestar utilice la HOJA DE RESPUESTAS (F02) anexa, marcando con una X el óvalo correspondiente a la respuesta que describa mejor su forma de pensar, sentir y actuar.</p> <p>Se le presentarán dos tipos de enunciados, los cuales tienen seis opciones de respuesta. En el primer tipo va en una escala de Totalmente en Desacuerdo (TD) a Totalmente de Acuerdo (TA) y puede elegir cualquiera de las seis opciones.</p> <p><b>Ejemplo Tipo 1) 1. Considero que es importante asistir a fiestas</b></p> <table border="1" data-bbox="464 797 695 842"> <tr> <td></td> <td>TD</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>TA</td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td>X</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>En el segundo tipo de enunciados le pedimos que responda ¿con qué frecuencia...? Ha tenido cierto padecimiento, debe contestar <b>sin considerar</b> los efectos producidos por sustancias como alcohol, estimulantes, cafeína, cocaína, opiáceos, sedantes, antidepresivos, hipnóticos, ansiolíticos, etc.</p> <p><b>Ejemplo Tipo 2) ¿Con qué frecuencia...?</b></p> <p>2. Tienes sangrado por la nariz.</p> <table border="1" data-bbox="464 1008 695 1053"> <tr> <td></td> <td>Nunca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>Siempre</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>X</td> <td></td> </tr> </table> <p><b>LAS PREGUNTAS QUE NO CORRESPONDAN A SU SEXO, DÉJELAS EN BLANCO NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS NI MALAS Sus repuestas son anónimas y confidenciales Sólo serán utilizadas con fines estadísticos</b></p> <p><b>NO ESCRIBA EN ESTE CUADERNILLO ¡GRACIAS!</b></p>				TD						TA	1.	X								Nunca					Siempre	2.					X	
	TD						TA																									
1.	X																															
	Nunca					Siempre																										
2.					X																											
	1	<small>Todos los derechos reservados. ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, distribuida o transmitida por ningún medio electrónico, mecánico, fotocopiado, grabado o cualquier forma de información de almacenamiento.</small>																														

<b>¿CÓMO ME SIENTO EN EL TRABAJO?</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Siento que mi trabajo es tan monótono, que ya no me gusta.</li> <li>2. Me cuesta mucho trabajo levantarme por las mañanas para ir a trabajar.</li> <li>3. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato bien.</li> <li>4. Despierto por las mañanas con facilidad y energía para iniciar un nuevo día de trabajo.</li> <li>5. Siento que un día de estos mi mente estallará de tanta presión en el trabajo.</li> <li>6. Siento cansancio mental al grado de no poder concentrarme en mi trabajo.</li> <li>7. Me cuesta mucho ser cortés con los usuarios de mi trabajo.</li> <li>8. Siento que mi desempeño laboral sería mejor si tuviera otro tipo de empleo.</li> <li>9. Establezco fácilmente comunicación con los usuarios de mi trabajo.</li> <li>10. Hace mucho tiempo que dejé de hacer mi trabajo con pasión.</li> <li>11. Todos los días me levanto y pienso que debo buscar otro empleo donde pueda ser eficiente.</li> <li>12. Aunque realizo bien mi trabajo, lo hago por compromiso.</li> <li>13. Si encontrara un empleo motivador de mis intereses personales, no dudaría en dejar el actual.</li> <li>14. Las situaciones a las que me enfrento en mi trabajo no me provocan tensión alguna.</li> <li>15. Siento que mis habilidades y conocimientos están desperdiciados en mi trabajo.</li> </ol>
2

16. En mi trabajo todos me parecen extraños, por lo cual no me interesa interactuar con ellos.
17. Aunque me esfuerzo al realizar mi trabajo no logro sentirme satisfecho con ello.
18. He comprobado que las personas a las que otorgo servicio me respetan más si las trato mal.
19. Mi cuerpo me reclama más horas de descanso, porque mi trabajo me tiene agotado.
20. Al llegar a casa después de mi trabajo lo único que quiero es descansar.
21. Lo que más me gusta de mi trabajo es la relación con los usuarios del mismo.
22. Se me facilita entender los problemas de los usuarios de mi trabajo.
23. Aunque un usuario de mi trabajo sea descortés conmigo, lo trato bien.
24. Mi trabajo es tan poco interesante que me es difícil realizarlo bien.
25. Mis actividades de trabajo han dejado de parecerme importantes.
26. Siento que la energía que ocupo en mi trabajo no la puedo reponer.
27. Mis horas de descanso son suficientes para reponer la energía que gasto al realizar mi trabajo.
28. No me siento contento con mi trabajo y eso me ha ocasionado problemas con mis compañeros.
29. Proporcionar un buen trato a los usuarios de mi trabajo es muy importante para mí.
30. En mi trabajo he llegado a un momento en que actúo únicamente por lo que me pagan.

3

### ¿Con qué frecuencia...?

31. Consideras que tienes sueño en exceso (más de 8 horas).
32. Te sientes deprimido (muy triste).
33. Sientes que la calidad de tu sueño es mala.
34. Tienes dolores de cabeza.
35. Sientes dificultad para deglutir.
36. Te despiertas bruscamente con gritos, llanto y mucho miedo.
37. Te has desmayado.
38. Tienes dolor durante tus relaciones sexuales.
39. Sientes indiferencia sexual.
40. Tienes pesadillas que alteran tu tranquilidad al dormir.
41. Te sientes desesperado (ansioso).
42. Despiertas y eres incapaz de moverte o hablar.
43. Te duelen las articulaciones de brazos y piernas.
44. Sufres intolerancia a diferentes alimentos.
45. Sufres vómitos.
46. Pierdes sensibilidad táctil (manos, piel, etc.).
47. Tienes dolores en el abdomen.
48. Tienes la sensación de debilidad muscular en cierta parte del cuerpo.
49. Te duele la espalda y el cuello.

4

50. Tienes molestias al orinar.
51. Consideras que tienes problemas respiratorios al dormir (p. ej., roncar).
52. Te levantas de la cama durante la noche sin despertar.
53. Sientes un nudo en la garganta.
54. Llegas a perder la voz.
55. Dejas de dormir por varios días.
56. Sientes que interrumpes tu sueño durante la noche.
57. Sufres náuseas.
58. Sufres golpes irresistibles de sueño en situaciones inadecuadas (p. ej., manejando, conversando).
59. Te duele el pecho.
60. Tienes molestias al defecar.
61. Tienes problemas para alcanzar un orgasmo cuando estás con una pareja.
62. Sufres diarrea.
63. Tienes la sensación de perder el equilibrio.
64. Te despiertas sintiendo taquicardia, sudoración, tensión muscular y confusión.
- Las preguntas **65, 66 y 67** son sólo para **HOMBRES**, las preguntas **68, 69 y 70** son sólo para **MUJERES**.
65. Tienes problemas de eyaculación precoz.
66. Tienes problemas de erección.
67. Tienes problemas para alcanzar la eyaculación.

68. Tu menstruación es irregular.
69. Tienes pérdida menstrual excesiva (sangrado).
70. Durante tu periodo menstrual, sufres dolores insoportables que te limitan en tus actividades.
71. ¿Qué edad tienes?
72. Sexo
73. Estado civil
74. Si tienes pareja ¿Cuántos años llevas con ella?
75. ¿Qué escolaridad tienes?
76. Si estudiaste una carrera ¿Qué estudiaste?
77. ¿Tienes hijos?
78. ¿Cuántos?
79. En tu trabajo ¿Qué tipo de puesto ocupas?
80. ¿Cuál es el tipo de trabajo que desempeñas?
81. ¿Cómo es el contacto que mantienes con usuarios (pacientes, clientes, etc.)?
82. ¿Cuántos trabajos tienes?
83. ¿Cuántas actividades consideras tener en un día? (p. ej., trabajos, deportes, religión, club, etc.)
84. ¿Cuántas horas trabajas al día? (en tu principal empleo).
85. ¿Cuánto tiempo de antigüedad tienes en la empresa donde laboras actualmente?
86. ¿Cuántos años has trabajado en tu vida?

87. ¿Cuántos empleos has tenido en tu vida?
88. ¿Cuántos ascensos has tenido en tu vida?
89. ¿Cuál es el ingreso mensual aproximado que recibes sin considerar impuestos, descuentos, etc.?
90. ¿En qué tipo de organización laboras?
91. ¿Qué tipo de contrato tienes?
92. ¿Tienes personas a tu cargo?
93. ¿Cuántas?
94. ¿Tomas algún medicamento en forma frecuente?
95. Si tomas algún medicamento, escribe cuál y para qué
96. ¿Cuánto tiempo tienes de tomarlo?
97. ¿Has tenido algún accidente importante? Especifica de qué tipo.
98. ¿Has tenido alguna intervención quirúrgica? Especifica de qué tipo.
99. ¿Fumas?
100. ¿Cuántos cigarros fumas al día?
101. ¿Con qué frecuencia ingieres bebidas alcohólicas?
102. En caso de que consumes drogas, ¿con qué frecuencia lo haces?
103. Durante una semana, ¿cuántas horas libres tienes?
104. ¿Haces ejercicio físico?
105. Si haces ejercicio, ¿cuántas horas a la semana le dedicas?

**Hoja de respuestas (F02)**  
**EDO**

**ITP**   
87-3

	TD	TA	Nunca	Siempre
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				
19.				
20.				
21.				
22.				
23.				
24.				
25.				
26.				
27.				
28.				
29.				
30.				
31.				
32.				
33.				
34.				
35.				
36.				
37.				
38.				
39.				
40.				
41.				
42.				
43.				
44.				
45.				
46.				
47.				
48.				
49.				
50.				
51.				
52.				
53.				
54.				
55.				
56.				
57.				
58.				
59.				
60.				
61.				
62.				
63.				
64.				
65.				H
66.				H
67.				H
68.				M
69.				M
70.				M

TD = Total Desacuerdo  
 TA = Total Acuerdo  
 H = sólo hombres  
 M = sólo mujeres

 **Manual moderno**  
© 2003 Manual Moderno, S.A. de C.V.  
 Av. Benito Juárez, 200, Apdo. 06600, México, D.F.

  
 4 489000 087031

Todos los derechos reservados.  
 Prohibida la reproducción total o parcial de este manual.  
 El contenido de este manual es de carácter informativo y no constituye un diagnóstico ni una recomendación médica.



## Apéndice 2. PIEMO 2000

PIEMO 2000																																											
Córtes Sotres J.F., Barragán Velásquez C., Vázquez Cruz M.L.																																											
Este perfil consta de oraciones o proposiciones enumeradas. Lea cada una y decida, en su caso, es cierta o falsa.																																											
Usted debe marcar las respuestas en la hoja de respuestas. Fíjese en el ejemplo que aparece abajo.																																											
Si la oración es <b>CIERTA</b> o, más o menos <b>CIERTA</b> para su persona o su forma de ser, rellene con el lápiz el círculo en la columna C, vea el ejemplo 1.																																											
Si la oración es <b>FALSA</b> o, más o menos <b>FALSA</b> para su persona o su forma de ser, rellene con lápiz el círculo en la columna F, vea ejemplo 2.																																											
Ejemplo 1	Ejemplo 2																																										
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>C</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td style="text-align: center;">●</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>2</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>3</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>4</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>5</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>6</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> </tbody> </table>		C	F	1	●	○	2	○	○	3	○	○	4	○	○	5	○	○	6	○	○	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>C</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>42</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">●</td></tr> <tr><td>43</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>44</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>45</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>46</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> <tr><td>47</td><td style="text-align: center;">○</td><td style="text-align: center;">○</td></tr> </tbody> </table>		C	F	42	○	●	43	○	○	44	○	○	45	○	○	46	○	○	47	○	○
	C	F																																									
1	●	○																																									
2	○	○																																									
3	○	○																																									
4	○	○																																									
5	○	○																																									
6	○	○																																									
	C	F																																									
42	○	●																																									
43	○	○																																									
44	○	○																																									
45	○	○																																									
46	○	○																																									
47	○	○																																									
Trate de ser <b>SINCERO CONSIGO MISMO</b> y use su propio criterio, <b>No deje sin contestar ninguna pregunta.</b>																																											
Al marcar su respuesta en la hoja de respuestas, asegúrese de que el número de la oración corresponde al número de la respuesta en la hoja de respuestas.																																											
Rellene bien sus marcas, si desea cambiar alguna respuesta, borre completamente lo que quiera cambiar.																																											
<b>AHORA ABRA SU FOLLETO Y COMIENCE</b>																																											
<b>CUADERNILLO DE REACTIVOS</b>																																											

CUADERNILLO DE REACTIVOS	
1	Me cuesta trabajo decir no
2	Siento compasión por mí
3	Se me dificulta expresar mis sentimientos
4	He llegado a golpear a alguien
5	Establezco relaciones duraderas con otros
6	Ayudo también a los desconocidos
7	Mantengo la calma ante las agresiones
8	Cambio fácilmente de opinión
9	Cuando me enojo no puedo hablar bien
10	Abandono las cosas al primer fracaso
11	Los retos me angustian
12	Fácilmente supero los obstáculos
13	Organizo bien
14	Me molesta que me critiquen
15	Soy muy impaciente
16	Huyo del compromiso
17	Me identifico fácilmente con los demás
18	He pensado en ayudar a los que no tienen nada
19	Digo lo que pienso sin medir las consecuencias
20	No termino una tarea cuando empiezo otra
21	Es más fácil expresarme por escrito que hablando
22	Iniciar una nueva actividad me produce ansiedad
23	Ante los fracasos me mantengo optimista
24	Soy persistente
25	Hay días que no me gusta como me veo
26	Me aprovecho de la gente tonta
27	Siento tristeza sin motivo alguno
28	Me es difícil llorar
29	Me comprometo a ayudar en situaciones que lo necesitan
30	Se me dificulta controlar mi ansiedad
31	Cuando estoy en una fiesta hablo poco
32	Soy fácil de convencer
33	Los problemas me quitan el hambre y el sueño
34	Ante el fracaso busco alternativas
35	Me gusta vencer los obstáculos
36	Me siento un ser despreciable
37	Soy culpable de lo que me sucede
38	En las relaciones de pareja me gusta dominar
39	Se me dificulta hacer nuevas amistades
40	Comparto lo que tengo con los demás
41	Tengo serias dificultades para controlar mi enojo

42	Acudo a fiestas	83	Pienso que nadie me comprende
43	Cuando alguien esta furioso, espero a que me calme para poder hablar con él	84	Soy muy posesivo con mis amigos
44	Estoy satisfecho con mi vida	85	Prefiero trabajar solo
45	Abandono el trabajo o mis actividades por que me siento rechazado por todos	86	Cuando fracaso busco culpables
46	Siento que no merezco ser feliz	87	Cumplo mis promesas
47	Soy la alegría de las fiestas	88	Me molesta cuando alguien me grita
48	Reflexiono la mayor parte del tiempo	89	Tengo dificultad para comunicarme con los niños
49	Solo convivo con la gente que conozco	90	Soy frío e insensible ante los demás
50	Me gusta invitar a los amigos a mi casa	91	He dedicado parte de mi vida al trabajo, sin reconocimiento
51	Cuando me siento lastimado, insulto demasiado	92	En un juego prefiero ganar que perder
52	Se me dificulta expresar el miedo	93	Se me dificulta ocultar el mal humor
53	Me molesta que tengan que decirme lo que	94	Me deprimio cuando no alcanzo mis metas
54	Tengo que hacer	95	Me preocupan los problemas de los demás
55	Soy distraído	96	Percibo mi ambiente hostil
56	Me desespero con facilidad	97	Hablar en público me pone nervioso
57	Solo convivo con la gente que conozco	98	Me desespero cuando no cumplo mis metas
58	Tengo miedo de fracasar	99	Prefiero quedarme callado, a decir lo que pienso
59	Con facilidad lastiman mis sentimientos	100	Soy buen vecino
60	Me afecta la crítica de los demás	101	Los problemas me agobian
61	Añoro el pasado	102	Me gusta conocer gente de importancia por que eso me hace sentir importante
62	Me siento inseguro ante los desconocidos	103	Soy celoso
63	Cuando estoy en una fiesta me aílo	104	Me falta energía para hacer las cosas
64	Mi impulsividad impide que logre mis metas	105	Utilizo bebidas alcohólicas para calmar mis penas
65	Estoy a la defensiva con toda la gente	106	Me molesta la injusticia
66	Me gusta organizar fiestas	107	Cuando cometo un error exploto
67	El futuro me preocupa	108	Invento enfermedades cuando tengo problemas
68	Mi vida ha sido exitosa	109	Me gusta explorar nuevos horizontes
69	Soy cuidadoso cuando realizo un trabajo	110	Pierdo fácilmente el interés en los proyectos, cuando no hay un estímulo económico
70	En el trabajo soy cuidadoso y ordenado	111	Necesito que me digan lo que debo hacer
71	Me preocupa que los demás hablen de mí	112	Me molesta que no se cumplan mis deseos
72	La gente sólo quiere aprovecharse de mí	113	Ignoro a la gente agresiva
73	Me asusto fácilmente	114	Cuando me enojo soy insoportable
74	Me conmueve ver a niños pidiendo limosna	115	Me gusta correr riesgos
75	Me dejo llevar con facilidad por mis impulsos	116	Se me dificulta tomar decisiones
76	Cuando me enojo lloro	117	Soy poco tolerante con los niños
77	Soy indiferente al sufrimiento	118	Cuando una persona humilde me toca, siento repugnancia
78	Tengo la impresión de que algo horrible va ha suceder	119	Cuando platico, fácilmente me peleo
79	He tenido muchos fracasos	120	Pienso demasiado para hacer las cosas
80	Impongo mi voluntad en mi casa, como con mis amigos	121	Confío en mis habilidades
81	Mi vida es aburrida	122	Me gusta competir con los demás
82	He superado mis temores	123	Me molesta mi mal humo

- 124 Fácilmente me enfermo  
 125 Mis relaciones sociales son agradables  
 126 No puedo trabajar bajo presión  
 127 Soy considerado una persona tranquila  
 128 Soy educado con toda la gente  
 129 Impongo mi manera de pensar  
 130 Me conformo con lo que tengo  
 131 Reflexiono las consecuencias de mis decisiones  
 132 Lloro cuando veo que alguien sufre  
 133 La felicidad existe  
 134 Tengo dificultad para mantener las relaciones sentimentales  
 135 Ante la autoridad me siento inquieto  
 136 Me gusta hablar en público  
 137 Me agrada lo inesperado  
 138 Tengo buen humor  
 139 Fácilmente me contento  
 140 Soy optimista  
 141 Trabajo deprisa y con entusiasmo  
 142 Soy atractivo  
 143 Soy melancólico  
 144 Tengo dificultad para relacionarme con la gente  
 145 Estallo en furia fácilmente  
 146 Mi familia se siente abandonada  
 147 Lo que puedan sentir otros no me interesa  
 148 La gente conflictiva me busca  
 149 Mis comentarios ayudan a mejorar el trabajo  
 150 Cuando estoy triste aparento lo contrario  
 151 Evito enfrentarme a situaciones nuevas  
 152 Disfruto mi tiempo libre  
 153 Hago las cosas por compromiso  
 154 Estoy solo la mayor parte del tiempo  
 155 Es mejor no involucrarse con nadie  
 156 Cuando tengo problemas busco soluciones  
 157 Por cualquier insignificancia empiezo a llorar  
 158 Me enojo con facilidad  
 159 Me gusta ser reconocido  
 160 Al hablar soy muy expresivo  
 161 Culpo a los demás de mis errores

**HOJA DE RESPUESTA**  
 PERFIL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
 PERIÓDICO  
 Cortes Batres J. F., Barajas Velázquez C., Viquez Cruz M. L.

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Edo. Civil: \_\_\_\_\_ Escolaridad: \_\_\_\_\_ Ocupación: \_\_\_\_\_

	C	F		C	F		C	F		C	F
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	42	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	83	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	124	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	43	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	84	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	125	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	44	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	85	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	126	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	45	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	86	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	127	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	46	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	87	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	128	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	47	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	88	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	129	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	48	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	89	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	130	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	49	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	90	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	131	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	50	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	91	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	132	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	51	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	92	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	133	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	52	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	93	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	134	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	53	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	94	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	135	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	54	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	95	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	136	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	55	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	96	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	137	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	56	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	97	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	138	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	57	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	98	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	139	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	58	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	99	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	140	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	59	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	100	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	141	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	60	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	101	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	142	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	61	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	102	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	143	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	62	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	103	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	144	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	63	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	104	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	145	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	64	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	105	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	146	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	65	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	106	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	147	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	66	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	107	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	148	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	67	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	108	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	149	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	68	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	109	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	150	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	69	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	110	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	151	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	70	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	111	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	152	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	71	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	112	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	153	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	72	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	113	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	154	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	73	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	114	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	155	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	74	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	115	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	156	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	75	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	116	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	157	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	76	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	117	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	158	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	77	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	118	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	159	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	78	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	119	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	160	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	79	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	120	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	161	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	80	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	121	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
40	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	81	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	122	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
41	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	82	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	123	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			

NO FOTOCOPIAR ESTA HOJA DE RESPUESTA, YA QUE PUEDE VARIAR CON LA PLANTILLA ORIGINAL.

Apéndice 3. FFMQ

Five Facets of Mindfulness Questionnaire					
Elija en cada ítem la alternativa que mejor refleje el grado en que está de acuerdo con cada uno de los enunciados que se indican a continuación.					
1	2	3	4	5	
Nunca o muy raramente verdad	Raramente verdad	Algunas veces verdad	A menudo verdad	Muy a menudo o siempre verdad	
1. Cuando camino, noto deliberadamente las sensaciones de mi cuerpo al moverse	1	2	3	4	5
2. Se me da bien encontrar las palabras para describir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
3. Me critico a mi mismo/a por tener emociones irracionales o inapropiadas.	1	2	3	4	5
4. Percibo mis sentimientos y emociones sin tener que reaccionar a ellos.	1	2	3	4	5
5. Cuando hago algo, mi mente divaga y me distraigo fácilmente	1	2	3	4	5
6. Cuando me ducho o me baño, estoy atento a las sensaciones del agua en mi cuerpo.	1	2	3	4	5
7. Con facilidad puedo poner en palabras mis creencias, sentimientos y expectativas.	1	2	3	4	5
8. No presto atención a lo que hago porque sueño despierto, porque me preocupo o porque me distraigo.	1	2	3	4	5
9. Observo mis sentimientos sin perderme en ellos.	1	2	3	4	5
10. Me digo a mi mismo/a que no debería sentir lo que siento.	1	2	3	4	5
11. Noto cómo los alimentos y las bebidas afectan a mis pensamientos, sensaciones corporales y emociones.	1	2	3	4	5
12. Me es difícil encontrar palabras para describir lo que siento.	1	2	3	4	5
13. Me distraigo fácilmente	1	2	3	4	5
14. Creo que algunos de mis pensamientos no son normales o son malos y que no debería pensar así.	1	2	3	4	5
15. Presto atención a las sensaciones que produce el viento en el pelo o el sol en la cara.	1	2	3	4	5
16. Tengo problemas para pensar en las palabras que expresan correctamente cómo me siento	1	2	3	4	5
17. Hago juicios sobre si mis pensamientos son buenos o malos.	1	2	3	4	5
18. Me es difícil permanecer centrado/a en lo que esta sucediendo en el presente.	1	2	3	4	5
19. Cuando tengo pensamientos o imágenes perturbadoras, soy capaz de dar un paso atrás, y me doy cuenta del pensamiento o la imagen sin que me atrape.	1	2	3	4	5
20. Presto atención a sonidos como el tic-tac del reloj, el gorjeo de los pájaros o los coches que pasan	1	2	3	4	5
21. En situaciones difíciles, puedo parar sin reaccionar inmediatamente	1	2	3	4	5
22. Cuando tengo sensaciones en el cuerpo es difícil para mí describirlas, porque no puedo encontrar las palabras adecuadas.	1	2	3	4	5
23. Conduzco en "piloto automático", sin prestar atención a lo que hago.	1	2	3	4	5
24. Cuando tengo pensamientos o imágenes perturbadoras, me calmo en poco tiempo.	1	2	3	4	5
25. Me digo a mi mismo/a que no debería pensar como pienso.	1	2	3	4	5
26. Percibo el olor y el aroma de las cosas.	1	2	3	4	5
27. Incluso cuando estoy muy enfadado, encuentro una forma de expresarlo con palabras.	1	2	3	4	5
28. Hago actividades precipitadamente sin estar de verdad atento/a a ellas.	1	2	3	4	5
29. Cuando tengo pensamientos o imágenes perturbadoras soy capaz de notarlas sin reaccionar	1	2	3	4	5
30. Creo que algunas de mis emociones son malas o inapropiadas y que no debería sentirlas.	1	2	3	4	5
31. Percibo elementos visuales en la naturaleza o en el arte, como colores, formas, texturas o patrones de luces y sombras.	1	2	3	4	5
32. Mi tendencia natural es poner mis experiencias en palabras.	1	2	3	4	5
33. Cuando tengo pensamientos o imágenes perturbadoras, las noto y las dejo marchar	1	2	3	4	5
34. Hago tareas automáticamente, sin ser consciente de lo que hago.	1	2	3	4	5
35. Cuando tengo pensamientos o imágenes perturbadoras, me juzgo como bueno o malo, dependiendo del contenido.	1	2	3	4	5
36. Presto atención a cómo mis emociones afectan a mis pensamientos y a mi conducta	1	2	3	4	5
37. Normalmente puedo describir como me siento con considerable detalle.	1	2	3	4	5
38. Me sorprendo haciendo cosas sin prestar atención.	1	2	3	4	5
39. Me critico cuando tengo ideas irracionales.	1	2	3	4	5

## Apéndice 4. Cartas descriptivas

Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”		Instructora: Miriam Durán Hernández	Turno: vespertino	Aula: Laboratorio 1 de computo
Día: lunes 27/01/2020	Duración: siete horas	Alumnos inscritos: 39	Tema uno.	
<b>Objetivo General:</b> Fortalecer las competencias emocionales de los tutores				
<b>Aprendizajes esperados/Objetivos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El tutor contesta la EDO, en electrónico.</li> <li>➤ El tutor contesta el PIEMO 2000, en electrónico.</li> <li>➤ El tutor contesta el FFMQ, en electrónico.</li> <li>➤ Establecer los acuerdos de convivencia del taller</li> <li>➤ El tutor reconoce sus emociones y sentimientos.</li> <li>➤ El tutor identifica las emociones de los otros.</li> <li>➤ Aplicar Mindfulness para la regulación emocional.</li> <li>➤ El tutor reconoce las emociones en el test de los ojos.</li> </ul>		<b>Competencias a desarrollar:</b> Formación continua para su trayectoria profesional. Autoevaluación de sus aprendizajes (test de los ojos). Reflexión del tutor sobre reconocer sus emociones y sentimientos		
<b>Contenidos:</b> I.- <i>Psicología positiva</i> II.- <i>Síndrome Burnout</i> III.- <i>Conciencia emocional:</i> <i>Toma de conciencia de las propias emociones</i> <i>Dar nombre a las emociones.</i> <i>Comprensión de las emociones de los demás</i>				
Producto esperado	Actividades Instructor	Actividades Tutores	Tiempo	Materiales
	<b>Inicio</b>			
	<b>Presentación y encuadre.</b> Se recibe a los tutores proporcionando el nombre del instructor y los aspectos generales del taller. Se presentan las diapositivas. Se les pide a los tutores que se presenten, solicitando nombre y después cómo quieren ser	Presentación: Nombre, asignatura que imparte, dos actividades que les gusta (hobbies), anota	45 min	Pizarrón, plumones

	nombrados, las asignaturas que imparten y dos actividades que les gusta realizar			
Evaluación diagnóstica: ➤ PIEMO 2000. ➤ FFMQ. ➤ EDO.	Aplicación de las pruebas, el instructor envía los cuestionarios electrónicos, para ello se recaban los correos de los tutores.	Resuelven las pruebas vía electrónica.	120 min	Equipo de cómputo, internet.
Respuesta por equipos de: a. ¿Por qué es importante generar acuerdos? b) ¿Cuáles son los beneficios del trabajo en equipo y del trabajo cooperativo? c) ¿Qué me deja esta actividad? Se socializa en plenaria y se retroalimenta.	Actividad 1. “Siete loco” Se señala del uno al 70, de uno en uno. Se forman equipos y se juega con la tabla del 7, la regla es: los múltiplos y los números que llevan siete se aplauden y los demás se nombran. Se señala a cada miembro del equipo para iniciar con el número que corresponde, así sucesivamente, al nombrar un múltiplo o un número que lleve siete se descalifica al equipo. Al finalizar se hacen las siguientes preguntas (a, b y c), respuesta por equipo. Instructor retroalimenta.	Participan en la actividad 1, se realiza por filas. Al finalizar se responden las preguntas por equipo (a, b y c), y se socializa (plenaria).	25 min	Pizarrón, plumones.
	<b>RECESO</b>		15 min	
Lista de acuerdos de convivencia.	Se solicita a los tutores que participen en los acuerdos: Los acuerdos que propone el instructor: ❖ En cada sesión se cambia de lugar y compañeros para fomentar la relación con los otros tutores. ❖ Acuerdo de tolerancia para dar inicio a la sesión. ❖ Levantar la mano para participar. ❖ Respetar la opinión de los demás. ❖ Mantener la confidencialidad.	Los tutores proponen acuerdos para la convivencia.	15 min	Pizarrón, plumones, libreta, bolígrafo.
	<b>Desarrollo</b>			
Activación conocimientos previos. Reflexión sobre lo aprendido (personal, parejas y plenaria). Se plantea la pregunta (individual): 1. ¿Cómo vivo mis emociones?	Actividad 2. Lluvia de ideas sobre lo que es psicología positiva, síndrome burnout y conciencia emocional. Presentación de diapositivas con la información pertinente de los temas, se vincula con los conocimientos previos. Se solicitan dos ejemplos sobre:	Participación en la lluvia de ideas.  Participación actividad dos (individual, parejas y plenaria), se	45 min	Computadora, proyector, diapositivas Tema uno: psicología positiva, burnout y

Se retroalimenta	-La aplicando la psicología positiva y el burnout. Se plantea la pregunta 1 (individual). Plenaria se socializa. Instructor retroalimenta.	comparten los dos ejemplos de psicología positiva y burnout. Se contesta pregunta 1(individual).		conciencia emocional.
Ficha 5.1 Construye –T (no se entrega). Individual, parejas y plenaria. Pregunta (individual y plenaria): i. ¿Cómo vincular con mi vida? ii. ¿Qué beneficios tiene como un recurso para la tutoría o mi clase? Se retroalimenta.	Actividad 3. Construye T “Lección 5.1 Las emociones y el bienestar” -Se lleva a cabo con los tutores y se responden las preguntas (i y ii). Instructor retroalimenta.	Trabajan la ficha 5.1 (individual, en parejas y plenaria)	30 min	Anexo 1. Lección 5.1 Las emociones y el bienestar
	RECESO		15 min	
Práctica de Atención plena Actividad en plenaria: compartir su experiencia.	Actividad 4. Atención plena, se les pide a los tutores que se sienten en su silla de manera recta y sus manos las coloquen sobre sus piernas, cierran los ojos y se dejen guiar por el audio. Se les solicita que expresen como se sintieron con la actividad (plenaria). Instructor retroalimenta.	Llevar a cabo el ejercicio de atención plena. Comentan cómo se sintieron con la actividad (plenaria).	15 min	Audio de atención plena y bocinas.
Test de los ojos (papel y lápiz, no se entrega). Preguntas de reflexión (plenaria): I. ¿Cómo puedo reconocer mis emociones y sentimientos? II. ¿En el test que expresiones se dificultaron de reconocer? ¿Por qué? III. ¿Para qué sirve reconocer mis propias emociones y las de los que te rodean? IV. ¿Cuáles son los beneficios para mí y la tutoría?	Actividad 5. Test de los Ojos (reconocer expresiones). Se leen las instrucciones en la diapositiva. Se presentan las expresiones. Se califica el test. Se presentan las preguntas uno, dos, tres y cuatro, individual y se socializan en plenaria. Se hace una reflexión grupal sobre la importancia de reconocer los sentimientos y emociones.	Leer las instrucciones del test, se llena la hoja de respuestas, en función de las expresiones que vean. Se autocalifican el test. Respuestas a las preguntas uno, dos, tres y cuatro. Reflexión.	75 min	Anexo 2. Test de los Ojos (diapositivas). Proyector, diapositivas Anexo 3. Hoja de respuesta test de los ojos. Anexo 4. Glosario del test

V. ¿Cómo fue mi evaluación con este test?				
	<b>Cierre</b>			
Bitácora (tarea casa) a. ¿Cómo me sentí? b. ¿Qué aprendí? c. ¿Qué puedo mejorar? Se comentará la lectura en la sesión dos.	Se da la instrucción de hacer una bitácora de la clase, actividad de tarea para ello contestaran las siguientes preguntas (a, b y c). Se solicita que para la siguiente sesión lleven consigo la letra de una canción significativa para cada tutor (individual). Entrega del material de lectura complementaria uno.	La bitácora se realizará en una hoja, con nombre y se entregará al instructor, en la siguiente sesión.	5 min	Hoja, bolígrafos, iPad, teléfono, computadora. Lectura complementaria sesión uno (Vera, 2006).
Participación tutores.	Se pregunta: qué se llevan de la sesión. Define en una palabra. El instructor agradece su participación.	Me llevo de la sesión ____	15 min	
<b>Referencias:</b>				
<p>Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. <i>Educación educativa</i>, 21(1), 7-43.</p> <p>Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. <i>Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado</i>, 19(3), 30-42.</p> <p>Bisquerra, A., R. &amp; Pérez, E., N. (2007). Las competencias emocionales. <i>Educación</i>, XXI (10), 61-82. Obtenido de <a href="http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf">http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf</a></p> <p>Bisquerra A. R. (2009). <i>Psicopedagogía de las emociones</i>. Editorial Síntesis.</p> <p>Bisquerra, A, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las jornadas del Máster en resolución de conflictos en el aula. Obtenido de <a href="https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf">https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf</a></p> <p>Bisquerra, A., R &amp; Hernández, P., S. (2017). Psicología Positiva, Educación Emocional y el Programa Aulas Felices. <i>Papeles del Psicólogo</i>, 38 (1), 58-65. DOI: <a href="https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822">https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822</a></p> <p>Gunaratana, B. H. (2012). <i>El libro de Mindfulness</i>. (D. González, Raga &amp; F. Morata, Trads). Kairós</p> <p>Marsoiller, R. &amp; Aparicio, M. (2012). Las autopercepciones laborales y su influencia en el desgaste profesional. <i>Comunicación, Lenguaje y Educación</i>, 4(2), 63-67.</p> <p>Rodríguez, R. J., Guevara, A. A, &amp; Viramontes, A. E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. <i>IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH</i>, 8(14). Obtenido de <a href="https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267015">https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267015</a></p> <p>Vera, P. B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. <i>Papeles del Psicólogo</i>. 27(1), 3-8.</p>				

Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”		Instructora: Miriam Durán Hernández	Turno: vespertino	Aula: Laboratorio Química 1
<b>Día: martes 28/01/2020</b>	Duración: siete horas	Alumnos inscritos: 39	Tema dos.	
<b>Objetivo General:</b> ☺ Fortalecer las competencias emocionales de los tutores				
<b>Aprendizajes esperados/Objetivos específicos:</b>		<b>Competencias a desarrollar:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ El tutor explica que puede hacer para su regulación emocional.</li> <li>☞ El tutor aplica Mindfulness para su regulación emocional.</li> <li>☞ El tutor practica la respiración controlada para su regulación emocional.</li> </ul>		Formación continua para su trayectoria profesional. Reflexión sobre regulación emocional.		
<b>Contenidos:</b>				
IV.- <i>Mindfulness</i>				
V.- <i>Regulación emocional:</i>				
<i>Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.</i> <i>Expresión emocional.</i> <i>Regulación emocional</i> <i>Habilidades de afrontamiento</i> <i>Competencia para autogenerar emociones positivas</i>				
Producto esperado	Actividades Instructor	Actividades Tutores	Tiempo	Materiales
	<b>Inicio</b>			
Frase positiva o de agradecimiento. Participación del tema sesión uno I. ¿Qué se revisó la sesión pasada? Se comparte la bitácora en plenaria. Entrega de bitácoras. Revisión de lectura uno: A. ¿Cómo complementa el tema de CE?	Bienvenida Se da un saludo a los tutores, se inicia con una frase positiva y de agradecimiento. - Activar los conocimientos de la sesión anterior (pregunta I). -Se revisa la bitácora de los tutores. Revisión de lectura uno: Se responde la pregunta A.	Elaboran una frase o agradecimiento en positivo. Activación de conocimientos previos. Socializar la bitácora (plenaria). Participación sobre lectura uno y se responde pregunta A.	60 min	Lectura uno (Vera, P. B. (2006).)

<p>Activación de conocimientos previos (Mindfulness y regulación emocional).</p> <p>Participación de los tutores actividad 1 (individual, no se entrega).</p> <p>a) IDENTIFICAR ¿Cómo me sentí?</p> <p>b) USAR ¿Cómo me quiero sentir?</p> <p>c) ¿Por qué me sentí así (como he indicado en “1”)?</p> <p>d) ¿Qué puedo hacer (conducta) para sentirme como me quiero sentir (2)?</p> <p>e) ¿Qué aprendí sobre regulación emocional?</p>	<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Lluvia de ideas Mindfulness y regulación emocional.</p> <p>Se exponen los conceptos: de Mindfulness, de inteligencia emocional, según Salovey y Mayer, y las competencias de regulación emocional.</p> <p>Se presenta el modelo para aprender a detectar cómo nos sentimos para poder regular las emociones y adecuar los comportamientos derivados de ellas para no afectar negativamente las relaciones interpersonales.</p> <p>Actividad 1. Conociéndome: mi gestión emocional.</p> <p>Para la actividad se les solicita narren y escriban en su libreta una historia sobre sí, en la que hayan tenido emociones (actividad individual).</p> <p>Se responden las preguntas (a, b, c, d y e).</p> <p>Instructor retroalimenta.</p>	<p>Participación en lluvia de ideas Mindfulness y regulación emocional.</p> <p>Atención y participación.</p> <p>Narraran por escrito una historia personal en la que hayan vivido emociones.</p> <p>Y contestan las preguntas (a, b, c, d y e).</p>	<p>50 min</p>	<p>Computadora, proyector.</p> <p>Tema dos: Mindfulness y regulación emocional.</p> <p>Libreta y bolígrafo</p>
<p>Participación individual.</p> <p>Responder sobre la canción (no se entrega):</p> <p>1. ¿Qué me hace sentir?</p> <p>2. ¿En qué me hace pensar?</p> <p>3. ¿Cómo es mi actuar?</p> <p>4. ¿Qué aprendí sobre mi regulación emocional?</p> <p>5. Suma o resta para la regulación de mis emociones, ¿por qué?</p> <p>6. ¿Qué puedo hacer para sentirme mejor?</p> <p>Retroalimentación.</p>	<p>Actividad 2. Las emociones.</p> <p>Se llena el cuadro de las emociones en su libreta (individual).</p> <p>Se revisa y comenta el cuadro.</p> <p>Se solicita a los tutores que revisen los mensajes de la canción que escuchan, y responden las preguntas planteadas (uno a la seis).</p> <p>Instructor retroalimenta.</p>	<p>Participación en actividad dos.</p> <p>Los tutores analizan la letra de la canción que escuchan a menudo.</p> <p>Contestan las preguntas planteadas (individual, de la uno a la seis).</p>	<p>50 min</p>	<p>Anexo 1. Cuadro de las emociones, libreta, bolígrafo, pizarrón, plumones y letra de la canción que hayan elegido los tutores</p>
<p>Participación de los tutores sobre la “Tomar conciencia de la interacción con la emoción”</p>	<p>Actividad 3. Tomando conciencia de mi emoción.</p>	<p>Llenan el cuadro del anexo 2, eligiendo solo una canción.</p>	<p>40 min</p>	<p>Anexo 2. Cuadro tomando conciencia de la emoción.</p>

Retroalimentación.	Se solicita que formen equipos de cuatro integrantes, el instructor los enumera, para llenar el cuadro (anexo2). Actividad en plenaria (socializar). Se hace una lista de las emociones y sentimientos que evocan las canciones que escuchan, y se discute como estas permiten “Tomar conciencia de la interacción con la emoción”. Instructor retroalimenta.	En plenaria se socializa el cuadro de cada equipo. Se discute como estas permiten “Tomar conciencia de la interacción con la emoción”		Pizarrón, plumones
	<b>RECESO</b>		<b>20 min</b>	
Ficha 6.3 Construye-T (no se entrega). Individual, parejas y plenaria. Pregunta (individual y plenaria): a) ¿Cómo se vincula con mi vida y como puede ser un recurso para tutoría? Retroalimentación.	Actividad 4. Construye -T 6.3 “Salir del río de la emoción”. Se les pide que contesten la ficha a los tutores (individual, parejas). En plenaria se comenta la pregunta (a). Instructor retroalimenta.	Primero individual, luego en parejas y finalmente se comenta su actividad en plenaria. Se reflexiona la utilidad de la ficha con la pregunta a.	20 min	Anexo 3. Ficha 6.3 “Salir del río de la emoción”.
Práctica de respiración. Participación voluntaria: I. ¿Qué sensaciones tengo? Retroalimentación.	Actividad 5. Respiración Controlada Se solicita la participación voluntaria sobre la pregunta (I). Instructor retroalimenta.	Realizar ejercicio de respiración. Participación voluntaria.	20 min	Bocina, audio
Hoy he tenido un mal día (no se entrega, participación voluntaria para la plenaria). Preguntas (individual). i. ¿Cómo me sentí? ii. ¿Qué consecuencias puede tener mi estado emocional y mi comportamiento en la interacción con mi familia? iii. ¿Cuál fue mi conducta? iv. ¿Me sentiste satisfecho de mis actos en esos momentos? v. ¿Cómo puedes gestionar un estado emocional positivo? Retroalimentación.	Actividad 6. Hoy he tenido un mal día (Autorregulación emocional). Se les pide a los tutores escribir una experiencia breve de un mal día. Responder las preguntas (i, ii, iii y iv). En plenarias se reflexiona sobre las consecuencias de no regular la emoción. Instructor retroalimenta.	Escribir experiencia. Responder las preguntas (i, ii, iii y iv).	50 min	Computadora, proyector.

	<b>RECESO</b>		15 min	
Participación de los tutores sobre las preguntas: a) ¿Qué aprendizaje me deja? b) ¿Cómo me hace sentir?  En plenaria se comparten. Retroalimentación.	Se presenta el video en YouTube 110. El alma está en la red del cerebro -Se solicita responder de manera individual a los tutores las preguntas (a y b). -En plenaria se socializan. Instructor retroalimenta.	Comentar en plenaria el video sobre los 12 consejos de Paco Mora para un cerebro sano. Respuesta de las preguntas (a y b), individual y en plenaria.	50 min	Computadora, proyector. Video: el alma está en la red del cerebro **
	<b>Cierre:</b>			
Práctica de Atención plena Actividad en plenaria: compartir su experiencia. Retroalimentación.	Actividad 7. Atención plena, se les pide a los tutores que se sienten en su silla de manera recta y sus manos las coloquen sobre sus piernas, cierran los ojos y se dejen guiar por el audio. Se les solicita que expresen como se sintieron con la actividad (plenaria). Instructor retroalimenta.	Llevar a cabo el ejercicio de atención plena. Comentan cómo me siento con la actividad (plenaria).	25 min	Audio de atención plena y bocinas.
Bitácora (tarea casa) d. ¿Cómo me sentí? e. ¿Qué aprendí? f. ¿Qué puedo mejorar? Se comentará la lectura en la sesión tres.	Se da la instrucción de hacer una bitácora de la clase, actividad de tarea para ello contestaran las siguientes preguntas (a, b y c). Se solicita que para la siguiente sesión lleven consigo tres fotos o imágenes (personas, lugares, momentos que hayan sido significativos en distintos momentos de su vida). Entrega del material de lectura complementaria dos.	La bitácora se realizará en una hoja, con nombre y se entregará al instructor, en la siguiente sesión.	5 min	Hoja, bolígrafos, iPad, teléfono, computadora. Lectura complementaria sesión dos (Moñivas, García-Diex, & García de Silva, 2012; Bisquerra & Pérez, 2007).
Participación tutores.	Se pregunta: qué se llevan de la sesión Define en una palabra. El instructor agradece su participación.	Me llevo de la sesión —	15 min	
<b>Referencias:</b> Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. <i>Educación educativa</i> , 21(1), 7-43.				

- Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 30-42.
- Bisquerra, A., R. & Pérez, E., N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, XXI (10), 61-82. Obtenido de <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned/EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bisquerra A. R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, A. R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las jornadas del Máster en resolución de conflictos en el aula. Obtenido de <https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf>
- Bisquerra, A. R., & García, N. E. (2018). La educación emocional requiere la formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 5(8), 15-27. Obtenido de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-emocional-requiere-formacion-del-profesorado/politica-educativa/22628>
- Gunaratana, B. H. (2012). *El libro de Mindfulness*. (D. González, Raga & F. Morata, Trads). Kairós
- León del Barco, B., Martín, L. E., Otero, M. C., Felipe, C. E., & García, M. A. (2009). Atención Plena e Inteligencia emocional. *Internacional Journal and Educational Psychology*, 1(1), 271-278. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320029.pdf>
- Moñivas, A., García-Diex, G. y García de Silva, R. (2012). Mindfulness (Atención plena): Concepto y teoría. *Portularia*, XII, 83-89.
- Ricard, M., Lutz, A., & Davidson, J. R. (2015). En el cerebro del meditador: Las nuevas técnicas de neuroimagen arrojan luz sobre los cambios cerebrales que producen las prácticas contemplativas. Obtenido de [http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2015\\_En\\_el\\_cerebro\\_del\\_meditador\\_Investigacion\\_y\\_Ciencia.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2015_En_el_cerebro_del_meditador_Investigacion_y_Ciencia.pdf)
- Shapiro, L. S., & Carlson, E. L. (2014). *Arte y ciencia del Mindfulness. Integrar el Mindfulness en la psicología y en profesiones de ayuda*. Desclée Brouwer
- García-Grau, E., Fusté, E., A., Bados, L., A. (2008). *Manual de entrenamiento en respiración*. Universidad de Barcelona. Obtenido de [https://www.ftmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO\\_EN\\_RESPIRACION.pdf](https://www.ftmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf)
- Vera, P. B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del Psicólogo*. 27(1), 3-8.
- \*\* <https://www.youtube.com/watch?v=jgTH2Sb5pvs>

Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”		Instructora: Miriam Durán Hernández	Turno: vespertino	Aula: Laboratorio Química 1								
<b>Día: miércoles 29/01/2020</b>	Duración: siete horas	Alumnos inscritos: 39	Tema tres.									
<b>Objetivo General:</b> 👂 Fortalecer las competencias emocionales de los tutores												
<b>Aprendizajes esperados/Objetivos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ El tutor reconoce su autonomía emocional</li> <li>○ El tutor desarrolla habilidades para generar emociones positivas</li> <li>○ El tutor aplica Mindfulness para su regulación emocional.</li> <li>○ El tutor practica la respiración profunda para su regulación emocional.</li> </ul>		<b>Competencias a desarrollar:</b> Formación continua para su trayectoria profesional. Reflexión del tutor sobre su autonomía emocional.										
<b>Contenidos:</b> VI.- <i>Autonomía emocional:</i> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"><i>Autoestima</i></td> <td style="width: 50%;"><i>Automotivación</i></td> </tr> <tr> <td><i>Actitud positiva ante la vida</i></td> <td><i>Responsabilidad.</i></td> </tr> <tr> <td><i>Auto-eficacia emocional</i></td> <td><i>Análisis crítico de normas sociales</i></td> </tr> <tr> <td><i>Resiliencia</i></td> <td></td> </tr> </table>					<i>Autoestima</i>	<i>Automotivación</i>	<i>Actitud positiva ante la vida</i>	<i>Responsabilidad.</i>	<i>Auto-eficacia emocional</i>	<i>Análisis crítico de normas sociales</i>	<i>Resiliencia</i>	
<i>Autoestima</i>	<i>Automotivación</i>											
<i>Actitud positiva ante la vida</i>	<i>Responsabilidad.</i>											
<i>Auto-eficacia emocional</i>	<i>Análisis crítico de normas sociales</i>											
<i>Resiliencia</i>												
Producto esperado	Actividades Instructor	Actividades Tutores	Tiempo	Materiales								
	<b>Inicio</b>											
Frase positiva o de agradecimiento. Participación del tema sesión dos. I. ¿Qué se revisó en la sesión anterior? Se comparte la bitácora en plenaria. Entrega de bitácoras. Revisión de lectura dos: A. ¿Cómo complementa el tema de CE? Retroalimentación	Bienvenida Se da un saludo a los tutores, se inicia con una frase positiva y de agradecimiento. - Activar los conocimientos de la sesión anterior (pregunta I). -Se revisa la bitácora de los tutores. Revisión de lectura dos: Se responde la pregunta A. Instructor retroalimenta.	Elaboran una frase o agradecimiento en positivo. Activación de conocimientos previos. Socializar la bitácora (plenaria). Participación sobre lectura dos y se responde pregunta A.	50 min	Lectura dos (Moñivas, García-Diex, & García de Silva, 2012; Bisquerra & Pérez, 2007).								
	<b>Desarrollo:</b>											

<p>Activación de conocimientos previos: ¿Qué es autonomía emocional?</p>	<p>Lluvia de ideas sobre: ¿Qué es autonomía emocional?</p> <p>Presentación de los contenidos “autonomía emocional” Se solicitan ejemplos.</p>	<p>Participan en la lluvia de ideas sobre autonomía emocional. Atención y participación.</p>	<p>25 min</p>	<p>Computadora, proyector, presentación</p>
<p>Ficha 8.3 Construye-T (no se entrega). Individual, pareja y plenaria. Pregunta (plenaria): a) ¿Cómo se vincula con mi vida y con la tutoría? Retroalimentación</p>	<p>Actividad 1. Construye -T 8.3 “Pongo atención a mi frustración” Se les solicita a los tutores que contesten la ficha (individual, parejas, plenaria). En plenaria se comenta la pregunta (a). Instructor retroalimenta.</p>	<p>Primero individual, luego en parejas y finalmente en plenaria se comentan su actividad. Se reflexiona la utilidad de la ficha con la pregunta (a).</p>	<p>20 min</p>	<p>Anexo 1. Ficha 8.3 “Pongo atención a mi frustración”</p>
<p>Asunto Clasificado Plenaria se presenta un miembro a exponer su anuncio. Pregunta: a) ¿Por qué es importante tener un concepto positivo de sí mismo? Retroalimentación</p>	<p>Actividad 2. Asunto Clasificado (ejercicio de autoestima). Se da un ejemplo de un anuncio clasificado. Se solicita elaborar un anuncio clasificado con el fin de venderse para un empleo, una pareja, para la mejor madre o padre, hija/o, maestro/a o tutor. Para formar los equipos se enumeran de uno a cinco, y se reúnen los unos, dos, etc., los participantes que restan forman otro equipo. - En plenaria se presenta para vender su anuncio. -Se responde la pregunta (a) -Instructor retroalimenta.</p>	<p>En equipos de cinco integrantes, se elabora un anuncio clasificado. En plenaria se socializa. Responde la pregunta (a).</p>	<p>50 min</p>	<p>Hojas de rotafolio, plumones, crayolas cinta transparente, iPad, teléfono, computadora, proyector.</p>
<p>Fórmulas para calidad de vida emocional (no se entrega).  Pregunta (individual y plenaria): ¿Cómo puede desarrollar habilidades para generar emociones positivas?  Participación: escribir en el pizarrón sobre autonomía emocional y/o cómo reconocerla.</p>	<p>Actividad 3. Fórmulas para la calidad emocional. Se presentan las fórmulas en diapositivas, y se pide a los tutores que elijan las que han experimentado y las escriban en su cuaderno, iPad, teléfono, etc. Se solicita que pasen al pizarrón los tutores y escriban una palabra sobre lo que se necesita para tener autonomía emocional y/o cómo la reconocen.</p>	<p>De manera individual, elijen dos fórmulas y den ejemplos de su vida. Respondan la pregunta (1), individual y plenaria. Participación en el pizarrón.</p>	<p>40 min</p>	<p>Computadora, proyector, presentación, libreta, teléfono, iPad, pizarrón, plumones,</p>

Retroalimentación	Instructor retroalimenta.			
	<b>RECESO</b>		30 min	<b>RECESO</b>
Práctica de Atención plena Actividad en plenaria: compartir su experiencia. Retroalimentación	Actividad 4. Atención plena, se les pide a los tutores que se sienten en su silla de manera recta y sus manos las coloquen sobre sus piernas, cierran los ojos y se dejen guiar por el audio. Se les solicita que expresen como se sintieron con la actividad (plenaria). Instructor retroalimenta.	Llevan a cabo el ejercicio de atención plena. Comentar: ¿Cómo se sintieron con la actividad? (plenaria).	25 min	Audio de atención plena y bocinas.
Momentos significativos en mi vida (actividad personal, en pareja y plenaria, no se entrega). Preguntas (plenaria): I. ¿Por qué es importante la autonomía emocional? II. ¿Cómo trabajo en ella? Retroalimentación	Actividad 5. Momentos significativos en mi vida. Se solicita elaboren el cuadro de sus momentos significativos, de manera individual y utilicen sus fotos. Después en parejas y plenaria se comenta. Socializar en plenaria las preguntas (I y II). Instructor retroalimenta.	Elaborar su cuadro de momentos significativos en la libreta, iPad, teléfono, computadora, etc. -Socializar en parejas y plenaria lo aprendido. -En plenaria se responden y analizan las preguntas (I y II).	60 min	Anexo 2. Actividad. Momentos significativos de mi vida. Proyector, presentación, computadora, iPad, libreta, etc., bolígrafo, pegamento, tijeras.
Participación de los tutores en plenaria: Frase que fortalece i. ¿Cómo me hacen sentir?	Actividad .Frases que fortalecen -El instructor lee algunos ejemplos de frases que fortalecen: “No soy monedita de oro para caerle bien a todos” “El amor y la aprobación me gustan, pero no son una necesidad” “Bienvenida la crítica que me hace crecer” “La crítica cuesta poco y beneficia mucho” Se pide a los tutores que escriban una, la compartan. Respondan la pregunta (i)	Atención  Elabora de manera individual una frase que me fortalezca. Comparte la frase. Responde la pregunta (i)	40 min	Computadora, proyector, presentación. Libreta, bolígrafo.
	<b>RECESO</b>		10 min	
Práctica de respiración profunda Preguntas (plenaria): a. ¿Qué sensaciones experimento?	Actividad “Respiración profunda con retención de aire” Se pide a los tutores que den respuestas a las preguntas (a y b).	Realizar ejercicio de respiración profunda. Respuesta a las preguntas (a y b).	20 min	Guion respiración profunda.

b. ¿Cómo me sienten con la actividad?				
	<b>Cierre:</b>			
Entrega de: Armoniómetro	Se solicita elaborar un: armoniómetro sobre lo que tienen y comparten los tutores para sentir Bienestar. Con la finalidad que les permitan generar armonía, comunicación con los otros, ser asertivo, trabajar valores, los motive.	De manera individual realizan su armoniómetro.	30 min	Hojas, plumones, colores.
Bitácora (tarea casa) a. ¿Cómo me sentí? b. ¿Qué aprendí? c. ¿Qué puedo mejorar? Se comentará la lectura en la sesión cuatro.	Se da la instrucción de hacer una bitácora de la clase, actividad de tarea para ello contestaran las siguientes preguntas (a, b y c). Entrega del material de lectura complementaria tres.	La bitácora se realizará en una hoja, con nombre y se entregará al instructor, en la siguiente sesión.	5 min	Hoja, bolígrafos. Lectura complementaria sesión tres (Martínez y Vasco, 2011).
Participación tutores.	Se pregunta: qué se llevan de la sesión. Define en una palabra. El instructor agradece su participación.	Me llevo de la sesión _____	15 min	
<b>Referencias:</b>				
<p>Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. <i>Educación educativa</i>, 21(1), 7-43.</p> <p>Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. <i>Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado</i>, 19(3), 30-42.</p> <p>Bisquerra, A., R. &amp; Pérez, E., N. (2007). Las competencias emocionales. <i>Educación</i>, XXI (10), 61-82. Obtenido de <a href="http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf">http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf</a></p> <p>Bisquerra A. R. (2009). <i>Psicopedagogía de las emociones</i>. Editorial Síntesis.</p> <p>Bisquerra, A. R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las jornadas del Máster en resolución de conflictos en el aula. Obtenido de <a href="https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf">https://online.ucv.es/resolucion/iles/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf</a></p> <p>Gunaratana, B. H. (2012). <i>El libro de Mindfulness</i>. (D. González, Raga &amp; F. Morata, Trads). Kairós</p> <p>García-Grau, E., Fusté, E., A., Bados, L., A. (2008). Manual de entrenamiento en respiración. Universidad de Barcelona. Obtenido de <a href="https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf">https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf</a></p> <p>Martínez, M. y Vasco, C. E. (2011). Sentimientos: encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. <i>Revista Colombiana de Bioética</i>, 6(2), 181-194.</p> <p>Moñivas, A., García-Diex, G. y García de Silva, R. (2012). Mindfulness (Atención plena): Concepto y teoría. <i>Portularia</i>, XII, 83-89.</p>				

Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”		Instructora: Miriam Durán Hernández		Turno: vespertino Aula: Laboratorio Química 1	
Día: <b>jueves 30/01/2020</b>	Duración: siete horas	Alumnos inscritos: 39		Tema cuatro	
<b>Objetivo General:</b>					
<p>☪ <b>Fortalecer las competencias emocionales de los tutores</b></p>					
<b>Aprendizajes esperados/Objetivos específicos:</b>			<b>Competencias a desarrollar:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El tutor explica su competencia social</li> <li>❖ El tutor comparte los efectos contraproducentes de las emociones negativas</li> <li>❖ El tutor aplica Mindfulness para su regulación emocional.</li> <li>❖ El tutor practica la respiración controlada para su regulación emocional.</li> </ul>			Formación continua para su trayectoria profesional. Reflexión del tutor sobre sus competencias sociales.		
<b>Contenidos:</b>					
<i>VII.-Competencia social:</i> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p><i>Dominar las habilidades sociales básicas.</i></p> <p><i>Practicar la comunicación receptiva. .</i></p> <p><i>Compartir emociones.</i></p> <p><i>Asertividad.</i></p> <p><i>Capacidad de gestionar situaciones emocionales.</i></p> </div> <div style="width: 45%;"> <p><i>Respeto por los demás.</i></p> <p><i>Practicar la comunicación expresiva.</i></p> <p><i>Comportamiento pro-social y cooperación</i></p> <p><i>Prevención y solución de conflictos.</i></p> </div> </div>					
Producto esperado	Actividades Instructor	Actividades Tutores	Tiempo	Materiales	
	<b>Inicio</b>				
Frase positiva o de agradecimiento. Participación del tema sesión dos. I. ¿Qué se revisó en la sesión anterior? Se comparte la bitácora en plenaria. Entrega de bitácoras. Revisión de lectura dos: A. ¿Cómo complementa el tema de CE? Retroalimentación	Bienvenida Se da un saludo a los tutores, se inicia con una frase positiva y de agradecimiento. - Activar los conocimientos de la sesión anterior (pregunta I). -Se revisa la bitácora de los tutores. Revisión de lectura tres: Se responde la pregunta A. Instructor retroalimenta.	Elaboran una frase o agradecimiento en positivo. Activación de conocimientos previos. Socializar la bitácora (plenaria). Participación sobre lectura dos y se responde pregunta A.	50 min	Lectura complementari a sesión tres (Martínez y Vasco, 2011).	
	<b>Desarrollo:</b>				

<p>Activación de conocimientos previos: ¿Qué son las competencias sociales?</p> <p>Reflexión sobre mi competencia social, una cuartilla (entrega)</p>	<p>Lluvia de ideas sobre: ¿Qué son las competencias sociales? Presentación de los contenidos “competencias sociales” Se solicitan ejemplos. Se pide a los tutores elaborar una reflexión personal de mi competencia social.</p>	<p>Participan en la lluvia de ideas sobre competencias sociales. Atención y participación. Reflexión personal.</p>	55 min	<p>Computadora, proyector, presentación, Libreta, hojas, bolígrafo, iPad, Teléfono, etc.</p>
<p>Ficha 2.1 Construye-T (no se entrega). Pregunta: a) ¿Cuáles son los beneficios de la ficha para la tutoría? Retroalimentación</p>	<p>Actividad 1. Construye -T 2.1 “Mis compañeros de viaje” Se pide a los tutores que contesten la ficha (individual, parejas, plenaria). En plenaria se comenta la pregunta (a). Instructor retroalimenta.</p>	<p>Primero individual, luego en parejas y finalmente se comenta en plenaria. Se reflexiona la utilidad de la ficha con la pregunta (a).</p>	20 min	<p>Anexo 1. Ficha 2.1 Construye T 1 “Mis compañeros de viaje”</p>
<p>Actividad la estrella. Hacer una estrella con una madeja de estambre por equipo. Preguntas por equipo: 1) ¿Quién alcanzo la meta? 2) ¿Por qué lo lograron? 3) ¿Por qué no se logró la meta? 4) ¿Qué acciones se deben realizar para vencer un conflicto? 5) ¿Qué emociones surgen? 6) ¿Qué efectos tienen esas emociones? 7) Mencionar un ejemplo de respuesta asertiva, violenta y pasiva. Se comparten en plenaria. Retroalimentación.</p>	<p>Actividad 2. La estrella. Se da la instrucción de hacer una estrella con una madeja de estambre, cuatro miembros con ojos cerrados, el quinto miembro es líder quién dirige dando instrucciones puede ver, se rota al líder cada 3 minutos. Tiene como objetivo ponerse de acuerdo para solucionar un conflicto en común. -Se pide que por equipo se contestan las preguntas (de la uno a la siete). Se comparten en plenaria.  El instructor retroalimenta.</p>	<p>Tienen como meta es hacer una estrella con una madeja de estambre. En equipo se contestan las preguntas (de la uno a la siete). Se comparten en plenaria.</p>	60 min	<p>Madeiras de estambre, computadora, proyector, presentación.</p>
	<b>RECESO</b>		30 min	
<p>Con lujo de detalle. -Observar imagen -Describir la imagen Preguntas (equipo y plenaria): a. ¿Qué pasó con la información? b. ¿Cómo se fue distorsionando?</p>	<p>Actividad 3. Con lujo de detalle. Se forman equipos con cuatro tutores, se enumeran del uno al cuatro, y se les solicita que sólo se queden en el salón los numero uno, a ellos se les presenta una pintura por 30 segundos.</p>	<p>Los número uno comunican lo que observaron sólo al número dos, después se pasen a sentar, ahora este número se lo comunica al tres, se pueden pasar a sentar y para finalizar</p>	35 min	<p>Anexo 2. Foto: el Guemica, Picasso. Computadora, proyector, presentación.</p>

<p>c. ¿La comunicación es un proceso infalible?</p> <p>d. ¿Cómo podemos mejorar la transmisión de información y comunicarnos de manera receptiva y expresiva?</p> <p><b>Retroalimentación.</b></p>	<p>-Cuando la información se ha transmitido a todos, se pide que describan la imagen en voz alta, se escucha a los participantes con número cuatro.</p> <p>-Se muestra la imagen y se solicita a los equipos que respondan las preguntas (a, b, c y d).</p> <p>El instructor retroalimenta.</p>	<p>ellos se lo comunican al número cuatro.</p> <p>En voz alta transmiten el mensaje recibido.</p> <p>Por equipo contestan las preguntas (a, b, c y d).</p>		
<p>Frases Asesinas</p> <p>Actividad en pareja se observa.</p> <p>Actividad individual se observa (no se entrega).</p> <p>Reflexión en plenaria sobre:</p> <p>a) ¿Por qué es importante ser asertivo en la comunicación?</p> <p><b>Retroalimentación.</b></p>	<p>Actividad 4. Frases Asesinas</p> <p>- Actividad en parejas. Los tutores revisan las frases asesinas y escriben una frase que permita una comunicación eficaz, con respeto, que exprese sentimientos, ideas e intenciones, no reprocha y no se dan como mandatos.</p> <p>Cada participante toma un rol, uno de <i>mensajes tú</i> (frases asesinas) y el <i>mensaje yo</i> (frase nueva), se escriben las emociones o sentimientos que emanan a partir de ello.</p> <p>- En plenaria se comparte y se da respuesta a la pregunta (a).</p> <p>El instructor retroalimenta.</p>	<p>Actividad en pareja.</p> <p>Actividad individual: escriben tres ejemplos de frases asesinas, que expresas cuando no regulas una emoción y la reconstruyen de manera asertiva.</p> <p>-En plenaria se comparte y se da respuesta a la pregunta (a).</p>	60 min	<p>Anexo 3. Listado de frases asesinas. Computadora proyector, presentación, bolígrafo, libreta, iPad, teléfono, etc.</p>
<p>Actividad de perdón</p> <p>-Lista de errores (no se entrega).</p> <p>Preguntas (individual y plenaria):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) ¿Es importante el perdón?</li> <li>2) ¿Por qué si/no?</li> <li>3) ¿Cómo se pueden gestionar situaciones emocionales?</li> <li>4) ¿Por qué es útil o inútil gestionar las situaciones emocionales?</li> <li>5) ¿Qué reflexión me deja esta actividad?</li> </ol> <p><b>Retroalimentación.</b></p>	<p>Actividad 5. Perdón.</p> <p>- El instructor solicita a los tutores su atención para realizar la actividad.</p> <p>Se solicita que enumeren cinco errores en su vida, y redacten lo que piensas, sientes y haces.</p> <p>Se solicita a los tutores responder individual y en plenaria las preguntas (de la uno a la cinco).</p> <p>El instructor retroalimenta.</p>	<p>Participan con su concentración en la actividad de perdón.</p> <p>Lista de sus errores que piensas, sientes y haces.</p> <p>Responder individual y en plenaria las preguntas (de la uno a la cinco).</p>	35 min	<p>Guion de actividad de perdón. Computadora proyector, presentación, bolígrafo, libreta, iPad, teléfono, etc.</p>
	<b>RECESO</b>		10 min	
<p>Práctica de respiración controlada</p> <p>Preguntas (plenaria):</p> <p>a) ¿Qué sensaciones experimentan?</p>	<p>Actividad “Respiración controlada”</p> <p>Se pide a los tutores que den respuestas a las preguntas (a y b).</p>	<p>Realizar ejercicio de respiración controlada.</p> <p>Respuesta a las preguntas (a y b).</p>	20 min	<p>Guion respiración controlada.</p>

b) ¿Cómo se sienten con la actividad?				
	<b>Cierre:</b>			
Práctica de Atención plena Actividad en plenaria: compartir su experiencia sobre: ¿Cómo se sintieron con la actividad? Retroalimentación	Actividad 4. Atención plena, se les pide a los tutores que se sienten en su silla de manera recta y sus manos las coloquen sobre sus piernas, cierren los ojos y se dejen guiar por el audio. Se les solicita que compartan su experiencia (plenaria). Instructor retroalimenta.	Llevar a cabo el ejercicio de atención plena. Comentar su experiencia en plenaria.	25 min	Audio de atención plena y bocinas.
Bitácora (tarea casa) a) ¿Cómo me sentí? b) ¿Qué aprendí? c) ¿Qué puedo mejorar? Se comentará la lectura en la sesión cinco.	Se da la instrucción de hacer una bitácora de la clase, actividad de tarea para ello contestaran las siguientes preguntas (a, b y c). Se solicita a los tutores materiales para realizar su infografía (recortes, pegamento, colores, crayolas, imágenes en medios electrónicos, etc.) Entrega del material de lectura complementaria tres.	La bitácora se realizará en una hoja, con nombre y se entregará al instructor, en la siguiente sesión.	5 min	Hoja, bolígrafos. Lectura complementaria a sesión cuatro (Naranjo, 2008).
Participación tutores.	Se pregunta: qué se llevan de la sesión. Define en una palabra. El instructor agradece su participación.	Me llevo de la sesión _____	15 min	
<b>Referencias:</b>				
<p>Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. <i>Educación educativa</i>, 21(1), 7-43.</p> <p>Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. <i>Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado</i>, 19(3), 30-42.</p> <p>Bisquerra, A., R. &amp; Pérez, E., N. (2007). Las competencias emocionales. <i>Educación</i>, XXI (10), 61-82. Obtenido de <a href="http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf">http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf</a></p> <p>Bisquerra A. R. (2009). <i>Psicopedagogía de las emociones</i>. Editorial Síntesis.</p> <p>Gunaratana, B. H. (2012). <i>El libro de Mindfulness</i>. (D. González, Raga &amp; F. Morata, Trads). Kairós</p> <p>García-Grau, E., Fusté, E., A., Bados, L., A. (2008). Manual de entrenamiento en respiración. Universidad de Barcelona. Obtenido de <a href="https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf">https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf</a></p> <p>Martínez, M. y Vasco, C. E. (2011). Sentimientos: encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. <i>Revista Colombiana de Bioética</i>, 6(2), 181-194.</p> <p>Naranjo, P. M. L. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. <i>Revista Electrónica, Actualidades Investigativas en Educación</i>, 8, (1), 1-27</p>				

<b>Taller “Reconstruye-T tutor para la EMS”</b>		<b>Instructora: Miriam Durán Hernández</b>		<b>Turno: vespertino</b>	<b>Aula: Laboratorio Química 1</b>
<b>Día: viernes 31/01/2020</b>	<b>Duración: siete horas</b>	<b>Alumnos inscritos: 39</b>		<b>Tema cinco.</b>	
<b>Objetivo General:</b> 👂 Fortalecer las competencias emocionales de los tutores					
<b>Aprendizajes esperados/Objetivos específicos:</b> ✓ El tutor propone sus competencias para la vida y el bienestar. ✓ El tutor define como toma sus decisiones para fluir ✓ El tutor aplica Mindfulness para su regulación emocional.		<b>Competencias a desarrollar:</b> Formación continua para su trayectoria profesional. Reflexión del tutor sobre sus competencias para la vida.			
<b>Contenidos:</b> VIII.- <i>Competencias para la vida y el bienestar.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Fijar objetivos adaptativos.</i></li> <li>• <i>Toma de decisiones.</i></li> <li>• <i>Buscar ayuda y recursos.</i></li> <li>• <i>Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida.</i></li> <li>• <i>Bienestar subjetivo.</i></li> <li>• <i>Fluir.</i></li> </ul>					
<b>Producto esperado</b>	<b>Actividades Instructor</b>	<b>Actividades Tutores</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Materiales</b>	
	<b>Inicio</b>				
Frase positiva o de agradecimiento. Participación del tema sesión dos. I. ¿Qué se revisó en la sesión anterior? Se comparte la bitácora en plenaria. Entrega de bitácoras. Revisión de lectura dos: A. ¿Cómo complementa el tema de CE? Retroalimentación	Bienvenida Se da un saludo a los tutores, se inicia con una frase positiva y de agradecimiento. - Activar los conocimientos de la sesión anterior (pregunta I). -Se revisa la bitácora de los tutores. Revisión de lectura dos: Se responde la pregunta A. Instructor retroalimenta.	Elaboran una frase o agradecimiento en positivo. Activación de conocimientos previos. Socializar la bitácora (plenaria). Participación sobre lectura dos y se responde pregunta A.	50 min	Lectura complementaria sesión cuatro (Naranjo, 2008).	
	<b>Desarrollo:</b>				

Activación de conocimientos previos: ¿Qué son las competencias para la vida y el bienestar?	Lluvia de ideas sobre: ¿Qué son las competencias para la vida y el bienestar? Presentación de los contenidos. Se solicitan ejemplos.	Participan en la lluvia sobre las competencias para la vida y el bienestar Atención y participación.	25 min	Computadora, proyector, presentación
Ficha 4.2 Construye-T (no se entrega). Individual, pareja y plenaria. Pregunta (plenaria): a. ¿Qué ventajas tiene para mí vida y para la tutoría? Retroalimentación	Actividad 1. Construye -T 4.2 “Mi entorno y su influencia en mis decisiones” Se les solicita a los tutores que contesten la ficha (individual, parejas, plenaria). En plenaria se comenta la pregunta (a). Instructor retroalimenta.	Primero individual, luego en parejas y finalmente en plenaria se comentan su actividad. Se reflexiona la utilidad de la ficha con la pregunta (a).	20 min	Anexo 1. Ficha 4.2 “Mi entorno y su influencia en mis decisiones”
Mis metas (no se entrega). Individual. Preguntas (individual y plenaria): A. Fue fácil o difícil enlistar mis metas. B. ¿Por qué? Retroalimentación	Actividad 2. Mis metas Se solicita que escriban de manera personal diez metas logradas, diez metas nuevas (viables y reales) y diez aspectos que debo hacer para alcanzarlas. - Se solicita a los tutores de forma individual den respuesta a las preguntas (A y B) y en plenaria socialicen de forma voluntaria. Instructor retroalimenta.	Listado de mis metas (reales y nuevas) y lo que necesitas trabajar para lograrlas. Trabajo personal dar respuesta a las preguntas (A y B). Participación voluntaria en plenaria.	30 min	Libreta, bolígrafo, Computadora, iPad, teléfono, etc.
Bienestar subjetivo. Lista sobre lo que me hace sentir bien (no se entrega, personal). Plenaria cuadro de ventajas (pizarrón). Retroalimentación	Actividad 3. Bienestar subjetivo. Se solicita a los tutores enlisten seis cosas que los hace sentir bien y las ordenen según su prioridad (más a menos importante). Actividad personal y en plenaria los que gusten participar. Se solicita que identifiquen cuales corresponden a bienestar subjetivo y clasifican las que no. Plenaria cuadro de ventajas de bienestar subjetivo para el ser humano. Instructor retroalimenta.	Enlistar seis cosas que me hacen sentir bien y enumerar (> <importancia) -Identificar las cosas de bienestar subjetivo. -Identifica de que tipo son las otras. -En plenaria se hace un cuadro de ventajas.	30 min	Pizarrón, plumones, libreta, bolígrafo, teléfono, iPad, etc.
Mis decisiones (personal, no se entrega) Preguntas (individual y plenaria):	Actividad 4. Mis derechos asertivos y mis decisiones.	Atento al tema.	25 min	Computadora, proyector,

<p>1) Describe cómo has tomado tus decisiones: de manera correcta e incorrecta.</p> <p>2) Propón dos actividades que te permitan experimentar bienestar subjetivo.</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>-Se presentan los derechos asertivos.</p> <p>-Se solicita a los tutores de manera personal dos decisiones, una en la que haya funcionado y otra en la que no funcione.</p> <p>Se pide que respondan las preguntas (uno y dos) y compartan en plenaria.</p> <p>Instructor retroalimenta.</p>	<p>Escribe dos decisiones una que haya funcionado y otra que no.</p> <p>Responde las preguntas (uno y dos) y comparte en plenaria.</p>		<p>presentación, libreta, teléfono, iPad, pizarrón, plumones,</p>
	<b>RECESO</b>		25 min	
<p>Práctica de Atención plena</p> <p>Actividad en plenaria: compartir su experiencia.</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Actividad 5. Atención plena, se les pide a los tutores que se sienten en su silla de manera recta y sus manos las coloquen sobre sus piernas, cierran los ojos y se dejen guiar por el audio.</p> <p>Se les solicita que expresen como se sintieron con la actividad (plenaria).</p> <p>Instructor retroalimenta.</p>	<p>Llevan a cabo el ejercicio de atención plena.</p> <p>Comentar: ¿Cómo se sintieron con la actividad? (plenaria).</p>	20 min	<p>Audio de atención plena y bocinas.</p>
<p>Película los coristas</p> <p>Reflexión (personal y plenaria):</p> <p>I. ¿Qué competencias emocionales se presentan en la película?</p>	<p>Actividad 6. Película los coristas</p> <p>Se solicita a los tutores respondan la pregunta (I).</p>	<p>Ven la película de los coristas.</p> <p>Responden la pregunta (I).</p>	120 min	<p>Película los coristas, computador, cañón, bocinas.</p>
	<b>RECESO</b>		10 min	
	<b>Cierre:</b>			
<p>Entrega de infografía.</p> <p>Se expone la infografía en plenaria de forma voluntaria.</p>	<p>Actividad 7. Infografía</p> <p>Se solicita a los tutores realizar una infografía (individual, plenaria).</p> <p>Se solicita compartir su infografía de forma voluntaria.</p>	<p>Realizar su infografía.</p> <p>Presentan su infografía de forma voluntaria.</p>	45 min	<p>Recortes, pegamento, colores, crayolas, hojas, imágenes en medios electrónicos, etc.</p>
<p>Bitácora (tarea casa)</p> <p>a. ¿Cómo me sentí?</p> <p>b. ¿Qué aprendí?</p> <p>c. ¿Qué puedo mejorar?</p>	<p>Se da la instrucción de hacer una bitácora de la clase, actividad de tarea para ello contestaran las siguientes preguntas (a, b y c).</p> <p>Entrega del material de lectura complementaria cinco.</p>	<p>La bitácora se realizará en una hoja, con nombre y se entregará al instructor, por correo electrónico.</p>	5 min	<p>Hoja, bolígrafos. Lectura complementaria sesión cinco (Bisquerra &amp; García, 2018)</p>

Participación tutores.	Se pregunta: qué se llevan de la sesión. Define en una palabra. El instructor agradece su participación.	Me llevo de la sesión _____	15 min	
<p><b>Referencias:</b></p> <p>Bisquerra, A. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. <i>Educación educativa</i>, 21(1), 7-43.</p> <p>Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. <i>Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado</i>, 19(3), 30-42.</p> <p>Bisquerra, A., R. &amp; Pérez, E., N. (2007). Las competencias emocionales. <i>Educación</i>, XXI (10), 61-82. Obtenido de <a href="http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf">http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf</a></p> <p>Bisquerra A. R. (2009). <i>Psicopedagogía de las emociones</i>. Editorial Síntesis.</p> <p>Bisquerra, A. R., &amp; García, N. E. (2018). La educación emocional requiere la formación del profesorado. <i>Revista del Consejo Escolar del Estado</i>, 5(8), 15-27. Obtenido de <a href="https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-emocional-requiere-formacion-del-profesorado/politica-educativa/22628">https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-emocional-requiere-formacion-del-profesorado/politica-educativa/22628</a></p> <p>Gunaratana, B. H. (2012). <i>El libro de Mindfulness</i>. (D. González, Raga &amp; F. Morata, Trads). Kairós</p> <p>García-Grau, E., Fusté, E., A., Bados, L., A. (2008). <i>Manual de entrenamiento en respiración</i>. Universidad de Barcelona. Obtenido de <a href="https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf">https://www.ttmib.org/documentos/ENTRENAMIENTO_EN_RESPIRACION.pdf</a></p> <p>Naranjo, P. M. L. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. <i>Revista Electrónica, Actualidades Investigativas en Educación</i>, 8, (1), 1-27</p>				

**Apéndice 5. Tabla 25**

*Datos sociodemográficos de los participantes del taller*

<b>Tutor N=33</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Pareja</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Profesión</b>	<b>Cargo</b>	<b>Trabajo Hrs./Día</b>	<b>Antigüedad (Años)</b>	<b>Horas libres/semana</b>	<b>Número de Trabajos</b>
<b>1.A</b>	51	F	Con	Licenciatura	Pedagogía	Docente	4	25	10	1
<b>2.B</b>	62	F	Con	Licenciatura	Cirujano Dentista	Docente	9	23	0	1
<b>3.C</b>	47	M	Sin	Licenciatura	Arquitectura	Docente	8	15	10	1
<b>4.D</b>	67	F	Sin	Licenciatura	Arquitectura	Docente	8	47	0	1
<b>5.E</b>	45	F	Con	Licenciatura	Diseño Industrial	Docente	9	12	10	2
<b>6.F</b>	52	F	Con	Licenciatura	Medicina	Docente	9	12	0	2
<b>7.G</b>	48	F	Sin	Posgrado	Psicología	Docente	9	5	10	1
<b>8.H</b>	24	F	Sin	Licenciatura	Psicología Educativa	Orientador	8	0.6	8	1
<b>9.I</b>	54	F	Sin	Posgrado	Diseñador gráfico	Docente	8	22	2	1
<b>10.J</b>	62	M	Con	Posgrado	Economía	Docente	8	39	10	1
<b>11.K</b>	67	F	Con	Posgrado	Química	Docente	8	9	0	2
<b>12. L</b>	50	F	Con	Licenciatura	Diseño gráfico	Docente	3	14	0	1
<b>13.M</b>	65	M	Con	Posgrado	Ingeniería Civil	Docente	8	35	7	1

<b>Tutor N=33</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Pareja</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Profesión</b>	<b>Cargo</b>	<b>Trabajo Hrs./Día</b>	<b>Antigüedad (Años)</b>	<b>Horas libres/semana</b>	<b>Número de Trabajos</b>
<b>14.N</b>	33	M	Con	Licenciatura	QFB	Docente	8	10	10	2
<b>15.Ñ</b>	41	F	Con	Posgrado	Diseño Industrial	Docente	8	12	2	1
<b>16.O</b>	49	M	Con	Licenciatura	Pedagogía	Docente.	9	10	0	2
<b>17.P</b>	23	M	Con	Licenciatura	Psicología Educativa	Orientador	4	0.6	3	1
<b>18.Q</b>	34	F	Con	Posgrado	Comunicación en Medios Virtuales	Docente	9	10	0	4
<b>19.R</b>	56	F	Con	Posgrado	Biología	Docente	8	17	0	1
<b>20.S</b>	36	F	Con	Licenciatura	Biología	Docente	9	1.5	10	1
<b>21.T</b>	55	F	Con	Licenciatura	Archivonomía	Docente	5	10	6	1
<b>22.U</b>	53	M	Con	Licenciatura	Arquitectura	Docente	9	27	0	1
<b>23.V</b>	26	F	Con	Licenciatura	Psicología Educativa	Orientador	4	0.6	4	1
<b>24.W</b>	47	F	Sin	Posgrado	Pedagogía	Docente	4	11	3	2
<b>25.X</b>	25	F	Con	Licenciatura	Diseño Industrial	Docente	9	0.6	3	2
<b>26.Y</b>	51	M	Con	Licenciatura	Arquitectura	Docente	8	17	8	2
<b>27.Z</b>	59	M	Con	Licenciatura	Arquitectura	Docente	8	10	10	1

<b>Tutor N=33</b>	Edad	Sexo	Pareja	Grado académico	Profesión	Cargo	Trabajo Hrs./Día	Antigüedad (Años)	Horas libres/semana	Número de Trabajos
<b>28.AA</b>	48	M	Con	Licenciatura	Ing. civil	Docente	8	24	5	1
<b>29.AB</b>	47	M	Con	Licenciatura	Arquitectura	Docente	8	15	1	1
<b>30.AC</b>	61	M	Sin	Licenciatura	Arquitectura	Docente	9	32	10	2
<b>31.AD</b>	41	M	Sin	Posgrado	Relaciones Internacionales	Docente	8	12	5	2
<b>32.AE</b>	25	F	Con	Licenciatura	Lic. Relaciones Comerciales	Orientador	9.6	2	0	1
<b>33.AF</b>	23	F	Sin	Licenciatura	Psicología Educativa	Orientador	4	0	2	1
<b>Promedio</b>	46.27						7.50	14.5	4.5	1.39

*Nota.* Tomado de EDO

