



**UNILA**  
Universidad Latina

**UNIVERSIDAD LATINA S.C**

3344-25

---

---

# **T E S I N A**

**“GRAFFITI COMO MEDIO DE EXPRESIÓN Y ESTIMULACIÓN  
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL  
INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA CIUDAD DE  
MÉXICO: PLANTEL IGNACIO MANUEL ALTAMIRANO”**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A :**

**NANCY DELFINA MILLAN ORTIZ**

**A S E S O R :**

**DR. RENE ESTRADA CERVANTES**

**Ciudad de México, Septiembre de 2023**



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.

## AGRADECIMIENTOS

En este caminar y culminación de un logro más, agradezco principalmente a Dios, por permitirme la vida para llegar hasta este momento, dotandome de sabiduría, salud, bienestar, amor y fortaleza, bendiciendo mi caminar.

Agradezco a mis padres que han sido la pieza clave a lo largo de mi desarrollo y siempre han creído en mí, sin soltarme en este proceso y siempre dotandome de su sabiduría, experiencia, amor y apoyo incondicional.

A mi papá, Primitivo Millan Godoy, por todo su esfuerzo físico, mental y emocional, por siempre confiar en mí, cuidarme, protegerme y comprenderme a lo largo de este proceso, por todo su tiempo, amor, apoyo y dedicación, gracias por hacer este sueño posible.

A mi mamá, Martha Azucena Ortiz Martínez, por todo su esfuerzo mental, emocional y físico, por ser incondicional, por su tiempo, dedicación y amor, confiando en mí y dándome la libertad de existir a mi manera, por comprenderme y apoyarme, gracias por no soltarme y creer en mí.

A mi hermano, Eric Fernando Millán Ortiz, por su apoyo, comprensión, amor, y tolerancia incondicional durante todo este arduo proceso, compartiendo alegrías, tristezas y vida, gracias por existir.

A mi gran amiga, Nayeli Acosta García, por su esfuerzo, dedicación, tiempo y confianza, quien con sus conocimientos, su experiencia, su paciencia, motivación y trabajo; impulso la conclusión de este ciclo, gracias por tanto.

A mi asesor, Dr. Rene Estrada Cervantes, quien confió ciegamente en mí, siendo un eje importante para la culminación profesional de este ciclo, quien con su tiempo, conocimientos, sabiduría y experiencia impulso al producto final de este trabajo.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	5
JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA .....	5
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
Objetivo General.....	6
Objetivos específicos.....	7
<b>CAPÍTULO I. GÉNESIS DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</b>	
<b>DE LA CDMX (IEMS) .....</b>	<b>8</b>
1.1 HISTORIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA CIUDAD DE MÉXICO.....	8
1.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ESCENARIO DE INTERVENCIÓN....	12
MISIÓN Y VISIÓN .....	12
OBJETIVOS INSTITUCIONALES.....	13
1.3 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN INTERNA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR .....	14
Estructura Organizacional .....	17
INFRAESTRUCTURA .....	19
INGRESO .....	20
OFERTA ACADÉMICA .....	21
MODALIDAD ESCOLAR.....	21
MODALIDAD SEMI-ESCOLAR .....	23

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO ACADÉMICO .....	24
DURACIÓN DEL BACHILLERATO .....	25
<b>CAPÍTULO II. GRAFFITI.....</b>	<b>26</b>
2.1 DEFINICIÓN DE GRAFFITI .....	26
2.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL GRAFFITI.....	29
2.3 DINÁMICA DEL GRAFFITI EN LA ALCALDÍA MAGDALENA CONTRERAS	31
2.4 ADOLESCENCIA, ESCUELA Y GRAFFITI.....	33
2.5 GRAFFITI COMO MEDIO DE EXPRESIÓN PARA JÓVENES .....	35
2.6 BENEFICIOS DEL GRAFFITI PARA LOS JÓVENES .....	36
2.7 DESAFÍOS ASOCIADOS CON EL GRAFFITI PARA LOS JÓVENES.....	37
2.8 GRAFFITI Y EDUCACIÓN .....	38
<b>CAPÍTULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL .....</b>	<b>40</b>
3.1 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE) .....	40
3.2 EVOLUCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	42
3.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO FAMILIAR.....	45
3.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO .....	46
3.5 LAS EMOCIONES .....	50
3.6 DESARROLLO DE LAS EMOCIONES EN LA ADOLESCENCIA.....	53
3.7 RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y GRAFFITI .....	57
<b>CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>60</b>
DATOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN: .....	60
OBJETIVOS DEL PROYECTO: .....	60
Objetivo general:.....	60

Objetivos Específicos: .....	60
JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA .....	61
METODOLOGÍA.....	63
METAS DEL TALLER .....	66
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>80</b>
<b>CONSIDERACIONES FINALES .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>90</b>
TEST CON 24 ITEMS .....	92
FICHA TÉCNICA .....	93
NORMAS DE APLICACIÓN .....	93
NORMAS DE CORRECCIÓN .....	93
NORMAS DE INTERPRETACIÓN .....	96
FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	97
FORMATO DE LISTAS DE INSCRIPCIÓN .....	99
FORMATO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA .....	100
PROPUESTA PARA LA SESIÓN INICIAL .....	100
PROPUESTA PARA LA SESIÓN FINAL .....	101

## INTRODUCCIÓN

Todas las etapas de transición escolar son importantes y marcan una brecha en el desarrollo, sin embargo, una de las más significativas de manera anímica y vivencial se desarrolla en la adolescencia mientras cursamos el bachillerato, ya que, en esta etapa nos encontramos en busca de una identidad, somos más conscientes de lo que pasa a nuestro alrededor y a su vez más impulsivos, es una etapa bomba para la vida, en la cual se refleja la información obtenida a lo largo de nuestro desarrollo en todas las esferas, mediante un flujo de emociones que son expresadas y canalizadas de diversas maneras, unos escriben, bailan, cantan, practican algún deporte, otros son agresivos, tienen problemas de adicciones o van contra las reglas, sin embargo, esta intervención está enfocada específicamente en una; el “Graffiti”, ya que es un acto considerado por algunos como “vandalismo” y por otros como “arte”, pero finalmente representando un acto de expresión emocional, un escape o fuga de lo que no se dice.

El graffiti es una forma de expresión artística que ha existido desde hace siglos y ha evolucionado con el tiempo. En la actualidad, esta manifestación artística se encuentra en las calles de muchas ciudades del mundo y es un medio de comunicación que permite a los jóvenes expresarse y conectarse con su entorno social y cultural. En este sentido, el graffiti puede ser considerado como una herramienta de comunicación y expresión que, además, es capaz de generar un impacto positivo en el desarrollo emocional y social de los jóvenes.

En el contexto educativo, el graffiti podría ser utilizado como una estrategia para estimular la inteligencia emocional de los estudiantes, la práctica del graffiti es una herramienta para estimular la creatividad, la empatía, la autoestima y la autoexpresión de los jóvenes.

En este trabajo se busca explorar el papel del graffiti como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional en estudiantes del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México: Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, mediante un taller denominado “COEXSI”, el cual fue diseñado a raíz de los resultados obtenidos y necesidades observadas en la aplicación de proyectos anteriores dentro del mismo Plantel, llevados a cabo por la Lic. Nayeli Acosta García en colaboración con Secretaría de Trabajo y Fomento al Empleo de la Ciudad de México; en el programa denominado Compensación a la Ocupación Temporal (COT) y Unidad Graffiti de la Secretaría de Seguridad Pública de la CDMX.



## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La idea de esta intervención surge a raíz de la gran cantidad de estudiantes con desempeño escolar bajo y diversos problemas como adicciones, mala conducta, tendencia suicida, agresividad, entre otras; que se encuentran a las afueras del Plantel “Ignacio Manuel Altamirano” el cual está ubicado en una zona vulnerable de la alcaldía Magdalena Contreras, además del daño causado a la infraestructura por graffiti ilegal, teniendo como objetivo de intervención la inserción de estudiantes catalogados como "chicos de la banqueta" (específicamente en ese plantel), no obstante, son chicos inteligentes, con habilidades destacables, que en esa banqueta han encontrado una familia, un grupo de estudiantes que entre ellos se identifican y apoyan por que se encuentran pasando o han pasado cosas similares en cuestión emocional y vivencial, chicos que han sido rechazados en su familia, en la escuela o en el trabajo, chicos que han sido etiquetados de tal forma que su refugio es "la banqueta".

En la actualidad, el modelo educativo del Instituto de Educación Media Superior fue diseñado para adaptarse al desarrollo de cada estudiante de manera particular, sin embargo, el desarrollo de los estudiantes se ve estimulado por una diversidad de contenido, acciones y características sociales, que terminan siendo adoptadas por cada uno de ellos, y estas terminan siendo catalogadas como “buenas o malas”.

En el plantel Ignacio Manuel Altamirano el graffiti es una práctica cotidiana entre los estudiantes, de esta manera tienen la posibilidad de manifestar sus ideologías y emociones de una manera gráfica, ya que, al no contar con herramientas asertivas y verbales para expresarse, el

graffiti se convierte en eso, permitiendo develar y comprender de distinta manera el contexto y necesidades de cada uno.

Aunque actualmente la inteligencia emocional no forma parte del sistema educativo de manera formal, es importante proporcionar atención y contención como recurso primario para un mejor desarrollo que brinde estabilidad y refuerce la integridad de cada estudiante. Resignificando la práctica e interpretación del graffiti otorgada por los estudiantes practicantes de este arte urbano, denotando que la mala práctica y la canalización errónea de emociones inmersas en este modismo de arte como medio de expresión, causan estragos, mismos que se ven reflejados en su desarrollo social, emocional, académico, familiar y personal.

Actualmente se cuenta con poco registro de intervención al respecto dentro del Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, en el año 2018 la Lic. Nayeli Acosta García llevó a cabo un proyecto denominado “Nuevas Mentalidades”, con el objetivo de: *“Propiciar en los (as) estudiantes de la Preparatoria “Ignacio Manuel Altamirano” el uso responsable del graffiti en espacios destinados para ello, a través de la concientización y sensibilización”* Acosta, N. (2018).

Con base en la implementación del Proyecto “Nuevas Mentalidades” y a la respuesta de los estudiantes y comunidad escolar, se denotó un desborde emocional, que no fue previsto en el diseño del mismo, por lo cual no se brindó contención emocional ni herramientas para afrontar dicha situación, por lo antes mencionado, se propone el diseño un taller, que permita dar continuidad al trabajo previo, brindando contención emocional, sensibilización, información y

herramientas útiles para un desarrollo asertivo respecto a la inteligencia emocional, todo esto mediante el graffiti como herramienta.

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Puede el graffiti implementarse como herramienta educativa para la estimulación de la Inteligencia Emocional en Estudiantes de nivel Medio Superior?

¿Cómo se relaciona la práctica del graffiti con la inteligencia emocional de los jóvenes?

## **JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

La deserción, rezago y exclusión escolar, así como el bajo rendimiento académico por parte de los Estudiantes del Plantel “Ignacio Manuel Altamirano” ha ido en aumento; existen diversos factores, sin embargo, un sector de la población denominada “chicos de la banqueta” enfrentan estas situaciones de manera cotidiana, siendo segregados por la comunidad escolar, debido a su situación académica y personal, permaneciendo a las afueras del Plantel.

Dadas las circunstancias mencionadas y tras los resultados obtenidos del proyecto “Nuevas Mentalidades” llevado a cabo en el año 2018 en colaboración con COT y Unidad Graffiti, en el cual se denota un desborde emocional por parte de los participantes, mismo que no fue contemplado en su elaboración y por lo cual no se brindó contención adecuada

ante dicha situación, dejando que los estudiantes continuaran con los patrones de acción regulares, sin generar impacto de manera permanente y contundente en lo que respecta a su estado personal y anímico.

Esta investigación se basa en la necesidad de explorar nuevas estrategias de aprendizaje y de expresión artística en el contexto educativo, que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades emocionales y sociales que les sean útiles en su vida personal y profesional. Además, este estudio puede contribuir al desarrollo de políticas educativas que promuevan el uso del graffiti como una herramienta de aprendizaje y de expresión en la educación media superior.

## **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Objetivo General**

Desarrollar una propuesta de taller que estimule la Inteligencia Emocional en los Estudiantes del Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, mediante el graffiti como medio de expresión, generando un sentido de pertenencia e inclusión que denoten una mejora paulatina y constante en su vida cotidiana y su desempeño escolar.

## **Objetivos específicos**

- Analizar la relación entre la práctica del graffiti y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes del plantel.
- Establecer las características del graffiti como medio de expresión y su relación con el desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes.
- Generar recomendaciones para la inclusión del graffiti como medio de expresión en la educación y su potencial impacto en el desarrollo emocional y personal de los estudiantes.

# **CAPÍTULO I. GÉNESIS DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA CDMX (IEMS)**

## **1.1 HISTORIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

El IEMS es concebido en la antigua Cárcel de Mujeres de Santa Martha Acatitla, la cual se encuentra en el sur-oriente de la Ciudad de México, en donde a finales de los años noventa se dio a conocer que la cárcel se reabriría durante el gobierno de Espinoza Villareal, decisión que no fue aceptada por los vecinos de la delegación Iztapalapa, quienes mostraron descontento y se organizaron para protestar e impedir que tal obra se llevara a cabo, exigiendo un centro educativo, bajo la consigna “¡prepa sí, cárcel no!”.

Los vecinos tomaron el estacionamiento de la excárcel en donde instalaron aulas de cartón con sillas y mesas donadas por ellos mismos, acción que detono la creación de una escuela improvisada, para lo que es importante precisar que los vecinos que habitaban en ese entonces la Delegación Iztapalapa eran migrantes que provenían de Oaxaca, Guerrero, Puebla mismos que luchaban por mejores oportunidades y uno de sus métodos de lucha eran los plantones, las marchas y los proyectos autogestivos, todo en el marco de las tradiciones del movimiento urbano popular que durante los años 70s y 80s se desarrollaron en las zonas marginadas que se asentaron en las urbes alejadas de la capital de la Ciudad de México (Cf. Moctezuma, Barragán y Pablo, 2012).

La nueva escuela improvisada comenzó a dar atención educativa con la participación de 30 docentes, quienes impartieron clases a más 300 estudiantes que cursaban el primer semestre, cabe

mencionar que las aulas se encontraban a lado de un basurero lleno de cascajo, desperdicios y ratas, situación que relató la maestra Guadalupe Lucio, quien fue la primera directora del plantel y primera directora del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México (IEMS)

La comunidad de docentes y estudiantes que iniciaron este proyecto educativo rebelde e incierto eran personas que habían trabajado y estudiado en la UNAM, personajes sociales que habían realizado trabajo para la comunidad con el apoyo del Partido de la Revolución Democrática (PRD) como no los menciona Castellanos (Crúz, 2006, p. 73).

El movimiento social que comenzó en los años noventa, no se quedó ahí, lucharon por el reconocimiento oficial del modelo autogestivo, a través de una lucha política y social, misma en la que participaron los docentes, estudiantes y padres de familia quienes tenían claro que no querían una preparatoria no reconocida, sino una Institución de carácter universitario; la organización y movilización popular logró incidir en el recién electo gobierno de Cuauhtémoc Cárdenas por el Partido de la Revolución Democrática (PRD), quien como parte de la campaña política se había acercado a la comunidad y había solicitado al movimiento una propuestas para el destino del predio en donde se encontraba la ex cárcel; el nuevo jefe de Gobierno del Distrito Federal no desaprovechó la oportunidad de impulsar la creación de la preparatoria como una política de Estado.

Así fue como el proyecto autogestivo, sobrevivió y trascendió, en octubre de 1998 el Ingeniero Manuel Pérez Rocha, Coordinador de Asuntos Educativos del Gobierno del Distrito Federal firmó un acuerdo con el movimiento, que ya para esas fechas, llevaba dos años y medio de lucha de negociaciones y debates; acciones que dieron pauta al primer esbozo del proyecto del IEMS, escrito por Pérez Rocha, llamado “Preparatoria Iztapalapa I”.

Cabe mencionar que el Ingeniero Manuel Pérez Rocha tuvo una gran participación en el diseño del proyecto con influencias del modelo de los CCHS impulsados por el rector Pablo González Casanova, proyecto educativo que pretendió vincular las ciencias y las humanidades con el fin de educar a los hijos de los trabajadores y con esos mismos ideales se comenzó el diseño del proyecto del IEMS.

Dotando el proyecto “Preparatoria Iztapalapa I” con un contenido humanista y progresista que nace como un instrumento para oponerse a las políticas neoliberales como lo menciona Pérez Rocha (2006) “para que los sistemas escolares contribuyan, dice el proyecto original - a que nuestros jóvenes se conviertan en adultos solidarios, democráticos, personas íntegras y con capacidad de juicio crítico, tienen que enfrentarse al formidable obstáculo que constituye un entorno social gravemente descompuesto; descomposición que hace más urgentes esos aspectos formativos de la educación”.

El proyecto estableció al modelo del IEMS como “crítico, científico y humanista”, evidentemente, fueron las motivaciones que animaron el surgimiento del IEMS, en medio de una ofensiva contra el Estado de bienestar, sobre estos ideales innovadores contrarios al modelo de educación tradicional de educación media superior que se implementaba en el Distrito Federal, se proyectó el plan de estudios de IEMS impulsando una educación que no pretendía ser memorística y cuya evaluación no querría repetir patrones numéricos que ignoran los aspectos cualitativos del aprendizaje que pretendía ser colegiada, mediante reuniones amplias de academias y “macro academias” (Pérez, 2006).

El 30 de marzo del 2000 se publica el decreto de creación del Instituto de Educación Media Superior, cinco años más tarde de la lucha de los vecinos y es bajo la administración de Andrés



Manuel López Obrador con la Dra. Raquel Sosa como secretaria de Desarrollo Social, mismos que impulsan la construcción de otros quince planteles, ubicados estratégicamente en las zonas más marginadas y con menos alternativas educativas de la ciudad.

En 2004, a través de un diagnóstico pedagógico, se hizo posible la reorientación y el ajuste del Plan y los Programas de Estudio, así como reorientar algunos elementos del proceso educativo, además de empezar a ubicar y formalizar una estructura académica que posibilitara la sistematización y fortalecimiento de la práctica educativa. Para dar cavidad a la población que tiene que trabajar o que no puede asistir a clases presenciales en horarios extensos, en 2007 se amplía la oferta educativa y se crea la Modalidad Semiescolar.

A partir del 2010 y hasta la fecha se han ido creando Planteles; esto derivado de la demanda académica y de la buena aceptación que ha tenido por parte de la población de las diversas alcaldías.

Sin duda, la creación del IEMS es producto de una lucha popular y de un gobierno que tuvo un mínimo de sensibilidad para recoger las demandas de ese movimiento heredero del movimiento urbano popular que por cierto, también donaron y lucharon por muchos de los terrenos donde se construyeron los 27 planteles:

(Álvaro Obregón I´Gral. Lázaro Cárdenas; Álvaro Obregón II´Vasco de Quiroga; Álvaro Obregón III´ Álvaro Obregón III; Azcapotzalco I´Melchor Ocampo; Azcapotzalco II BAU Azcapotzalco; Coyoacán´Ricardo Flores Magón; Cuajimalpa´Josefa Ortiz de Domínguez; Cuauhtémoc BAU´Teatro del Pueblo; GAM I´Belisario Domínguez; GAM II´Salvador Allende; GAM III´Elena Poniatowska; GAM IV´GAM IV; Iztacalco´Felipe Carrillo Puente; Iztapalapa I´ Iztapalapa I; Iztapalapa II´Benito Juárez; Iztapalapa III´Miravalle; Iztapalapa IV,´José Emilio

Pacheco Iztapalapa V Iztapalapa V; Magdalena Contreras “Ignacio Manuel Altamirano”; Miguel Hidalgo Carmen Serdán; Milpa Alta Emiliano Zapata; Tláhuac José Ma. Morelos; Tláhuac II Tláhuac II; Tlalpan I Gral. Francisco J; Tlalpan II Otilio Montaña; Venustiano Carranza José Revueltas y Xochimilco Bernandino de Saha) que existen hasta la fecha.

## **1.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ESCENARIO DE INTERVENCIÓN**

**Nombre de la organización:** Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”

**Ubicación:** Av. San Jerónimo 2625, San Bernabé Ocoatepec, La Magdalena Contreras, 10300  
Ciudad de México, CDMX

El plantel “Ignacio Manuel Altamirano” ofrece servicio educativo de tipo de bachillerato general, que tiene por objetivo el desarrollo de enseñanza aprendizaje con un carácter propedéutico que genere competencias significativas para superar los retos de la vida académica y personal.

Propicia la construcción, reconstrucción e integración de conocimientos necesarios en la formación de una cultura general que posibilite a sus egresados a acceder a la educación superior. (IEMS, 2000, p. 9-10)

### **MISIÓN Y VISIÓN**

De acuerdo con el manual administrativo del 2020, la misión y visión del Instituto de Educación Media Superior es generalizado para los 27 planteles de la Ciudad de México.

**MISIÓN:** Formar estudiantes en educación media superior, en zonas en las que esta oferta educativa sea insuficiente y así lo demande la sociedad. La educación impartida por el Instituto será democrática, pública y gratuita; promoverá el libre pensamiento y discusión de las ideas; se orientará a satisfacer las necesidades de la población de la Ciudad de México para contribuir a su desarrollo social.

**VISIÓN:** Ser una institución innovadora en el ámbito de la educación media superior de la Ciudad de México, con amplio reconocimiento social orientada a la formación, difusión e impartición de conocimientos de calidad para colaborar con el interés colectivo.

### **OBJETIVOS INSTITUCIONALES:**

- Impartir educación de calidad que permita una formación sólida a sus egresados, para que continúen su formación profesional.
- Contribuir con las necesidades de enseñanza media superior en zonas donde este nivel educativo sea insuficiente, para ofrecer una opción a los jóvenes demandantes.
- Promover la oferta educativa del Instituto en el ámbito territorial de la Ciudad de México, a fin de que la juventud de la Ciudad conozca la oportunidad de formación académica que se les brinda.
- Innovar su sistema de enseñanza-aprendizaje, para fortalecer la formación académica de sus estudiantes.
- Contribuir a la formación de cuadros académicos de excelencia para la impartición del Plan de Estudios del Instituto.
- Organizar y promover actividades curriculares y no curriculares que contribuyan a fortalecer la formación académica de sus estudiantes.

- Desarrollar mecanismos que permitan la óptima administración de sus recursos humanos, financieros y materiales, en beneficio del cumplimiento de su misión como Institución Educativa.
- Mantener una constante actualización en sus procedimientos académicos y administrativos, que permita al Instituto estar a la vanguardia en el ámbito de la educación media superior
- Implementar la cultura de la equidad de género promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes y considerando como parte primordial el respeto irrestricto de los derechos humanos (IEMS, 2020 p.7-8).

### **1.3 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN INTERNA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

El IEMS se rige por el Estatus Orgánico publicado el 23 de marzo de 2005, donde se establece que el jefe de Gobierno de la Ciudad de México tiene la atribución de asignar al director general del Instituto.

Para poder asumir el cargo de director general del IEMS se requiere experiencia y conocimiento en materia de educación y un grado mínimo de licenciatura como lo establece el capítulo segundo del artículo 7 del Estatus Orgánico. El director tendrá derecho a voz, pero no a voto en las decisiones de gobierno y administración del instituto.

El gobierno y administración está a cargo del consejo de Gobierno que preside el secretario de Educación de la Ciudad de México y los titulares de las secretarías de Gobierno, Desarrollo económico, Finanzas, Cultura; los titulares de Oficialía Mayor y del Instituto de Ciencia y

Tecnología de la Ciudad de México, dos académicos del consejo Académico del instituto y dos ciudadanos que sean asignados por el jefe de Gobierno en turno.

Dicho consejo tiene la obligación de sesionar al menos cuatro veces al año para resolver situaciones académicas y administrativas. Sin embargo, aún no existe evidencia que las sesiones se lleven a cabo y las pocas que se realizan se hacen constar en actas que son abrumadoras de carácter administrativo, de tal suerte que lo académico sigue en espera de atención (Herrera, 2014).

La vida académica al interior del IEMS consta de cuatro órganos consultivos:

1. Consejo General Interno (tienen la atribución de opinar sobre los lineamientos y políticas académicos)
2. Consejo Académico (tiene la atribución de revisar y actualizar los planes y programas de estudios)
3. Consejo Interno de los Planteles (representantes de los docentes, trabajadores y estudiantes, tiene la atribución de opinar sobre las políticas y lineamientos.
4. Consejo de Participación Social de los Planteles (tiene la atribución de establecer un vínculo con los padres de familia y las comunidades del entorno social).

El IEMS cuenta con su propio patrimonio, posee una entidad jurídica, una estructura y organización interna reglamentada, sin embargo, no existe un órgano de vigilancia sobre el cumplimiento de las normas en su vida académica, ni un establecimiento de políticas reguladoras por parte del Consejo de Gobierno, siendo el único órgano con la capacidad de tomar y ejecutar cambios e innovaciones en el Instituto.

Los titulares de las secretarías que conforman el Consejo de Gobierno son quienes toman todas las decisiones, porque el director general del IEMS tiene derecho a voz, pero no a voto. Actualmente opera sin la capacidad interna para decidir sobre lineamientos fundamentales de su quehacer académico, como la actualización de planes y programas de estudio, dado que la aprobación corresponde al Consejo de Gobierno, y la iniciativa debe partir del director general (Herrera, 2014).

En su estructura jurídica el IEMS está diseñado para operar con un aparato administrativo ligero y con un componente académico preponderante, que fundamenta los órganos consultivos, pero las últimas administraciones han decidido crear nuevas direcciones y han hecho crecer la carga administrativa.

Al inicio del año 2019 a la llegada del actual gobierno de la Ciudad de México, dirigido por la Doctora Claudia Sheinbaum, el Instituto de Educación Media Superior inicio con diversos cambios en su estructura orgánica con el objetivo de recuperar el rumbo, la legitimidad y liderazgo del Instituto.

Por tal motivo a principios del año 2019 con la llegada de la directora general la Maestra Silvia Jurado Cuellar, en cada uno de los planteles se incorporó una estructura de confianza: Enlace de coordinación, JUD. de Apoyo a Estudiantes y Docentes, Líder Coordinador de la JUD. de Apoyo a Estudiantes, Enlace JUD. de Apoyo a Estudiantes, JUD de Procesos y Gestión, Líder coordinador de JUD. de Procesos y Gestión, Enlace de la JUD. de Procesos y Gestión.

El 17 de marzo de 2019 de manera formal se inició a laborar en cada uno de los planteles, la estructura de confianza debió ponerse en práctica, pero la cotidianidad se impuso, inmersos en una

liga política entre los sindicatos de trabajadores de base y el Instituto por el rechazo a la nueva a la misma.

Desde la visión de los directivos del IEMS, se tenía todo para consolidar de nueva cuenta el modelo educativo: nuevo personal administrativo de confianza, apoyo social, político, recursos materiales, económicos, etc; pero se olvidaron de diagnosticar su principal variable, el factor humano (personal de base, docentes y estudiantes).

La estructura de confianza en cada plantel desde el año 2019 se ha modificado con el cambio de coordinadores, una y otra vez, lo que propicia no poder diagnosticar, planear, implementar y desarrollar proyectos de mejora e innovación en la organización educativa.

## **Estructura Organizacional**

La estructura organizacional nos permite referir el orden, la división y la agrupación de acuerdo con el área de trabajo, por lo que es importante resaltar que “el gerente debe tomar en cuenta seis partes muy importantes cuando elaboran la organización de la empresa: ser exclusivo en las labores, áreas departamentales, cadena de mando, formalización, extensión de control, centralización y descentralización” (Robbins & Junde, 2009).

A continuación, se muestra el organigrama del plantel “Ignacio Manuel Altamirano” y se puede visualizar que es de una estructura lineal formal, una de las más básicas, la relación y las posiciones de superior a inferior están jerarquizadas y direccionadas de manera vertical.

El Encargado del Despacho de Coordinación cuenta con dos Jefes de Unidad Departamental, el JUD. De Apoyo a Estudiantes y Docentes debe asegurarse que los procesos académicos-

administrativos se desarrollen en cumplimiento del Modelo Educativo en sus dos modalidades, Escolar y Semi-Escolar (Estatus orgánico, 2019, p. 52) y el JUD. de Apoyo en Procesos y Gestión es el encargado de inspeccionar que se proporcione a la comunidad del plantel, información acerca de las disposiciones jurídicas y administrativas, así como ejecutar de manera correcta la misma (Estatus orgánico, 2019 p. 56), áreas que tienen asignados a subordinados estratégicamente designados para llevar acabo cada una de los procesos que deben atender en la cotidianidad.

De acuerdo con la organización lineal en el plantel, no se necesita crear áreas que les ayuden a resolver problemas entre los departamentos. Al ser el encargado de coordinación, este debe ser quien ayude siempre a solucionar conflictos en caso de existir, así como coordinar, ejecutar, supervisar lo que le asigne la Dirección General y confiere el Estatus Orgánico, la normatividad interna del Instituto y las Reglas internas del plantel. Cada Jefe de Unidad Departamental de cada área se dirige al rango superior sólo para brindar alguna información relevante.

Así, la información para las áreas administrativas inferiores se acompaña de reglamentos, normativa interna del instituto y reglas del plantel para llevar a cabo cada una de sus labores.

Los docentes y asesores fungen un papel importante en la estructura organizacional, sin embargo, la contratación y selección es por el instituto, así como su seguimiento profesional y laboral, en el plantel solo son coordinados para implementar funciones, por lo tanto, no dependen de ninguna área en específico (Figura 1).



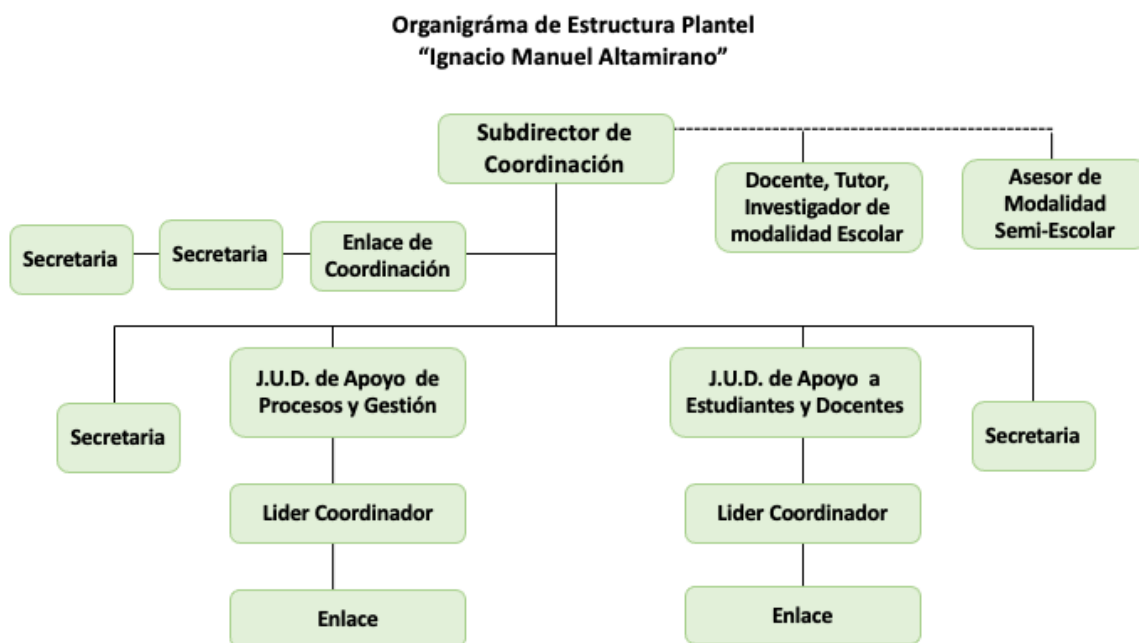


Figura 1.

Fuente: Elaboración propia con base en el Manual Administrativo:2020 recuperado el 03 de marzo de 2023.

## INFRAESTRUCTURA

El diseño e instalación de cada Plantel responde a las necesidades de los programas de estudio integrando áreas indispensables para el seguimiento adecuado de acuerdo al Proyecto Educativo, tales áreas son: aulas grupales, aula de artes plásticas, aula de música, audiovisuales, aulas digitales, laboratorios (ciencias y computación), cubículos para cada profesor, cubículos de estudio para estudiantes, biblioteca, auditorio, foro al aire libre, espacios deportivos, oficinas administrativas y áreas verdes. (Figura 2)



Figura 2.

Fuente: Cuadernillo\_MAGDALENA\_2020\_SEP\_19.pdf recuperda el 07 de Marzo de 2023

## INGRESO

El ingreso de los aspirantes al Plantel “Ignacio Manuel Altamirano” se realiza mediante la publicación de una convocatoria en la página oficial del IEMS, está dirigida a *“Egresado de educación secundaria que tenga el Certificado de Secundaria, Constancia Oficial de Certificado de Secundaria en trámite o Constancia de Terminación de Estudios. En caso de estudios*

*realizados en el extranjero, la Resolución de Revalidación de Estudios correspondiente al nivel de Secundaria emitida por la Secretaría de Educación Pública (SEP)” (IEMS, 2000).*

La asignación de lugares es a través de un sorteo aleatorio ante Notario Público y Directivos del Instituto, entre los aspirantes registrados durante el periodo que establece la convocatoria anual.

Con esta política el plantel “Ignacio Manuel Altamirano” pretende dar respuesta a la demanda de aquellos jóvenes y adultos que no cuentan con una oferta educativa de Educación Media Superior en la parte baja de la Alcandía Magdalena Contreras.

Por lo anterior, el IEMS ha dirigido esfuerzos a las zonas de mayor vulnerabilidad, focalizando sus prioridades en jóvenes que no han tenido acceso a otras opciones educativas federales o autónomas como las preparatorias del IPN y UNAM, en sus diferentes modalidades de atención a través de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

## **OFERTA ACADÉMICA**

El plantel “Ignacio Manuel Altamirano” oferta Educación Media Superior de tipo bachillerato general a través de **dos modalidades: Escolar y Semi escolar.**

### **MODALIDAD ESCOLAR**

La modalidad escolarizada se imparte en un horario de 8:00 a 14:00 de lunes a viernes y cuenta con diferentes espacios de trabajo académicos, trabajo tutorial, tutorías, laboratorios, salas de arte, horas de estudio y prácticas.

**Trabajo grupal:** Se lleva a cabo a través de sesiones grupales de aproximadamente 30 estudiantes con el horario asignado de una hora y media de duración. Durante las sesiones el docente orienta el estudio de los temas correspondientes de cada una de las asignaturas.

**Tutoría:** Espacio académico, en donde el docente brinda atención personalizada a aproximadamente 15 estudiantes asignados (por elección del estudiante y la permisiva del docente).

Acción que consiste en identificar las necesidades y situaciones particulares relativas a factores sociales, económicos, culturales, emocionales, psicológicos, físicos del estudiante, con el objetivo de fortalecer y prevenir posibles situaciones de abandono o atraso escolar.

En el trabajo de tutoría, el docente orienta a cada estudiante en el desarrollo del proceso de aprendizaje, resuelve sus dudas y fortalece los conocimientos relacionados con la asignatura.

**Horas de estudio:** Espacio que asigna el docente para la recreación del aprendizaje, donde el estudiante (de forma individual o colectiva) elabora trabajos concretos para desarrollar y fortalecer los conocimientos promovidos por el docente durante los trabajos grupales.

**Laboratorio:** Espacio para experimentos en la asignatura de física, química, biología y optativas de ciencia y ejercicios tecnológicos en las asignaturas de computación, que permiten reflexionar y construir explicaciones respecto a fenómenos científicos y tecnológicos.

**Sala de arte:** Es un espacio que propicia la reflexión, imaginación y creatividad para desarrollar la expresión artística en las asignaturas de arte. (IEMS, 2000 p. 36-41)

## MODALIDAD SEMI-ESCOLAR

La modalidad Semi-Escolar se imparte de martes a sábado, la modalidad combina dos formas de trabajo académico, por un lado, las sesiones de tipo clase de dos a tres horas cada una y por otro, el estudio independiente, cuenta con diferentes espacios de trabajo académico, asesorías académicas, materiales de apoyo al estudio, horas de estudio individual y evaluación del aprendizaje con fines de certificación de estudios.

**Asesorías académicas:** Se lleva a cabo a través de asesorías dirigidas a grupos de 25 a 30 estudiantes, una vez por semana, cada una de las asignaturas de martes a sábado.

**Materiales de Apoyo:** Al inicio de cada semestre se proporciona gratuitamente material de apoyo para el estudio de cada una de las asignaturas, los materiales son fundamentales para esta modalidad porque propicia el estudio independiente e indican que hacer en términos de conocimiento, sugiere actividades para poder estudiar, consultar, repasar y ejercitar lo propio de cada temario.

**Horas de estudio individual:** En la modalidad de semi escolar, es importante dedicar horas de estudio individual para reforzar el estudio independiente, acción que se verá reflejada en el avance académico al momento de la evaluación.

**Evaluación del aprendizaje:** El proceso de valuación está a cargo de los asesores, quienes a lo largo de las sesiones de asesoría realizan evaluaciones formativas, con las que recaban evidencias necesarias para determinar si se cubre (C) o no se cubre (NC) la asignatura correspondiente.

**Asesores:** Son profesionistas formados en las disciplinas que imparten y tienen a su cargo la conducción del proceso de aprendizaje, lo cual lo realizan con material de apoyo, asignan tareas, realizan evaluaciones diagnósticas y formativas durante las sesiones de asesoría y a partir de los resultados, reorientan ellos mismo las estrategias que favorezcan el aprendizaje (IEMS, 2000, p. 36-41).

## **EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO ACADÉMICO**

El seguimiento académico del aprendizaje en la modalidad escolar se construye por tres evaluaciones distintas y acordes a los momentos claves de enseñanza- aprendizaje en el proceso formativo del proyecto educativo:

**Evaluación diagnóstica:** Se realiza al ingreso al bachillerato y en cada inicio de semestre; con la evaluación diagnóstica se pretende activar aprendizajes previos de los estudiantes que permite al docente elaborar la planeación de su curso de forma diferenciada, de acuerdo con los resultados.

**Evaluación formativa:** Se realiza durante el semestre por cada una de las asignaturas y es un proceso de observación sistemática, personalizada y contextualizada del aprendizaje de cada uno de los estudiantes, en donde el docente lleva un registro en el sistema de Gestión Escolar SGIE del grado de desarrollo de las competencias con el saber específico de la asignatura, de las habilidades que se le complican, de la actitud que muestra, que le falta por aprender.

**Evaluación compendiada:** Es la evaluación final del semestre que valora los logros alcanzados en el proceso de enseñanza aprendizaje, la cual toma en cuenta la evaluación diagnóstica y la evaluación formativa que el docente fue desarrollando durante el semestre.

Por lo tanto, si se valora que el estudiante alcanzó el desarrollo necesario de las competencias cognitivas y específicas para construir aprendizajes en la siguiente asignatura del semestre subsecuente, se le asigna C (Cubre).

En el caso que la valoración sea que no ha desarrollado los elementos suficientes para construir nuevos aprendizajes, se le asigna NC (no cubre), se asienta una recomendación de las acciones y opciones que el estudiante debe realizar para cubrir por medio de Periodos de recuperación I, II e inter semestre o en el peor escenario recurrar la asignatura. (IEMS, 2000, p. 41-45), cabe mencionar que en el Sistema de Bachillerato del IEMS la evaluación no es numérica.

## **DURACIÓN DEL BACHILLERATO**

El plan de Estudios se estructura en seis periodos semestrales (3 años). La formación de los estudiantes responde a condiciones académicas y administrativas de mayor flexibilidad para seguimiento académico, tanto para los procesos de enseñanza aprendizaje y para el egreso, ya que permite, en algunos casos, concluir el nivel bachillerato en un periodo mayor a tres años, tomando en cuenta las necesidades y características de aprendizaje de cada estudiante.

Aquellos estudiantes que retrasan o interrumpen sus estudios por más de año y medio tienen la posibilidad y responsabilidad de solicitar la modalidad de Independiente para concluir el bachillerato.

## CAPÍTULO II. GRAFFITI

### 2.1 DEFINICIÓN DE GRAFFITI .

El graffiti es una forma de expresión artística que se caracteriza por la pintura o escritura de mensajes en espacios públicos y privados de manera libre, destacada por su ilegalidad, utilizando diferentes técnicas y materiales. A lo largo de la historia, el graffiti ha sido utilizado como manera de protesta, para expresar ideas políticas, sociales y también como una forma de decoración urbana.

El graffiti es una firma, texto o composición pictórica realizados generalmente sin autorización en lugares públicos, sobre una pared u otra superficie resistente (RAE, 2023).

Según el sociólogo español Luis Castells, el graffiti es una forma de expresión artística y cultural que se desarrolla en espacios públicos y privados, a menudo de manera ilegal, y que busca transmitir mensajes, críticas sociales, o simplemente decorar y embellecer los entornos urbanos, enfatizando que el graffiti es una manifestación de la cultura urbana contemporánea y que puede tener un alto valor estético y cultural, a pesar de su asociación con el vandalismo.

En la actualidad, el graffiti es un tema de debate en muchos países, ya que es considerado por algunas personas como una forma de vandalismo, sin embargo, para muchos artistas y defensores del arte callejero, el graffiti es una forma legítima de expresión artística que debe ser reconocida y respetada.



Este ha sido objeto de estudio en diversas disciplinas, como la sociología, la antropología y la historia del arte. Según Castells (2005), el graffiti es un fenómeno social que puede ser utilizado como una herramienta para entender las dinámicas sociales y culturales de un determinado contexto.

De igual manera *Sergio Raúl Arroyo*, un destacado escritor y crítico de arte mexicano, en su libro “*Graffiti: Arte rebelde en la ciudad*” en el 2008, describe el graffiti como una manifestación artística que surge en los espacios urbanos como una forma de expresión de la juventud y como un medio para apropiarse de los entornos urbanos, sosteniendo que el graffiti es una expresión de la cultura popular y una manera de desafiar las normas y estructuras establecidas en la sociedad. Además, señala que el graffiti puede ser un medio para denunciar problemas sociales y políticos, así como una forma de dar voz a las comunidades marginadas.

Según Vázquez, (2010), autor mexicano conocido por su trabajo en el campo del arte urbano, define el graffiti como una manifestación artística que nace en la calle y se convierte en un medio de expresión que va más allá de las palabras, destacando que el graffiti es una forma de comunicación visual que permite a las personas expresar sus pensamientos, emociones y opiniones de manera directa y sin restricciones, creando un diálogo público en el espacio urbano.

De acuerdo con Alberich (2018), el graffiti puede ser categorizado en diferentes tipos, como:



Figura 3.

Fuente: Elaboración propia basada en Alberich (2018).

En México, el graffiti ha adquirido una importancia significativa en los últimos años, tanto por la cantidad de artistas que se dedican a esta práctica, como por la calidad de sus obras. Según Alberich (2018), el graffiti en México se ha convertido en un fenómeno social y cultural que refleja las tensiones y contradicciones de la sociedad mexicana.

Además, en México ha sido utilizado como una forma de expresión artística, política y social en México. En el contexto mexicano, el graffiti se ha convertido en una herramienta para la protesta, la crítica social y la expresión de la identidad cultural. Rueda (2009).

## **2.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL GRAFFITI**

El graffiti es una forma de expresión artística que ha existido desde tiempos antiguos, desde las pinturas rupestres en cuevas prehistóricas hasta los murales en las paredes de las ciudades modernas, convirtiéndose en una forma de comunicación y expresión a lo largo de la historia.

En la antigua Roma, el graffiti era común en las paredes de los edificios públicos y privados, los ciudadanos romanos dejaban mensajes y dibujos en las paredes para comunicarse entre sí y para expresar sus pensamientos y sentimientos (Jaramillo, 2018). Durante la Edad Media, el graffiti se convirtió en una forma de arte popular en Europa, los artistas y artesanos creaban obras de arte en las paredes de las iglesias y otros edificios públicos, como una forma de expresar su creatividad y devoción religiosa (Nava, 2018). Sin embargo, en el Renacimiento, la pintura y la escultura se convirtieron en las formas de arte dominantes, y el graffiti se consideraba vulgar y de mala educación.

Fue en la década de 1960 en Nueva York y Filadelfia, donde el graffiti moderno nació como una forma de marcar el territorio y afirmar la identidad de las pandillas urbanas (Toledo, 2016). Los artistas comenzaron a crear letras y símbolos en las paredes de las calles y los vagones del metro, tornándose en una forma de comunicación que permitía a los jóvenes de los barrios

marginales expresar sus ideas y sentimientos, estos artistas urbanos se hicieron conocidos como "writers" o "graffiteros" y crearon una cultura propia alrededor del graffiti, artistas como Jean-Michel Basquiat y Keith Haring contribuyeron a su legitimación como forma de arte.

Durante los años 70, el graffiti comenzó a evolucionar y se convirtió en una forma de arte callejero. Los artistas comenzaron a crear obras de arte más elaboradas y complejas, utilizando diferentes técnicas y estilos (Alonso, 2013).

En los años 80, el graffiti se convirtió en un fenómeno global, y los artistas de todo el mundo comenzaron a crear murales y obras de arte en espacios públicos. Los artistas utilizan diferentes técnicas y estilos, desde el graffiti clásico hasta el arte urbano y el arte mural (Gardner, 2020). De igual manera ha encontrado un lugar en la cultura popular, como la música, la moda y el cine, lo que ha contribuido a su creciente popularidad.

La evolución histórica del graffiti ha sido influenciada por diversos factores sociales, políticos y culturales que han modificado su concepción y significado a lo largo del tiempo. En México, el graffiti ha tenido una evolución histórica significativa, adquiriendo importancia en la década de 1980, los primeros graffitis mexicanos se caracterizaban por la utilización de letras y símbolos simples, que luego evolucionaron a formas más complejas y detalladas; en esta época, la obra de artistas como Carlos Jaime, Germen Crew y Gama, entre otros, tuvo un gran impacto en la escena del graffiti mexicano.

El graffiti ha sido objeto de debate en la sociedad contemporánea, especialmente por su carácter ilegal y su relación con la delincuencia, sin embargo, muchos artistas urbanos han logrado legitimar su obra como una forma de arte genuina y valiosa. Como señala Rafael Schacter (2013), "el graffiti es una forma de arte que desafía las convenciones del arte establecido y que representa una forma de resistencia y de libertad creativa en la sociedad contemporánea".

### **2.3 DINÁMICA DEL GRAFFITI EN LA ALCALDÍA MAGDALENA CONTRERAS**

La Alcaldía Magdalena Contreras, ubicada en la Ciudad de México, es conocida por tener una fuerte presencia de arte urbano y graffiti en sus calles, siendo una forma de expresión popular en esta zona durante varias décadas, y evolucionado a lo largo del tiempo, pasando de ser una forma de vandalismo a una forma de arte legítima y respetada.

La dinámica del graffiti en la Alcaldía Magdalena Contreras se ha visto influida por varios factores, uno de los factores clave ha sido el apoyo de la comunidad y el gobierno local a esta forma de arte, ya que, en lugar de reprimir el graffiti y considerarlo como vandalismo, se ha fomentado la creación de murales y otros trabajos de arte urbano en espacios públicos, como parte de un esfuerzo para embellecer la zona y promover la cultura local.

Además, la presencia de varias organizaciones y colectivos de artistas dedicados al graffiti en la Alcaldía Magdalena Contreras ha sido otro factor importante en esta dinámica en la zona. Estas

organizaciones han trabajado para educar a la comunidad sobre el valor del graffiti como forma de expresión y han promovido la colaboración entre artistas para crear obras de arte conjuntas.

Un ejemplo de esto es el Colectivo Tomate, que ha trabajado en proyectos de arte urbano en la Alcaldía Magdalena Contreras desde 2008, el colectivo ha creado murales y otros trabajos de arte en espacios públicos, colaborando con diversos artistas y organizaciones.

Otro factor que ha influido en esta dinámica es la presencia de eventos y festivales de arte urbano, como el Festival de Graffiti Magda, que se celebra cada año en la zona. Este festival ha sido una plataforma importante para artistas locales e internacionales para exhibir su trabajo y ha ayudado a aumentar la conciencia pública sobre el valor del graffiti como forma de arte.

Según García (2019), el graffiti en la alcaldía de Magdalena Contreras ha experimentado una dinámica muy activa y creativa en los últimos años, destacando que jóvenes grafiteros han encontrado en las paredes de la ciudad un medio de expresión y una forma de revitalizar los espacios urbanos, así mismo la alcaldía ha buscado fomentar la práctica del graffiti mediante la organización de eventos y talleres en los que se invita a los jóvenes a participar en la creación de murales.

También destaca que la dinámica del graffiti en Magdalena Contreras no está exenta de polémica, mientras que algunos lo ven como una forma de embellecer los espacios públicos y fomentar la creatividad, otros lo consideran una forma de vandalismo y una señal de deterioro

urbano. En este sentido, el autor señala la importancia de fomentar un diálogo constructivo entre los diferentes actores involucrados, incluyendo a los artistas, autoridades y vecinos de la zona.

En otro artículo publicado en el portal de noticias Excélsior, la periodista Elizabeth Rosas (2019) destaca que el graffiti en la alcaldía de Magdalena Contreras ha experimentado un auge en los últimos años gracias a la labor de organizaciones civiles y colectivos de artistas que buscan promover esta forma de arte urbano. La autora destaca que muchos de estos artistas han logrado crear murales de gran impacto y belleza en distintos puntos de la ciudad.

Por su parte, el sitio web de la alcaldía de Magdalena Contreras (s/f) destaca que la práctica del graffiti en la zona es una forma de fomentar la creatividad y la convivencia entre los jóvenes, el sitio señala que la alcaldía ha impulsado diversas iniciativas para fomentar esta práctica, como el programa "*Muros Libres*", que busca intervenir de forma legal y ordenada los espacios públicos con murales realizados por jóvenes artistas.

## **2.4 ADOLESCENCIA, ESCUELA Y GRAFFITI**

La adolescencia es una etapa de la vida en la que los jóvenes buscan su identidad expresando sus emociones y pensamientos de diversas formas, el graffiti, como forma de expresión artística urbana, puede ser una herramienta importante para los adolescentes en este proceso. En este sentido, la escuela también puede jugar un papel importante en el desarrollo de esta actividad, ya sea como un espacio para fomentar la creatividad y la expresión o como un lugar de conflicto y prohibición.

Existen diversas investigaciones que abordan la relación entre adolescencia, escuela y graffiti, por ejemplo, García-Ramírez y Balcázar-Nava (2021) señalan que el graffiti puede ser una forma de expresión importante para los jóvenes en situaciones de conflicto y exclusión social. En su estudio, los autores analizaron la experiencia de un grupo de jóvenes que participaron en un taller de graffiti en una escuela secundaria en México. Los resultados indicaron que el taller fue una oportunidad para que los jóvenes expresaran sus emociones y pensamientos, y que les permitió sentirse parte de un grupo y desarrollar habilidades artísticas.

Por otro lado, Gutiérrez-Pérez et al. (2020) abordan la relación entre la escuela y el graffiti desde una perspectiva crítica. Los autores argumentan que la prohibición del graffiti en las escuelas y la falta de espacios para la expresión artística urbana pueden ser contraproducentes para los jóvenes, ya que limitan su capacidad de expresarse y pueden aumentar su sensación de exclusión y marginación.

En este sentido, algunas escuelas han buscado fomentar la práctica del graffiti como forma de expresión artística y como una forma de prevenir la violencia y el vandalismo, en la Ciudad de México, el programa "*Escuela de Graffiti*" busca brindar un espacio para que los jóvenes desarrollen habilidades artísticas y fomentar la convivencia pacífica en las escuelas (Secretaría de Educación Pública, 2021).

Sin embargo, la relación entre graffiti y escuela no siempre ha sido armoniosa, algunas escuelas y autoridades educativas han considerado al graffiti como una amenaza o una forma de vandalismo, lo que ha llevado a la implementación de medidas disciplinarias y de seguridad para



prevenir su práctica, por lo cual algunos autores han argumentado que la criminalización del graffiti y su exclusión de los espacios públicos puede tener efectos negativos en los jóvenes que lo practican, especialmente en aquellos que lo hacen como forma de expresión y de pertenencia a una comunidad (Sánchez-Domínguez et al., 2021).

## 2.5 GRAFFITI COMO MEDIO DE EXPRESIÓN PARA JÓVENES

El graffiti es una forma importante de expresión artística para los jóvenes, según Vazquez (2010), representa una forma de expresión artística que proporciona a los jóvenes una plataforma para expresar sus pensamientos, emociones y opiniones de manera libre y creativa, destacando que el graffiti permite que los jóvenes se conecten con su entorno urbano y se involucren en diálogos visuales dentro de la comunidad.

Inicialmente se ha asociado con la delincuencia y el vandalismo, sin embargo, en los últimos años, se ha reconocido cada vez más como una forma legítima de expresión cultural y artística. Utilizándolo como un medio de expresión personal y social, que permite a los individuos comunicar sus ideas y emociones de una manera visual y creativa (Kolb, 2015).

No obstante en estudios como el de Gaitan Muñoz (2008), denominado “*Los Muros Hablan: Graffiti, emociones y discurso público en Bogotá*”, mediante el cual que el graffiti es una forma de expresión y un medio a través del cual los jóvenes pueden comunicar sus sentimientos y pensamientos en el espacio público, convirtiéndose en un medio de catarsis emocional y una forma de participación social.

El graffiti tiene la posibilidad de mostrarse como es una forma efectiva de expresión para los jóvenes que a menudo tienen dificultades para encontrar una salida a sus emociones, permitiendo canalizar sus sentimientos a través del arte y crear obras que reflejen su perspectiva única del mundo, permitiendo a los jóvenes expresar su creatividad y su individualidad, convirtiéndose en una herramienta poderosa para la inclusión social.

De igual manera puede jugar un papel importante como manera de protesta y activismo para los jóvenes, reflejando preocupaciones y frustraciones en relación a los problemas sociales y políticos, convirtiéndose en un medio para desafiar las normas establecidas y para cuestionar la autoridad, lo que lo convierte en una forma de disidencia cultural. Lazzeretti (2016)

## 2.6 BENEFICIOS DEL GRAFFITI PARA LOS JÓVENES

Según Torres (2005), tras analizar los beneficios de la práctica del graffiti y de acuerdo con la información recabada por algunos autores interesados en el tema, determinaron que la implementación del graffiti como herramienta, genera en los jóvenes algunos beneficios como:

- **Expresión creativa:** El graffiti permite a los jóvenes expresar sus pensamientos, emociones y talentos artísticos de manera libre y creativa en el espacio público.
- **Empoderamiento:** Puede brindar a los jóvenes una sensación de empoderamiento al permitirles tomar el control de su entorno y dar voz a sus preocupaciones y opiniones.

- **Conexión con la comunidad:** Al crear obras de arte en espacios públicos, los artistas de graffiti pueden sentirse más conectados con su comunidad y contribuir a la identidad local.
- **Habilidad artística:** El graffiti puede servir como una plataforma para desarrollar habilidades artísticas y técnicas que pueden ser útiles en futuras carreras artísticas o creativas.

## 2.7 DESAFÍOS ASOCIADOS CON EL GRAFFITI PARA LOS JÓVENES

Aunque el graffiti puede tener muchos beneficios para los jóvenes, también existen desafíos asociados con esta forma de arte, principalmente cuando no se cuenta con información suficiente para llevar a cabo esta actividad urbana, de acuerdo con Torres (2005) algunos desafíos como:

- **Legalidad:** El graffiti a menudo se realiza en propiedad privada o pública sin permiso, lo que puede llevar a problemas legales para los artistas.
- **Estigma social:** El graffiti se asocia con el vandalismo y el comportamiento delictivo, lo que puede llevar a que los artistas enfrenten estigmatización y prejuicios sociales.
- **Deterioro urbano:** En algunos casos, el graffiti no deseado o mal hecho puede contribuir a una percepción de deterioro urbano y disminuir la calidad de vida en una comunidad.
- **Conflictos con autoridades:** Los artistas de graffiti pueden enfrentarse con las autoridades locales y las fuerzas del orden público, lo que puede resultar en multas o sanciones.

Según Muñoz y Barrios (2015), el graffiti es una forma de resistencia que permite a los jóvenes expresar sus opiniones y críticas en público, de acuerdo con su estudio, los autores entrevistaron a jóvenes que habían realizado graffitis con fines políticos y encontraron que la

práctica les permitía dar visibilidad a sus luchas y reivindicaciones, especialmente en contextos donde las instituciones y los medios de comunicación tradicionales no les ofrecían espacios de participación.

## **2.8 GRAFFITI Y EDUCACIÓN**

La incorporación del graffiti como un medio de expresión y creatividad en los entornos educativos ha sido objeto de estudio en los últimos años, la utilización del graffiti puede ser una herramienta educativa valiosa para involucrar a los jóvenes en procesos de aprendizaje significativo, esta forma de arte puede promover la creatividad, la expresión personal y la participación activa de los estudiantes en el aula, además puede ayudar a abordar cuestiones sociales y culturales relevantes en el contexto mexicano. (Martinez Luna, 2014).

El graffiti es un medio de expresión artística que ha sido tradicionalmente visto como una forma de vandalismo, sin embargo, en las últimas décadas ha habido un aumento en la comprensión del valor cultural y artístico del graffiti que se ha convertido en un objeto de estudio en diferentes disciplinas, como la educación, ya que tiene la posibilidad de ser utilizado como una herramienta educativa para involucrar a los jóvenes y enseñarles habilidades importantes, como creatividad, autoexpresión y la colaboración.

Además, el graffiti puede ayudar a los jóvenes a desarrollar una identidad positiva y a conectarse con su comunidad. En México, el uso del graffiti como medio educativo ha ido en aumento en los últimos años, una iniciativa interesante en este sentido es la del colectivo de artistas urbanos Lapiztola, quienes han llevado a cabo proyectos de arte urbano en escuelas y comunidades

marginadas de Oaxaca. En una entrevista, uno de los miembros del colectivo, comentó que su objetivo es "promover la educación y el arte urbano como herramientas de cambio social".

## CAPÍTULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 3.1 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)

La inteligencia emocional (IE) es un concepto que ha ganado relevancia en el campo de la psicología en las últimas décadas, se ha utilizado en diferentes ámbitos de la vida, incluyendo la educación, el trabajo y la salud, generando a lo largo de su evolución diversas definiciones.

En la siguiente tabla se muestran algunas definiciones que permiten identificar las discrepancias y similitudes acuñadas a lo largo del tiempo, reflejando distintas perspectivas y enfoques.

DEFINICIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL		
AUTOR Y AÑO	DEFINICIÓN	BIBLIOGRAFÍA
<b>Salovey y Mayer (1990)</b>	Capacidad de reconocer y comprender las emociones propias y ajenas, y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción.	Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. <i>Imagination, Cognition and Personality</i> , 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
<b>Goleman (1995)</b>	Capacidad de sentir, entender, controlar y utilizar las emociones propias y ajenas, de manera efectiva y adaptativa, para resolver problemas, tomar decisiones y relacionarse con los demás.	Goleman, D. (1996). <i>Inteligencia emocional</i> . Kairós
<b>Bisquerra (1995)</b>	Proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable de desarrollo de la personalidad integral.	Bisquerra, R. (1995). Educación emocional y bienestar. <i>Praxis educativa</i> , 1, 243-256.
<b>Mayer y Salovey (1997)</b>	Capacidad de utilizar la información emocional para guiar el pensamiento y la acción, y para adaptarse a los cambios del entorno.	Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). ¿Qué es la inteligencia emocional En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), <i>Desarrollo emocional y educación: Implicaciones para la educación y la salud mental</i> (pp. 3-31). Paidós.
<b>Garden (2009)</b>	Potencial biosociológico para procesar información que pueda activarse en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura.	Howard, G. (2009). <i>La inteligencia Emocional Reformulada</i> . (p. ) Barcelona: Paidós
<b>Petrides (2011)</b>	Habilidad para reconocer, comprender, utilizar y regular las emociones propias y ajenas con el fin de orientar el pensamiento y la acción.	Petrides, K. V. (2011). Ability and trait emotional intelligence. En T. Chamorro-Premuzic, A. Furnham y S. von Stumm (Eds.), <i>The Wiley-Blackwell handbook of individual differences</i> (pp. 139-153). Wiley-Blackwell.
<b>Brackett y Salovey (2019)</b>	Habilidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas de manera efectiva para adaptarse al entorno y conseguir metas importantes.	Brackett, M. A. y Salovey, P. (2019). Intelligence émotionnelle: Théorie, mesure, développement, applications. De Boeck Supérieur.

Tabla 1.

Se puede observar que las definiciones otorgadas desde los diversos enfoques no han tenido una gran variación entre sí, han sido adaptadas de acuerdo a las necesidades y líneas evolutivas, por lo tanto, haciendo una recopilación de lo anterior y generalizando el concepto, la inteligencia emocional se puede interpretar como la capacidad para reconocer, comprender, regular y utilizar las emociones propias y ajenas de manera efectiva, adaptativa y en diferentes situaciones y contextos. Estas habilidades pueden ser desarrolladas y mejoradas a través de la práctica y el aprendizaje y es fundamental para el bienestar personal y social.

De esta manera la IE tiene implicaciones importantes en diferentes ámbitos de la vida. En el ámbito educativo, se ha demostrado que se relaciona con una mejora de las habilidades sociales, la toma de decisiones más informada, la gestión del estrés y la ansiedad, y la promoción del bienestar general de los estudiante (Bisquerra, 2009). En el ámbito laboral, se ha encontrado que las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, como la autorregulación emocional, la empatía y la gestión de las relaciones, pueden influir en el éxito laboral y la calidad de las relaciones en el entorno de trabajo (Cherniss et al., 2005).

### 3.2 EVOLUCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional es un campo de estudio que ha evolucionado y crecido significativamente en las últimas décadas, en este sentido, es importante entender su desarrollo histórico para poder comprender su actualidad y su futuro como disciplina científica.

En 1920, el psicólogo Edward Thorndike fue uno de los primeros en hablar sobre la "inteligencia social", publicó un artículo titulado "Intelligence and its uses" en el que hablaba de la importancia de las habilidades sociales y emocionales en la inteligencia práctica. Según Thorndike (1920), la inteligencia no era solo la capacidad cognitiva, sino que también incluía las habilidades sociales y emocionales que permiten interactuar de manera efectiva en el mundo.

En la década de 1940, David Wechsler, creador de los tests de inteligencia Wechsler, también cuestionó la visión tradicional de la inteligencia y propuso que la inteligencia era un constructo multifacético que incluía habilidades no cognitivas como la capacidad para adaptarse al entorno y la capacidad emocional. En su artículo "Non-intellective factors in general intelligence" (1940), Wechsler señaló la importancia de las habilidades emocionales en la inteligencia y propuso la idea de que la inteligencia era una combinación de habilidades cognitivas y no cognitivas.

En los años 80, el psicólogo Howard Gardner propuso su teoría de las inteligencias múltiples, que incluía la inteligencia interpersonal e intrapersonal, relacionadas con la capacidad de entender y gestionar las emociones propias y ajenas.



El término "inteligencia emocional" fue introducido por los psicólogos Peter Salovey y John Mayer en 1990, en un artículo publicado en la revista científica "Imagination, Cognition and Personality". En este artículo, los autores definieron la inteligencia emocional como "la capacidad de percibir, entender, regular y utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y la acción" (Salovey y Mayer, 1990, p. 189).

No obstante, fue el psicólogo Daniel Goleman quien popularizó el término "inteligencia emocional" en su libro homónimo publicado en 1995. Según Goleman, la inteligencia emocional se compone de cinco componentes clave:

- Autoconciencia: se refiere a la habilidad para reconocer y comprender las propias emociones. Implica tener una comprensión clara de cómo las emociones influyen en el comportamiento y el pensamiento.
- Autoregulación: se trata de la capacidad para controlar y regular las emociones propias. Incluye la habilidad para lidiar con el estrés, la frustración y la ansiedad de manera efectiva, así como para mantener el equilibrio emocional en situaciones desafiantes.
- Empatía: se refiere a la habilidad para comprender y sentir las emociones de los demás. Implica ser capaz de ponerse en el lugar del otro, comprender su perspectiva y mostrar una actitud compasiva.
- Motivación: se refiere al combustible que nos permite llevar a cabo lo que nos proponemos. Las personas motivadas tienen empuje, dirección y resolución.
- Habilidades sociales: se trata de la capacidad para interactuar y comunicarse efectivamente con los demás. Incluye habilidades como la comunicación verbal y no verbal, la capacidad

para persuadir, la cooperación, la colaboración, y la capacidad para liderar y trabajar en equipo.

Estas cinco habilidades son esenciales para el manejo de las emociones y las relaciones interpersonales exitosas, al desarrollarlas y fortalecerlas, se puede mejorar la capacidad para manejar las emociones y los conflictos, así como para interactuar de manera más efectiva y satisfactoria con los demás, convirtiéndose en clave para la adaptación social, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

Desde entonces, la inteligencia emocional ha sido objeto de numerosas investigaciones y debates en distintas áreas, como la educación, la salud, el liderazgo y la empresa, demostrando que la I.E. juega un papel fundamental en la vida personal y profesional, ya que influye en aspectos como la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la motivación.

Esto ha sido un proceso largo y complejo, que ha pasado por diferentes etapas y teorías, sin embargo, su importancia en la vida cotidiana y en diferentes áreas del conocimiento la han convertido en un campo de estudio fundamental, que seguirá evolucionando y creciendo en los próximos años.

### 3.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO FAMILIAR

La inteligencia emocional no solo es importante en el ámbito educativo y laboral, sino también en el ámbito familiar, ya que, las habilidades emocionales mejoran la comunicación, la resolución de conflictos y la capacidad de adaptación a situaciones estresantes, siendo entendida como la capacidad para percibir, comprender, utilizar y regular las emociones propias y ajenas en el contexto familiar (Fernández-Berrocal & Extremera, 2008).

Las emociones son una parte integral de las relaciones interpersonales, por tanto, su gestión adecuada mejora significativamente la calidad de las relaciones familiares (Bar-On, 2006). Asimismo, es una herramienta importante para la resolución de conflictos familiares, permitiendo a los miembros de la familia comprender las emociones y necesidades del otro y encontrar soluciones constructivas a los problemas (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008).

Según Goleman (1996), la inteligencia emocional se compone de cinco habilidades principales: autoconciencia, autorregulación, empatía, motivación y habilidades sociales. Estas habilidades pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida y su adquisición temprana en la infancia puede influir en el desarrollo de la personalidad y en la capacidad para afrontar situaciones estresantes. De hecho, Denham y Brown (2010), examinaron las habilidades de inteligencia emocional en la infancia, cómo el reconocimiento y la regulación de las emociones, se relacionan con el éxito académico y el bienestar social de los niños, sugiriendo que desarrollar estas habilidades emocionales puede tener un impacto positivo en el desarrollo integral de los niños.

En el ámbito familiar, los padres pueden desempeñar un papel fundamental en el fomento del desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos. Según Palomera y Fernández Berrocal (2014), pueden fomentar la inteligencia emocional de sus hijos mediante la creación de un ambiente emocionalmente seguro y mediante la enseñanza de habilidades emocionales específicas. Algunas de las estrategias propuestas incluyen:

- Enseñar a los niños a identificar y expresar sus emociones de forma adecuada.
- Enseñar a los niños a regular sus emociones y a gestionar situaciones estresantes.
- Fomentar la empatía y la compasión hacia los demás.
- Enseñar habilidades sociales, como la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.
- Proporcionar modelos de conducta emocionalmente inteligente a los niños, como la regulación emocional y la resolución de conflictos de forma constructiva.

### **3.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

La inteligencia emocional ha sido objeto de atención en el ámbito educativo, ya que, se ha demostrado que es un factor importante en el rendimiento académico y en el bienestar emocional de los estudiantes. En este sentido, algunos autores han propuesto la inclusión de programas educativos que fomenten el desarrollo de la inteligencia emocional en las escuelas.

Uno de los enfoques más populares para la implementación de programas de inteligencia emocional en el ámbito educativo es el modelo SEL (Social and Emotional Learning). Este enfoque se centra en el desarrollo de cinco habilidades emocionales: autoconciencia,

autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Según este modelo, los estudiantes que adquieren estas habilidades emocionales tienen un mejor rendimiento académico, una mayor motivación y un mejor bienestar emocional.

Un estudio llevado a cabo por (Durlak et al., 2011) encontró que los programas de SEL tienen un impacto positivo en el rendimiento académico, el comportamiento y el bienestar emocional de los estudiantes. Este estudio se llevó a cabo en una muestra de más de 200.000 estudiantes de primaria y secundaria en los Estados Unidos.

Por otro lado, algunos autores han propuesto que la inteligencia emocional es un factor importante en el liderazgo educativo. Goleman (1995) propuso que el liderazgo efectivo en las escuelas debe incluir la capacidad de manejar las emociones propias y de los demás, también es importante para el desarrollo de habilidades interpersonales en el ámbito educativo, proponiendo que el desarrollo emocional puede mejorar la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos y para interactuar de manera efectiva con sus compañeros.

Bisquerra (2003), en su artículo *"Educación emocional y competencias básicas para la vida."* aborda el concepto de educación emocional y cómo puede integrarse en el sistema educativo para promover el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes, argumentando que la educación emocional es esencial para el bienestar personal y social de los estudiantes, así como para su éxito académico, explorando estrategias y enfoques para implementar la educación emocional en el entorno educativo y destaca su importancia en el desarrollo integral de los estudiantes.

Por lo tanto la IE es un factor importante en el ámbito educativo, ya que genera un impacto positivo en el rendimiento académico, el bienestar emocional, el liderazgo educativo y las habilidades interpersonales.

<b>PROPUESTAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y BIENESTAR PSICOLÓGICO DE LOS ESTUDIANTES</b>			
<b>AUTOR</b>	<b>INVESTIGACIÓN</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>
<b>Brackett y Katulak</b>	Inteligencia emocional en el aula: Formación basada en competencias para profesores y alumnos.	Destacan la importancia de la formación en inteligencia emocional para profesores y estudiantes. Los autores proponen que la enseñanza de habilidades emocionales, como la conciencia emocional, la regulación emocional, la empatía y la gestión de las relaciones, puede mejorar el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.	Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2006). Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students.
<b>Fernández-Berrocal y Extremera</b>	Inteligencia emocional en la educación: de la teoría a la práctica	Proponen un enfoque práctico para la enseñanza de la inteligencia emocional en el ámbito educativo. Los autores argumentan que la inteligencia emocional se puede desarrollar a través de la enseñanza de habilidades emocionales en el aula, como la expresión emocional, la regulación emocional y la resolución de conflictos, entre otras.	Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Inteligencia emocional en la educación: de la teoría a la práctica. <i>Revista de Educación</i> , 373, 95-119.
<b>Mayer, Salovey y Caruso</b>	Inteligencia Emocional: Nueva habilidad o rasgos eclécticos	Defienden que la inteligencia emocional es una habilidad fundamental para el éxito académico y profesional. Los autores proponen un enfoque basado en habilidades para la enseñanza de la inteligencia emocional, que permita a los estudiantes desarrollar habilidades emocionales específicas y aplicarlas en situaciones cotidianas.	Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? <i>American Psychologist</i> , 63(6), 503-517.
<b>Palomera y Fernández-Berrocal</b>	Inteligencia emocional y educación.	Proponen que la enseñanza de la inteligencia emocional en el ámbito educativo puede ser beneficiosa tanto para el desarrollo personal de los estudiantes como para su rendimiento académico. Según los autores, los estudiantes que han sido educados en habilidades emocionales tienen mayores niveles de autoestima, autoeficacia y bienestar psicológico, lo que puede llevar a un mayor compromiso y motivación en el aprendizaje.	Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2014). Inteligencia emocional y educación. <i>Revista de Psicología Educativa</i> , 20(2), 63-71.

Tabla 2.

La educación emocional puede mejorar la capacidad de los estudiantes para manejar situaciones sociales y de conflicto, así como para regular sus emociones y resolver problemas emocionales de manera efectiva (Fernández-Berrocal & Extremera, 2008).

Por otro lado, la educación emocional también es beneficiosa para los docentes y para el ambiente en el aula. Un estudio de Brackett et al. (2010) encontró que los docentes que recibieron capacitación en habilidades emocionales reportaron niveles más bajos de estrés y depresión, y tuvieron una mayor satisfacción laboral.

Asimismo, los docentes que fueron capacitados en educación emocional informaron un ambiente de aula más positivo, con menos conflictos y un mayor compromiso de los estudiantes.

La educación emocional puede ser un elemento clave en el desarrollo personal y académico de los estudiantes, así como en el bienestar general de los docentes y el ambiente en el aula. Al enseñar habilidades emocionales a los estudiantes, se les equipa con herramientas importantes para manejar las complejidades de la vida, mejorar su capacidad para manejar situaciones sociales y de conflicto, y fomentar relaciones interpersonales saludables y positivas.

### 3.5 LAS EMOCIONES

Las emociones son un aspecto central de la vida humana y han sido objeto de estudio en la psicología desde sus inicios, definiéndose como estados subjetivos de ánimo que están acompañados de cambios fisiológicos y psicológicos, y que se relacionan con una respuesta adaptativa a un estímulo o situación específica (Frijda, 1986). La investigación en torno a las emociones ha permitido comprender mejor cómo las personas experimentan, expresan y regulan sus emociones, y cómo estas afectan su bienestar y su comportamiento en diferentes situaciones.

Goleman (1996), sostiene que las emociones son parte integral de nuestra experiencia humana y que tienen un impacto profundo en cómo pensamos, aprendemos y nos relacionamos con los demás. Afirma que las emociones son información valiosa que nos ayuda a comprender nuestras necesidades y a tomar decisiones.

Las emociones son un fenómeno complejo y multifacético, que ha sido objeto de debate en la literatura científica. Desde un enfoque cognitivo, se entienden como reacciones subjetivas a un estímulo, que implican una valoración de la situación y una atribución de significado a los eventos (Lazarus, 1991). Desde una perspectiva más fisiológica, se consideran como respuestas automáticas del sistema nervioso y endocrino, que preparan al organismo para una acción específica (Cannon, 1927).

Las emociones se pueden clasificar en diferentes categorías, en función de su valencia (positivas o negativas), su intensidad y su duración. Una de las clasificaciones más ampliamente utilizadas es la propuesta Paul Ekman (1992), un psicólogo pionero en el estudio de las emociones,



definiéndolas como "*reacciones psicofisiológicas breves que implican cambios en la actividad neuromuscular, la expresión facial, la postura y la sensación visceral*". Además, Ekman ha identificado seis emociones universales básicas: felicidad, tristeza, miedo, sorpresa, ira y desprecio.

Las emociones tienen una función adaptativa, que le permite al individuo responder adecuadamente a las demandas del entorno. Por ejemplo, el miedo sirve para proteger al individuo de un peligro potencial, la ira facilita la defensa de los derechos y la integridad personal, y la alegría promueve la consolidación de las relaciones sociales y el bienestar psicológico (Fredrickson, 2001).

Sin embargo, la disfunción emocional puede tener consecuencias negativas para el individuo y su entorno. Las personas que experimentan emociones intensas y desadaptativas de forma crónica, como la ansiedad, la depresión o la ira, pueden desarrollar problemas de salud mental y física, así como dificultades en sus relaciones sociales y laborales (Gross, 2015).

La regulación emocional se refiere a los procesos cognitivos y conductuales que permiten al individuo gestionar sus emociones de forma efectiva, incluyendo estrategias cognitivas, como la reevaluación o la distracción, y estrategias conductuales, como la expresión emocional o la supresión emocional (Gross, 1998).

La habilidad para regular las emociones es fundamental para la adaptación psicológica y la salud mental, las personas que tienen una buena capacidad de regulación emocional tienden a

experimentar menos estrés y ansiedad, y a tener relaciones sociales más satisfactorias (Gross & John, 2003). Por el contrario, la falta de habilidades de regulación emocional se asocia con una mayor vulnerabilidad a los trastornos emocionales, como la depresión y la ansiedad (Aldao et al., 2010).

En el ámbito educativo, la promoción de la inteligencia emocional y la educación emocional se ha mostrado eficaz para mejorar el bienestar psicológico de los estudiantes y reducir el acoso escolar (Durlak et al., 2011). La educación emocional también puede ayudar a desarrollar habilidades de regulación emocional y mejorar el rendimiento académico y la adaptación social de los estudiantes (Elias, et al., 1997).

La investigación en emociones ha permitido comprender mejor cómo las personas experimentan, expresan y regulan sus emociones, y cómo estas afectan su adaptación psicológica y su salud mental, siendo una herramienta efectiva para mejorar el bienestar psicológico y social de las personas.

### 3.6 DESARROLLO DE LAS EMOCIONES EN LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es una etapa de la vida en la que se producen importantes cambios emocionales. La inteligencia emocional en la adolescencia es fundamental para el bienestar y la adaptación a los cambios que se presentan en esta etapa de la vida.

Según el modelo de desarrollo de la personalidad de Erikson (1968), la adolescencia es una etapa en la que se produce una búsqueda de la identidad, durante este período, los adolescentes experimentan cambios biológicos, cognitivos, sociales y emocionales que les permiten desarrollar una identidad más compleja y definida.

Erickson propuso una teoría del desarrollo psicosocial que se centra en ocho etapas a lo largo de la vida de una persona, cada una de las cuales involucra una crisis o conflicto que debe resolverse para lograr un desarrollo saludable.

- Etapa 1: confianza frente a desconfianza (0 a 18 meses): En esta etapa, los bebés aprenden a confiar en sus cuidadores si sus necesidades básicas son atendidas adecuadamente. La desconfianza surge si no se sienten seguros en su entorno.
- Etapa 2: autonomía frente vergüenza y duda (18 meses a 3 años): Los niños pequeños comienzan a desarrollar independencia y habilidades para tomar decisiones. Si se enfrentan a una excesiva crítica o restricción, pueden experimentar vergüenza y duda sobre sus habilidades.

- Etapa 3: iniciativa frente a culpa (3 a 5 años): En esta etapa, los niños exploran su entorno y toman la iniciativa en actividades creativas. Si se sienten culpables por sus esfuerzos y deseos, puede surgir una sensación de culpa.
- Etapa 4: laboriosidad frente a inferioridad (5 a 13 años): Durante la infancia, los niños desarrollan habilidades y se comparan con otros. Si tienen éxito, desarrollan un sentido de laboriosidad; si no, pueden sentirse inferiores.
- Etapa 5: identidad frente a confusión de roles (13 a 21 años): Los adolescentes exploran su identidad personal, incluyendo su orientación sexual, valores y objetivos. La falta de una identidad clara puede resultar en una difusión de la identidad.
- Etapa 6: intimidad frente a aislamiento (21 a 49 años): Los adultos jóvenes buscan establecer relaciones íntimas y comprometidas. La incapacidad para hacerlo puede llevar al aislamiento.
- Etapa 7: generatividad frente a estancamiento (40 a 60 años): En esta etapa, los adultos buscan contribuir a la sociedad a través de la crianza de hijos, el trabajo y otras actividades significativas. Si no lo hacen, pueden sentirse estancados.
- Etapa 8: integridad frente a desesperación (60 años hasta la muerte): En la vejez, las personas reflexionan sobre sus vidas. Si sienten satisfacción con sus logros y aceptan la mortalidad, experimentan integridad. Si no, pueden sentir desesperación y remordimientos.

Cada etapa representa una tarea crucial en el desarrollo psicosocial de una persona, y el éxito en la resolución de estas crisis puede influir en la salud mental y emocional a lo largo de la vida.

El desarrollo emocional es fundamental en este proceso, ya que las emociones son un elemento clave para el autoconocimiento, la autoaceptación y la comprensión de los demás, convirtiéndose

en un recurso fundamental para los adolescentes. La capacidad para identificar, comprender y regular las emociones les permite adaptarse mejor a los cambios y afrontar los retos propios de esta etapa del desarrollo (Extremera & Fernández-Berrocal, 2006).

En la adolescencia, las emociones son intensas y cambiantes, según el modelo de Gross (1998), las emociones se clasifican en dos categorías:

- Emociones primarias: son aquellas que se experimentan de forma inmediata ante un estímulo. Por ejemplo, el miedo o la alegría.
- Emociones secundarias: se derivan de la interacción con los demás. Por ejemplo, la vergüenza o la culpa.

En esta etapa del desarrollo, las emociones secundarias cobran especial importancia, ya que la interacción social se convierte en un elemento clave en la construcción de la identidad, las habilidades sociales y la capacidad para gestionar las emociones son fundamentales para la adaptación a los grupos de referencia y a los nuevos entornos sociales.

La educación emocional se convierte en un elemento fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional en la adolescencia, en el ámbito escolar puede mejorar las habilidades emocionales de los adolescentes y fomentar el bienestar psicológico, según Extremera y Fernández-Berrocal (2006), la inteligencia emocional en la adolescencia se refiere a la capacidad de reconocer y regular las emociones propias y ajenas, así como a la habilidad para utilizar esta información de manera efectiva en distintas situaciones, destacando la importancia de fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en la adolescencia, ya que esto puede tener un impacto

positivo en la salud mental, las relaciones interpersonales y el desempeño académico de los jóvenes.

En un estudio realizado por Extremera y Fernández-Berrocal (2006), se encontró que los adolescentes con niveles más altos de inteligencia emocional presentan mayores niveles de bienestar psicológico y menor incidencia de problemas de conducta. Además, estos jóvenes tienen más habilidades sociales y una mayor capacidad para resolver conflictos de manera constructiva.

Otra investigación llevada a cabo por Brackett, Rivers, y Salovey (2011) encontró que la enseñanza de habilidades de inteligencia emocional en la adolescencia puede mejorar la capacidad de los jóvenes para regular sus emociones y mejorar su rendimiento académico, señalando que estas habilidades pueden enseñarse a través de programas de educación emocional, que se centran en el desarrollo de habilidades de reconocimiento y regulación emocional, así como en la promoción de la empatía y la toma de perspectiva.

En México, una investigación realizada por Rincón y González (2016), se examinó la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes mexicanos, encontrando que la inteligencia emocional estaba positivamente relacionada con el rendimiento académico, destacando la importancia de incluir programas de educación emocional en las escuelas para fomentar el desarrollo de estas habilidades.

La investigación ha demostrado que la inteligencia emocional en la adolescencia está relacionada con diversos aspectos de la vida de los jóvenes, incluyendo el bienestar psicológico,

las relaciones interpersonales y el rendimiento académico. Por lo tanto, es importante fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en la adolescencia, lo cual puede lograrse a través de programas de educación emocional que se centren en el desarrollo de habilidades de reconocimiento y regulación emocional, así como en la promoción de la empatía y la toma de perspectiva.

### **3.7 RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y GRAFFITI**

El graffiti cuenta con características que le permiten ser una forma de expresión emocional, por lo cual, se relaciona con la inteligencia emocional. Ungar (2006), exploró la resiliencia entre jóvenes en situaciones de calle y cómo el graffiti y otras formas de expresión artística pueden ser vías importantes para la terapia y la construcción de la resiliencia en este grupo, ofreciendo una visión de cómo las actividades artísticas, incluido el graffiti, pueden desempeñar un papel en el proceso terapéutico y la promoción del bienestar emocional en ciertos contextos. Por otro lado, Minton (2012) sugiere que el graffiti es una forma de expresión de la identidad personal y la pertenencia a una comunidad, lo que está relacionado con la inteligencia emocional.

La relación entre el graffiti y la inteligencia emocional radica en que el graffiti es una forma de expresión artística que permite a los jóvenes expresar sus emociones y sentimientos. Según Jeffrey Spires (2015), el graffiti se convierte en un medio de expresión que les permite a los jóvenes desarrollar habilidades socioemocionales, tales como la creatividad, la capacidad de trabajo en equipo, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. A través del graffiti, los jóvenes

tienen la posibilidad de expresar sus emociones y desarrollar su autoestima, lo que les permite sentirse más seguros de sí mismos y ser más respetuosos y empáticos con los demás.

La relación entre inteligencia emocional y graffiti es un tema poco explorado en la literatura, sin embargo, existen algunas conexiones entre ambos, en primer lugar, el graffiti como forma de expresión artística es utilizado por los jóvenes para canalizar sus emociones y sentimientos a través del arte urbano, por otro lado, la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas, lo que siendo beneficioso para los artistas del graffiti en términos de comunicación y empatía con el público.

Algunos autores han destacado la importancia del arte urbano como herramienta para el desarrollo de la inteligencia emocional en los jóvenes. Alemán y López (2018) señalan que el arte urbano, incluyendo el graffiti, es una forma de fomentar la creatividad, la autoexpresión y el pensamiento crítico en los jóvenes, lo que contribuye a su desarrollo emocional, además, el graffiti puede ser utilizado como una herramienta para la promoción de la cultura y la identidad de las comunidades, lo que resulta beneficioso para el desarrollo emocional.

Por otro lado, algunas investigaciones han explorado la relación entre el graffiti y la inteligencia emocional en el ámbito de la educación. Gutiérrez y López (2017) llevaron a cabo un estudio con estudiantes de bachillerato en el que se exploró la relación entre la práctica del graffiti y la inteligencia emocional; los resultados indicaron que los estudiantes que practicaban el graffiti tenían una mayor capacidad para comprender y regular sus emociones en comparación con los que



no lo practicaban, además, se observó una correlación positiva entre la práctica del graffiti y la empatía hacia los demás.

En otro estudio, Sánchez y Gutiérrez (2019) analizaron la relación entre la práctica del graffiti y la inteligencia emocional en jóvenes mexicanos en situación de vulnerabilidad. Los resultados indicaron que la práctica del graffiti estaba relacionada con una mayor capacidad para reconocer y regular las emociones propias y ajenas, así como con una mayor empatía y habilidades sociales.

## CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### DATOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN:

<b>Nombre del Taller</b>	COEXSI	<b>Duración</b>	12 horas
<b>Nombre de la Institución</b>	Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México, Plantel: “Ignacio Manuel Altamirano”		
<b>Dirección de la Institución</b>	Av. San Jerónimo No.2625, Col. San Bernabé Ocotepc, Alcaldía Magdalena Contreras, C.P. 10300, Ciudad de México.		

### OBJETIVOS DEL PROYECTO:

#### **Objetivo general:**

Desarrollar en los estudiantes del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México: Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, habilidades para la expresión y el manejo de sus emociones, a través de la realización de un taller de graffiti.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Estimular la identidad y el sentido de pertenencia del estudiante con su entorno.
2. Brindar un espacio seguro y libre de juicios para la expresión emocional de los estudiantes.

3. Identificar y comprender la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo personal y académico.
4. Estimular la expresión emocional y la comunicación efectiva a través de la creación de graffitis.

## **JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA**

La inteligencia emocional es una habilidad fundamental para el éxito en la vida, ya que, permite a los individuos comprender y manejar sus propias emociones, así como las de los demás. Por ello, es importante desarrollarla desde temprana edad en los estudiantes de Educación Media Superior, para que puedan enfrentar los desafíos emocionales que se presentan en su entorno escolar y en su vida cotidiana.

El graffiti es una forma de arte urbano que ha cobrado gran relevancia en los últimos años, y que ha demostrado tener un impacto positivo en la vida de los jóvenes, permitiéndoles manifestarse de manera creativa y original, lo que a su vez les brinda la oportunidad de expresar sus emociones de una manera más libre y auténtica. Además, el graffiti fomenta el trabajo en equipo y la cooperación, lo que ayuda a desarrollar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes.

El taller de graffiti como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional en estudiantes del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México: Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, se propone como una herramienta pedagógica para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes. A través del taller, podrán desarrollar

habilidades artísticas, creativas y sociales, mientras aprenden a manejar sus emociones y a expresarse de manera auténtica.

En este sentido, diversos estudios han demostrado que el arte urbano, y en particular el graffiti, puede tener un impacto positivo en la vida de los jóvenes. Según Gauvin y Mahone (2012), el graffiti puede ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas, así como a fomentar su creatividad y su sentido de pertenencia a su comunidad. Por su parte, Vásquez (2019) destaca que el taller de graffiti puede ser una estrategia pedagógica efectiva para el desarrollo de la creatividad y la identidad de los jóvenes.

Asimismo, Gardner (2006) sostiene que el desarrollo de la inteligencia emocional es esencial para el éxito en la vida, ya que, permite a los individuos comprender y manejar sus propias emociones, así como las de los demás. Por su parte, Goleman (2007) destaca que la inteligencia emocional es una habilidad fundamental para la vida laboral y personal, ya que, permite a los individuos ser más empáticos, comprensivos y tolerantes.

## METODOLOGÍA

Para llevar a cabo el taller “COEXSI” como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional en estudiantes del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México: Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, se utilizará una metodología de investigación-acción participativa que permita a los estudiantes desarrollar habilidades sociales y emocionales a través de la práctica del arte urbano. Esta metodología involucra a los estudiantes y a los Encargados en el proceso de investigación y permite que los resultados obtenidos sean aplicados en la práctica.

La metodología de investigación-acción participativa se define como “un proceso de investigación colaborativo entre investigadores y participantes, que busca comprender y transformar una realidad social específica” (Kemmis y McTaggart, 2005), basándose en la idea de que el conocimiento se construye a través de la experiencia y la reflexión crítica sobre la práctica. En este caso, el taller “COEXSI” se presenta como una práctica que puede ser reflexionada críticamente para generar conocimiento sobre el impacto del arte urbano en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes.

La investigación-acción participativa consta de cuatro fases:

- Planificación: se definirán los objetivos del taller y se diseñará el plan de acción.
- Acción: se llevará a cabo el taller de graffiti con los estudiantes del plantel Ignacio Manuel Altamirano.
- Observación: se recolectarán datos y se analizarán los resultados del taller.

- Reflexión: se analizarán los resultados obtenidos y se tomarán decisiones para mejorar la práctica.

Para la recolección de datos se utilizarán diversas técnicas como la observación, entrevistas semi-estructuradas y la aplicación de escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) antes y después del taller.

- La observación permitirá a los encargados del taller recoger información sobre el proceso de creación del graffiti y la interacción entre los estudiantes.
- Las entrevistas semi-estructuradas permitirán a los estudiantes expresar sus pensamientos y sentimientos sobre el taller de graffiti y su impacto en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.
- La escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) permitirá evaluar la IE Intrapersonal percibida (atención a las emociones, Claridad emocional y Reparación Emocional).

Las fases de observación y reflexión permitirán analizar los datos recogidos y elaborar conclusiones sobre el impacto del taller en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes. Esta información será utilizada para mejorar la práctica del taller de graffiti y para generar conocimiento sobre la relación entre el arte urbano y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los jóvenes.

## **I. PARTICIPANTES**

Este taller está dirigido a estudiantes de entre 15 y 21 años adscritos al IEMS Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, específicamente los chicos con habilidades a fines y los denominados “chicos de la banqueta”, sin embargo, si es de interés de algún otro estudiante adscrito al Plantel puede acceder .

## METAS DEL TALLER

METAS PARA:	A CORTO	MEDIANO	LARGO PLAZO
<b>ESTUDIANTES</b>	Explorar y expresar emociones a través del arte del graffiti, utilizando la pintura como medio para comunicar sentimientos y pensamientos.	Comprender la relación entre la expresión artística y el bienestar emocional, y cómo el graffiti puede ser una herramienta para el autoconocimiento y el desarrollo personal.	Utilizar el graffiti como herramienta de expresión y comunicación para abordar temas sociales y culturales relevantes, promoviendo la empatía, el diálogo intercultural y la resolución pacífica de conflictos.
<b>INSTITUCIÓN</b>	Proporcionar un espacio de aprendizaje seguro y accesible para que los estudiantes puedan experimentar con el graffiti como medio de expresión y comunicación.	Disminuir las pintas clandestinas en las instalaciones implementando medidas de seguridad y protección para garantizar que el graffiti se realice de manera responsable y respetando las normas establecidas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la imagen institucional mediante la preservación y conservación de las instalaciones.</li> <li>• Fomentar la participación de la comunidad en proyectos de arte urbano, que involucren a los estudiantes y promuevan la cooperación y el diálogo intercultural.</li> </ul>
<b>COMUNIDAD</b>	Promover la inclusión y la diversidad cultural a través del graffiti, fomentando la representación de la identidad y la expresión artística de grupos marginados o minoritarios en la comunidad educativa	Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia del arte urbano como una forma de expresión y comunicación, que permite la reflexión crítica y el diálogo intercultural en la sociedad.	Contribuir al desarrollo personal y profesional de los estudiantes a través del fomento de su creatividad, habilidades artísticas, emprendimiento y liderazgo en el campo del arte urbano, con una perspectiva crítica y ética en su práctica.

## CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
	<b>Difusión del Taller</b>	Convocar e invitar a la comunidad estudiantil	Difundir el taller "COEXSI" para incorporar a los jóvenes	Carteles y folletos	3 días	Audiencia necesaria para el taller
	<b>Recolección de datos de inscripción</b>	Recepción de datos de inscripción de estudiantes y proporcionar el consentimiento informado para su participación	Recolectar los datos necesarios sobre los participantes	Listados en Blanco Consentimiento informado Tinta negra y azul		Documentación e información de los estudiantes para dar acceso al taller
	<b>Preparación de material y actividades para el taller</b>	Previsión del material para cada grupo de manera personalizada	Reconocer y organizar los materiales para cada grupo	Insumos Mamparas Aerosoles Válvulas Espacio Cubre bocas	5 días	Lograr los objetivos de los talleres y pláticas informativas



	<b>General de "COEXSI"</b>	Presentación de Taller, dando a conocer la logística y contenido general	Proporcionar a los participantes una breve introducción del taller, así como fechas y horarios que permitan una mejor gestión de tiempos y asistencias.	Espacio Computadora Proyector Calendario	1 día	Informar las fechas y situaciones relevantes, con la finalidad de tener un mayor número de asistencia y constancia por parte de los participantes
	<b>Integración</b>	Dinámica para presentarse. (nombre, color preferido, edad y motivo de su inscripción al taller)	Identificarnos para poder hablar a cada uno por su nombre y crear un vinculo de confianza	Espacio Pelota		Presentación de Encargados y Participantes

FASE 1: “CONOCE”			Duración:	2 sesiones de 2 horas cada una		
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Sesión 1	TMMS-24	Aplicación inicial de Escala	Obtener respuestas para analizar el desarrollo de Inteligencia emocional con el que cuentan antes del taller.	Espacio Impresión de Escala Tinta azul	15 minutos	Obtener una escalas por estudiante para realizar el análisis correspondiente.
	Entrevista Semi-estructurada Grupal.	Se realiza un círculo con los estudiantes, en el cual se comienza con el guion estructurado para saber su percepción, identificar las necesidades del momento, dando cumplimiento al guion y de forma interactiva.	Obtener respuestas , para analizar el desarrollo de Inteligencia emocional con el que cuentan antes del taller.	Espacio Impresión de Guion Grabadora de voz (Celular)	20 minutos	Obtener información con la que llegan los estudiantes para realizar el análisis correspondiente.

<p><b>CONOCE</b></p>	<p>Brindar contenido que informe y sensibilice de una manera activa y teórica.</p> <p><b>GRAFFITI:</b> Historia, Tipos, estilos, trazos, materiales.</p> <p><b>INTELIGENCIA EMOCIONAL:</b> ¿Qué es?, ¿Cómo se aplica?, Herramientas, Emociones básicas</p>	<p>Concientizar e informar la importancia de la Inteligencia emocional, la importancia de expresarse de manera asertiva, así como contextualizar teóricamente sobre el graffiti y su relación ente ambas.</p>	<p>Computadora Proyector Papelería Espacio</p>	<p>80 minutos</p>	<p>Ofrecer herramientas que permitan gestionar sus emociones y entender el entorno en el que se encuentran</p>
<p><b>INFORMA</b></p>	<p>Informar a los estudiantes de las actividades y personas involucradas que se realizarán en la sesión, así como recordarles la fecha y horario.</p>	<p>Aumentar su interes por acudir a la sesión.</p>	<p>-</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Tener una asistencia del 100% de los estudiantes</p>

FASE 1: "CONOCE"				Duración:	2 sesiones de 2 horas cada una	
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Sesión 2	<b>Recapitulación de los temas vistos en sesión 1</b>	Brindar oportunidad a los estudiantes de comentar lo que aprendieron y entre todos recordar la información mediante una lluvia de ideas.	Identificar el procesamiento de información desde la perspectiva de cada estudiante	Espacio Pizarrón Plumón	15 minutos	Participación de todos los estudiantes e introyección de la infomación brindada.
	<b>¿LEGAL O ILEGAL?</b>	Plática Informativa brindada por personal de "Unidad Graffiti"	Informar a los estudiantes las concecuencias y beneficios de practicar este arte urbano, así como los espacios y maneras designadas para su mejor ejecución.	Espacio Microfono Bocina Proyector	50 minutos	Concientizar a los estudiantes de la práctica de este arete urbano

	<b>LO NUEVO</b>	Un tallerista de arte urbano graffiti, mostrará sus técnicas, mejoras, materiales y todo lo novedoso respecto al graffiti, así como su experiencia.	Brindar nuevas experiencias e innovar técnicas en los participantes	Espacio al aire libre Mamparas Aerosol Válbulas	50 minutos	Una mejora constructiva en la percepción de este arte urbano.
	<b>INFORMA</b>	Informar a los estudiantes de las personas involucradas y las actividades que se realizarán en la sesión, así como recordarles la fecha y horario.	Aumentar su interés por acudir a la sesión.	-	5 minutos	Tener una asistencia del 100% de los estudiantes

FASE 2: “EXPRESA”				Duración:	2 sesiones de 2 horas cada una	
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Sesión 3	<b>Reconstrucción de los temas vistos en sesión 1 y 2</b>	Brindar oportunidad a los estudiantes de comentar lo que aprendieron y experimentarán mediante una lluvia de ideas.	Identificar el procesamiento de información desde la perspectiva de cada estudiante	Espacio Pizarrón Plumón	15 minutos	Participación de todos los estudiantes e introyección de la infomación brindada.
	<b>BOCETOS</b>	Realización de Bocetos con temática específica. “Mediante un graffiti representa ¿Cómo te sientes?”	Poner en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores	Espacio Mesas Sillas Colores, plumones, lapices, gomas, sacapuntas. Hojas Marquilla	80 minutos	Un boceto que refleje la interpretación que le dan a la información recibida y la manera en que relacionan graffiti e Inteligencia emocional.
	<b>EXPRESA</b>	De manera personal expondrán su boceto frente a sus compañeros y darán una breve explicación del mismo	Brindar un espacio de confianza, apreciar la creación obtenida y la representación brindada.	Espacio	20 minutos	Conocer los resultados del graffiti como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional

	<b>INFORMA</b>	Informar a los estudiantes de las personas involucradas y actividades que se realizarán en la sesión, así como recordarles la fecha y horario.	Aumentar su interés por acudir a la sesión.	-	5 minutos	Tener una asistencia del 100% de los estudiantes
--	----------------	--	---	---	-----------	--

FASE 2: “EXPRESA”				Duración:	2 sesiones de 2 horas cada una	
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Sesión 4	<b>Reconstrucción de los temas vistos en sesión 1, 2 y 3</b>	Brindar oportunidad a los estudiantes de comentar lo que aprendieron y experimentarán mediante una lluvia de ideas.	Identificar el procesamiento de información desde la perspectiva de cada estudiante	Espacio Pizarrón Plumón	15 minutos	Participación de todos los estudiantes e introyección de la infomación brindada.
	<b>MAMPARAS</b>	Realización de Bocetos en mamparas.	Identificar su destreza ante el uso de material y reforzar sus técnicas	Espacio al aire libre Mesas Papel kraft Periódico Aerosol Válbulas Guantes Cubre bocas	90 minutos	Practicar y reforzar habilidades para realizar su producto final, así como obtener material para realizar una galería del trabajo realizado.



<p><b>BOCETO 2</b></p>	<p>Solicita un segundo Boceto con temática específica.          “Como se relaciona el Graffiti con la inteligencia Emocional”          Poner mucho empeño y creatividad, ya que será plasmado en un área asignada dentro de la infraestructura del Plantel.</p>	<p>Poner en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores.</p>	<p>Espacio          Hojas marquilla</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Un boceto que permita visualizar la relación entre graffiti e Inteligencia emocional desde la perspectiva del estudiante.</p>
<p><b>INFORMA</b></p>	<p>Informar a los estudiantes de las personas involucradas y actividades que se realizarán en la sesión, así como recordarles la fecha y horario.</p>	<p>Aumentar su interés por acudir a la sesión.</p>	<p>-</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Tener una asistencia del 100% de los estudiantes</p>

FASE 3: “SIENTE”				Duración:	1 sesión de 2 horas y Evento final.	
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Sesión 5	<b>Recapitulación de los temas vistos en sesión 1, 2, 3 y 4.</b>	Brindar oportunidad a los estudiantes de comentar lo que aprendieron y experimentaron mediante una lluvia de ideas.	Identificar el procesamiento de información desde la perspectiva de cada estudiante	Espacio Pizarrón Plumón	15 minutos	Participación de todos los estudiantes e introyección de la infomación brindada.
	<b>RECEPCIÓN DE BOCETO 2</b>	Se realiza la entrega de “Boceto 2” por parte de los estudiantes, solicitando que pongan sus datos en la parte trasera del boceto.	Visualizar su idea para plasmarla en alguna área designada dentro de la infraestructura del plantel.	Espacio Mesas	20 minutos	Boceto de producto final.
	<b>TMMS-24</b>	Aplicación inicial de Escala	Obtener respuestas , para analizar el desarrollo de Inteligencia emocional con la que cuentan al terminar el taller.	Espacio Impresión de Escala Tinta azul	20 minutos	Obtener una escala por estudiante para realizar el análisis correspondeinte.

<p><b>Entrevista Semi-estructurada Grupal.</b></p>	<p>Se realiza un círculo con los estudiantes, en el cual se comienza con el guion estructurado para saber su percepción, identificar las necesidades del momento, dando cumplimiento al guion y de forma interactiva.</p>	<p>Obtener respuestas , para analizar el desarrollo de Inteligencia emocional con el que cuentan al finalizar el taller.</p>	<p>Espacio Impresión de Guion Grabadora de voz (Celular)</p>	<p>40 minutos</p>	<p>Obtener información con la que cuentan los estudiantes al terminar el taller para realizar el análisis correspondiente.</p>
<p><b>INFORMA</b></p>	<p>Informar a los estudiantes de las personas involucradas y actividades que se realizarán en la sesión , así como recordarles la fecha y horario.</p>	<p>Aumentar su interes por acudir a la sesión.</p>	<p>-</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Tener una asistencia del 100% de los estudiantes</p>

FASE 3: “SIENTE”				Duración:	1 sesión de 2 horas y Evento final.	
SESIÓN	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL	TIEMPO	PRODUCTOS ESPERADOS
Evento Final	<b>GALERÍA DE EMOCIONES</b>	Colocación de las mamparas trabajadas por cada estudiante durante el taller en un Espacio destinado para su exposición	Compartir con la comunidad escolar las obras creadas por cada estudiante	Espacio Mamparas	-	Generar empatía e identificación con las obras por parte de los espectadores.
	<b>EVENTO DE GRAFFITI EN ZONA DEL PLANTEL</b>	Los participantes que hayan entregado su boceto 2, tendrán un espacio dentro de la infraestructura del Plantel para reflejar el resultado final.	Fomentar la creatividad e innovación llegando a ser un punto de orgullo y unión para los estudiantes, generando el sentido de pertenencia y tener un desarrollo más activo en lo que respecta a su vida académica y personal	Espacio designado al aire libre. Papel kraft Periódico Aerosol Válbulas Guantes Cubre bocas	120 minutos	Generar sentido de pertenencia, fomentando su participación activa dentro de la comunidad estudiantil.

## CONCLUSIONES

El graffiti ha sido considerado durante mucho tiempo como una forma de vandalismo y una amenaza para la seguridad pública, sin embargo, en los últimos años ha surgido una nueva perspectiva que reconoce al graffiti como una forma de arte urbano y poco a poco de le han ido otorgando nuevas perspectivas y mejoras a su práctica.

La expresión emocional es fundamental en la vida de cualquier ser humano, pero en especial en la vida de los estudiantes, quienes están experimentando diversas emociones y sentimientos durante su proceso de aprendizaje y desarrollo personal. El graffiti se presenta como una herramienta innovadora y motivadora para la expresión y estimulación de la inteligencia emocional.

La revisión bibliográfica realizada ha permitido identificar que el graffiti es una forma de expresión artística que ha sido utilizada durante décadas como una forma de protesta, comunicación y manifestación de sentimientos y emociones. Esta herramienta creativa permite a los estudiantes expresarse de una manera visual y atractiva, lo que puede ser especialmente beneficioso para aquellos que tienen dificultades para comunicarse verbalmente.

El graffiti se presenta como una actividad que promueve la autoexpresión, la creatividad, la imaginación y la originalidad, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades sociales y emocionales importantes. La creación de graffiti implica trabajar en equipo y fomentar la colaboración, lo que puede ayudar a mejorar la comunicación interpersonal y la empatía entre los estudiantes proporcionando una manera segura y no violenta de expresión emocional y procesamiento de experiencias difíciles.

También es una forma efectiva de fomentar la autoestima y la confianza en los estudiantes, quienes pueden sentirse valorados y reconocidos por su trabajo artístico. Esto tiene un impacto

positivo en su autoconcepto, lo que ayuda a enfrentar de manera más positiva los desafíos y dificultades que surgen en su proceso de aprendizaje.

Al permitir que los adolescentes se expresen a través del graffiti, pueden liberar sus emociones reprimidas y sentirse más empoderados y capaces de enfrentar sus problemas, involucrando una forma de conexión social y desarrollando un sentido de comunidad y pertenencia. También pueden aprender habilidades importantes de trabajo en equipo y colaboración, que son útiles en todas las áreas de la vida, sintiéndose más conectados y comprometidos con el mundo que los rodea.

Por lo cual se destaca que la inclusión de graffiti como herramienta educativa - emocional tiene efectos positivos en el desarrollo integral de los estudiantes y en la construcción de una sociedad más inclusiva y creativa, convirtiendo a este en una forma particularmente poderosa de canalizar la información emocional que aún no han aprendido a decodificar o liberar de manera correcta y eficaz, ya que, durante la adolescencia se suele contar con pocos recursos emocionales que denoten una Inteligencia Emocional eficiente acorde a las necesidades en todos los ámbitos involucrados en el día a día.

Es importante tener en cuenta que el graffiti, como cualquier otra actividad, debe ser realizada de manera responsable y segura, respetando las leyes y regulaciones pertinentes, esto derivado de que es considerado ilegal en algunos lugares y puede haber consecuencias negativas para los estudiantes si son sorprendidos realizando esta acción sin consentimiento de los propietarios o en instituciones públicas sin autorización.

El graffiti puede ser una forma de desarrollo personal para los adolescentes. Al practicar y mejorar en el arte del graffiti, los adolescentes pueden desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. También pueden mejorar su capacidad para planificar y ejecutar proyectos complejos. Estas habilidades son valiosas para cualquier adolescente, ya que les permiten ser más efectivos en la escuela, el trabajo y la vida en general.

Por último, se recomienda que se realicen más investigaciones y estudios empíricos para evaluar el impacto del graffiti en el desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes. También se sugiere que se desarrollen programas educativos que incorporen el graffiti como una herramienta para la expresión emocional y la estimulación de la inteligencia emocional, teniendo a Psicólogos capacitados en el tema, como perfil principal para el desarrollo e implementación de los mismos.

## CONSIDERACIONES FINALES

La implementación de esta propuesta de intervención aún no ha sido ejecutada en el Plantel “Ignacio Manuel Altamirano”, ya que su implementación requiere de un entorno totalmente presencial y derivado de la emergencia sanitaria por virus COVID-19 el proceso de reincorporación a actividades ha sido paulatino tanto para estudiantes, docentes e institucionalmente, además se requiere de patrocinios de los cuales las instituciones se encuentran reestructurándose y poniéndose al corriente ante la nueva normalidad, por lo cual su implementación sigue en espera.

Por otra parte, las actividades propuestas para reforzar las actividades del taller, pueden ser ajustadas acorde a las necesidades y el número total de participantes inscritos al taller, esto dará oportunidad a un mejor manejo de grupo y recepción de atención por parte de los participantes.

También, el guion desarrollado para llevar a cabo la entrevista semi-estructurada es una propuesta derivada de los resultados obtenidos durante los proyectos de “Nuevas Mentalidades” anteriormente, por lo cual pueden ser modificados si se observa o identifica alguna mejora para su implementación, esta entrevista se plantea de manera grupal, considerando una población de más de 30 participantes, sin embargo, si la población es más reducida se puede implementar de manera individual.

Durante el evento Final se plantea un espacio dentro de la infraestructura del Plantel, ya que, ha sido parte de la negociación llevada a cabo con el Encargado de Despacho de Coordinación del Plantel, no obstante, si al encargado en turno no le es posible o no le apetece brindar un área la actividad se puede llevar a cabo en las mamparas.

Es importante mencionar que este proyecto está propuesto acorde a un respaldo de patrocinios, ya que, de lo contrario los costos serían demasiado altos, por lo cual es importante contemplar los tiempos para tramitar los respectivos oficios y requerimientos de aplicación en las distintas instituciones, empresas y organizaciones.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, N. (2018) *Graffiti: una nueva forma de expresión artística*. Ciudad de México, Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.
- Alberich, J. (2018). “*Graffiti en México*”. Revista Científica de Arte y Comunicación, 15(28), 7-22.
- Alcaldía Magdalena Contreras. (s.f.). “*Muros Libres*”. Recuperado el 3 de marzo de 2023, de <https://www.magdalenacontreras.gob.mx/muros-libres/>
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). *Estrategias de regulación Emocional*. Clinical Psychology Review.
- Alemán, M. A., & López, A. (2018). “*La creatividad y el pensamiento crítico como herramientas de desarrollo en el graffiti*”. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 12, 49-62.
- Alonso, L. (2013). “*Street art, memoria y Resistencia*”. Contrapuntos, 3, 55-65.
- Arroyo, S. R. (2008). "Graffiti: Arte rebelde en la ciudad". Editorial México, D.F., México: Ediciones Era.
- Bar-On, R. (2006). “*The Bar-On model of emotional-social intelligence*” (ESI). Psicothema, 18,13-25.
- Bisquerra, R. (2003). "*Educación emocional y competencias básicas para la vida.*" Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). “*Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success*”. Social and Personality Psychology Compass, 5(1), 88-103.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). “*Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum*”. Learning and Individual Differences, 20(4), 327-336.
- Cannon, W. B. (1927). “The James-Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory”. The American Journal of Psychology, 39(1/4), 106-124.

- Cherniss, C., Goleman, D. (2005). *“Inteligencia Emocional en el Trabajo: Como seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones”*. Kairós
- Castellanos Cruz, Óscar. (2006). *“Primera etapa”*, en *Memoria Origen de un proyecto educativo* IEMS.
- Castells, L. (2004). *“Graffiti: Arte urbano de los cinco continentes”*. Editorial Madrid, España: Ediciones El País
- Castells, M. (2005). *La ciudad y las redes*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cf. Moctezuma, Barragán, Pablo (2012). *La Chispa. Orígenes del movimiento urbano popular*, Brigada para leer en libertad.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). *“Plays nice with others: Social–emotional learning and academic success.”* *Early Education and Development*, 21(5), 652-680.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, M. J., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., & Kessler, R. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
- Ekman, P. (1992). *“An argument for basic emotions.”* *Cognition & Emotion*,
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. WW Norton & Company.
- España, S., & Sánchez-Domínguez, M. (2021). *“Graffiti, youth subculture and social identity: a study of attitudes towards street art in Andalusia”*. *Revista de Sociología y Antropología*, 8(2), 15-31.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2006). *“Inteligencia emocional en adolescentes”*. *Revista de Educación*, 339, 243-268

- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2008). *La inteligencia emocional en el contexto familiar*. En F. J. Abad y M. A. Carbonell (Eds.), *Manual de inteligencia emocional* (pp. 325-336). Madrid: Síntesis.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Inteligencia emocional en la educación: de la teoría a la práctica. *Revista de Educación*, 373, 95-119.
- Fredrickson, B. L. (2001). *The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions*. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press.
- Gaitán Muñoz, L. (2008). "Los Muros Hablan: Graffiti, emoción y discurso público en Bogotá". *Cuadernos de Literatura*, 12(23), 191-214
- García-Ramírez, C., & Balcázar-Nava, P. (2021). *Graffiti como medio de expresión en la adolescencia y su relación con la escuela*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 459-484.
- García-Ramírez, L. y Balcázar-Nava, P. (2021). *Graffiti y exclusión social en jóvenes de una escuela secundaria*. *Caleidoscopio de Educación*, 20(38), 184-199.
- García, G. (2019). En Magdalena Contreras, jóvenes grafiteros le dan color a la ciudad. El Universal. Recuperado el 3 de marzo de 2023, de <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/cdmx/en-magdalena-contreras-jovenes-grafiteros-le-dan-color-la-ciudad>
- García, G. (2019). *Arte urbano y cambio social: el caso de la alcaldía Magdalena Contreras en la Ciudad de México*. *Universidad Humanística*, 88, 105-130
- Gardner, H. (2006). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós Ibérica.
- Gardner, N. (2020). *Urban Art: The Ultimate Guide to Street Art and Graffiti*. Firefly Books.
- Gauvin, E., & Mahone, J. (2012). *The subculture of graffiti: A corpus-based analysis*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(2), 103-112.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Goleman, D. (2007). “*Inteligencia emocional*”. Kairos.
- Gross, J. J. (1998). *The emerging field of emotion regulation: An integrative review*. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (2015). *Emotion regulation: Current status and future prospects*. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). *Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Gutiérrez-Pérez, J., García-Álvarez, E., & García-González, J. (2020). *Graffiti y escuela: Exploración de percepción del graffiti en docentes, estudiantes, y artistas*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2234.
- Gutiérrez, J. F., & López, J. C. (2017). *Graffiti y emociones: un estudio exploratorio en estudiantes de bachillerato*. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(2), 132-152.
- Herrera Mejía, Santos Noé (2014). *Novela del instituto de educación Media superior: una historia de violencia y sufrimiento*. *Universidades*, número 61, julio-agosto 2014, pp.70-83. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, Distrito Federal.
- IEMS, Silvia J. en colaboración. (2019-2021). “ *Estatuto Orgánico del IEMSCDMX; Contrato Colectivo de Trabajo*”.
- IEMS. (2000). *Fundamentación del proyecto Educativo*, Ciudad de México, Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.
- IEMS. (2000). *Proyecto educativo 2000*, Ciudad de México, Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.
- IEMS. (2006). *Memoria, origen de un proyecto educativo*, Ciudad de México, Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal.

- IEMS. (s.f.). Historia del IEMS. Recuperado el 31 de marzo de 2023, de <https://sites.google.com/iems.edu.mx/inducccion2021/página-principal/módulo-i-proyecto-educativo/tema-1-historia-del-iems>
- Jaramillo Nava, R. (2018). Graffiti y arte urbano en la ciudad de México. *Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México*, 1(1), 83-92.
- Jaramillo, M. (2018). Bienestar emocional. Editorial Planeta.
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 559-604). Sage.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lazzarotti, L. (2016). *Creative Industries and Innovation in Europe: Concepts, Measures and Comparative Case Studies*. Routledge.
- Martínez Luna, S. (2014). "*Graffiti y educación: Una aproximación pedagógica desde la calle*." Ediciones Octaedro
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). *La inteligencia emocional en el ámbito familiar*. En J. C. Sierra y J. Valle.
- Minton, C. A. (2012). *Cognitive-behavioral therapy for adult ADHD: Targeting executive dysfunction*. New York: Guilford Press.
- Muñoz, M. J., & Barrios, M. A. (2015). El graffiti como forma de resistencia juvenil. *Estudios Sociológicos*, 33(98), 531-555.
- Nava, F. A. (2018). El arte como una forma de expresar su creatividad y devoción religiosa. *Revista De Arte y Cultura Visual*, (24), 79-91.
- Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2014). "*Desarrollo de la inteligencia emocional en la familia*". En P. Fernández-Berrocal & N. Extremera (Eds.), *La inteligencia emocional en educación* (pp. 259-278). Pirámide.
- Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2014). "*Inteligencia emocional y educación*". *Revista de Psicología Educativa*, 20(2), 63-71.

- Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2014). “*La inteligencia emocional en el aula*”. *Revista de educación*, 364, 200-225.
- Pérez Rocha, Manuel (2006). “Preparatoria Iztapalapa I”, *Proyecto Educativo IEMS*, Secretaría de Desarrollo Social, GDF, p. 63.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. Recuperado 3 de marzo de 2023.
- Rincón-Hernández, D. A., & González-Ramírez, M. T. (2016). “*Examinando la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico*”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 301-322.
- Rosas, E. (2019). “*Graffiti en Magdalena Contreras*”. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/global/graffiti-magdalena-contreras-arte/1355121>
- Rueda, S. (2009). “*Graffiti: Muros en blanco, letras en aerosol*”. Editorial Ciudad de México, México: Trilce Ediciones.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez-Domínguez, M., Espinosa-Vázquez, M., & Martín-Barbero, J. (2021). “*Graffiti, youth and crime: A review of the literature*”. *Revista Internacional de Sociología*, 79(3), e180.
- Sánchez, J. L., & Gutiérrez, J. F. (2019). “*Graffiti y desarrollo emocional en jóvenes mexicanos en situación de vulnerabilidad*.” *Revista de Psicología Social*, 34(1), 28-53.
- Schacter, R. (2013). “*The world atlas of street art and graffiti*”. Yale University Press.
- Secretaría de Educación Pública. (2021). “*Escuela de Graffiti*”. Recuperado el 3 de marzo de 2023, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/escuela-de-graffiti?idioma=es>
- Thorndike, E. L. (1920). “*Intelligence and its uses*”. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Spires, J. C. (2015). “*The Educational and Emotional Impact of Street Art: How Graffiti Teaches Teens to Embrace Creative Responsibility*.” *Journal of Youth Studies*,
- Toledo, L. (2016). “*Graffiti: cultura, arte y expresión urbana*”. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, 211.
- Torres, J. A. (2005). “*Graffiti: Arte y transgresión urbana*.” Ediciones Akal.

- Ungar, M. (2006). *"A qualitative exploration of resilience among street-involved youth."* Qualitative Social Work,
- Vásquez, J. (2019). *"El taller de graffiti como estrategia pedagógica para el desarrollo de la creatividad y la identidad juvenil"*. Revista de Educación,
- Vásquez, L. E. (2010). *"Graffiti México: Street Art in Mexico City"*. Editorial Ciudad de México, México: Trilce Ediciones.
- Vásquez, M. (2019). *"Taller de graffiti: Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la creatividad y la identidad"*. Universidad de Guadalajara.
- Wechsler, D. (1940). *"Non intellectual factors in general intelligence"*. Psychological Bulletin, 37(7), 444-445. <https://doi.org/10.1037/h0058331>

# ANEXOS





## TEST CON 24 ITEMS

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.	1	2	3	4	5

## FICHA TÉCNICA

**Nombre de escala:** Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

**Autores:** Adaptación de Fernández Berrocal, P. Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).

**Nº de ítems:** 24

**Aplicación:** Se puede aplicar de forma individual o colectiva.

**Duración:** 5 minutos

**Finalidad:** Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y representación emocional).

## NORMAS DE APLICACIÓN

Este instrumento es una escala autocomplementable que puede aplicarse tanto de forma individual como colectiva. El sujeto que completa el cuestionario debe responder indicando su grado de acuerdo con la expresión recogida en cada uno de los ítems en una escala que va de 1 (Nada de acuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). Es importante explicar a los sujetos que no deben elegir sólo las puntuaciones extremas de 1 y 5.

## NORMAS DE CORRECCIÓN

En primer lugar, deben sumarse las puntuaciones asignadas a los ítems que componen cada una de las escalas o dimensiones. A continuación presentamos cómo se agrupan estos ítems y, entre paréntesis, las puntuaciones máximas y mínimas que pueden obtenerse.

Atención a las emociones (percepción): ítem1 + ítem2 + ítem3 + ítem4 + ítem5 + ítem6 + ítem7 + ítem8 (8-40).

Claridad emocional (comprensión): ítem9 + ítem10 + ítem11 + ítem12 + ítem13 + ítem14 + ítem15 + ítem16 (8-40).

Reparación Emocional (regulación): ítem17 + ítem18 + ítem19 + ítem20 + ítem21 + ítem22 + ítem23 + ítem24 (8-40).

Los autores de la escala aportan unas tablas para calcular las puntuaciones finales del sujeto en cada una de las tres dimensiones con diferentes puntos de corte para hombres y para mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de estos grupos:

ATENCIÓN A LOS SENTIMIENTOS	<b>HOMBRE</b>	<b>MUJER</b>
	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
	Adecuada atención 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención >33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención >36
CLARIDAD EMOCIONAL	<b>HOMBRE</b>	<b>MUJER</b>
	Debe mejorar su claridad emocional < 25	Debe mejorar su claridad emocional < 23
	Adecuada claridad emocional 26 a 35	Adecuada claridad emocional 24 a 34
	Excelente claridad emocional >36	Excelente claridad emocional >35
REPARACIÓN DE LAS EMOCIONES	<b>HOMBRE</b>	<b>MUJER</b>
	Debe mejorar su reparación de las emociones < 23	Debe mejorar su reparación de las emociones < 23
	Adecuada reparación de las emociones 24 a 35	Adecuada reparación de las emociones 24 a 34
	Excelente reparación de las emociones >36	Excelente reparación de las emociones >35

Fuente: Recuperada de

## NORMAS DE INTERPRETACIÓN

En primer lugar, es importante indicar que no se obtiene una puntuación global de IE, ya que este instrumento no ha sido diseñado para ello. Este dato es importante tenerla en cuenta para la interpretación de los resultados.

Por otro lado, el instrumento no mide todo el dominio de IE rasgo, sólo una parte, por lo que algunas dimensiones centrales de la IE rasgo quedan fuera de la información que proporciona esta escala.

También es importante tener en cuenta que las puntuaciones reflejan la percepción que tiene el propio sujeto evaluado de su atención a los sentimientos, de su claridad emocional y de su reparación de las emociones. Es posible que algunos sujetos sobreestimen sus capacidades y que otros las infravaloren. Además, la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido el sujeto evaluado al responder a las preguntas.

Para interpretar correctamente la escala es necesario tener en cuenta que la primera dimensión debe ser especialmente observada por el evaluador por lo siguiente: tanto una puntuación muy baja como una muy alta pueden mostrar problemas de diferente tipo en el sujeto evaluado. Prestar poca atención a los propios sentimientos es todo lo contrario a estar atendiendo en exceso a los mismos. En este sentido, Extremera y Fernández-Berrocal (2006) han encontrado relación entre una alta puntuación en atención a los sentimientos y altas puntuaciones en sintomatología ansiosa y depresiva, así como bajas puntuaciones en rol emocional -mayores limitaciones en las actividades cotidianas debido a problemas de tipo emocional-, funcionamiento social y salud mental.

El mismo estudio al que nos hemos referido en el párrafo anterior, muestra que las puntuaciones altas en la claridad emocional y reparación de las emociones se relacionan con altas puntuaciones en rol físico -ausencia de limitaciones en las actividades cotidianas debido a problemas físicos-, funcionamiento social, salud mental, vitalidad -altos niveles de energía- y percepción de salud -buena salud personal y adecuadas expectativas de cambio respecto a la propia salud . Por tanto, las tres dimensiones que componen el instrumento poseen carácter predictivo sobre diferentes áreas que se relacionan con la salud física, social y mental.

Según los autores, los tres subfactores de la escala correlacionan en la dirección esperada con variables criterio como depresión, rumiación y satisfacción vital, y (Fernández-Berrocal, et al., 2004).

## **FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

## CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_ declaro que he sido informado e invitado a participar en el taller denominado " COEXSI".

Entiendo que este taller pretende estimular la Inteligencia Emocional en los Estudiantes del Plantel "Ignacio Manuel Altamirano", mediante el graffiti como medio de expresión, generando un sentido de pertenencia e inclusión que denoten una mejora paulatina y constante en su vida cotidiana y su desempeño escolar. Sé que mi participación tiene que ser constante y 100% presencial, ya que, se preeven una serie de pláticas con profesionales e intuiciones, así como actividades e interacción directa para la manipulación de material específico para graffiti (aerosol, válvulas, mamparas, guantes, cubrebocas, etc.) y acepto que soy conciente de las siguientes aclaraciones:

- a) Mi decisión de participar en el presente taller es completamente voluntaria.
- b) Se me garantiza que recibire respuestas a cualquier pregunta, duda o aclaración acerca de los procedimientos, actividades u otros asuntos relacionados con el taller.
- c) No se me cobrará ni solicitará la compra de ningún tipo de material, ya que todo será otorgado durante el taller.
- d) El material proporcionado es de uso exclusivo del taller, no deberá ser manipulado fuera del lugar de supervisión indicado.
- e) Se me comunica que esta Carta de Consentimiento Informado se elabora y firma en dos ejemplares originales, se me entregará uno de los ejemplares y el otro lo conservará el personal encargado del taller.

Tengo conocimiento de que no habrá retribución de ningún tipo por la participación en el taller, se que esta información y colaboración puede generar un beneficio para la sociedad y/o comunidad del Plantel. Así mismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa del taller, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la Carta de Consentimiento Informado.

**Firma del participante:**

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_.

Firma de los encargados del taller: \_\_\_\_\_.





## **FORMATO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

### **PROPUESTA PARA LA SESIÓN INICIAL**

1. ¿Qué te motiva a tomar un taller de graffiti como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional?
2. ¿Tienes experiencia previa en el arte del graffiti o la pintura? ¿Crees que esto te ayudará en el taller?
3. ¿Qué temas o motivos te gustaría explorar en tus obras de graffiti y por qué?
4. ¿Crees que el taller de graffiti te ayudará a expresarte de una manera que tal vez no puedas hacer en otros ámbitos?
5. ¿Qué habilidades crees que podrías desarrollar en el taller de graffiti y cómo crees que te beneficiarán en el futuro?
6. ¿Cómo crees que el trabajo en equipo y la colaboración pueden ayudarte en el taller de graffiti y cómo piensas que puedes contribuir al trabajo grupal?
7. ¿Crees que el taller de graffiti te ayudará a desarrollar autoestima y confianza en ti mismo? ¿De qué manera?
8. ¿Qué desafíos crees que podrías enfrentar al aprender la técnica del graffiti y cómo crees que podrías superarlos?
9. ¿Qué esperas aprender en el taller de graffiti en términos de técnica y creatividad?

## PROPUESTA PARA LA SESIÓN FINAL

1. ¿Cómo te sientes después de tomar el taller de graffiti y qué aprendizajes te llevas de esta experiencia?
2. ¿Crees que el taller de graffiti te ha ayudado a desarrollar tu creatividad y a expresarte de una manera diferente a como lo hacías antes?
3. ¿Qué habilidades crees que has desarrollado en el taller de graffiti y cómo crees que te beneficiarán en el futuro?
4. ¿Qué fue lo más desafiante que encontraste al aprender la técnica del graffiti y cómo lo superaste?
5. ¿Crees que el taller de graffiti te ha ayudado a entender y manejar mejor tus emociones?  
¿De qué manera?
6. ¿Qué piensas de la importancia del trabajo en equipo y la colaboración en el taller de graffiti?
7. ¿Cuál es la obra de graffiti que más te gusta de las que has creado y por qué?
8. ¿Crees que el taller de graffiti te ha ayudado a desarrollar tu autoestima y confianza en ti mismo? ¿De qué manera?
9. ¿Qué recomendaciones darías a otros estudiantes que estén interesados en tomar un taller de graffiti como medio de expresión y estimulación de la inteligencia emocional en el bachillerato?
10. ¿Crees que el taller de graffiti te ha dejado un impacto positivo en tu vida y en tu forma de ver el arte y la expresión? ¿Por qué?

