



EDUCACIÓN EMOCIONAL DOCENTE: EFECTOS DE UNA INTERVENCIÓN EN EL CLIMA DEL AULA

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGIA APLICADA EN EL AREA
ESCOLAR**

PRESENTA

LIC. EN EDUC. GINA GABRIELA GIL MÉNDEZ

DIRECTORA

MTRA. MARÍA DE LOURDES PINTO LORIA

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

ENERO 2017

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 329597 durante el periodo agosto 2014-julio 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

EDUCACIÓN EMOCIONAL DOCENTE

Agradecimientos

A mis padres, Ana y Efrén, que siempre me han apoyado con mucho amor, cariño y comprensión. Siempre con palabras de aliento cuando creía no poder, los amo.

A mi familia, Didier, Rosario, Didier M., Aarón, Verónica y Fabiola que me dieron su apoyo desde siempre y compartían conmigo todos mis momentos.

A mis amigos, que he ido acumulando a lo largo de la vida y agradezco que sigan compartiendo conmigo su amistad. Con mucho cariño para Elsa, Carlos y Marisol por siempre apoyarme en mis momentos de estrés. A Caro, Olga, Diana y Adriana que hicieron mi vida más feliz y a mis compañeros de la maestría. A los que siempre han estado y estarán con su motivación, cariño y apoyo Daniel, Lizbeth, Pamela, Grely, Negie, Paulina y Karla. A Raúl por apoyarme en la recta final.

A la maestra Lourdes, por siempre estar ahí para cuando la necesitaba, para guiarme y alentarme cuando sentía que no podía. Por ser un ejemplo para querer aprender siempre.

A mis maestros de la terminal Escolar, de cada uno de ellos aprendí a ser mejor persona y profesional.

Al maestro Hamblet May, por su apoyo constante durante toda mi estancia en la escuela así como en participar e invitar compañeros a involucrarse en el proyecto.

A los maestros de la Federal No. 7 “Nidia Betancourt de Ayala” quienes siempre estuvieron motivados a acudir a los talleres e invertir su tiempo en proyectos de crecimiento como profesores y personas.

A los que me escucharon y apoyaron siempre.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

EDUCACIÓN EMOCIONAL DOCENTE

Contenido

1.	Introducción	2
1.1.	Características generales de la problemática o el caso que se aborda	2
1.2.	Sustento teórico del abordaje	8
1.2.1.	Educación emocional	8
1.2.1.1.	Conceptualización de las emociones	
1.2.1.2.	Fundamentos teóricos de la educación emocional	11
1.2.1.3.	Implicaciones de la educación emocional	12
1.2.1.4.	Educación y competencias emocionales	14
1.2.2.	Conceptualización de clima en el aula	16
1.2.2.1	Factores que intervienen en el clima en el aula	17
1.2.2.2.	Espacio físico del aula	18
1.2.2.3.	Alumnos	19
1.2.2.4.	Profesor	20
1.2.3.	Clima escolar	20
1.2.4.	Educación emocional y clima del aula	21
2.	Evaluación diagnóstica del problema o caso	22
2.1.	Descripción del escenario	22
2.2.	Instrumentos y/o estrategias utilizados	25
2.3.	Resultados del diagnóstico	27
3.	Programa de intervención desarrollado	32
3.1.	Criterios utilizados para diseñar el programa de intervención	32
3.2.	Objetivos del programa de intervención	33

EDUCACIÓN EMOCIONAL DOCENTE

3.3. Recursos utilizados	34
3.4. Procedimientos de aplicación	35
4. Evaluación de los efectos	37
4.1. Resultados de la aplicación de instrumentos	37
4.2. Cambios registrados	39
5. Discusión	42
5.1. Relación intervención-cambios observados	42
5.2. Comparación cambios observados- literatura de sustento	43
5.3. Sugerencias y conclusiones	46
Referencias	49
Apéndice A. Formato del Cuestionario QDE-A	53
Apéndice B. Formato del Cuestionario de Clima Social Aula	57
Apéndice C. Carta descriptiva del programa de intervención	60
Apéndice D. Tablas de análisis de varianza	88

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. <i>Medias, desviaciones estándar e índices de confiabilidad de los factores del QDE-A</i>	26
Tabla 2. <i>Índices de confiabilidad de los factores CSA</i>	27
Tabla 3. <i>Correlaciones entre los factores del QDE-A y CSA</i>	30
Tabla 4. <i>Regresión lineal para variables que predicen el clima en el aula</i>	31
Tabla 5. <i>Criterios para el diseño de intervención</i>	33
Tabla 6. <i>Desglose de gastos aproximados para la implementación</i>	35
Tabla 7. <i>Medias del grupo control y experimental por cada factor del QDE-A después de la intervención</i>	37
Tabla 8. <i>Medias del grupo control y experimental por cada factor del CSA antes y después de la intervención</i>	38
Tabla 9. <i>Medias del grupo control y experimental por cada factor del QDE-A antes y después de la intervención</i>	40
Tabla 10. <i>Medias del grupo control y experimental por cada factor del CSA antes y después de la intervención</i>	40

Figuras

Figura 1. <i>Comparación de medias por cada factor del QDEA entre el grupo control y experimental en el post test</i>	38
Figura 2. <i>Comparación de medias por cada factor del CSA entre el grupo control y experimental en el post test</i>	39

Resumen

La educación en los últimos años concibe diferentes paradigmas para su adaptación a los nuevos requerimientos sociales, es así que la educación emocional surge como un nuevo paradigma que pretende ampliar la educación en cuanto a valores, bienestar emocional, trabajar emoción y cognición en conjunto, y fomentar las emociones positivas. El paradigma de educación emocional, pretende pasar de la materia a la conciencia emocional, es decir, entre el estímulo y la respuesta, introducir educación emocional.

El presente trabajo terminal tiene como propósito mejorar el clima del aula en secundaria, a través del desarrollo de la Educación Emocional en docentes, que permitan una gestión correcta de las emociones dentro y fuera del aula. Es una investigación cuasiexperimental, con técnica pretest y posttest para la comprobación de resultados; la muestra del estudio fueron 35 profesores con experiencia docente entre uno y 26 años; 196 estudiantes de primer y segundo grado de una secundaria pública de Mérida, México con edades entre los 12 y 14 años.

Los resultados sugieren modificaciones en la implementación de un programa de Educación Emocional para profesores, que se perfile más al trabajo en el aula que al crecimiento personal para que pueden proyectar sus aprendizajes directamente en el clima del aula. De igual forma, se presentan algunas dificultades al trabajar con docentes al ser una comunidad, en general, desatendida en su crecimiento personal y profesional.

1. Introducción

1.1. Características generales de la problemática o el caso que se abordó

El docente, dadas las grandes reformas educativas, se le debe percibir como guía, como profesional dedicado a dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera eficiente, es la herramienta básica para cumplir objetivos propios del sistema educativo; sin embargo, no se toman en cuenta sus sentimientos como persona y como profesional.

Considerado que día a día maneja conflictos originados dentro y fuera del aula; que el trabajo de la enseñanza está basado principalmente en las relaciones interpersonales con los alumnos y compañeros docentes; es así, que las experiencias emocionales son permanentes; emociones como enfado, alegría, ansiedad, afecto, preocupación, tristeza, frustración...son algunas de las que día a día vive el profesor con mayor o menor intensidad y amplitud. Algunos tienen la fortuna y el buen hacer para conseguir que dominen las emociones positivas; en otros por el contrario, las negativas podrían tener mayor peso (Marchesi, 2010).

Es así, que hablar sobre la emoción genera sentimientos fuertes, su relevancia para la formación del profesorado sigue siendo un motivo de controversia para muchos, ya que es una parte de la educación hacia los docentes a la cual no se le ha brindado la atención necesaria. Es importante subrayar que en la actualidad el docente es objeto de intensificación y tecnificación de su trabajo, por tanto, una vez más se reconoce la existencia del estrés generalizado de los profesores y sus efectos sobre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, ya que no existen indicios de que traten de mirar más allá de esa crisis para ocuparse así del repertorio emocional y subyacente que necesitan los maestros para mantener a diario y durante toda su carrera docente una enseñanza entusiasta y de alta calidad (Day, 2007).

Cuando la escuela y el contenido de la carga docente constituyen una amenaza psíquica, el profesor pone en marcha un conjunto de mecanismos de defensa para conseguir adaptarse a la

nueva situación y lograr un equilibrio emocional. Si pese a ello la adaptación no se produce, pueden aparecer alteraciones emocionales que perturbarán el desempeño de sus tareas (Menéndez Montañés y Moreno Oliver, 2006).

Cuando se habla de emociones, el docente puede implicarse excesivamente desde éste punto de vista, de tal manera que al final se ve desbordado por los requerimientos emocionales que le imponen los alumnos, directivos y la sociedad. La respuesta a tal situación puede convertirse en agotamiento emocional, de manera que el docente se siente “exprimido” y “vaciado” y le falta energía para afrontar un nuevo día, como si sus recursos emocionales se hubieran agotado y no se sintiera capaz de dar nada de sí a los demás; es decir, a otros profesores y alumnos (Paula, 2007).

Las escuelas de formación docente en México*, no incluyen dentro de sus planes de estudio, asignaturas que desarrollen al profesor como persona desde sus inicios, específicamente en sus emociones, pues será quien dentro del aula, deberá manejarlas de forma beneficiosa dentro de su estrategia de enseñanza. Que el profesor adquiera habilidades emocionales a través de una educación emocional resulta trascendental pues posee una finalidad educativa por sí misma. Es decir, para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones, necesita de un educador emocional; el alumno pasa en las aulas gran parte de sus etapas de desarrollo, períodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del niño, de forma que el entorno escolar se configura

*Las escuelas de formación docente en México, se les llama Escuelas Normales y Universidades de carácter público y privado. Por lo general, el sistema educativo en el país está conformado, en su mayoría, por egresados de las Normales.

como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto a actitudes, comportamientos y sentimientos (Esteve, 1995).

Dentro del salón de clase se experimentan diferentes emociones durante el desarrollo de una clase, teniendo en cuenta que el docente trae una carga de trabajo fuera del aula, como son las cuestiones administrativas y de gestión (chechar horario de entrada y salida sujeta a descuentos, registro y entrega de calificaciones, realizar rutas de mejora, asistir a consejos técnicos, mantener la disciplina dentro del salón, cumplir con el programa de curso de acuerdo al sistema educativo, proveer orientación a los alumnos a manera de tutorías, realizar planeaciones y exámenes, calificar trabajos y libretas, entre otros) o incluso preconcepciones sobre los alumnos, pueden ser motivo de un desborde de emociones poco beneficiosas, que influirán directamente en la clase, en el clima del salón, así como en el mismo aprovechamiento del alumno.

De esta manera las emociones del profesor repercutirán directamente en el estudiante y en el clima que se desarrolle en el aula, dado que es donde se asienta el aprendizaje. Un buen clima del aula, deberá pasar por una gestión eficiente de la misma en los siguientes aspectos: control del grupo, ha de ser mínimo, pero suficiente; mantener buenas relaciones interpersonales, fomentando las competencias socioemocionales, y un buen rendimiento tanto personal como en el alumno, cuidando aspectos como la actitud, motivación, atención, atribución casual y resiliencia (Vaello Orts, 2007).

Es importante puntualizar que el profesor es un elemento clave en el contexto de la clase; así, el modo en que los estudiantes perciben al aula como un contexto propicio para la construcción de aprendizajes está relacionado con el impacto motivacional que produce el desempeño de los profesores en ellos, a partir de las pautas de actuación que los docentes despliegan. Se asume que el desempeño de los profesores en el aula ayuda a activar y sostener la

motivación de los estudiantes y, en consecuencia, a brindar mejores posibilidades para la adquisición de saberes disciplinares (Bono, 2010).

El clima del aula está en continuo intercambio, lo que exige un esfuerzo de análisis y reflexión constante para delimitar las actuaciones más adecuadas, tales como la formación del profesorado para comprender y tomar decisiones, de igual modo las interacciones que dependen del discurso que se emplean como las actitudes de los participantes y, especialmente, de los componentes cognitivos y socio-emotivos desde los cuales se intercambian experiencias educativas. Las cosas que aprende y cómo las aprende el alumnado, forman parte de una relación dialéctica en la que influyen decisivamente las emociones del docente (Romero Izarra y Caballero González, 2008).

Es decir, que el docente es agente principal del clima que se presente en el aula, en el cual influyen determinantemente las emociones pues el salón de clase es un constante devenir de acciones y reacciones, tanto de los docentes como de los alumnos, por lo cual un docente que tenga como parte de su formación la educación emocional, será capaz de transmitirla a los demás de manera que repercuta en el ambiente de clase.

En toda secundaria pública, las cargas excesivas de trabajo hacia el profesor suelen desbordarse dentro del salón de clase en las actitudes que toma y las emociones que manifiesta. El cúmulo de requerimientos y expectativas tales como planeaciones, manejo de grupo y de la disciplina, guía académico, formador, apoyo emocional, vida familiar y personal, entre otras, repercuten de manera que el docente no es capaz de manejar sus emociones en donde puede provocar un clima de temor, inseguridad o ansiedad que se ve directamente reflejado en el alumno y por tanto, en su desempeño.

Resulta evidente que dos de los actores más importantes en el proceso educativo, son los docentes y los alumnos; éstos últimos se ven directamente influidos por todas aquellas personas

que intervienen directa o indirectamente en su educación, dejando huella en su personalidad.

Hablando de educación emocional, resulta ser un aspecto poco desarrollado en las instituciones educativas, en donde el docente, en muchas ocasiones debe improvisar ante situaciones de carácter emocional a las que se enfrenta diariamente.

Según investigaciones realizadas en España, se ha hecho notar que la población con más necesidades de educación emocional son los adolescentes de 14 años, pues presentan dificultades en el control de sus emociones, el desarrollo de su autoestima, y pocas o nulas habilidades socioemocionales y de vida (Martínez y Pérez, 2001). En México, según Pando Moreno, Castañeda Torres, Gregoris Gómez, Águila Marín, Ocampo de Águila y Navarrete (2006) se realizó un estudio sobre los riesgos psicosociales en los docentes donde resalta que el 60.8% de los docentes tienen dos trabajos, de los cuales el 42.5% del total su principal ingreso económico es en su otro trabajo, por lo que no son bien remunerados como docentes y tienen grandes cargas de trabajo. Sobre la exposición de factores psicosociales negativos los correspondientes a “exigencias laborales” 22.3% denotaron altos niveles de exigencias; en cuanto a la presencia del síndrome de burnout se manifestó principalmente en las dimensiones de “agotamiento emocional” y “falta de realización personal y en el trabajo” con 32.2% y 20% respectivamente.

Se puede considerar que el agotamiento emocional es un factor determinante que impide la realización del profesor como profesional, por lo que puede verse reflejado en su labor dentro del salón de clase si no ha llevado una previa formación en educación emocional de modo que adquiera no sólo herramientas como profesional sino como persona con necesidades y problemas.

Como parte del proyecto, *Competencias para la vida (life skills)*: implementación del proyecto en escuelas secundarias de Yucatán (SISTPROY-FPSIC-005), que surgió como prevención de riesgos en los adolescentes a través de las tutorías y el desarrollo de habilidades para la vida en los alumnos, se realizan intervenciones en este rubro en la población que se

encuentra significativamente, en mayor riesgo, como son los adolescentes dentro de la etapa de secundaria; éste proyecto incluye la capacitación de tutores, debido a este acercamiento se observaron las necesidades de los profesores en la educación de sus emociones.

De tal modo que una de las secundarias públicas con las que se ha trabajado en dicho proyecto, manifiestan claras necesidades relacionadas con el manejo de emociones y las consecuencias que conlleva en la convivencia diaria del alumno, el no poder utilizarlas de manera favorable para mejorar la calidad en la clase. Como se sabe, siempre se ha considerado la adolescencia como una etapa difícil de la vida, desafiante para instituciones como la escuela, haciendo hincapié en la labor del docente como un motivador ante un público desmotivado. De ahí la importancia que el profesor sea un portador de una educación emocional sólida, de manera que posea un buen manejo de la misma y un autoconocimiento claro, que le permitan mitigar las adversidades de su labor diaria en beneficio del alumno y su convivencia dentro del aula. El colectivo docente de la escuela presenta la necesidad de administrar las emociones que experimentan día con día dentro del aula, con el propósito de mejorar el clima en aula, para brindarles a sus alumnos un ambiente de confianza y propicio para el aprendizaje.

En un informe dado por la Federación de Educadores de Venezuela, la tensión laboral, estrés y afonía son las principales enfermedades de los maestros, además el reporte se advierte que los trastornos psicológicos de origen ocupacional están en la cima de padecimientos que afectan a los docentes, refieren que el 32% de las consultas recibidas en 2010 por el departamento de Salud, estuvieron vinculadas con enfermedades derivadas de trastornos psicosociales. Lo que brinda un claro panorama de cómo puede afectar al docente el no regular sus experiencias emocionales diarias.

La OIT (Organización Internacional del Trabajo) ha publicado estudios que muestran la alta frecuencia que tiene en los profesores de muchos países del mundo el problema del estrés. En

Estados Unidos, se halló que un 23% de las bajas médicas presentadas por los educadores tenían que ver con factores de estrés; un 27% del profesorado sufría de problemas crónicos de salud a causa del trabajo y un 40% consumía medicamentos. En Alemania, investigaciones han demostrado que hay un alto riesgo de enfermedades cardíacas entre los profesores, riesgo relacionado con el problema del estrés (Menéndez Montañés y Moreno Oliver, 2006).

Dado lo anterior, resulta de vital importancia incluir la formación en educación emocional al docente, para que posea estrategias de administración de sus emociones así como de sus habilidades y competencias psicosociales que le permitan reflejar un bienestar laboral reflejándolo en su convivencia diaria con el alumno y siendo gestor de un ambiente de clase, propicio para el aprendizaje. Según Vaello (2007), la educación sociemocional es trascendental para conseguir un buen clima en el aula, aunque no sólo se centra en las relaciones sociales, sino también la metodología y gestión del aula por parte del docente.

1.2. Sustento teórico del abordaje

1.2.1. Educación emocional

1.2.1.1. Conceptualización de las emociones. Para definir la educación emocional es importante establecer algunos conceptos básicos como el significado de emoción y sus componentes. Es así que Bisquerra Alzina (2011) los define como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

De ahí que a través de la historia han surgido diferentes teorías que respaldan el universo emocional del ser humano; William James, un psicólogo americano, propuso en 1884 que las emociones no ocurrían primero a nivel cognitivo, para ir seguidas luego por su respuesta

vegetativa, como la intuición sugiere, sino que el proceso ocurría en realidad exactamente al revés: la experiencia cognitiva de la emoción sería secundaria a su expresión fisiológica. En términos simples, cuando el cerebro detecta, una situación de peligro se pone en marcha las reacciones de huida o lucha (Belmonte Martínez, 2007).

Se considera que las emociones corresponden a experiencias corporales naturales que las personas las manifiestan a través del lenguaje para expresarlas, es una expresión irracional y subjetiva. Esto quiere decir, que el cuerpo lo experimenta y finalmente sale de manera verbal, en cierta manera, se opone a la razón. Se dice que las emociones se gestan en el inconsciente y no en la voluntad, que son más espontáneas que artificiales, que son más sentidas que pensadas. La psicología social de la emoción ha demostrado que los procesos, los determinantes y las consecuencias de las emociones se desarrollan en la interacción a través del lenguaje; durante más de cien años las emociones han sido objeto de estudio de varias disciplinas de las Ciencias Humanas y Sociales, por ello existe un gran número de aproximaciones teóricas (Belli, Harré e Íñiguez, 2010).

Las emociones se caracterizan por tener tres componentes según Bisquerra Alzina (2011), el componente neurofisiológico que dan respuestas como la sudoración, tono muscular, etcétera dado que las emociones residen en el Sistema Nervioso Central (SNC), que es el encargado de hacerlas conscientes, igualmente se tiene el componente comportamental, que le permite al individuo inferir qué tipo de emociones está experimentando, a través del lenguaje no verbal como movimientos del cuerpo; finalmente el componente cognitivo, es el que lenguaje común se le conoce como sentimiento, el cual hace que se califique un estado emocional y le demos nombre, permite etiquetar la emoción. Si bien las emociones están presentes en la vida diaria de

los individuos, su importancia radica en vivenciarlas una a una, pues es lo que nos diferencia de los demás seres vivos es ésta capacidad de sentir e identificar lo que se siente.

En forma específica, la fisiología de la emoción se activa en el SNC, regula e integra las reacciones que suceden durante la emoción: El cortex participa en la identificación, evaluación y toma de decisión respecto al comportamiento a tomar. La formación reticular a su vez activa el cortex para que preste plena atención a la cuestión y el sistema límbico actúa como regulador y concretamente con el hipotálamo se encarga de activar el Sistema Nervioso simpático. Toda emoción provoca una reacción del Sistema Nervioso Autónomo tanto en su vertiente simpática como parasimpática (Díaz Ortis, 2010).

Las emociones cumplen funciones que les confieren utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. Incluso las emociones tienen funciones importantes de adaptación social y ajuste personal. La función adaptativa prepara al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandole la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado; por ejemplo, el miedo funciona para la protección, la ira para la destrucción, la alegría para la reproducción, la confianza para la afiliación, etcétera (Chóliz, 2005).

Función social, aunque las emociones abarcan una parte significativa y crucial de nuestra experiencia individual y social, la emoción es un concepto evasivo, difícil de definir y de medir. Las emociones sirven para comunicar a los demás el estado emocional en el que un individuo se encuentra. En este sentido, la expresión del estado emocional (además de la función informativa) puede incluso determinar e influir en la conducta de los demás, a la vez que la expresión del estado emocional de otras personas puede influir también en el propio comportamiento. Ya que

las pautas de expresión emocional son universales e innatas para algunas emociones, las expresiones faciales y motoras, gestos, y vocalizaciones, constituyen importantes indicadores o señales que permiten conocer e identificar el estado emocional en el que se encuentra el interlocutor (Alonso, Esteban, Calatayud, Alamar y Egido, 2006).

Existen diferentes teorías de la emoción sustentadas por los cambios que se puede experimentar a nivel fisiológico, neurológico y cognitivo. Según James y Lane (como se citó en Fernández Dols y Ortega, 1985)

1.2.1.2. Fundamentos teóricos de la educación emocional. Realizando una conexión a los orígenes de las emociones y de dónde proviene éste nuevo paradigma, se puede ir hasta la época de Platón en su *República* distingue entre razón espíritu y apetitos. Desde este planteamiento las emociones no tienen una clara definición, sino que quedan situadas en un lugar intermedio. De igual forma, Aristóteles da su concepción de las emociones como una condición que transforma a la persona de tal manera que puede verse afectado el juicio; así pues las emociones deben estar sometidas al control de la consciencia (Bisquerra Alzina, 2011)

De ahí se pueden ir datando aproximaciones conceptuales de lo que es y lo que compone una emoción, para llegar a la época contemporánea con los enfoques del counseling que han puesto un énfasis en las emociones; particularmente la psicología humanista, con Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers, que ponen énfasis en las emociones, después vendrán la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis y muchos otros, que adoptan un modelo de counseling y psicoterapia que toma la emoción del cliente como centro de atención. Este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer emocionalmente (Bisquerra Alzina, 2005).

Algunas de las teorías de las emociones contemporáneas han impulsado la creación de la educación emocional siendo las teorías de Arnold, Fridjda y Lazarus, que han permitido penetrar en la comprensión de la complejidad de las emociones y de los procesos emocionales. De igual forma, la psicología humanista quienes señalan que las metas de la educación son satisfacer las necesidades psicológicas básicas, ya que no puede alcanzarse la autorrealización mientras no sean satisfechas las necesidades de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima; aspectos íntimamente relacionados con la afectividad (Vivas García, 2004).

Profundizando en la Psicología Humanista, quién llamó la atención sobre la importancia de las emociones, Allport expuso los criterios básicos de la persona emocionalmente madura; Maslow se refirió a las experiencias cumbre y el hombre autorrealizado. Uno de los representantes principales de la psicología humanista es Carl Rogers, inicia con la terapia centrada en el cliente pues pone atención sobre los sentimientos más que sobre el contenido intelectual de lo que se dice. El cliente encuentra la oportunidad de explorar, libremente y sin recelo, sus dificultades y las actitudes emocionalizadas que las rodean (Bizquerra Alzina, 2011).

1.2.1.3. Implicaciones de la educación emocional. Según Bisquerra en el IX Congreso Mundial de Educación de ACADE (2012) este concepto surge como un nuevo paradigma que pretende ampliar la educación en cuanto a valores, bienestar emocional, trabajar emoción y cognición en conjunto, y fomentar las emociones positivas. El paradigma de educación emocional, pretende pasar de la materia a la conciencia emocional, es decir entre el estímulo y la respuesta introducir educación emocional.

La necesidad de abordar una prevención inespecífica que incida en situaciones múltiples (conflictos, violencia, consumo de drogas, estrés, depresión, etc.). Por otra parte, además de prevenir, es importante construir bienestar. Hay evidencia de que los jóvenes que experimentan

un mayor bienestar personal es menos probable que se impliquen en comportamientos de riesgo, y al mismo tiempo es más probable que procuren mantener buena salud, tener buen rendimiento académico, cuidar de sí mismos y de los demás, superar adversidades, etcétera (Scales y Leffert, 1999 en Bisquerra Alzina, 2005).

Dentro de las implicaciones están los tipos de reacciones, ya que el 95% de las situaciones la gente responde de forma reactiva, impulsados por lo que nos marca el ambiente, los sentimientos, los nervios o las circunstancias. Lo que importa no es el hecho en sí, sino la percepción personal que tengo del mismo. El problema soy yo mismo, no lo que me ha sucedido. Refugiarse en los propios sentimientos es una forma habitual y comprensible de respuesta, lo que lleva al individuo a responder de manera incontrolada; manejar los sentimientos y las emociones es un proceso complicado, en muchos casos el individuo se sentirá incapaz de hacerlo, incluso viendo racionalmente qué es lo que se debe hacer. La educación emocional debe desarrollar una capacidad de control personal, de autoconciencia, que permite distanciarse del fenómeno de uno mismo, observándose como si se tratara de otra persona, pensar y analizar el estado de ánimo que ofusca el pensamiento (Bisquerra Alzina, 2011).

Las instituciones han organizado la educación emocional como herramienta para afrontar múltiples problemas, reconocen que además de información y formación intelectual tanto jóvenes como adultos necesitan aprender otro tipo de habilidades no cognitivas. En definitiva, han suscrito la importancia del aprendizaje en emociones para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos. (López y Salovey 2004 citado en Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2006).

La implicación de la educación emocional desde el papel del docente en las escuelas, considera el aprendizaje escolar como una actividad social constructiva que realiza el individuo,

particularmente con sus pares y el docente. Ante esto es claro que el papel del maestro es clave, debido a que a través del aprendizaje se procura el promover habilidades cognitivas y capacidades emocionales, que le permitan un aprendizaje autónomo y permanente que puedan utilizarlo en situaciones y problemas más generales y significativos y no sólo en el ámbito escolar (García Retana, 2012).

1.2.1.4. Educación y competencias emocionales. La principal función de las competencias emocionales es proporcionar bienestar emocional y por tanto, bienestar de vida en el individuo, de ahí la importancia de desarrollarlas. Son un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales; pues favorecen los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo (Souto Romero, 2013).

Han sido propuestas por diferentes autores, los cuáles tiene una clasificación propia, tales como, Salovey y Sluyter (1997) identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales; la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Mientras que Goleman (1995) propone cinco dominios, la autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Las competencias emocionales se pueden distinguir en dos grandes bloques: las capacidades de autorreflexión y la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo. Para fines del trabajo se elige al autor Rafael Bisquerra Alzina, pues su propuesta de cinco competencias emocionales permite al docente ir creciendo en educación emocional en forma natural y asimilando de manera lenta las habilidades desarrolladas.

Según Bisquerra Alzina (2005), propone cinco competencias emocionales, tales como: La conciencia emocional, siendo la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones, incluyendo la habilidad para percibir el clima emocional de un lugar determinado. Dentro de ésta competencia se pueden enumerar diferentes habilidades propias a desarrollar a beneficio de ella, como dar nombre a las emociones propias y comprenderlas.

La regulación emocional, implica la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, la expresión emocional, pues dentro de ella se supone tomar conciencia de las emociones, tener buenas estrategias de afrontamiento para así, autogenerarse emociones positivas.

La autonomía personal, o también llamada autogestión, incluye características como la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales y tener auto eficacia emocional. La autonomía involucra las creencias del individuo pues de ellas dependerá la aceptación de la propia experiencia emocional.

La inteligencia interpersonal, como capacidad para mantener las buenas relaciones con otras personas, dominando habilidades sociales básicas como escuchar, saludar, dar las gracias; respetar a los demás, comunicarse bilateralmente de forma adecuada y tener un comportamiento pro-social y cooperación. En esta competencia se desarrolla la asertividad, habilidad básica para mantener un comportamiento equilibrado entre agresividad y pasividad.

Finalmente, las habilidades de vida y bienestar, capacidad de identificar problemas, solucionar y negociar conflictos, fluir refiriéndose a la capacidad de generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social. Llegando así al bienestar subjetivo propio y transmitirlo a los demás.

Según Bisquerra en el IX Congreso Mundial de Educación de ACADE (2012) se parte de que la educación emocional pretende pasar por la conciencia de las emociones que el docente experimenta al entrar al salón, las que puede experimentar cuando un alumno está teniendo conductas agresivas, y al momento de enfrentar diferentes situaciones adversas. Dado que las emociones condicionan el comportamiento y pensamiento del docente; y la emoción en las relaciones con las demás personas condicionan el actuar hacia las mismas, el docente deberá desarrollar competencias emocionales para así autorregular sus respuestas ante diferentes estímulos.

La educación emocional es una innovación educativa que pretende subsanar algunas de las actuales necesidades sociales y su finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social. El término tiene diferentes fundamentaciones que provienen de teorías de las emociones, el constructo de inteligencia emocional en un marco de inteligencias múltiples y que desemboca en el constructo de competencia emocional como factor esencial para la prevención y el desarrollo personal y social (Bizquerra Alzina, 2005).

1.2.2. Conceptualización de clima en el aula

Es importante puntualizar que el profesor es un elemento clave en el contexto de la clase. Así, el modo en que los estudiantes perciben al aula como un contexto propicio para la construcción de aprendizajes está relacionado con el impacto motivacional que produce el desempeño de los profesores en ellos, a partir de las pautas de actuación que los docentes despliegan. Se asume que el desempeño de los profesores en el aula ayuda a activar y sostener la motivación de los estudiantes y, en consecuencia, a brindar mejores posibilidades para la adquisición de saberes disciplinares (Bono, 2010).

El clima en el aula se define según Martínez Muñoz (1996) como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprendida y descrita en términos de los agentes educativos del aula, que incluyen características físicas del aula, proceso de relación socio-afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo de instrucción, las reglas y las normas dentro del aula.

El clima social del aula está en continuo intercambio, lo que exige un esfuerzo de análisis y reflexión constante para delimitar las actuaciones más adecuadas, tales como la formación del profesorado para comprender y tomar decisiones, de igual modo las interacciones que dependen del discurso que se emplean como las actitudes de los participantes y, especialmente, de los componentes cognitivos y socio-emotivos desde los cuales se intercambian experiencias educativas. Las cosas que aprende y cómo las aprende el alumnado, forman parte de una relación dialéctica en la que influyen decisivamente las emociones (Romero Izarra y Caballero González, 2008).

Es decir, que el docente es agente principal del clima que se presente en el aula, en el cual influyen determinantemente las emociones pues el salón de clase es un constante devenir de las emociones tanto de los docentes como de los alumnos, por lo cual, un docente que tenga como parte de su formación la educación emocional propia, será capaz de transmitirla a los demás de manera que repercuta en el ambiente de clase. Por ello un docente, sin educación emocional tendrá dificultades en el establecimiento de un adecuado clima en el aula.

1.2.2.1. Factores que intervienen en el clima en el aula. Suele ser determinante un clima de aula estable, pues sus implicaciones van más allá del mejor rendimiento de los alumnos, pues promueve un aprendizaje de calidad como trabajo cooperativo, la mediación de pares entre otras.

Dentro de los factores que intervienen en el aula podemos citar el rol del docente, pues resulta imprescindible su participación dentro del salón de clase así como las decisiones que éste mismo tome sobre la metodología a llevar dentro del aula. El docente debe preocuparse por la formación integral de los estudiantes así como visualizarse en una búsqueda permanente de estrategias que permitan aprendizajes más enriquecedores y procesos de evaluación más justos, de igual forma la promoción de una buena relación docente-alumno integrará la generación de un ambiente adecuado para el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ríos, Bozzo, Marchant y Fernández, 2010).

Para el establecimiento de un buen clima es necesario que el docente tenga ciertas competencias, como el dominio del contenido, el desarrollo de una metodología variada y motivadora y una interacción respetuosa con los estudiantes. Una adecuada metodología de clase debe dar al docente el rol de facilitador (Argudín 20015).

Un clima en el aula de calidad se caracteriza por poseer liderazgo docente, corresponsabilidad de todos los agentes educativos institucionales en la transversalidad de la generación de dicho clima, la comunicación efectiva dentro del aula, expandiendo la capacidad de escucha tanto de docentes como de alumnos, relaciones respetuosas, acogedoras y cálidas dentro del aula, las relaciones participativas del aula con el entorno escolar. Para ello los docente deberán tener una formación didáctica y pedagógica, pero de igual manera emocional; que tenga las competencias que les permitan la generación del clima del aula de calidad, independientemente del área del conocimiento en el que se desempeñen (Pérez, 2006).

1.2.2.2 Espacio físico del aula. En los últimos años, la educación ha tenido diferentes cambios, por lo tanto el espacio físico del aula debe responder a éstos cambios de manera favorable y que propicien un ambiente de aprendizaje adecuado para el desarrollo de

competencias educativas. Los grupos en la actualidad son más pequeños pues se necesita atender al alumnado que se tiene hoy en día; tomando en cuenta la gran parte del día que los estudiantes están dentro del aula.

La distribución de las sillas es una característica física de la clase, y está muy relacionada con la metodología que se quiera llevar a cabo. Una clase puede tener diferentes estructuras, acudiendo a la disposición geográfica de las sillas dependiendo las actividades a realizar. De igual forma, la ubicación de los alumnos, ya sea alejándolos de algún compañero que no le beneficie o uniéndolo a algún compañero que sea una influencia positiva (Barreda Gómez, 2012).

Según Martínez Muñoz (1996), las características físicas y arquitectónicas del aula condicionan el tipo de percepciones que tienen sus integrantes. Es diferente la percepción de un aula con distribución que sea adecuada a las necesidades educativas que se tenga en cada momento, que la percepción hacia un aula con sillas alineadas y clavadas en el suelo. Además depende del tipo de clase, se puede fomentar una metodología u otra. En las clases pequeñas se puede realizar más innovación, y en las clases grandes se favorecen la realización de tareas.

Las condiciones al interior de la escuela influyen el desempeño de los estudiantes, favoreciendo significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a disparidades sociales y económicas. Dice también que la calidad del clima escolar explica entre un 40% y un 49% de los logros cognitivos de los estudiantes (Pérez, 2006).

1.2.2.3. Alumnos. Un clima favorable en el aula incrementa en el estudiante la motivación por aprender y la autoconfianza, se obtiene una mejor actitud del estudiante en el aula y en el entorno escolar, se mejoran los logros escolares, se potencia el aprendizaje efectivo de valores, conocimientos y actitudes, se disminuyen los conflictos entre pares, y se baja sustancialmente la deserción (Pérez, 2006).

Sin duda, el clima social contribuye al afianzamiento de la autoestima y seguridad en sí mismos de los aprendices, en la medida en que se motiva sobre tareas complejas, se valoran sus logros, se les ayuda a entender sus fracasos como nuevas oportunidades de aprendizaje. Los alumnos toman en cuenta la imagen del profesor ideas dando especial importancia a los aspectos afectivos y de relación interpersonal dentro del aula (González Rodríguez, Díez López, López Gaviño y Román Rodríguez, 2010).

1.2.2.4. Profesor. La actuación de los docentes en la construcción de un clima institucional y de aula amoroso que materialicen los educandos, significa entretejer una relación afectiva con el entorno y con cada ser de la naturaleza, es decir , implicarse con las personas, brindarles atención y preocuparse por su presente y su futuro (Pérez, 2006).

El alumnado es sensible a cómo el profesor maneja el clima de relajación o tensión, a la cercanía o distancia emocional que procura en clase, a la actitud comprensiva o despreciativa con los errores o las preguntas poco pertinentes, dado que son los referentes de gran porcentaje de la población estudiantil, suelen determinar la conducta dentro del aula a través del manejo del grupo (González Rodríguez *et al*, 2010).

Si el docente, percibe y fomenta un clima de aula respetuoso y positivo les facilita su transición de asumirse como enseñantes a ser diseñadores de ambientes de aprendizaje, a incrementar su sentido de la vida como docentes y de pertenencia a la institución escolar; recuperar, incrementar y consolidar su autoridad ante los educandos, a tener una mejor motivación laboral, a disminuir síndromes de estrés laboral y obtener mayores desarrollos profesionales (Pérez, 2006).

1.2.3. Clima escolar

El clima escolar conforma un sentido más amplio que el definido clima del aula, pues implica diferentes factores de la institución a nivel macro, el clima escolar, suele ser reflejo de las

capacidades de las escuelas, es decir, un buen clima escolar implica una buena organización profesional donde existe colaboración entre todos los agentes educativos; sean directivos, maestros, personal de apoyo, alumnos y padres de familia, donde se promueve un trato respetuoso entre los estudiantes y el aprecio por los otros (UNESCO, 2013)

En general, éste término, ha sido estudiado en su mayoría para compararlo con variables directamente relacionadas con el aprendizaje, eficacia y mejora escolar de ahí la relevancia dentro de un ámbito escolar.

La construcción de climas de aula acogedores y de culturas institucionales óptimas, es indispensable para la formación de competencias de vida. Las competencias tienen una dimensión emocional, conectada con el querer, con la motivación, la cual es la disparadora de la aplicación práctica de la competencia, y es la que genera la actitud de actuar en el sentido de la respectiva competencia. Y este aprendizaje se logra únicamente en la vivencia, de manera reflexiva, siendo mucha más necesaria dicha vivencia cuando se trata de la aprehensión de valores y el desarrollo de competencias sociales (Pérez, 2006).

1.2.4. Educación emocional y clima en el aula

El afecto y el buen trato son condición necesaria para el aprendizaje. Sobre la base de esa historia, intervienen directivos, profesores, estudiantes y padres de familia, que han logrado crear y mantener magníficas condiciones de convivencia al interior de la institución escolar basadas en el afecto y el reconocimiento mutuos, esto conlleva un logro educativo en la institución, pues las condiciones de socialización han firmado y dado seguridad a los estudiantes y se han constituido una base sólida para los aprendizajes académicos (Pérez, 2006).

Vaello (2011) le brinda mucha importancia a la educación emocional para conseguir un buen clima de aula, aunque no sólo se centra en relaciones sociales, sino en metodología y

gestión del aula por parte del docente. Por tanto, el clima se crea a partir de varios factores y se ha de tener en cuenta que el aula forma parte de la estructura del centro, es decir, que para conseguir un buen clima en el aula se debe tener un respaldo institucional a través de un plan de convivencia de la institución.

Ser feliz mientras se aprende no constituye una simple perspectiva didáctica, el clima escolar y del aula tienen nítidas implicaciones en los resultados de los estudiantes con respecto al logro escolar, siendo uno de los principales factores incidentes en la calidad de la educación (Pérez, 2006).

2. Evaluación diagnóstica del problema o caso

2.1. Descripción del escenario

La escuela secundaria general No. 7 “Nidia Betancourt de Ayala”, pertenece al sector público, cuenta únicamente con turno matutino debido a la poca demanda de la población estudiantil en la comunidad, se encuentra ubicada en la colonia Prado Norte de la ciudad de Mérida Yucatán. El nivel socioeconómico incluye familias de clase media alta hasta familias de clase baja; cuenta con 555 alumnos distribuidos en seis salones de cada uno de los tres grados de secundaria.

En la institución se cuentan con espacios amplios para las actividades recreativas de los alumnos, contando con dos canchas de fútbol, dos de basquetbol, una plaza cívica y la cooperativa. En cuanto al apoyo académico de las clases la escuela cuenta con una biblioteca pequeña administrada por una maestra exclusiva para ese departamento a la cual tiene acceso cualquier estudiante, sin embargo, generalmente se utiliza para la materia de español y el acervo es muy limitado; de igual forma, tiene un salón audiovisual para uso de los alumnos y juntas de

los profesores el cual no cuenta con mobiliario, un salón de computación con ocho computadoras para toda la escuela y los salones respectivos a cada taller.

La plantilla docente está formada por 53 profesores, la trabajadora social, la bibliotecaria y tres prefectos, director, subdirector y apoyo técnico pedagógico. De los 53 profesores, 18 de ellos están asignados como tutor-asesor de cada uno de los salones. En cuanto al apoyo pedagógico cuentan con una persona encargada de éste departamento quien supervisa las necesidades de los salones y de los maestros directamente, una trabajadora social quien lleva los asuntos relacionados con las familia o problemas de conducta, la psicóloga asiste tres veces a la semana, siendo parte del programa “cuenta conmigo”, quien lleva asuntos individuales de los alumnos, de igual forma, tres prefectos, uno para cada grado los cuales llevan la disciplina y son los más cercanos a los alumnos durante la jornada escolar, por último, los tutores de cada salón son los profesores que les dan alguna asignatura, quienes son los intermediarios entre los padres y la escuela pues son los asignados para reportar las calificaciones del alumno y su desempeño académico de manera bimestral. La parte administrativa está supervisada por el director, quien se encarga de gestionar los recursos, los maestros, los programas de apoyo y la escuela en general.

La escuela está inscrita al programa de Jornada Ampliada, por lo que el horario es de 7:00 a 15:00 hrs., el objetivo de la hora y media adicional es para mejorar y reforzar los aprendizajes así como la enseñanza de los adolescentes. Es en las áreas de Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética, ya que son asignaturas que transversalmente están inmersas en todas las demás y son las que se necesitan para desarrollar mejores competencias. Se trabaja dos días para Español y Matemáticas cada uno, y un día dedicado para Formación Cívica y Ética que incluye hábitos de estudio, y formación de valores. Asimismo la escuela está inscrita al programa “Cuenta Conmigo” que tiene el objetivo de fortalecer la comunidad educativa de la escuela, a través de

estrategias de acompañamiento, apoyo psicológico y actividades extracurriculares a fin de lograr una educación integral y fomentar el desarrollo humano de los adolescentes. Algunos de los alumnos inscritos cuentan con becas proporcionadas por el gobierno mediante el programa de Oportunidades y las que otorga el Ayuntamiento de Mérida, ambos ajenos a la escuela. Los recursos económicos con los que cuenta la escuela provienen la cooperativa y de la sociedad de padres de familia

Dentro de la institución la comunicación se estableció principalmente con el director de la escuela, la trabajadora social, el profesor de Formación Cívica y Ética, y en menor medida con la psicóloga de la escuela. De forma indirecta hubo relación con los profesores al administrarles instrumentos para el trabajo dentro de la escuela, durante los consejos escolares de cada mes y como apoyo algunas veces en casos particulares con estudiantes que presentaban problemáticas de tipo académico. En cuanto a los estudiantes, la interacción no fue totalmente directa, sin embargo, en los pequeños talleres, administración de instrumentos y entrevistas ayudaron en la comunicación con ellos. La relación con padres de familia fue escasa dado que en la escuela no se realizó ninguna actividad para ellos como parte de la residencia, y el apoyo a los padres es directamente con la trabajadora social o el director.

En cuanto a las relaciones interpersonales entre los docentes, directivos y administrativos es importante mencionar, que se observaron dificultades y conflictos que existen entre grupos y subgrupos, pues el cargo de director ha tenido cambios frecuentes durante los últimos tres años, habiendo aproximadamente seis durante éste período. Esto ha ocasionado algunas dificultades entre docentes y personal de apoyo ya que deben estar en constante adaptación a los modos de dirigir de cada uno.

2.2. Instrumentos y/o estrategias utilizados

El instrumento para medir la educación emocional será el Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A), elaborado por Pérez- Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010) que sirvió como diagnóstico con la finalidad de crear un programa de intervención; éste diagnóstico se administró a los docentes antes y después del programa de intervención; el instrumento se divide en cinco dimensiones, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar (Apéndice A). El cuestionario está conformado por 48 ítems con 11 opciones de respuesta en donde 0 por ciento significa totalmente en desacuerdo y 100 por ciento significa totalmente de acuerdo. El cuestionario evalúa en cinco dimensiones con respecto a la educación emocional, que son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencia para la vida y el bienestar.

La fiabilidad del QDE-A se calculó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor para la escala total fue de .89. Posteriormente se procedió a un análisis de discriminación de reactivos, para el QDE-A, los resultados arrojaron que del total de 48 reactivos, 24 discriminaron con $p\text{-valor} > .05$. Una vez eliminados los reactivos que no discriminaron se calculó nuevamente el coeficiente alfa de Cronbach la cual arrojó un valor de .90.

Para explorar la validez del QDE-A se inició aplicando la medida de adecuación muestral de Kaiser-Mayer Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Barlett con el objetivo de determinar si el análisis factorial es adecuado para los datos muestrales (Lévy Mangin y Varela Mallou, 2003). La KMO obtuvo una puntuación de (.500). En tanto que la prueba de esfericidad de Barlett fue significativa ($\chi^2 = 639.232$, g.l.=276, $p=.000$). Estos resultados indican que los reactivos son adecuados para su tratamiento en el análisis factorial.

Se procedió a realizar un análisis factorial exploratorio por medio del análisis de componentes principales con rotación varimax, lo cual arrojó 7 factores que explicaron el 79% de la varianza acumulada. Los dos últimos factores desaparecieron al puntuar sus reactivos en los primeros cinco factores.

A los factores que se conformaron se les asignó un nombre de acuerdo a la congruencia teórica de los reactivos entre sí y pueden observarse en la Tabla 1. Dichos factores arrojaron altos coeficientes de confiabilidad, es decir por arriba de .80, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1

Medias, desviaciones estándar e índices de confiabilidad de los factores del QDE-A

Factor	No. de reactivos	M	DE	A
F1. Autocontrol	6	3.85	2.28	.89
F2. Dificultad para la resolución de situaciones	5	3.78	2.39	.85
F3. Empatía	5	7.03	1.94	.70
F4. Regulación emocional	5	7.64	2.36	.82
F.5 Dificultad en el manejo de emociones	3	3.68	2.67	.80

Media teórica= 5.5

El instrumento que se utilizó para el clima en el aula fue el Cuestionario Clima Social Aula de Pérez Carbonell, Ramos Santana y López González (2007) para medir el impacto que se reflejó en los alumnos respecto a la formación de los docentes, el instrumento se divide en tres factores: el uno de relación, interés y comunicación; el dos de cohesión y satisfacción del grupo. El cuestionario se responde con escala Likert de cuatro opciones nunca, a veces, bastantes veces y siempre (ver apéndice A).

El instrumento se piloteó con una población de 407 sujetos de nivel secundaria arrojando una validez de contenido con alta consistencia interna con factores relacionados que aportan suficiente varianza explicada. La discriminación de reactivos arrojó que de los 44 ítems que propone la prueba discriminaron 40 ítems, con respecto a la escala sin discriminar se obtuvo un

alfa de Cronbach de .89, lo cual indica alta confiabilidad, después del análisis de discriminación de reactivos el alfa de Cronbach quedó en .90. Se procedió al análisis factorial a través de los componentes principales con rotación Varimax obteniendo 11 factores; sin embargo, dado el contenido de los reactivos y de que varios de los factores obtuvieron uno o dos reactivos, se realizó un análisis factorial para cinco factores, quedando como se observa en la tabla 2, que explicaron el 41.97% de la varianza acumulada.

Los factores que arrojaron altos coeficientes de confiabilidad, fueron cuatro de los cinco, con mediciones cerca de $\alpha > .80$, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2

Índices de confiabilidad de los factores CSA

Factor	No. de reactivos	M	DE	α
F1. Eficacia de la clase	9	2.58	.59	.82
F2. Relación profesor-alumno	14	2.81	.51	.83
F3. Relaciones interpersonales efectivas	5	2.88	.65	.74
F4. Convivencia	7	2.97	.56	.72
F5. Tensión académica	5	2.54	.50	.35

Media teórica = 2.5

2.3. Resultados del diagnóstico

Para obtener las evaluaciones pertinentes sobre el grado de educación emocional de los profesores y el nivel de clima en el aula se analizaron las puntuaciones generales de cada uno de los instrumentos en sus ítems correspondientes obteniendo los siguientes resultados.

Los resultados arrojados en el diagnóstico para el QDE-A administrado a profesores denotaron una tendencia general por debajo de la media teórica en los factores de Autocontrol, Dificultad para la resolución de situaciones y Dificultad en el manejo de emociones y, por arriba de la media teórica en los factores de Empatía y Regulación emocional, lo cual denota aspectos

satisfactorios de la educación emocional de acuerdo a las características particulares de los ítems del instrumento.

Los profesores en Autocontrol obtuvieron un puntaje regular, es decir, que se dan cuenta de sus propias emociones y pueden controlarlas (Ver Tabla 1), esto significa que pocas veces necesitan que los demás vean con buenos ojos lo que hacen, en pocas ocasiones se sienten heridos fácilmente, piensan lo que dirán o se preocupan por mucho tiempo si algo les sale mal.

Con respecto al factor Dificultad para la resolución de situaciones, los participantes obtuvieron puntajes bajos, frecuentemente utilizan sus emociones de forma adecuada, teniendo buenas estrategias de afrontamiento y ocasionalmente relacionan la emoción, la cognición y el comportamiento (Ver Tabla 1), aunque pocas veces les asustan los cambios o se bloquean cuando deben resolver conflictos, dada su profesión no se ponen nerviosos con facilidad, por lo que les es fácil hablar con personas desconocidas.

En el factor Empatía, los profesores obtuvieron puntajes altos, debido a que frecuentemente pueden ponerse en los zapatos de los demás (ver Tabla 1). En cuanto a sus respuestas generalmente les resulta fácil saber cómo se sienten los demás y notan el clima emocional que los rodea.

Con respecto al factor Regulación emocional, frecuentemente utilizan sus emociones de forma adecuada, teniendo buenas estrategias de afrontamiento (Ver Tabla 1). Los profesores frecuentemente pueden calmarse con sus propios recursos, moderan sus reacciones, y piensan en las consecuencias de sus decisiones.

Finalmente, en cuanto a la Dificultad en el manejo de emociones los participantes obtuvieron un puntaje regular, esto quiere decir, que generalmente pueden moderar sus

emociones así como reconocerlas y aceptar los elogios de los demás (ver Tabla 1), de la misma manera casi nunca se sienten descontentos con ellos mismos, pocas veces les es difícil expresar sus sentimientos.

En cuanto al instrumento para el clima en el aula CSA; el primer factor, Eficacia de la clase, presenta buenos puntajes con respecto a la manera en la que los docentes y alumnos convergen en la clase, y les resulta útil lo que aprenden, el aula es un lugar generalmente agradable, los profesores se sienten orgullosos del grupo y consideran que las decisiones se adoptan por la mayoría de los alumnos (ver Tabla 2).

Los estudiantes presentaron una relación buena en la categoría Relación profesor-alumno, sus respuestas estuvieron divididas proporcionalmente, ya que bastantes veces las relaciones con el profesor son agradables, observan que el profesor generalmente disfruta su trabajo, se dirigen a los alumnos con respeto, se interesan en los alumnos y consideran, que bastantes veces utilizan estrategias como debates y diversidad de contenidos que les interesan (ver Tabla 2).

En la categoría Relaciones interpersonales afectivas, bastantes veces los alumnos se llevan bien y están contentos con el grupo, colaboran entre ellos y mayormente, se sienten orgullosos de su salón de clase (ver Tabla 2).

Con respecto a la Convivencia dentro del aula, los estudiantes puntuaron muy alto pues tienen clara las normas y las consecuencias de romper una de ellas, les agrada el espacio físico del aula, y en general, tienen buena comunicación con los profesores (ver Tabla 2).

Finalmente, en el último factor Tensión académica, se obtuvieron puntajes muy cerca de la media, esto significa que a veces los alumnos sienten que los profesores favorecen más a algunos compañeros que a otros, se fomenta la competencia dado que algunos quieren ser mejor

que los otros, consideran que hay demasiadas reglas y que en general, se llevan mal con los profesores (ver Tabla 2).

Para conocer la relación existente entre la educación emocional de docente (QDE-A) y el clima social del aula (CSA) se realizó un análisis de correlación de *Pearson*, los resultados arrojaron cuatro correlaciones que se observan en la tabla 3. A mayor Autocontrol del docente, disminuye el puntaje de Relación profesor- alumno, las Relaciones Interpersonales y la Convivencia en el aula. De igual forma, se observa una correlación en la misma dirección entre la Dificultad en el manejo de emociones y la Tensión Académica; es decir, al aumento de la Dificultad en el manejo de emociones incrementa la Tensión académica del aula.

Tabla 3

Correlaciones entre los factores del QDE-A y CSA.

Factores de educación emocional	Factores de la escala clima social del aula				
	F1.Eficacia de clase	F2.Relación profesor- alumno	F3.Relaciones interpersonales efectivas	F4.Convivencia	F5.Tensión académica
F1.Autocontrol	-.303	-.355*	-.453**	-.343*	-.225
F2.Dificultad para la resolución de situaciones	.043	-.046	-.133	-.107	.095
F3.Empatía	-.196	-.166	-.165	-.057	-.232
F4.Regulación emocional	.067	.189	-.003	.325	-.036
F5.Dificultad en el manejo de emociones	.333	.202	.226	.222	.363*

*p<.05 **p<.001 *** p<.000

Para establecer cuáles son las variables predictoras del clima social en el aula, a partir de los factores del QDE-A, se procedió a calcular un análisis de regresión lineal. Los resultados revelaron que de las cinco variables predictoras, sólo dos mostraron correlación significativa:

Autocontrol del QDE-A ($r=-.347$, $p=.022$) y Dificultades en el manejo de emociones ($r=.324$, $p=.031$) (Ver tabla 4). A mayor calificación en el clima social del aula, los profesores muestran puntajes menores en el factor autocontrol; A mayor clima social en el aula, las dificultades en el manejo de emociones muestran mayor puntaje.

Al aplicar el análisis de regresión lineal, empleando los factores de QDE-A (Autocontrol, Dificultad para la resolución de situaciones, Empatía, Regulación emocional y Dificultad en el manejo de emociones) como predictores, se obtiene un modelo significativo. El coeficiente de determinación del predictor es significativamente distinto de cero ($R^2=.386$). Asimismo, con las cinco variables de QDE-A, se estimó un modelo de regresión por el método Stepwise. El modelo resultante sólo quedó compuesto por dos variables predictoras (ver tabla 4): el Autocontrol muestra un coeficiente de determinación ($\beta=-.584$) significativamente distinto de cero ($t=-3.773$, $p=.001$) y la variable Dificultad para el manejo de emociones muestra un coeficiente de determinación ($\beta=.568$) significativamente distinto de cero ($t=3.666$, $p=.001$). Así tenemos que por cada unidad de incremento en el factor de Autocontrol y de Dificultad en el manejo de emociones, se corresponde un incremento con base en la correlación lineal al cuadrado del puntaje del clima social del aula.

Tabla 4

Regresión lineal para variables que predicen el clima en el aula

Variables	B	β	t	p
(Constante)	2.79	-	108.822	.000
Autocontrol	-.022	-.584	-3.773	.001
Dificultad para el manejo de emociones	.019	.568	3.666	.001

El modelo de regresión lineal explica que el Autocontrol y la Dificultad para el manejo de emociones explican el Clima Social del Aula.

3. Programa de intervención desarrollado

3.1. Criterios utilizados para diseñar el programa de intervención

A continuación se presentan los factores de cada uno de los instrumentos administrados en el diagnóstico, que fueron considerados para tomar decisiones sobre los contenidos y estrategias incluidos dentro del programa de intervención, como puede observarse en la Tabla 6 los factores que tuvieron puntajes más bajos se les asignó el mayor número de horas para la intervención. Otro criterio que se utilizó para establecer el programa de intervención fue que solo se iban a asignar horas a los factores que estaban por debajo del 75%. Para asignar el número de horas a cada factor en el programa de intervención se utilizó un prorrateo, para repartir proporcionalmente las horas (ver Tabla 5).

Un último criterio fue adecuar el programa a los establecidos por Bisquerra (2005), para la elaboración de programas de educación emocional. En este sentido, la propuesta abarca la formación en competencias básicas que se presentan a continuación.

- Conciencia emocional. Desarrollar la capacidad para tener conciencia de las propias emociones, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
- Autonomía emocional. Desarrollar autogestión emocional en los docentes, como la autoestima, la actitud positiva en la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia personal. (diseñar una clase)

- Competencias sociales. Desarrollar la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales y asertividad.
- Competencias para la vida y el bienestar. Desarrollar la capacidad para adoptar comportamientos apropiados responsables para la solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social.

Tabla 5

Criterios para el diseño de intervención

Factores QDE-A	Medias del diagnóstico	Máximos	Porcentaje de diferencia	Número de horas
Autocontrol	38.5%	100%	61.5%	7 horas
Dificultad para la resolución de situaciones	37.8%	100%	62.2%	7 horas
Empatía	70.3%	100%	29.7%	4 horas
Regulación emocional	76.4%	100%	23.6%	0 horas
Dificultad en el manejo de emociones	36.8%	100%	63.2%	7 horas
Total				25 horas

3.2. Objetivo del programa de intervención

Desarrollar educación emocional en docentes de secundaria, a partir de cuatro competencias emocionales (conciencia emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar) para la utilización de las mismas en su bienestar personal y en la mejora del clima dentro del aula.

Objetivos específicos

1. Analizar la educación emocional como estrategia de mejora del clima en el aula.
2. Desarrollar en el docente, la conciencia y regulación emocional a través de estrategias concretas.
3. Promover la autogestión personal, a través de la autoestima y automotivación.
4. Brindar estrategias de comunicación emocional así como de comportamiento pro-social, cooperación y asertividad.
5. Desarrollar habilidades de vida y bienestar en el docente a través del análisis de conflictos.

3.3. Recursos utilizados

Recurso humano. Estará formado por una facilitadora del programa con un perfil en educación en diseño, implementación y evaluación, así como capacitada en temas de educación emocional, quién se hará cargo de todo el proceso del programa, hasta la conclusión de resultados. De igual manera, apoyo por parte de los directivos y docentes para la implementación del mismo.

Técnico. Se utilizarán diferentes recursos de apoyo como son libros, búsquedas en la internet, apoyos visuales en presentaciones de power point, entre otros.

Materiales. Se utilizarán cañón, computadora, reproductor de música, internet, pantalla y pintarrón. De manera física se tendrá un salón de usos múltiples con amplio espacio para las actividades que contenga todas las facilidades audiovisuales antes mencionadas.

Financieros. Se realizó a través de recursos propios del interesado en el programa así como apoyo de la escuela en cuestión de copias, impresiones y asignación del lugar. El aproximado de gastos se muestra en la tabla 6.

Tabla 6

Desglose de gastos aproximados para la implementación

Materiales	Costo aproximado
500 hojas en blanco	\$150
50 hojas de rotafolio	\$100
Paquete de plumones para papel bond	\$80
Paquete de plumones para pintarrón	\$40
Tarjetas bibliográficas	\$50
Listones	\$50
Otros	\$200
Total	\$670

3.4. Procedimiento de aplicación

La escuela secundaria general no.7 “Nidia Betancourt de Ayala” en la cual se llevó a cabo la intervención, forma parte del proyecto “Competencias para la vida (Life Skills): implementación del proyecto en Escuelas Secundarias del Estado de Yucatán”, por lo cual hubo gran apertura para las gestiones, las cuales fueron pactadas de manera verbal puesto que los directivos están comprometidos con la mejora de la escuela. Sin embargo, se entregó un oficio por parte del proyecto para brindar las facilidades necesarias, los docentes que forman parte del programa de intervención están comprometidos con él, ya que han recibido una formación previa dentro del proyecto de competencias para la vida que lo hacen más accesible.

Los acuerdos tomados con la dirección, fueron trabajar durante un año el programa de intervención incluyendo el diagnóstico, la implementación y la evaluación de resultados, con

apego a la disponibilidad de tiempo de los profesores. De igual manera, los días pactados para acudir a la escuela fueron miércoles de 8 a 12 am y los jueves de 8 a 10 am, para la implementación del programa de intervención se ha propuesto los sábados de 9 a 11 am, pues es el día que los docentes tiene facilidad de acudir.

Consideraciones éticas y legales. De manera ética, resguardar la integridad física y emocional del docente, dado que se hará uso de sus emociones así como de sus experiencias personales, brindarle el respeto así como fomentarlo. Tener presente la confidencialidad y anonimato de los participantes en la administración y respuestas de los instrumentos, dado que son con fines de investigación y no de exposición de las debilidades individuales.

Según el código ético del psicólogo (2009), en su apartado Competencia y uso apropiado de evaluaciones e intervenciones afirma que las técnicas de evaluación psicológica, entrevistas, tests u otros instrumentos lo hacen de modo que tanto el proceder como los fines perseguidos son apropiados de acuerdo con la investigación y los datos existentes acerca de la utilidad y pertinencia de las técnicas; así como abstenerse del uso inapropiado de técnicas de evaluación, intervenciones, resultados e interpretaciones, y toman medidas razonables para evitar que otros usen inadecuadamente la información proporcionada por estas técnicas.

4. Evaluación de los efectos

4.1. Resultados de la aplicación de instrumentos

Para la conclusión de la intervención en Educación Emocional para Docentes, se realizó un post test con la finalidad de observar los cambios obtenidos, si es que los hubiere, en los sujetos que fueron parte del proyecto. Para fines de la investigación se realizó únicamente con los docentes que cursaron el programa “Desarrollo de competencias emocionales en docentes de secundaria para la mejora del clima en el aula, enfoque de Educación Emocional”. El grupo control se conformó por 12 profesores que respondieron el QDE-A pero que no participaron en la etapa de intervención, en el grupo fueron el 83% (10) mujeres y el 17% (2) hombres con una media de edad de 39 años, mientras que el grupo experimental se conformó por 7 profesores de los cuales el 28% (2) son hombres y 72% (5) son mujeres con una media de edad de 39 años.

El grupo que participó en la intervención presentó algunas diferencias con respecto al grupo control, se obtuvieron por diferencia de medias donde todos los factores presentan alguna, principalmente en los factores de autocontrol y dificultad en el manejo de emociones, lo cual denota un cambio en los profesores que participaron en el programa.

Tabla 7

Medias del grupo control y experimental por cada factor del QDE-A después de la intervención

Factor	Post Control		Post Experimental		Diferencia de medias
	Media	DE	Media	DE	
Autocontrol	2.77	1.48	4.66	1.13	-1.89
Dificultad para la resolución de situaciones	3.30	1.99	3.77	1.85	-0.47
Empatía	7.28	.87	8.11	.75	-0.83
Regulación emocional	8.00	.96	8.31	1.01	-0.31
Dificultad en el manejo de emociones	2.97	2.02	4.19	1.97	-1.22

Mínimo = 1, Máximo = 10; Media teórica = 5

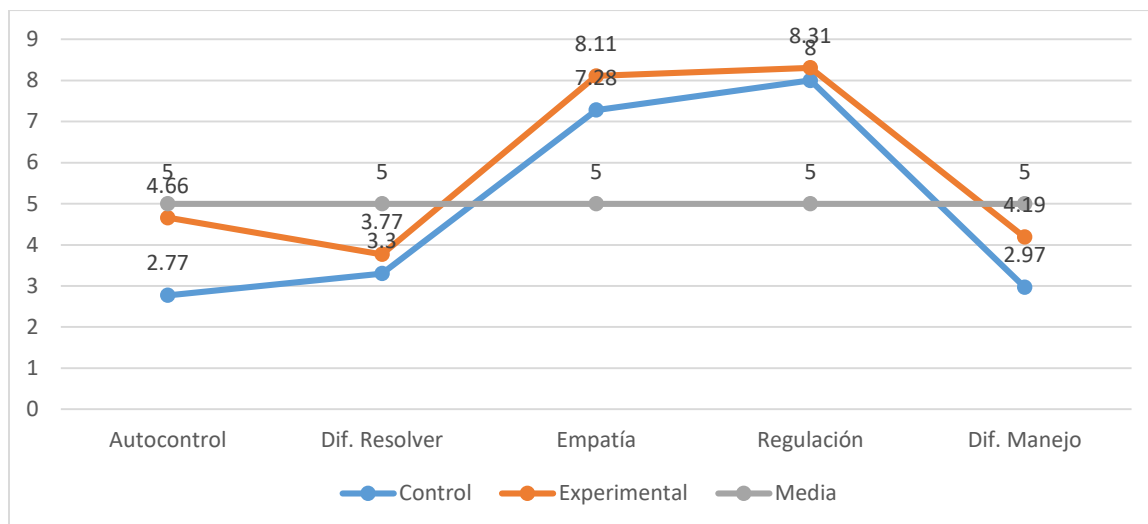


Figura 1. Comparación de medias por cada factor del QDEA entre el grupo control y experimental en el post test.

Los resultados obtenidos en el clima del aula después de recibir la intervención, presentaron poca diferencia entre medias entre el grupo control y experimental como se observa en la Tabla 8. Los grupos representativos obtuvieron una disminución con respecto del grupo control dados los datos resultantes del postest.

Tabla 8

Medias del grupo control y experimental por cada factor del CSA antes y después de la intervención

Factor	Post Control		Post Experimental		Diferencias de medias
	Media	DE	Media	DE	
Eficacia de la clase	2.59	.15	2.47	.04	0.12
Relación profesor- alumno	2.83	.09	2.74	.07	0.09
Relaciones interpersonales efectivas	2.81	.15	2.72	.19	0.09
Convivencia	2.99	.16	2.88	.10	0.11
Tensión académica	2.54	.04	2.52	.04	0.02

Mínimo = 1, Máximo = 4; Media teórica = 2.5

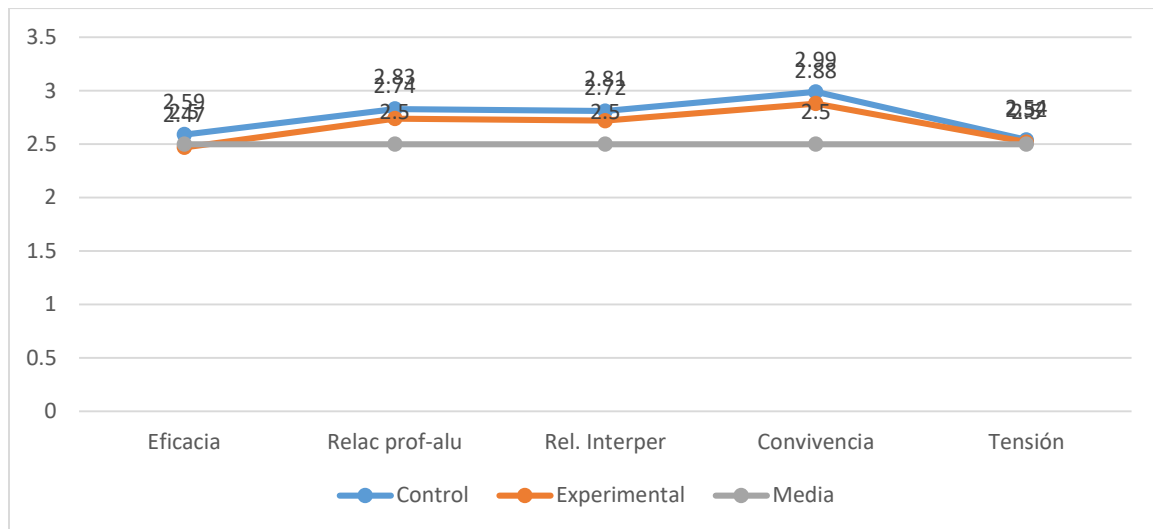


Figura 2. Comparación de medias por cada factor del CSA entre el grupo control y experimental en el post test.

4.2 Cambios registrados

Los resultados del diagnóstico realizado con respecto a los resultados de los efectos obtenidos después del tratamiento a los profesores en Educación Emocional denotan diferencias de medias considerables de hasta un punto. En el grupo experimental hubo un aumento en la media en los factores de Empatía con, Regulación emocional y Dificultad en el manejo de emociones, mientras que disminuyó el factor autocontrol y manteniéndose en la misma media el factor Dificultad para la resolución de problemas.

Con respecto al grupo control presentaron disminuciones y aumentos en diversos factores. En comparación con el grupo experimental disminuyeron igualmente en el factor autocontrol y subieron sus medias en los factores Empatía y Regulación emocional.

Tabla 9

Medias del grupo control y experimental por cada factor del QDE-A antes y después de la intervención

Factor	Pre Control		Pre Experimental		Post Control		Post Experimental	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Autocontrol	3.51	2.30	5.92	2.05	2.77	1.48	4.66	1.13
Dificultad para la resolución de situaciones	4.78	2.93	3.77	1.97	3.30	1.99	3.77	1.85
Empatía	6.47	2.15	7.78	1.58	7.28	.87	8.11	.75
Regulación emocional	6.56	2.45	7.71	1.61	8.00	.96	8.31	1.01
Dificultad en el manejo de emociones	4.58	3.09	3.33	2.35	2.97	2.02	4.19	1.97

Mínimo = 1, Máximo = 10; Media teórica = 5

Con respecto al clima en el aula se obtuvieron los siguientes resultados comparativos entre el pre test y post test, en general, se mantuvieron las medias y las variaciones no fueron en puntajes muy grandes. El grupo experimental después de la intervención disminuyó en .06 puntos en el factor eficacia de la clase, .09 puntos en Relaciones interpersonales y .01 punto en Convivencia; aumentó en Relación profesor- alumno en .21 puntos, manteniéndose en las medias de Tensión académica.

Tabla 10

Medias del grupo control y experimental por cada factor del CSA antes y después de la intervención

Factor	Pre Control		Pre Experimental		Post Control		Post Experimental	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Eficacia de la clase	2.66	.16	2.53	.11	2.59	.15	2.47	.04
Relación prof - alum	2.66	.16	2.53	.11	2.83	.09	2.74	.07
Relaciones interp.	2.96	.18	2.81	.04	2.81	.15	2.72	.19
Convivencia	2.96	.14	2.89	.14	2.99	.16	2.88	.10
Tensión académica	2.57	.08	2.52	.05	2.54	.04	2.52	.04

Mínimo = 1, Máximo = 4; Media teórica = 2.5

Se realizó un análisis de covarianza (ANCOVA) para contrastar la hipótesis, teniendo como variable dependiente a cada uno de los factores evaluados en el pretest y posttest, como variable independiente la condición experimental y como covariada cada una de las puntuaciones en el pretest correspondiente a cada variable dependiente.

Este procedimiento resalta las diferencias significativas con respecto del posttest, al controlar estadísticamente el efecto de los niveles del pretest de la variable dependiente. Los resultados se describen en dos partes: efectos de la intervención sobre la Educación emocional (QDE-A) y efectos de la intervención sobre el clima en el aula (CSA). El análisis permite observar en qué medida las diferencias encontradas en el posttest son efectos del programa de intervención en Educación Emocional para Docentes o resultado de las diferencias iniciales de la variable dependiente.

El resultado del análisis de las Tablas ANCOVA para los cinco factores de la Educación Emocional y los cinco factores del clima en el aula (véase apéndice D), se presentan desde la variable dependiente Autocontrol que resultó con diferencias significativas teniendo ($F_{(1)} = 3.505$, $p = .080$), $R^2 = 0.451$; siendo el único factor que presentó una significancia considerable.

Para el análisis del clima del aula de entre los cinco factores los que presentaron diferencias significativas como variable dependiente fueron Eficacia de la clase ($F_{(1)} = 54.739$, $p = .000$), $R^2 = 0.817$; Relaciones profesor – alumno ($F_{(1)} = 5.965$, $p = .027$), $R^2 = 0.425$; Convivencia ($F_{(1)} = 91.143$, $p = .000$), $R^2 = 0.871$; y Tensión ($F_{(1)} = 27.339$, $p = .000$), $R^2 = 0.663$.

Discusión

5.1. Relación intervención-cambios observados

La mayor parte de los profesores obtuvieron buenos resultados con respecto a las competencias desarrolladas durante el programa, si bien, la duración fue corta para trabajar aspectos emocionales, los logros fueron significativos para el tipo de intervención desde el punto de vista personal, a base de comentarios informales y participaciones durante la intervención y posteriormente al administrar el posttest. Es importante señalar, que los profesores cuando se autoevaluaban intentaron ser muy sinceros, marcando en la conciencia emocional puntajes bajos con respecto a las demás competencias; lo cual indica que el trabajo interior con las emociones propias siempre es difícil, e implica mayor práctica hasta que sea natural dar nombre a lo que siente, ser conscientes de lo que hacen y piensan cuando tienen emociones agradables o desagradables, así como poder percibir las emociones de los demás.

Uno de los obstáculos de la intervención fue la apatía de muchos profesores para tomar un taller de crecimiento personal y profesional pues implicaba tiempo extra a sus cargas normales de trabajo; lo que ocasionó una baja respuesta en la participación. Por ello, al inició del taller fueron 12 maestros de los cuales concluyeron nueve, compartiendo lo difícil que era acudir un día extra a la secundaria.

La intervención fue diseñada para el mejoramiento del clima del aula a través de educar emocionalmente a los docentes, lo cual permitió en su mayoría más cambios a nivel personal en los profesores, a enfrentar con mejor actitud las dificultades del trabajo; sin embargo no se logró ese traslado a la actividad dentro del aula, a que puedan aterrizar las habilidades adquiridas a las situaciones adversas que se presentan día a día en clase; dado el corto tiempo de la intervención

así como la única sesión dedicada a la contextualización de la educación emocional en una planeación didáctica.

En cuanto al clima del aula, los estudiantes con la diversidad de profesores que tienen, no se logró que al menos un salón tuviese únicamente profesores que tomaron el taller, lo que pudo repercutir en los resultados, aunque partiendo de los resultado estadísticos fueron los que más cambios significativos presentaron en factores como la tensión en clase, la relación profesor – alumno y la convivencia, no se puede saber con exactitud si fue por los pocos docentes que fueron parte de la intervención o un cúmulo de circunstancias ajenas a ella.

5.2. Comparación cambios observados-literatura de sustento

Cuando se habla de emociones, el docente puede implicarse excesivamente desde éste punto de vista, de tal manera que al final se ve desbordado por los requerimientos emocionales que le imponen los alumnos, directivos y la sociedad. La respuesta a tal situación puede convertirse en agotamiento emocional, de manera que el docente se siente “exprimido” y “vaciado” y le falta energía para afrontar un nuevo día, como si sus recursos emocionales se hubieran agotado y no se sintiera capaz de dar nada de sí a los demás, es decir, compañeros profesores y alumnos (Paula, 2007). Este estudio encontró que el factor de autocontrol del docente, impacta negativamente en el clima social del aula, entendida esta como: Eficacia de la clase, Relaciones profesor-alumno, Relaciones interpersonales efectivas, Convivencia y Tensión académica. Lo anterior señala que los esfuerzos de los docentes para controlar sus emociones en el clima de la clase, evita que se propicie un óptimo ambiente de clase.

En estudios realizados sobre maestros universitarios ejemplares (Hativa, Barak y Simhi, 2001 citado en García Cabrero, 2009), encontraron que en los maestros eficaces, están presentes una serie de características entre ellas se encuentran: su capacidad para estimular el interés de los

estudiantes y el impulso a la motivación para el estudio; el establecimiento de relaciones positivas con los alumnos; demostrar altas expectativas, y, en términos generales, mantener un clima positivo dentro del salón de clases. Una reflexión cuidadosa sobre estas características revela que la mayor parte de las características de los maestros eficaces constituyen dimensiones afectivas de la enseñanza del profesor. En esta investigación se encontró que el factor Autocontrol se relaciona negativamente con las Relaciones interpersonales efectivas refiriendo a la comunicación entre alumnos y con los profesores así como la colaboración entre ellos. Es decir, que si el docente controla sus emociones al grado de reprimirlas, difícilmente propiciará relaciones interpersonales entre los alumnos, lo cual impactará directamente en el clima que se vive diariamente en clase.

Una de las interacciones más importantes y significativas que se da al interior de la escuela es la relación profesor-alumno, básicamente porque en ella se centra el proceso de enseñanza-aprendizaje y, aunque todos estemos de acuerdo que dicho proceso está influenciado por una multiplicidad de otros factores, la relación profesor-alumno juega un rol preponderante en el logro de los objetivos educativos (Richards, 2006). Este estudio reveló que el Autocontrol del profesor influye negativamente en las relaciones profesor – alumno, de tal forma que cuando el docente se mantiene sin externar sus emociones los alumnos perciben el esfuerzo del profesor, siendo de alguna forma incongruente con lo que siente y lo que dice, con ello las relaciones con sus alumnos pueden verse considerablemente afectadas e impactando en el clima del salón de clase.

El profesorado tiene como objetivo específico dentro de su área, tratar de que el alumno sea capaz de relacionarse con las personas de su entorno, estimulando el sentido de la libertad y responsabilidad en relación con el entorno social y el respeto a las normas de convivencia democrática; por lo tanto el profesor deberá crear un clima escolar positivo promoviendo la

participación, la comunicación interpersonal y el aprendizaje cooperativo (Romero Barea, 2007). En el estudio se reveló una correlación inversa con respecto al autocontrol del profesor y la convivencia, al haber mayor autocontrol disminuye la convivencia en el aula. Se observa claramente que los esfuerzos del docente por controlar sus emociones impactan negativamente en la dinámica del salón, ya sea a nivel relacional o de convivencia entre los principales agentes educativos dentro del aula; es importante que el profesor propicie el conocimiento de las normas, el respeto mutuo y la buena comunicación más allá de las presiones a las que pudiese estar sujeto.

En México, según Pando-Moreno *et al* (2006) se realizó un estudio sobre los riesgos psicosociales negativos en los docentes, los correspondientes a “exigencias laborales” 22.3% denotaron altos niveles de exigencias; en cuanto a la presencia del síndrome de burnout se manifestó principalmente en las dimensiones de “agotamiento emocional” y “falta de realización personal y en el trabajo” con 32.2% y 20% respectivamente. El presente estudio reveló que al aumentar las dificultades en el manejo de las emociones incrementa la tensión académica. Lo anterior denota que las emociones del profesor acerca de sus cargas de trabajo manejadas de manera incorrecta repercuten en el ambiente del aula de manera que se genera tensión provocando competencia negativa entre los estudiantes y por tanto tener malas relaciones con el profesor.

El manejo de las emociones se vincula con las competencias sociales porque las emociones constituyen el motor central en la actuación humana; por ejemplo, la ira está presente en una pelea; la felicidad y la alegría en un encuentro deseado o logro alcanzado; la tristeza ante una experiencia de separación, entre otros. Las emociones pueden estimular los intercambios sociales y regular las relaciones sociales, crear lazos de unión entre las personas; las emociones interactúan activamente en el proceso salud-enfermedad y con el bienestar humano (Pinto Loria, 2013).

La investigación revela que el Clima del aula aumenta cuando se tiene menos Autocontrol de parte del profesor; sin embargo es importante hacer notar que el estudio reveló que el aumento de la Dificultad para el manejo de emociones; que incluye el descontento consigo mismo, la expresión de sentimientos con sus amigos y no saber cómo responder al revivir un elogio, aumenta el Clima Social en el Aula, los dos en forma ascendente, lo que contradice la teoría y lo que se ha venido argumentando a lo largo del artículo. Si bien es cierta la importancia del componente emocional y afectivo dentro del aula, el CSA reveló una contradicción teórica que invita a repensar el planteamiento de la investigación, así como a realizar más estudios que sustenten o modifiquen la teoría.

5.3. Sugerencias y conclusiones

La implementación de un programa de educación emocional para docentes es necesaria en todos los niveles y ámbitos escolares; son una población que en general es desatendida desde el punto de vista personal. Los profesores en pocas ocasiones dedican tiempo a crecer como personas pues en su mayoría priorizan los cursos para mejorar su labor profesional desde lo académico pues es lo que les brinda beneficios económicos inmediatos.

De igual forma, aula es un ambiente que se etiqueta como un campo de batalla donde los profesores fungen como verdugos y los estudiantes como sus víctimas o viceversa. En pocas ocasiones, se contemplan acciones desde el interior del docente quien es el capitán del barco que propicien una mejor convivencia dentro del aula; es un círculo de culpas en el que desde el punto de vista del profesor los alumnos son culpables desde los alumnos los profesores lo son y no se llega a acciones de mejorar.

Es importante inculcar desde la formación académica del profesor la importancia de las emociones como parte de su vida personal y profesional que se reflejan en cada una de su

decisiones y actividades dentro del aula; hacer un cambio de paradigmas desde la mente del docente para lograr un cambio en el alumno, iniciando desde pequeñas diferencias como un buenos días sincero y con buena actitud.

Al iniciar la intervención las expectativas fueron variando conforme la respuesta del docente, pues están habituados a recibir un incentivo monetario o ser condicionados para asistir a cursos, lo que no propicia participación voluntaria a ello. Del total de docentes de la escuela que son 55 sólo 12 se inscribieron al taller y nueve lo concluyeron, lo que representa el 16%, quienes estuvieron comprometidos y realmente observaron cambios a nivel personal y en menor medida profesional.

Los profesores con el taller se dieron cuenta de la importancia de las emociones, el manejo de las mismas, la empatía, asertividad, las relaciones interpersonales sanas y la convivencia y el bienestar como parte de su formación profesional así como su presencia en la labor diaria en el salón de clase. Es importante que se brinde seguimiento a la atención del docente pues en su mayoría se piensa en los alumnos, cuando se lograría un efecto en cadena mucho mayor llegando desde los maestros.

Un programa de formación en emociones para los docentes como uno de los dos agentes principales dentro del salón de clase, resulta ser no solo necesario sino trascendental incluso para los alumnos, pues teóricamente se ha demostrado que un docente que atiende la parte emocional propia y de los alumnos propicia un mejor ambiente en el aula. Dado que los alumnos se sienten escuchados, hay respeto y empatía hacia ellos, cosas que deben ejercitarse diariamente y si no son desarrolladas en el propio individuo, difícilmente se podrán transmitir a los demás.

Algunas sugerencias para el mejoramiento del clima en el aula así como en la educación emocional del docente son:

- a. Las emociones son parte del ser humano y por ser profesional no se hacen ajenos a ellas, por ello es importante incluirlas como parte fundamental y con ello, aprender a manejarlas a educar en pro de su comprensión como parte de las decisiones que se toman día a día y de la manera en que se desempeñe un profesional en el día. Ser indiferente a ellas puede ocasionar una mala comunicación, dificultades con compañeros de trabajo, juicios lejos de la realidad con respecto a la persona, así como dificultades en el desempeño laboral y bajo rendimiento en el trabajo.
- b. Promover una cultura en educación de emociones desde las escuelas y universidades de formación de profesores para impulsar un cambio de actitud del docente al entrar al salón de clase desde sus prácticas como docente en formación. Comprender que el aula es un intercambio continuo de sentimientos, emociones, intereses y actitudes que se deben saber administrar, categorizar y priorizar para la sana convivencia de personas dentro de un mismo espacio; así como hacer un ambiente agradable y de confianza que propicie el trabajo colaborativo que se busca en los nuevos modelos educativos.
- c. La educación emocional es una herramienta que recién se contempla para la formación del docente pero puede hacer la diferencia en las aulas y en la dinámica actual que se presenta entre el profesor y el alumno. Teniendo una formación en emociones el docente y el alumno podrán crear lazos con mayor calidad, tendientes al éxito conjunto y la cooperación bidireccional.
- d. Un programa de formación para docentes es un reto que hay que contemplar para el crecimiento personal de los mismos, así como del involucramiento de los alumnos en el mismo rubro. Los cambios en estos agentes principales del sistema educativo se verán reflejado en la sociedad a corto plazo, si se educa en el ámbito personal y no solo académico.

Referencias

- Álvarez, González, M. (2006) *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. España: Praxis.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- Barreda Gómez, Ma. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta*. (Tesis de Maestría). Universidad de Cantabria.
- Belli, S.; Harré, R. y Íñiguez, L. (2010). Emociones y discurso: una mirada narrativa científica de la construcción social del amor. *Revista de ciencias sociales. Prisma social*. 4, pp. 1-45.
- Belmonte Martínez, C. (2007). Emociones y cerebro. *Revista Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*. 101 (1). pp. 59 -68.
- Bisquerra Alzina, R. (2005). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. 21 (1), pp. 7-43.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISS/Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2012). *IX Congreso Mundial de Educación ACADE. La educación emocional, factor clave del nuevo paradigma*. España. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sGaAByfrZ8A>
- Bisquerra, Alzina, R. y López, González, L. (2013) *Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria*. Revista de psicopedagogía. Universidad de Barcelona.

- Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (2), Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3697571> .
- Chóliz, M. (2006). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Recuperado de www.uv.es/=choliz.
- Day, C. (2007). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. 2ª edición. España: Narcea, s. a. de ediciones.
- Delors, J. (1996.). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. España: Santillana/UNESCO.
- Díaz Ortiz, A. (2010). Teorías de las emociones. *Innovación y experiencias educativas*. 45 (2).
- Esteban, C., Calatayud, C., Alamar, B. y Egido, A. (2006). *Emociones y conducción. Teoría y fundamentos*. España. Attitudes.
- Esteve, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Madrid. Narcea
- Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2006). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 19 (3), pp. 63-93.
- Fernández Dols, J. y Ortega, J. (1985). Los niveles de análisis de la emoción: James, cien años después. *Estudios de psicología*. 21. Pp. 35 – 56.
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*. 36 (1). pp.1- 24.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

González Rodríguez, M., Díez López, M., López Gaviño, F. y Román Rodríguez, M. (2010). La importancia del clima emocional del aula desde la perspectiva del alumnado universitario. *Revista de enseñanza universitaria*. 35. Pp. 16 – 27.

Marchesi, A. (2010). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. España: Alianza Editorial.

Martínez, F. y Pérez, N. (septiembre 2001). *Evaluación de necesidades de Educación Emocional en Secundaria*. X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Recuperado de <https://gropinformacio.files.wordpress.com/2014/07/evaluac3b3n-de-necesidades-de-educac3b3n-emocional-en-se.pdf>

Martínez Muñoz, M. (1996). *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Menéndez Montañés, C. y Moreno Oliver, F. (2006). *Ergonomía para docentes. Análisis del ambiente de trabajo y prevención de riesgos*. España: Grao.

Pando Moreno, M.; Castañeda Torres, J.; Gregoris Gómez, M.; Águila Marín, A.; Ocampo de Águila, L. y Navarrete, R. (2006). Factores psicosociales y síndrome de burnout en docentes de la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México. *Salud en Tabasco*, 12 (3), pp. 523-531. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/487/48712304.pdf>

Paula, I. (2007). *¡No puedo más!. Intervención cognitivo-conductual ante sintomatología depresiva en docentes*. España: Wolters Kluwer.

Pérez, T. (2006). *El clima escolar, factor clave en la educación de calidad*. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308992_archivo.pdf

- Pérez-Escoda, N.; Bisquerra, R.; Filella, G. y Soldevila, A. (2010). *Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A)*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP), 21 (2), pp.367-379.
- Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J. y Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *RLEE*. 40 (3 y 4). pp. 105-126.
- Romero Barea, G. (2008). La convivencia en las aulas: el papel del profesor y profesora. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. 45. Pp. 1- 8.
- Romero Izarra, G. y Caballero González, A. (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11 (3).
Recuperado de <file:///C:/Users/GINIS/Downloads/Dialnet-ConvivenciaClimaDeAulaYFilosofiaParaNinos-2782155.pdf>
- Salovey, P. y Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence. Educational implications*. EE.UU.: Basic Books
- Souto Romero, Ma. (2013). *Desarrollo de competencias emocionales en la educación superior* (Tesis doctoral). Universidad Rovira I Virgili. Recuperado en <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/101525/Tesis.pdf?sequence=1>
- Vaello Orts, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Vaello Orts, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.
- Vivas García, M. (2004). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. 4 (2).

[illegible]

45.Me resulta fácil pensar en las consecuencias de mis decisiones											
46.Tengo muchos amigos											
47.Puedo hacer amigos con facilidad											
48.Acepto y respeto que los otros piensen y actúen de forma diferente a mí											

¿Ha tomado algún curso que le haya formado en emociones, desarrollo personal, asertividad, manejo de conflictos, toma de decisiones, etcétera? Si _____ No _____

¿Cuáles ha cursado?

Apéndice B

CUESTIONARIO CLIMA EN EL AULA

Responde las siguientes preguntas generales, que servirán únicamente de manera estadística y marca con una "X" la opción con la que estés de acuerdo o desacuerdo con base en la siguiente escala.

Nunca	A veces	Bastantes veces	Siempre
-------	---------	-----------------	---------

1. Nombre de la escuela: _____
2. Grado: _____ Grupo: _____
3. Edad: _____
4. Sexo: _____
5. ¿Es el primer año que estás en este colegio? Si _____ No _____
6. ¿Has repetido algún año escolar?
 - ☐ Si, en esta misma escuela
 - ☐ Si, en otra escuela
 - ☐ No
7. En Matemáticas
 - ☐ Creo que aprobaré sin problemas (10/9)
 - ☐ Creo que aprobaré (8/7)
 - ☐ Creo que reprobaré (5)
8. En Español
 - ☐ Creo que aprobaré sin problemas (10/9)
 - ☐ Creo que aprobaré (8/7)
 - ☐ Creo que reprobaré (5)
9. Habitualmente salgo con:
 - ☐ Compañeros de mi salón
 - ☐ Compañeros de la escuela pero que no van en mi salón
 - ☐ Amigos que no van a la escuela, ni a mi salón
 - ☐ Con todos
 - ☐ Con otros _____
10. Generalmente ¿Qué actividad/es realizas en tu tiempo libre? (puedes elegir más de una opción)
 - ☐ Deporte
 - ☐ Videojuegos
 - ☐ Salir con amigos
 - ☐ Actividades culturales (cine, teatro...)
 - ☐ Todas
 - ☐ Otras _____
11. Señala con cuál o cuáles de estas características te sientes identificado. **Creo que soy:**
 - ☐ Inteligente
 - ☐ Buen deportista
 - ☐ Simpático
 - ☐ Trabajador
 - ☐ Otras _____

	Nunca	A veces	Bastantes veces	Siempre
12. Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.				
13. Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.				
14. Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos.				
15. Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y sentimientos de otras personas.				
16. Los profesores se muestran satisfechos cuando sacamos buenas notas.				
17. Los profesores felicitan a los alumnos que ayudan a otros compañeros.				
18. Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables.				
19. Los alumnos estamos contentos con el grupo de clase.				
20. Los alumnos nos sentimos orgullosos del salón.				
21. Me parece que los profesores disfrutan su trabajo.				
22. La relación entre los profesores y los alumnos es cordial.				
23. A algunos alumnos de mi clase les gusta ser los primeros (calificación).				
24. Los alumnos queremos que nuestro trabajo sea mejor que el de nuestros compañeros.				
25. El aula es un lugar donde me siento solo.				
26. En esta clase, los alumnos nos llevamos bien.				
27. En esta clase los alumnos prestamos atención a lo que otros compañeros dicen.				
28. Los profesores se preocupan porque los alumnos no nos menospreciemos (o insultemos) a otros compañeros.				
29. Entre nosotros evitamos menospreciarnos.				
30. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación con los profesores.				
31. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros.				
32. La mayor parte de los profesores nos animan a participar en nuestro grupo de clase.				
33. En esta clase se favorece a algunos alumnos más que a otros.				
34. Las decisiones de esta clase son adoptadas por todos los alumnos.				
35. Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros.				
36. En esta clase se propician los debates.				
37. En esta clase los profesores animan a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta.				
38. En esta clase, los profesores esperan que los alumnos sigamos las normas.				
39. En esta clase los profesores y los alumnos nos preocupamos unos de otros.				

40. Creo que nuestros profesores no nos escuchan.				
	Nunca	A veces	Bastantes veces	Siempre
41. Los alumnos nos llevamos mal con los profesores.				
42. Los alumnos de esta clase nos interesamos por sacar buenas notas.				
43. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.				
44. Creo que mi salón es un lugar agradable (me gusta estar en clase).				
45. Creo que los profesores están satisfechos con "la marcha" general de los alumnos en este grupo de clase.				
46. La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizada, no hay ruidos...)				
47. Hay una buena comunicación entre nuestros profesores.				
48. Los profesores se sienten orgullosos de este salón.				
49. En este grupo aprendemos muchas cosas interesantes (a nivel personal y de conocimientos)				
50. Los alumnos nos preocupamos mucho del progreso de esta clase.				
51. Algunos alumnos forman pequeños grupos con sus íntimos amigos y no les importa el resto de compañeros.				
52. Creo que el tutor ha explicado claramente cuáles son las normas de funcionamiento de esta clase.				
53. Creo que el tutor ha explicado claramente qué sucederá si un alumno rompe una norma.				
54. Pienso que en esta clase existen demasiadas reglas y normas.				
55. Creo que en esta clase se producen alborotos con frecuencia.				

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Apéndice C

Programa de intervención en educación emocional

“Desarrollo de competencias emocionales en docentes de secundaria para la mejora del clima en el aula, enfoque de Educación Emocional”

Descripción del programa: Con este programa se pretende desarrollar educación emocional en docentes de secundaria, a partir de cuatro competencias emocionales (conciencia emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar) para la utilización de las mismas en su bienestar personal y en la mejora del clima dentro del aula.

Horas: 25 horas

No. de sesiones: 6

CONCIENCIA EMOCIONAL

No. de sesión: 1

Duración: 4 horas

En esta sesión se pretende trabajar con la conciencia emocional; específicamente:

1. Toma de conciencia de las propias emociones y las emociones dentro del aula.
2. Dar nombre a las propias emociones.

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
Bienvenida/ presentación del taller	1. Lo que mi alumno sabe de mi		1. Concientiza la conceptualización que los alumnos tienen de él/ella.	60'
• Toma conciencia de sus propias emociones • Dar nombre a las propias emociones	2. Las emociones en el aula 3. Caricatura de mis emociones 4. La silueta (Sesión 1. Actividades)	2. Lista de emociones 3. Dibujo abstracto de las emociones 4. Dibujo de la silueta humana	2. Compartir la lista con los demás compañeros. 3. Exposición de sus dibujos 4. Realizar la explicación de manera verbal y en plenaria de su silueta.	180'
TAREA DE LA SEMANA	6. Qué emoción predominó cada día de la semana	6. Listado de 6 emociones que predominaron en su semana	6. Compartir en la siguiente sesión lo que analizaron	

Referencias

-Pinto Loria, M. (2013). *Mi vida con emociones y sentimientos*. Habilidad para el manejo con el enfoque de habilidades para la vida OPS/OMS. México. FOMIX-CONACYT-UADY

Sesión 1. Actividades

1. Nombre de la actividad: Lo que mi alumno sabe de mi

Objetivo: Concientizar la manera en que se ven y se conceptualizan los profesores a partir de la perspectiva subjetiva de los alumnos.

Desarrollo: Dado que constituye la primera sesión del taller, iniciaremos con la presentación de cada participante de una manera original y concientizando la forma en la que sus alumnos lo conceptualizan.

Para el desarrollo de esta actividad pediremos a los participantes que piensen en sus alumnos, particularmente con aquellos que consideren distantes, que reflexionen en cómo son vistos, de cómo los tratan, cómo perciben su clase y cómo es su relación; posteriormente pediremos que expresen la manera en que los alumnos los presentarían ante un grupo de personas desconocidas, tomando en cuenta sus características físicas, personales, cualidades, defectos y logros.

A continuación los profesores se presentarán ante el grupo iniciando con la frase “Mi maestr@ es...”. Cada profesor participa de manera voluntaria y agradeceremos su intervención.

Cierre: Pediremos a los participantes que reflexionen sobre lo aprendido en la actividad, a partir de las siguientes preguntas: ¿Creen ustedes que las percepciones de los alumnos son atinadas?, ¿Les agrada la forma en la que son percibidos por los alumnos?, ¿Cómo podrían conseguir una percepción positiva de sus alumnos?.

Materiales: Ninguno

2. Nombre de la actividad: Las emociones en el aula.

Objetivo: Reconocer las emociones básicas (irrá, tristeza, miedo, alegría, felicidad, amor) con la finalidad de concientizar el efecto que tienen en su persona.

Desarrollo: Pediremos a los participantes que recuerden aquellas emociones que han experimentado dentro del salón de clase, después de cinco minutos, solicitaremos se organicen en binas para escribir las emociones en la hoja de trabajo correspondiente (1.1).

Al concluir con las binas, realizaremos una puesta en común de todas aquellas emociones que hayan anotado bina por bina hasta tener un listado grupal, para compartir entre todos, reconociendo la riqueza de emociones dentro del aula.

Cerraremos con la presentación de imágenes que representan las nubes de emociones básicas (irrá, tristeza, miedo, alegría, felicidad, amor), secundarias y terciarias para brindar a los participantes la visión de todo el universo de emociones.

Materiales: Hoja de trabajo.

3. Nombre de la actividad: Caricatura de las emociones.

Objetivo: Representar las emociones que predominan en el profesor durante la clase.

Desarrollo: Para iniciar la actividad, pediremos a los participantes que seleccionen dos emociones que experimenten con mayor frecuencia en su vida docente, reconociendo emociones de todo el universo que presentamos en la actividad anterior.

Posteriormente, invitaremos a los participantes a utilizar diferentes formas y colores para la realización de un dibujo que plasme las dos emociones que pensaron, señalaremos la importancia de no escribir el nombre de la emoción.

Al finalizar el dibujo, los participantes pasarán de forma individual al frente del salón para hacer una breve introducción de lo que plasmaron en su dibujo, de tal manera que daremos tiempo para que los demás participantes adivinen, con base en la información y el dibujo, la caricatura que realizaron de sus emociones.

Cierre: Al pasar cada participante a exponer sus dibujos, haremos un momento de reflexión en el que resaltaremos las emociones que se repitieron, lanzaremos preguntas de análisis para que respondan de manera voluntaria ¿fue fácil pensar en las dos emociones? ¿qué dificultades sintieron al momento de hacer sus dibujos? ¿fue sencillo adivinar lo que nuestros compañeros nos presentaron?. Compartir las emociones individuales con los demás nos ayuda a comunicarnos e ir desarrollando la empatía poco a poco.

Materiales: Hojas en blanco, colores, plumones.

4. Nombre de la actividad: La silueta

Objetivo: Ubicar corporalmente las emociones, dónde las sientes o manifiestas y cuándo.

Desarrollo: Con ayuda de la hoja de trabajo 1.1., que realizaron los participantes en la actividad anterior, solicitaremos que dibujen una silueta humana de manera individual con base en las instrucciones de la hoja de trabajo 1.2.

Al concluir el dibujo pediremos que escriban dentro de la silueta, específicamente en el segmento corporal donde sientan que manifiestan sus emociones, y escriben el nombre de la emoción, por fuera del cuerpo escribirán qué es lo que hacen cuando la sienten y en qué situación dentro del aula la ha experimentado, por ejemplo, cuando estoy triste, lloro, cuando mis alumnos me faltan al respeto (adentro del ojo escriben “tristeza” y afuera de la silueta “llorar” “cuando me faltan al respeto”), para esta actividad podrán utilizar colores o plumones (Pinto Loria, 2013).

Posteriormente invitaremos a cada participante a explicar manera breve su silueta, concluiremos la actividad con las siguientes preguntas de reflexión que podrán responder de manera voluntaria.

Cierre: Es muy importante relacionar nuestra parte afectiva, cognitiva y conductual que integra la manifestación de una emoción en forma corporal, por ello es necesario concientizar su ubicación en nuestro cuerpo y lo que realizamos para expresarla, ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad y ubicar tus emociones? ¿En qué te ayudará ésta actividad? ¿Fue sencilla?

Materiales: Hoja de trabajo 1.2., plumones y colores.

5. Nombre de la actividad: TAREA. Diario de emociones.

Objetivo: Tomar conciencia de las emociones que experimentan en la semana.

Desarrollo: Se pedirá a los participantes lleven una lista en la cual anotarán la emoción que predominó durante el día, deberán escribirlo al finalizar cada día, antes de dormir o después de la cena. Lo compartirán en la siguiente sesión.

HOJA DE TRABAJO

INDICACIONES: Recuerda todas aquellas emociones que has experimentado a lo largo de la vida y aquellas de las cuales has escuchado, únete con un compañero y enlístalas en las siguientes líneas.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

HOJA DE TRABAJO

INDICACIONES: En el siguiente espacio, dibujarás una silueta humana en ella escribirás por dentro las emociones que experimentas, ubicándolas en la parte de tu cuerpo que las sientes; posteriormente, en la parte de afuera de la silueta en la misma dirección de cada emoción escribirás qué haces cuando la experimentas, ejemplo: sobre tu estómago escribes “angustia” y por fuera, “cuando me angustio como mucho.

CONCIENCIA EMOCIONAL (continuación)**No. de sesión: 2****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con la conciencia emocional; específicamente:

1. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento (silueta).
2. Comprensión de las emociones de los demás. (Empatía, compasión, comunicación, observación)

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
• Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	1.Silueta parte 2 2. Técnica de relajación progresiva de Jacobson	1.Silueta grupal	1.Reflexionar sobre la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	200'
• Comprensión de las emociones de los demás. (Empatía, compasión, comunicación, Coobservación)	3.Círculo mágico	3.Hoja con emociones que transmites	3.Reconocer emociones en los demás (iniciar con empatía)	40'

Referencias

-Pinto Loria, M. (2013). *Mi vida con emociones y sentimientos*. Habilidad para el manejo con el enfoque de habilidades para la vida OPS/OMS. México. FOMIX-CONACYT-UADY

Sesión 2. Actividades

1. Nombre de la actividad: Diario de emociones

Objetivo: Ser consciente de las emociones que experimentamos diariamente con mayor frecuencia.

Desarrollo: Iniciamos con algunas reflexiones acerca de la semana que transcurrió y cómo han aplicado lo aprendido en la sesión anterior ¿Te fue de utilidad lo visto la semana pasada? ¿qué fue significativo para ti? ¿Hiciste uso de algo de lo visto en la semana?.

Posteriormente, pedimos que observen su diario de emociones y rescaten la emoción que fue predominante en la semana, solicitaremos que compartan sus reflexiones así como las razones de que estas emociones hayan sido tan frecuentes en la semana.

Cierre: A manera de cierre, concluiremos con una reflexión guiándonos de las siguientes preguntas: ¿En qué les ayudó observar sus emociones a lo largo de la semana?, ¿cambiaste alguna dentro del salón de clases?, ¿Te ayudó ser consciente de ellas?

2. Nombre de la actividad: La silueta parte 2.

Objetivo: Reconocer cómo las emociones se manifiestan en el cuerpo y la mente.

Desarrollo: Con apoyo de la actividad de la silueta realizada en la primera sesión, retomaremos su ejercicio solicitando que se formen en grupos de 4 o 5 personas, cuando se encuentren en sus grupos de trabajo, entregaremos unas hojas de papel bond por equipo para que dibujen la silueta de algún compañero del equipo sobre el papel.

Seguidamente, indicamos que vayan enlistando a un costado del papel aquellas emociones que se encuentran en la silueta personal de cada participante y asignen un color o símbolo a cada una. Al finalizar, pediremos dibujen o pinten dentro de la silueta, específicamente en el segmento corporal donde sientan que manifiestan sus emociones (cada integrante elegirá algunas de las emociones de su listado), por debajo escribirán lo que piensan cuando tienen esa emoción y afuera del cuerpo escribirán lo que hacen cuando la sienten, por ejemplo, cuando estoy triste, pienso que no tengo ganas de nada y lloro.

Al concluir con la silueta, expondrán al grupo sus figuras, así como lo que concluyeron como grupo.

Cierre: Finalizamos, haciendo notar a los participantes las diferencias entre emoción y sentimientos, cuestionándolos sobre cuáles serán emociones y cuáles sentimiento. Retomamos sus participaciones complementando que la emoción es intensa y breve mientras que el sentimiento es ligero y dura más. Lanzamos algunas preguntas de reflexión para contestar de manera voluntaria ¿qué aprendieron de esta actividad? ¿De qué manera se relaciona lo que sentimos con lo que pensamos y hacemos? ¿cómo se relacionan nuestras emociones con nuestro cuerpo?.

Materiales: Papel bond, cinta adhesiva, plumones y/o colores.

3. Nombre de la actividad: Técnica para relajarnos.

Objetivo: Practicar una técnica progresiva de relajación para utilizar antes de iniciar el día.

Desarrollo: Comentaremos al grupo sobre la técnica de relajación progresiva y su función para disminuir estrés, ansiedad o simplemente para iniciar bien el día. Organizaremos al salón de tal forma que se sientan cómodos en la silla, apoyando la espalda contra el respaldo de la silla en forma derecha, las manos sobre las piernas en forma relajada. Iniciaremos con la música relajante, señalaremos el tipo de respiración pausada en la que inhalen contando 4 segundos y suelten en 10'', repitiendo este ejercicio varias veces repitiendo de modo pausado "respira tranquilamente, lentamente y profundamente...". Iniciaremos con el método de tensión – distensión de músculos, primeramente los de la cara (frente, seño, cejas, nariz, boca, cara) tensionar el músculo mencionada pedir poco a poco que lo vayan tensionando (8 a 10 segundos) y sueltan.

Cierre: Realizar preguntas de reflexión sobre la actividad, ¿qué sintieron? ¿Qué generó en ellos la respiración? ... si sería una actividad que harían parte de su rutina

Materiales: Música instrumental.

CONCIENCIA EMOCIONAL (continuación)**No. de sesión: 3****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con la conciencia emocional; específicamente:

1. Comprensión de las emociones de los demás. (Empatía, comunicación, observación)

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
Introducción	-Técnica de relajación “La Playa”		Asumir una postura relajada con imágenes que producen bienestar.	
• Comprensión de las emociones de los demás	2.Lo que tu sientes lo siento 3. El catalejo 4. Video empatía “la oveja pelada” El Wall-e Boliviano Los niños aprenden 5. El caso de José TAREA: Diario del observador (qué está haciendo la persona, qué siente, qué piensa)	2.Hoja de trabajo 3.1 3. Resolución de preguntas de reflexión 4.Hoja de trabajo 3.2 5.Hoja de trabajo 2.5 .	2.Comparar, de manera breve, nuestras emociones y las de los demás. 3. Reflexionar sobre la emoción, cognición y comportamiento de los demás 4. Analizar a través de videos y personajes las emociones que expresan los demás 5. Desarrollar estrategias para el caso de José, partiendo de la empatía.	

Videos, hojas**Referencias**

-Pinto Loria, M. (2013). *Mi vida con emociones y sentimientos*. Habilidad para el manejo con el enfoque de habilidades para la vida OPS/OMS. México. FOMIX-CONACYT-UADY

Sesión 3. Actividades

1. Nombre de la actividad: La playa

Objetivo: Experimentar un momento de relajación a partir de sus sentidos.

Desarrollo: Explicaremos a los participantes que iniciaremos la sesión con un momento de relajación, mostraremos una técnica para que sea puesta en práctica en su vida personal o profesional en aquellos momentos que lo necesiten.

Pediremos que se sienten de manera correcta, con la espalda recta sostenida en el respaldo de la silla, los pies en el piso, las manos sobre las piernas y los hombros abajo, iniciaremos con ejercicios de respiración inhalando lentamente, profundamente y tranquilamente, del mismo modo que exhalarán. Seguidamente, pediremos que imaginen que están en una playa (recordamos en cada tanto del ejercicio, su respiración), en este momento verás la imagen con detalles activando tus cinco sentidos ¿cómo sientes la arena en tus pies? ¿Cómo sientes el viento? ¿qué colores hay presentes? ¿qué sonidos tiene los pájaros, el mar, las palmeras? (respiración) ¿qué aroma tiene el mar? ¿qué olores percibes? ¿a qué sabe el viento?, trata de vivenciar las emociones que te trae éste lugar, ¿qué sientes, tranquilidad, alegría, relajación, bienestar...? Mantente observando, quédate un rato y disfruta lo que sientes.

Algunos minutos después, iremos regresando a los participantes a la realidad “la imagen se va haciendo pequeña, (respira) más pequeña, más pequeña, esta imagen guárdale en tu memoria, ahora mueve los dedos, ve moviendo los dedos, estamos aquí en el salón, trabajando, cuando decidas puedes abrir los ojos”. Concluimos la relajación.

Cierre: Reflexionamos sobre la experiencia ¿qué viste? ¿qué sentiste? ¿tardaste en visualizar? ¿encontraste un lugar para estar cómodo en la imagen? ¿pudiste activar tus sentidos?

Materiales: Música de relajación

2. Nombre de la actividad: Lo que tu sientes lo siento

Objetivo: Reconocer que en las mismas situaciones podemos tener emociones similares.

Desarrollo: Solicitaremos a los participantes lean atentamente la hoja de trabajo 2.1, y escriban la emoción o sentimiento que les evoca cada situación.

A continuación, se formarán en grupos de tres y compartirán las emociones que escribieron, observando las similitudes o diferencias ante una misma situación dentro de su vida profesional.

Al final, haremos una plenaria en grupo para unificar las emociones y valoraremos sobre lo que tienen en común y que las diferencias suelen ser accidentales o muy personales.

Cierre: Se realizará una reflexión con las siguientes preguntas: ¿Por qué coincidieron en esas emociones? ¿Son muy diferentes las emociones que experimentan en los contextos que vive cada uno?

Materiales: Hoja de trabajo, plumones.

3. Nombre de la actividad: El catalejo

Objetivo: Reconocer las distintas formas de expresar las emociones que tienen las personas.

Desarrollo: Iniciaremos organizando al grupo en dos filas, A y B, mirándose frente a frente; posteriormente tomarán una hoja y la doblarán a manera de catalejo. Pediremos que la fila A exprese con gestos faciales y movimientos corporales diferentes emociones y sentimientos; y a los participantes de la fila B se les pedirá que con el catalejo observen a sus compañeros, a

continuación tratarán de reconocer qué emociones muestran, con frases como “Veo que estás entusiasmado”, “Te muestras preocupada”, etcétera. En cada ocasión el participante de la fila A debe confirmar si comprendió correctamente su compañero; intercambiarán los roles.

En el siguiente momento, tratarán de expresar la emoción actual, sin sobreactuar o dramatizar la emoción, y sus compañeros la observarán y expresarán “Te ves estresado” “Estás moviendo mucho la pierna” “Puedes estar pensando en que pronto viene la entrega del informe final”, denotando qué ven, qué conductas están realizando, qué piensan.

Cierre: Reflexionamos con lo visto en la sesión anterior en la actividad de la silueta (qué siento, qué hago, qué pienso), cerrando con preguntas como ¿qué aprendieron en esta actividad? ¿qué debemos hacer para reconocer las reacciones emocionales de los demás? ¿para qué nos debe servir darnos cuenta de las reacciones emocionales de los demás? ¿qué tan fácil o difícil se me hace expresar mis emociones ante los demás?

Materiales: Hojas en blanco.

4. Nombre de la actividad: Video empatía

Objetivo: Analizar en forma empática, a través de la observación de videos donde se presentan diferentes emociones.

Desarrollo: se presentarán tres videos con diferentes emociones de los personajes, se iniciará con un video de pixar llamado “la oveja pelada” el cual presenta características de amor propio, autoestima y pensamiento crítico. Los participantes completarán la hoja de trabajo la cual contiene un análisis de las emociones presentadas, los gestos o conducta que lo llevan a concluir que son esas emociones, de igual forma analizarán los gestos, movimientos corporales y diálogos de los personajes para obtener conclusiones más acertadas sobre las emociones que se observarán. De tal forma que lo harán en los siguientes dos videos “el Wall-e boliviano” y “los niños aprenden”

Cierre: Al concluir el llenado del cuadro en plenaria se presentarán sus conclusiones y respuestas sobre el ejercicio y qué lograron obtener del mismo. En qué forma se puede aterrizar a la vida diaria del salón de clases, y cómo puede beneficiar ésta habilidad a su desempeño diario como profesores.

Materiales: videos

La oveja pelada <https://www.youtube.com/watch?v=klK6f6YCr-M>

El Wall-E Boliviano <https://www.youtube.com/watch?v=ka6nEMPqF0Y>

Los niños aprenden <https://www.youtube.com/watch?v=5oRTnYSd6hw>

TAREA: Diario del observador

- Llevaremos un registro diario de lo que observamos en nuestros alumnos diariamente, a quién observé, por qué, qué emoción denotaba, qué creo que pensaba, qué hacía. Me acerqué a corroborar lo que pienso que transmite.
- Practicar diariamente antes de iniciar el día, cualquiera de los dos tipos de relajación que hemos hecho.

HOJA DE TRABAJO

INDICACIONES: Escribe una emoción que experimentas en cada situación. Debe ser la más cercana a tu personalidad o gustos.

Cuando me avisan de un cambio de horario en el trabajo, _____

Cuando un alumno no cumple con su tarea, _____

Cuando tengo un compromiso personal y debo trabajar _____

Cuando llego a casa y no hay qué comer _____

Cuando debo hacer algo que no me corresponde _____

Cuando veo a un ex-alumno _____

Cuando salgo de dar clase _____

Cuando un amigo no te escribe o te llama en mucho tiempo _____

Cuando mientes _____

HOJA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES: Después de haber visto y analizado los videos de “la oveja pelada”, “el wall-e boliviano” y “los niños aprenden”. Responde los siguientes recuadros.

Preguntas	La oveja pelada	El Wall-e boliviano	Los niños aprenden
¿Qué emoción crees que vive esa persona?			
¿Cómo te diste cuenta que vivió esa emoción? ¿qué hizo?			
¿Cómo habló?			
¿Cómo era su expresión facial?			
¿Cómo era su postura corporal?			

La oveja pelada <https://www.youtube.com/watch?v=klK6f6YCr-M>

El Wall-E Boliviano <https://www.youtube.com/watch?v=ka6nEMPqF0Y>

Los niños aprenden <https://www.youtube.com/watch?v=5oRTnYSd6hw>

AUTONOMÍA EMOCIONAL**No. de sesión: 4****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con la autonomía emocional; específicamente:

1. Desarrollar autogestión emocional en los docentes, como la autoestima y la actitud positiva en la vida
2. Desarrollar un sentido constructivo del yo y de la sociedad.

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
• Manejar el estrés mediante ejercicios de relajación	1. Qué bien me siento cuando pienso en...!	1.Hoja de trabajo 2.5 con el análisis del caso de José. 2.Reflexiones sobre la actividad y su sentir.	1.Reflexionar sobre la empatía con los alumnos. 2.Tomar conciencia de los efectos de la relajación en el manejo del estrés	70'
• Desarrollar un sentido constructivo del yo y de la sociedad.	2.El docente que me inspiró... 3.	3. Hoja de trabajo	2.Reflexiona sobre sus cualidades y las de otros profesores. 3. Analiza sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.	100'
• Desarrollar autogestión emocional en los docentes, como la autoestima y la actitud positiva en la vida	4.Comparto mi interior (una actividad más??)	4.Cuestionario “yo soy”, hoja de trabajo 3.3	4 .Comparte su características con base en su punto de vista	50'

Sesión 4. Actividades

1. Nombre de la actividad: Cómo me sentiría si...

Objetivo: Desarrollar empatía en los profesores con respecto a las vivencias de los alumnos

Desarrollo: Después de haber contestado la hoja de trabajo 2.5, se comentarán en plenaria las reflexiones de cada profesor, documentando sus acuerdos y desacuerdos.

Cierre: ¿consideran importante ser empático con los alumnos? ¿en qué situaciones no se debe poner en el lugar del alumno? ¿por qué la situación que se presenta en el caso de José es común?

2. Nombre de la actividad: Qué bien me siento cuando pienso en ...!

Objetivo: considerar los ejercicios de relajación como estrategias para el manejo del estrés.

Desarrollo: se ocupará un ambiente espacioso donde los profesores puedan acostarse sobre toallas, el guía de la sesión hablará en forma pausada y relajada, con apoyo de una música tranquila de fondo, brindando las siguientes indicaciones... “ponte cómodo: relájate y concentra tu mente en la cosa que más te guste, en una situación placentera, puedes cerrar los ojos si eso te ayuda, puede ser un lugar, una persona, piensa en todos los detalles de lo que te gusta. Si tu mente se distrae devuélvela al sentimiento de bienestar, una y otra vez, mientras respiras profunda y lentamente, que expandas tu pecho y expulses todo el aire de tus pulmones. Nota cómo tu mente se concentra en este hecho consciente y te hace sentir bien, relajado, satisfecho... irán abriendo los ojos cuando se sientan listos”. Continuarán con unas preguntas de reflexión sobre la actividad.

Cierre: Del tiempo de relajación ¿cuánto tiempo real has podido estar concentrado y enfocado realmente al momento?, comparte en qué momento o imagen te concentraste para alcanzar esa sensación de bienestar?, Puedes describir las emociones que experimentaste y qué dificultades has encontrado a lo largo del ejercicio?.

Materiales: música, toallas.

3. Nombre de la actividad: El docente que me inspiró...

Objetivo: Reflexionar sobre las personas que lo guiaron a su trabajo actual.

Desarrollo: Para que los docentes se conozcan mejor reflexionarán sobre el conjunto de profesores que han influido en su forma de ser y en algunas de las características básicas de los maestros más apreciados en las escuelas. Completarán la hoja de trabajo 3.1, compartirán sus respuestas y finalizarán con unas preguntas de reflexión.

Cierre: ¿qué sentiste al recordar a tus profesores? ¿En la actualidad te has convertido en el profesor que imaginabas, porque? ¿Qué te haría falta como profesor para disfrutar más tu labor?

4. Nombre de la actividad: Comparto mi interior

Objetivo: Compartir el interior desde el punto de vista de propio y de los demás, puntuando algunas características.

Desarrollo: Los participantes leerán la definición de autoestima que se les proyectará, posteriormente contestarán el cuestionario “yo soy” hoja de trabajo 3.3, autopuntuando aspectos que figuran en él como docente. Han de rellenar los espacios libres proponiendo aspectos que

consideren importantes y autopuntuándolos. Se recogerán los cuestionarios sin ponerle nombre pero con un distintivo, el facilitador leerá algunos cuestionarios en voz alta. Posteriormente se hará una lluvia de ideas con estrategias que puedan ayudar a los docentes a subir sus puntuaciones.

Cierre: ¿Al observar tus respuestas y puntuaciones, es la idea que tenías de ti? ¿Es cercana a la realidad? ¿Consideras que fuiste justo al puntuarlas? ¿qué emociones experimentaste con este ejercicio? ¿Las estrategias que se propusieron, en qué aspectos mejorarían tu relación con los alumnos? ¿Las estrategias que se propusieron, en qué aspectos mejorarían tu desempeño profesional?

HOJA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES: Completa el siguiente cuadro con el nombre de los profesores que influyeron positivamente en tu vida profesional, así como los profesores que conozcas en la actualidad que reúnan alguna de estas características.

Cualidades	Nombre del profesor que tenía esta cualidad cuando eras estudiante	Nombre de algún profesor que conozcas en la actualidad y posea esta cualidad
Entusiasta		
Saben de lo que hablan		
Preparan sus clases		
Propician la comunicación con sus alumnos		
Saben estar al mando		
Tienen sentido del humor		

Tu como profesor...

¿Cuáles de ellas reúnes?

¿Consideras que te hacen falta algunas por desarrollar? ¿Cuáles?

¿Cuáles harían falta en el listado anterior que consideras son importantes?

HOJA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES: puntúa las siguientes características relacionadas con tu autoestima del 0 al 10, según tu criterio. De la casilla 11 a la 18, anotarás algunas características que posees o que creas necesario tener o que te gustaría tener, también autopuntúalas.

- | | | |
|-----|---|-------|
| 1. | ¿Agrado a mis alumnos? | _____ |
| 2. | ¿Soy bueno como maestro? | _____ |
| 3. | ¿Sé enfrentar las situaciones difíciles? | _____ |
| 4. | ¿Me quieren mis compañeros maestros? | _____ |
| 5. | ¿Me aprecian en la escuela? | _____ |
| 6. | ¿Tengo muchos amigos? | _____ |
| 7. | ¿Me consideran mis familiares alguien de fiar? | _____ |
| 8. | ¿Me consideran las autoridades escolares alguien de fiar? | _____ |
| 9. | ¿Me consideran un maestro innovador? | _____ |
| 10. | ¿Mis alumnos me consideran alguien comprensivo? | _____ |
| 11. | _____ | _____ |
| 12. | _____ | _____ |
| 13. | _____ | _____ |
| 14. | _____ | _____ |
| 15. | _____ | _____ |
| 16. | _____ | _____ |
| 17. | _____ | _____ |
| 18. | _____ | _____ |

COMPETENCIAS SOCIALES**No. de sesión: 5****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con las competencias sociales; específicamente:

1. Desarrollar la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas.
2. Desarrollar estrategias de comunicación efectiva y asertividad.

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
• Desarrollar la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas	1. Análisis DAFO 2. Lectura de reflexión sobre el autoestima, actitud positiva ante la vida y responsabilidad	1. Solución del ejercicio en la hoja de trabajo 4.1 2. Reflexiones verbales	1. Analizar sus debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. 2. Reflexionar sobre la autoestima y actitud ante la vida	100'
• Desarrollar estrategias de comunicación efectiva y asertividad.	3. Dibujo libre 4. Lectura pensamiento crítico	3. Realiza un dibujo libre 4. Reflexiones sobre el pensamiento crítico y sus utilidades en la vida diaria	3. Utiliza el pensamiento crítico para defender sus dibujos 5. Analiza el pensamiento crítico como habilidad para la vida en sociedad.	120'

Sesión 5. Competencia social

1. Nombre de la actividad: DAFO emocional

Objetivo: Conocer sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas como docente.

Desarrollo: Esta actividad consiste en complementar un cuadro en el que los docentes realicen una reflexión como profesional, combinando sus emociones y sus pensamientos. Harán un análisis de las fortalezas y sus debilidades dentro del salón de clases tomando en cuenta sus emociones, continuarán escribiendo todas las áreas de oportunidad que tienen como docentes y las amenazas que los rodean. Éste ejercicio les brindará un panorama de su sentir como docentes y lo que les puede servir para actuar de manera positiva sobre los alumnos y su trabajo diario.

Cierre: ¿En qué aspectos te ayudó esta reflexión? ¿Descubriste algún área de oportunidad que no habías contemplado? ¿Consideras que las amenazas podrían influir negativamente en tus áreas de oportunidad? ¿qué fortalezas te ayudarían a contrarrestar tus debilidades?

Hoja de trabajo: 3.2

2. Nombre de la actividad: Lectura de reflexión sobre el autoestima, actitud positiva ante la vida y responsabilidad

Objetivo: Reflexionar sobre la autoestima, actitud positiva ante la vida y responsabilidad.

Desarrollo: Realizarán la lectura de tres conceptos desde el punto de vista del docente, la autoestima del docente (Ver lecturas más adelante) donde se enfatizan algunas estrategias de autoevaluación así como de reflexión para el docente y presentar un panorama general de lo que es la autoestima del docente, posteriormente se realizarán la lectura de actitud positiva ante la vida y una breve explicación de responsabilidad.

Cierre: ¿Qué tipo de conducta predomina en tu personalidad? ¿Qué te dejaron las lecturas? ¿Cómo puedo aplicarlo en el salón de clase? ¿Consideras necesarias estas cualidades en el docente, por qué?.

3. Nombre de la actividad: Asertivo sí, asertivo no.

Objetivo: Desarrollar la asertividad a través de casos comunes.

Desarrollo: se pedirá a los docentes piensen en un dilema o problema que se presenta dentro del aula de clase de manera frecuente donde deban responder a alguna petición de parte de padres, autoridades, compañeros o alumnos, lo escribirán en una hoja. Posteriormente darán lectura a las situaciones y a manera grupal se compartirán soluciones asertivas para el problema presentado. Al finalizar, en plenaria se enlistarán las ventajas de ser asertivo y las desventajas del mismo. Se presentarán los cinco pasos para llegar a la asertividad. De manera que evaluarán sus respuestas con base en los cinco pasos.

Cierre: ¿Se puede ser asertivo siempre? ¿Qué consecuencias tendría dentro del salón de clase manejar todo de forma asertiva con los alumnos? ¿De qué manera pudiese funcionar?

Materiales: Hojas en blanco.

4. Nombre de la actividad: Tú tienes lo que necesito

Objetivo: Fomentar la cooperación, la colaboración y el trabajo en equipo.

Desarrollo: Se formarán binas, se repartirán sobres con tres piezas necesarias para formar 5 cuadros, aclarándoles que no deben hablar para comunicarse con su bina o las demás, sacarán las piezas, las pondrán frente a ellos, observarán las que tienen los demás equipos y ofrecerán las piezas a las binas que consideran lo necesitan. Se les darán 10 minutos para completar el cuadro. Al finalizar se pedirán opiniones sobre las dificultades encontradas y cómo las solucionaron.

Cierre: Con base en lo experimentado en la actividad, ¿qué cosas suceden en la escuela semejantes a lo vivido en la actividad?, ¿Se pueden cumplir los objetivos en clase así como se lograron formar los cuadros?

Materiales: Sobres con piezas de los cuadros.

HOJA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES: Completa el siguiente cuadro realizando un análisis de tus fortalezas como maestro desde la parte emocional y personal, tus debilidades, tus áreas de oportunidad así como las de tu trabajo como docente con el tipo de alumnos que tienes y tus amenazas.

Análisis de un docente	
Fortalezas	Debilidades
Oportunidades	Amenazas

HOJA DE TRABAJO

LECTURAS

Actitud positiva ante la vida

La vida es el conjunto de cosas que nos pasan. Así expresado puede dar la sensación de que podemos ejercer poco control sobre esas cosas y sin embargo ese control puede ser extremadamente grande, pues podemos en gran parte elegir nuestro destino cada instante de nuestra vida. Ahora, puede el lector elegir entre seguir leyendo o no, entre hacer una cosa u otra. La vida está llena de decisiones.

Pero además de controlar esas múltiples decisiones, también podemos modificar nuestra percepción de esas “cosas que nos pasan”. Decía el filósofo estoico que llegó a ser emperador romano Marco Aurelio (121-180), en su obra “Pensamientos”, que *“si te sientes dolido por las cosas externas, no son éstas las que te molestan, sino tu propio juicio acerca de ellas. Y está en tu poder el cambiar este juicio ahora mismo”*. Por tanto, podemos modificar la primera frase para adaptarla más a la realidad: la vida es nuestro personal sentimiento de las cosas que nos pasan, estando éstas supeditadas a nuestras actitudes y decisiones. Esas actitudes, esas decisiones y esos sentimientos hacia las cosas que nos pasan forjarán nuestro éxito en la vida. Pero este éxito no sólo es medido desde el punto de vista social o profesional, sino también y principalmente desde el punto de vista personal.

En este artículo se proponen un elenco de actitudes que son una guía para alcanzar el éxito personal y la felicidad y disfrutar de nuestra breve existencia en este Mundo. También se hablaremos sobre la llamada “Inteligencia Emocional”, su importancia y cómo aplicarla para resolver problemas de carácter general, y unas reflexiones sobre la felicidad, máximo exponente del éxito en la vida. Como conclusión de esto se enumeran un conjunto de reglas prácticas de actuación a nivel global.

Actitud ante la Vida: La Importancia del Optimismo. Partiendo de la base de que uno de los objetivos básicos de todo ser humano debería ser *“construir una vida con sentido y que le permita gozar de ella”*, el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (pronúnciese Cis-zen-mijáli) ha señalado que *“uno de los instrumentos más importantes en esta búsqueda lo ofrece la psicología”*. Muchos psicólogos y filósofos han estudiado ese problema desde los tiempos más arcaicos.

Recientemente, el psicólogo Daniel Goleman ha recogido muchos de esos estudios y les ha dado un empuje global muy interesante. Su libro “Inteligencia Emocional” (1995), aparte del éxito de ventas, se ha convertido en una magnífica guía para conseguir éxito en la vida, en el sentido de felicidad, no de éxito económico, aunque sus propuestas han sido utilizadas también por empresas. La importancia del optimismo ha sido demostrada, por ejemplo, a partir de pruebas efectuadas por el psicólogo C.R. Snyder de la Universidad de Kansas, entre alumnos universitarios de Estados Unidos. En ese estudio se concluyó que el rendimiento académico universitario de un alumno depende más de la actitud de éste que de su Coeficiente Intelectual (C.I.). Así, vieron que unos buenos resultados académicos eran obtenidos más por alumnos con una actitud positiva y optimista (evaluados a través de test especiales) que por alumnos con una buena nota en el S.A.T., un test con una elevada correlación con el Coeficiente Intelectual. El S.A.T. (*Scholastic Aptitude Test*) es el examen de aptitud escolar que realizan los estudiantes estadounidenses que acceden a la Universidad (el equivalente a la prueba de Selectividad en España). Según Snyder, *“los estudiantes con un alto nivel de expectativas se proponen objetivos elevados y saben lo que deben hacer para alcanzarlos. El único factor responsable del distinto rendimiento académico de estudiantes con similar aptitud intelectual*

parece ser su nivel de expectativas”. Goleman añade que el optimismo y la esperanza impiden caer en la apatía, la desesperación o la depresión frente a las adversidades. Los pesimistas consideran que los contratiempos constituyen algo irremediable y reaccionan ante la adversidad asumiendo que no hay nada que ellos puedan hacer para que las cosas salgan mejor y, por tanto, no hacen nada para cambiar el problema. Los pesimistas y pusilánimes deberían tener en cuenta que esa actitud no es algo con lo que se nace y por lo que no se puede hacer nada, sino que es una actitud que podemos cambiar a cualquier edad. Uno mismo es responsable de sus propias actitudes y, aunque puede no ser fácil, pueden cambiarse. Uno debe estar siempre dispuesto a mejorarse a sí mismo.

Goleman lo sintetiza de la siguiente forma: *“Es la combinación entre talento razonable y la capacidad de perseverar ante el fracaso lo que conduce al éxito”*. Esta última actitud es básica en lo que llama “inteligencia emocional” que, resumiendo, la define como la *“capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último –pero no, por ello menos importante–, la capacidad de empatizar y confiar en los demás”*. La empatía, según la Real Academia Española es la *“participación afectiva, y por lo común emotiva, de un sujeto en una realidad ajena.”* En general se entiende que esa *“realidad ajena”* son los sentimientos de las demás personas

LECTURA 2

La autoestima: requisito de una vida plena para el docente.

<http://www.minedu.gob.pe/digesutp/desp/modernizacion/Unidad02.pdf>

COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR**No. de sesión: 6****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con las competencias para la vida y el bienestar; específicamente:

1. Desarrollar la capacidad para adoptar comportamientos apropiados responsables para la solución de problemas, orientados hacia la mejora del bienestar de vida personal y social.

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
	1. Actividad de relajación “la playa”	Ninguno	Ejercitar la relajación como una práctica frecuente y común	30’
Desarrollar la asertividad a través de los pasos correspondientes	2. Evaluación de la asertividad Realizar ejercicios con los 5 pasos de la asertividad	2. Cuestionario de asertividad.	Evaluar su nivel de asertividad	90’
Analizar las situaciones tomando en cuenta el pensamiento crítico.	3. Dibujo mis pensamientos, analizo mis elementos	3. Dibujo con colores de lo que piensan hoy.	Analiza sus trazos, así como las formas que utilizó en su dibujo de manera crítica	120’

Sesión 6. Competencias para la vida y el bienestar

1. Nombre de la actividad: Evaluar la asertividad

Objetivo: Evalúa su nivel de asertividad con base en un cuestionario.

Desarrollo: se pedirá a los participantes contesten las preguntas sobre asertividad y concluyan qué tan asertivos son, con base en ellas. Posteriormente, analizarán qué tan cercano a lo que ellos imaginaban fue su resultado y si realmente se apega a lo que consideran. Al concluir la actividad, se les presentarán los 5 pasos para expresar las ideas y pensamientos en forma asertiva, se utilizarán ejemplos dados por ellos mismos para hacer uso de los pasos y evaluar diferentes situaciones.

Cierre: ¿de qué manera puedo llevar la asertividad en el aula? ¿En qué forma lo fomentaría dentro del salón de clase desde mis alumnos hacia sus compañeros?

2. Nombre de la actividad: Dibujo mis pensamientos, analizo mis elementos

Objetivo: Analizar las situaciones tomando en cuenta el pensamiento crítico.

Desarrollo: se pedirá a los participantes dibujen lo que piensan en el momento, utilizando diferentes colores y formas. Posteriormente, se solicitará que expliquen brevemente sus dibujos al tiempo que se les cuestionará sobre los colores utilizados, las formas realizadas y la congruencia con lo que deseaban plasmar en el dibujo, al finalizar esta parte del ejercicio, se les compartirá que parte del cuestionamiento a sus trabajos es el pensamiento crítico de ellos así como del instructor. Analizarán sus argumentos así como lo que se iban cuestionando al momento que el instructor lo hacía. Breve explicación del pensamiento crítico como habilidad dentro del aula y como docente.

Cierre: ¿Qué te aportó el ejercicio?, ¿Analizaste con mayor detenimiento los elementos utilizados en tu dibujo? ¿por qué consideras importante el pensamiento crítico? ¿en qué aspectos es importante utilizar el pensamiento crítico dentro del aula?

Materiales: plumones y hojas.

INTEGRACIÓN DE COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL**No. de sesión: 7****Duración: 4 horas**

En esta sesión se pretende trabajar con las competencias desarrolladas en el taller.

1. Diseñar un plan de clase con elementos de educación emocional así como la manera de evidenciarlos.

Resultados esperados	Estrategias de enseñanza	Productos de aprendizaje	Criterios de desempeño	Tiempo
	1. Actividad de relajación “la playa”	Ninguno	Ejercitar la relajación como una práctica frecuente y común	30’
Analizar los elementos de educación emocional necesarios para la elaboración de una clase.	2. Lluvia de ideas sobre lo que debe contener una planeación con educación emocional	2. Elementos para el plan de clase con educación emocional	2. Nombrar elementos relevantes para el plan de clase que contribuyan a la educación emocional dentro del aula	60’
Elabora un plan de clase con los elementos de educación emocional	3. Diseñar un plan de clase con educación emocional	3. Plan de clase con educación emocional	3. Evidenciar lo importante de la educación emocional dentro del aula y la forma de cómo incluirlo en la planeación	150’

Sesión 7. Integración de competencias emocionales

1. Nombre de la actividad: Lluvia de ideas “planeación con educación emocional”

Objetivo: Analizar los elementos de educación emocional necesarios para la elaboración de una clase.

Desarrollo: se solicitará a los docentes, recuerden las competencias que se han ido desarrollando a través del programa, las enlistarán en forma grupal. Posteriormente, se realizará una lluvia de ideas con los elementos que debe llevar un plan de clase (tema, aprendizaje esperado, secuencia didáctica, materiales, etcétera) y finalmente al realizar este análisis quedarán en un acuerdo en qué partes de la planeación se podrán agregar elementos de educación emocional en su día a día, la forma en la que lo incluirían, en qué contribuiría al mejoramiento del clima dentro del aula y de qué manera se puede evaluar el avance dentro del salón.

Cierre: ¿consideran que son los elementos necesarios? ¿de qué manera se evidenciarán en las actitudes y conductas del profesor y el alumno dentro del salón de clases?

2. Nombre de la actividad: Diseñar un plan de clase con educación emocional

Objetivo: Elabora un plan de clase con los elementos de educación emocional

Desarrollo: diseñarán un plan de clase con los elementos acordados en la actividad anterior en donde se incluyan habilidades o actividades que desarrollen en pequeños pasos la educación emocional dentro del aula para así lograr un mejor clima en el salón de clase. Se presentarán las sesiones realizadas por cada profesor y se le harán comentarios para mejorar sus planes. Posteriormente se solicitará que implementen la clase y realicen una autoevaluación de lo logrado en clase.

Apéndice D. Tablas de análisis de varianza*Tabla Ancova QDE-A factor Autocontrol*

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	21.517 ^a	2	10.759	6.565	.008
Grupo	5.355	1	5.355	3.268	.089
PRETEST (autocontrol)	5.743	1	5.743	3.505	.080
Error	26.220	16	1.639		
Total	277.000	19			

($F_{(1)} = 3.505$, $p = .080$), $R^2 = 0.451$

Tabla Ancova QDE-A factor Dificultad para la resolución de situaciones

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	4.427 ^a	2	2.214	.581	.571
Grupo	1.767	1	1.767	.464	.506
PRETEST (dificultad para la resolución)	3.445	1	3.445	.904	.356
Error	60.950	16	3.809		
Total	294.640	19			

($F_{(1)} = 3.445$, $p = .356$), $R^2 = .068$

Tabla Ancova QDE-A factor Empatía

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	3.147 ^a	2	1.573	2.124	.152
Grupo	2.421	1	2.421	3.268	.089
PRETEST (empatía)	.094	1	.094	.127	.726
Error	11.851	16	.741		
Total	1109.400	19			

($F_{(1)} = .127$, $p = .726$), $R^2 = 0.210$

Tabla Ancova QDE-A factor Regulación emocional

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.644 ^a	2	.332	.330	.724
Grupo	.266	1	.266	.264	.614
PRETEST (regulación emocional)	.227	1	.227	.226	.641
Error	16.081	16	1.005		
Total	1268.200	19			

($F_{(1)} = .226$, $p = .641$), $R^2 = .040$

Tabla Ancova QDE-A factor Dificultad en el manejo de emociones

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	11.459 ^a	2	5.729	1.467	.260
Grupo	8.891	1	8.891	2.276	.151
PRETEST (dificultad manejo de emociones)	4.897	1	4.897	1.254	.279
Error	62.506	16	3.907		
Total	296.333	19			

(F ₍₁₎ = 1.254, p = .279), R² = 0.155

Tabla Ancova CSA factor Eficacia de la clase

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.283 ^a	2	.141	35.608	.000
Grupo	.002	1	.002	.562	.464
PRETEST (eficacia de la clase)	.217	1	.217	54.739	.000
Error	.064	16	.004		
Total	123.588	19			

(F ₍₁₎ = 54.739, p = .000), R² = 0.817

Tabla Ancova CSA factor Relaciones profesor - alumno

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.070 ^a	2	.035	5.902	.012
Grupo	.009	1	.009	1.522	.235
PRETEST (relaciones profesor - alumno)	.035	1	.035	5.965	.027
Error	.094	16	.006		
Total	149.124	19			

(F ₍₁₎ = 5.965, p = .027), R² = 0.425

Tabla Ancova CSA factor Relaciones interpersonales

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.126 ^a	2	.063	2.594	.106
Grupo	.001	1	.001	.051	.825
PRETEST (relaciones interpersonales)	.090	1	.090	3.727	.071
Error	.388	16	.024		
Total	147.743	19			

(F ₍₁₎ = 3.727, p = .071), R² = 0.245

Tabla Ancova CSA factor Convivencia

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.367 ^a	2	.183	53.960	.000
Grupo	.009	1	.009	2.525	.132
PRETEST (convivencia)	.310	1	.310	91.143	.000
Error	.054	16	.003		
Total	166.123	19			

(F ₍₁₎ = 91.143, p = .0), R² = 0.871

Tabla Ancova CSA factor Tensión

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	.028 ^a	2	.014	15.754	.000
Grupo	3.628	1	3.628	.040	.844
PRETEST (tensión)	.025	1	.025	27.339	.000
Error	.014	16	.001		
Total	122.471	19			

(F ₍₁₎ = 27.339, p = .000), R² = 0.663