



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

PROYECTO TERMINAL

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA
PARA FORTALECER LAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES EN
LA ESCUELA PRIMARIA FILIBERTO SANTIAGO
FLORES EN SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS,
CHIAPAS.**

**Para obtener el diploma de
Especialista en Docencia**

PRESENTA

Mtra. Guadalupe Sántiz Ruiz

Director (a)

Dra. Maricela Zúñiga Rodríguez

Comité tutorial

Dra. Irma López Quintero

Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva

Pachuca de Soto, Hidalgo, México. Noviembre de 2023.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Área Académica de Ciencias de la Educación

Especialidad en Docencia

UAEH/ICSHU/ED/160/2023
Asunto: Autorización de impresión

Mtra. Ojuky del Rocío Islas Maldonado
Directora de Administración Escolar
Presente.

El Comité Tutorial del **PROYECTO TERMINAL** del programa educativo de posgrado titulado "**Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes en la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de las Casas, Chiapas.**", realizado por la sustentante **Guadalupe Sántiz Ruíz** con número de cuenta **490071** perteneciente al programa de la **Especialidad en Docencia**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

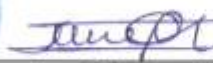
AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

Atentamente
"Amor, Orden y Progreso"
Pachuca, Hidalgo a 21 de Noviembre de 2023


Dra. Maricela Zuñiga Rodríguez




Dra. Irma Quintero López


Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n.
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México. C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext. 4235, 4205
docencia_especialidad@uah.edu.mx



www.uah.edu.mx

Agradecimientos

El presente proyecto fue realizado con mucha dedicación, motivación y cariño.

Agradezco el apoyo a todas y todos quienes formaron parte de este proyecto profesional.

Al Instituto de Ciencias y Humanidades (ICSHu) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) por admitirme a su programa de Posgrados de Calidad, junto al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) por otorgar la beca durante mi estancia en el posgrado.

Agradezco a mi comité tutorial conformado por mi directora, la Dra. Maricela Zúñiga Rodríguez, por su asesoría, acompañamiento y apoyo para la realización de este proyecto. A la Dra. Irma López Quintero y a la Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva por sus comentarios acertados y asesorías para mejorar esta investigación. Agradezco también al Dr. Javier Moreno Tapia por sus asesorías y apoyo.

A la Coordinadora de la especialidad en Docencia, la Dra. Rosa Elena Durán González, por su apoyo y motivación en todo momento.

Así también, agradezco a las y los docentes de la Escuela primaria Filiberto Santiago Flores por su participación y por brindarme todo su apoyo para la realización del proyecto de intervención.

De igual manera a mis profesores de todo del curso por darme las herramientas necesarias que enriquecieron mi formación profesional.

A mis amigas, amigos y compañeros por su acompañamiento y apoyo incondicional, gracias a las experiencias valiosas y muestras de cariño, siempre los llevaré en mi corazón.

Agradezco a mi familia por todo su apoyo y motivación en cada paso que he dado en mi formación para cumplir mis metas y objetivos.

A todos aquellos quienes de manera directa o indirecta me apoyaron en este proceso para la culminación de esta investigación

¡Muchas gracias!

Guadalupe Sántiz Ruiz

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I. ESTADO DE LA CUESTIÓN	9
1.1 Habilidades socioemocionales en la práctica docente: retos y percepciones de los docentes	13
1.2 Habilidades socioemocionales: aplicadas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes	18
1.3 Retos y necesidades socioemocionales de los docentes y estudiantes a partir del contexto de la pandemia por covid-19.....	23
CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	29
2.1 Preguntas de investigación.....	32
2.2 Objetivos de investigación.....	33
2.3 Supuesto de la investigación	33
2.4 Justificación	34
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	37
3.1 Antecedentes teóricos sobre la educación socioemocional	37
3.2 Origen teórico de la educación socioemocional	37
3.3 Habilidades socioemocionales y sus características.....	40
3.3.1 Competencias y habilidades emocionales	40
3.4 Las emociones y el cerebro para la educación socioemocional.....	41
3.4.1 La Neuroplasticidad en la educación socioemocional.....	42
3.5 Estrategias para trabajar la educación socioemocional	43
CAPÍTULO IV. MARCO CONTEXTUAL.....	45
4.1 Antecedentes sobre la educación socioemocional en México.....	45
4.1.1 La educación socioemocional a través de la Secretaría de Educación Pública en México	45
4.1.2 La educación socioemocional en la nueva Escuela Mexicana (NEM) 2023-2024.	48
4.2 Dimensiones de la educación socioemocional de acuerdo al modelo de la SEP	49
4.3 Contexto de Estudio	50
5.1 Enfoque de investigación	52

5.2 Plan y diseño de la intervención educativa	56
5.2.1 La intervención educativa	56
5.2.1.1 Fase inicial:	57
5.2.1.2 Fase de ejecución:	67
5.2.1.3 Fase de evaluación	73
REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIÓN	74
BIBLIOGRAFÍA.....	76
ANEXOS.....	86

INTRODUCCIÓN

México ha integrado por primera vez las habilidades socioemocionales en el Modelo Educativo de la Secretaría de Educación Pública de 2017. En la actualidad, el desarrollo de las Habilidades Socioemocionales (HSE) es considerado un tema relevante, En específico para afrontar los retos surgidos tras la crisis mundial provocada por la pandemia de COVID-19. Es fundamental que los docentes estén capacitados y desarrollen sus propias habilidades socioemocionales, lo que les permitirá aplicar y fomentar estos conocimientos en sus estudiantes (Patiño, 2017).

Un docente con habilidades socioemocionales podrá tomar conciencia de sus propias emociones y tendrá la capacidad de manejar de manera apropiada las situaciones desafiantes que implica la docencia. De igual importancia, podrá guiar y fortalecer las habilidades socioemocionales de sus estudiantes (SEP, 2017).

Por lo tanto, este documento está estructurado de la siguiente manera:

Capítulo I: Se desarrolla el estado de la cuestión, retomando trabajos recientes sobre educación socioemocional e incluyendo tres categorías de análisis:

Las habilidades socioemocionales en la práctica docente:

Retos y percepciones de los docentes.

Habilidades socioemocionales como herramientas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Retos y necesidades socioemocionales de los docentes y estudiantes a partir del contexto de la pandemia por COVID-19.

Capítulo II: Se realiza el planteamiento del problema y los desafíos en el contexto de la educación a nivel internacional, nacional y estatal, incluyendo las preguntas de investigación, los objetivos, el supuesto y la justificación.

Capítulo III: Se aborda el marco teórico sobre la educación socioemocional, sus antecedentes, origen teórico, competencias, habilidades emocionales y la neurociencia en la educación socioemocional.

Capítulo IV: Se trata del marco contextual, abordando los antecedentes de la educación socioemocional en México y su implementación a través de la Secretaría de Educación Pública y en la Nueva Escuela Mexicana.

Capítulo V: Se abordará el marco metodológico de la intervención educativa, incluyendo el enfoque, método, participantes, instrumentos utilizados y análisis de la información.

Capítulo VI: Se presenta el plan de intervención y las fases de su implementación.

Por último, se incluyen las conclusiones y la bibliografía citada.

CAPÍTULO I. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Este capítulo surge de la búsqueda, revisión y análisis de diversas fuentes de información, con el objetivo de recopilar las investigaciones más recientes sobre educación socioemocional. Para ello, se elaboraron fichas analíticas y se construyó una matriz de referencias en formato Microsoft Excel. En esta matriz, se identificaron aspectos clave como el año de publicación, dada la naturaleza dinámica de la investigación. Así, se recopilaron trabajos desde el año 2018 hasta la actualidad, sumando un total de 33 documentos, tal como se muestra en la gráfica n. 1. Los documentos provienen de diversas fuentes, incluyendo artículos de revistas científicas como Redalyc y RIEBB, así como tesis de grados académicos de los repositorios universitarios del país.

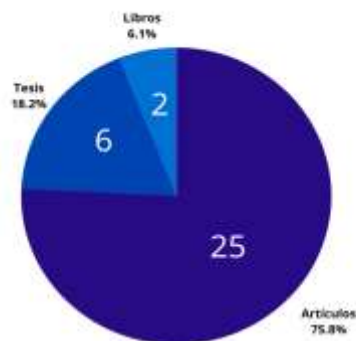
De los 33 documentos, se compilaron 25 artículos (75.8%), 6 tesis (18.2%) y 2 libros (6.1%), como se detalla en la gráfica n. 2. De estos, 21 documentos (63.6%) son de México y 12 (36.4%) son internacionales, procedentes de países como España, Chile, Argentina y Perú, según se ilustra en la gráfica n. 3. También se incluye un mapa representativo de las ubicaciones de estas publicaciones.

En la matriz de referencias se identificaron detalles como autores, títulos, conceptos clave, objetivos, contexto de la investigación, problemáticas principales, enfoques teóricos, métodos y técnicas utilizadas. Estos aspectos se desarrollarán a lo largo de este capítulo.

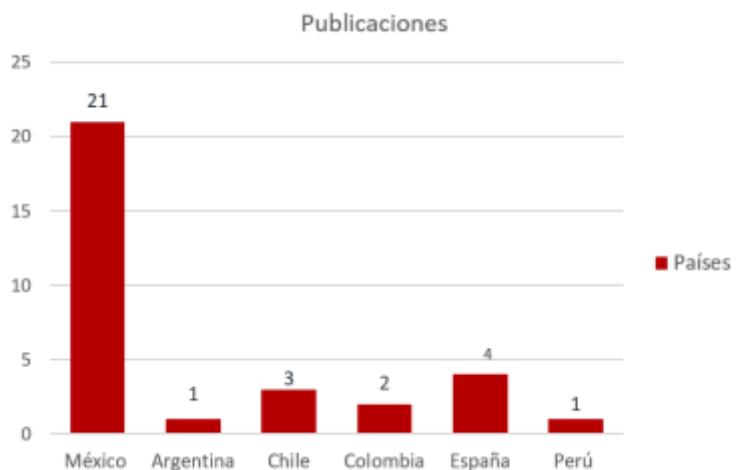
A continuación, se presentarán las gráficas que resumen los documentos analizados sobre educación socioemocional.



Gráfica 1: Año y cantidad de publicaciones sobre el tema de educación socioemocional, elaboración propia.



Gráfica 2: Tipo de documentos consultados, elaboración propia.



Gráfica 3: Países y cantidad de publicaciones, elaboración propia.

<i>Países de los documentos consultados</i>		
<i>Nacional</i>	21	63.6%
<i>Internacional</i>	12	<u>36.4%</u>
		100%



Mapa: Países de las publicaciones, elaboración propia.

De acuerdo con los documentos revisados, se han identificado tres categorías de análisis:

Habilidades socioemocionales en la práctica docente: Retos y percepciones de los docentes.

Habilidades socioemocionales: herramientas en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Retos y necesidades socioemocionales de docentes y estudiantes en el contexto de la pandemia por COVID-19.

A continuación, se presenta una tabla que resume los datos relevantes de cada categoría.

<i>Categorías</i>	<i>Tipo de documento</i>	<i>País</i>	<i>Tipo de investigación</i>
1	Artículo: 7	Nacional: 6	Cualitativo: 6
	Tesis: 3	Internacional: 6	Cuantitativo: 3
	Libro: 1		Mixto: 6
2	Artículo: 7	Nacional: 4	Cualitativo: 5
	Tesis: 3	Internacional: 5	Cuantitativo: 3
	Libro: 1		Mixto: 5
3	Artículo: 7	Nacional: 12	Cualitativo: 8
	Tesis: 3	Internacional: 1	Cuantitativo: 6
	Libro: 1		Mixto: 8

A continuación, se abordará cada una de estas categorías:

1.1 Habilidades socioemocionales en la práctica docente: retos y percepciones de los docentes

En esta primera categoría se presentan los principales hallazgos de los documentos consultados, con el objetivo de identificar los retos y percepciones considerados relevantes en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la práctica docente. El estudio de las habilidades socioemocionales, aunque no es un tema nuevo, ha ganado interés en diversas investigaciones dentro del campo educativo en los últimos años. Se ha investigado de manera creciente la importancia del desarrollo de competencias y habilidades emocionales en la labor docente. Se entiende la competencia emocional como un subconjunto de habilidades emocionales, estructuradas en cinco bloques principales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, y habilidades para la vida y bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007).

Brito et al. (2022) mencionan que el docente, en su rol como profesor, mediador, facilitador y guía del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, juega un papel importante en el desarrollo no solo de competencias cognitivas, sino también sociales e interpersonales, e incluso en su propia percepción de su labor docente (Aguilar, 2018). Algunos estudios han revelado la importancia de que los docentes desarrollen ciertas habilidades y competencias emocionales, no sólo para conocer sus emociones, sino también

para fortalecer su práctica docente. De esta manera, pueden estar preparados ante los retos que en la actualidad exige el sistema educativo (Keck, 2018).

Por ejemplo, en el trabajo realizado por Torres (2018) con 549 docentes de distintos sectores educativos en la ciudad de León, México, se aplicaron tres instrumentos: el inventario de competencias socioemocionales, la escala de autosuficiencia y la escala de desgaste ocupacional. Como resultado, se encontró que los docentes con falta de competencias emocionales muestran dificultades para percibir sus emociones y para autorregularse. Esto los hace más propensos a padecer estrés, ansiedad, desgaste emocional, dificultades para restablecer el orden en su labor docente y, en algunos casos, a presentar el síndrome de burnout.

Este término fue acuñado en 1974 por Freudenberger. El síndrome de burnout está presente en individuos que no pueden regular de manera adecuada sus emociones debido al estrés excesivo, lo que puede incapacitarlos y disminuir su desempeño en las labores cotidianas. De igual manera, Mansur et al. (2018) encuentran en su trabajo que la labor docente es una de las profesiones más expuestas a padecer las consecuencias del estrés laboral, lo que conlleva a una disminución del desempeño e interés docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Álvarez (2018), en su investigación en Toluca, México, recuperó la percepción en forma de narrativas de docentes de una escuela secundaria en México. Estos reconocen la importancia de desarrollar competencias emocionales tanto para los docentes como para los estudiantes, sobre todo por las situaciones de conducta que muestran los estudiantes. Situaciones que generan estrés en los docentes, quienes deben tolerar

conductas como la falta de atención en clases, incumplimiento de tareas y comportamientos inapropiados en el aula por parte de algunos estudiantes.

La interacción entre docentes y estudiantes dentro del aula y la escuela, como espacios de formación y socialización donde se construyen conocimientos, puede verse afectada por los diferentes tipos de acciones, dinámicas y convivencias cotidianas en el entorno. Sin embargo, los constantes conflictos que no son abordados de manera adecuada pueden generar algún tipo de violencia que afecta el proceso de enseñanza y aprendizaje (Gutierrez-Torrez y Buitrago-Venlandia, 2019).

Algunos docentes reconocen que tienen limitaciones para acompañar de manera adecuada a sus estudiantes. Son conscientes de que algunos de estos últimos enfrentan problemas para controlar sus emociones, pero se encuentran en una encrucijada, sin saber cómo intervenir o sin las herramientas necesarias para brindar un apoyo emocional efectivo. A pesar de esto, algunos docentes intentan intervenir con comentarios positivos o consejos (Álvarez, 2018).

Así también, Keck (2018) en su libro “Ser docente, ser persona: once relatos de aprendizaje y transformación socioemocional” presenta un estudio con docentes de distintos niveles educativos del estado de Chiapas en México. Este trabajo recopila once relatos que describen las experiencias de los docentes participantes en el programa de formación voluntaria “Ser Docente, Ser Persona”. Este programa destaca la necesidad de nuevas prácticas en la formación docente y su contribución a los retos educativos actuales. Los docentes, enriquecidos por su propio contexto cultural, aportan valiosa información en este estudio.

Por otro lado, Gallardo (2018), en su trabajo “Competencias emocionales y formación inicial docente en la Universidad de Playa Ancha”, aborda una investigación enfocada en elaborar, implementar y evaluar una propuesta de competencias emocionales en el currículum de las carreras de pedagogía de la Universidad de Chile. Este estudio empleó un autoinforme de inteligencia emocional percibida (versión castellana y reducida del Trait Meta-Mood Scale) y una bitácora o cuaderno de alumno. Considero que las bitácoras son un instrumento útil, ya que permiten a los alumnos registrar sus percepciones a lo largo del programa. El análisis de estas bitácoras se realizó mediante una metodología cualitativa de inducción analítica, basada en la teoría fundamentada y utilizando estrategias del modelo de competencias emocionales de Bisquerra, que se enfoca en aspectos como la regulación, la atención y la claridad emocional.

Para finalizar, la investigación de Arristulle y Paoloni-Stente (2019) en Argentina, a través de un cuestionario sobre habilidades emocionales percibidas, subraya la importancia de preparar a los futuros profesionales de la docencia en habilidades socioemocionales. Esto se debe a que los resultados preliminares mostraron una baja habilidad emocional entre los participantes. Un buen desarrollo de habilidades emocionales puede tener impactos positivos en su desempeño docente. La formación de los estudiantes en estas competencias desde los primeros semestres de su carrera es esencial, ya que les proporciona herramientas útiles para cuando se enfrenten a situaciones reales en el aula.

En el caso de Marchant et al. (2020), su artículo “La educación socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores” tuvo como principal objetivo describir un programa de desarrollo docente en educación

socioemocional y su impacto en la autoestima de estudiantes de 12 colegios particulares, que atienden a estudiantes de manera económica vulnerable en Chile. Llama la atención que el programa se desarrolló durante 2007-2017, periodo en el cual se fomentaron competencias socioemocionales en profesores y estudiantes, utilizando la teoría del aprendizaje socioemocional y la teoría sistémica. Durante ese periodo, se capacitó a 1.153 docentes, quienes atendieron a 14.073 estudiantes. Los datos obtenidos se analizaron mediante promedios, desviaciones y otros métodos cuantitativos, destacando el interés del trabajo, para enfatizar la ayuda a los estudiantes más vulnerables e incluir a docentes y directivos en la intervención.

Llorente et al. (2020), en “Competencias autopercebidas en el profesorado universitario de España”, describen mediante una encuesta el nivel de competencias socioemocionales de 1.252 docentes de 49 universidades españolas. Los resultados indican que los participantes poseen un alto nivel de competencias socioemocionales. Sin embargo, destacan la importancia de realizar estudios para conocer el impacto en su labor docente.

De igual manera, a nivel internacional, Cuadra et al. (2018) en Chile realizaron una investigación con 19 docentes de escuelas de nivel básico. En este estudio descriptivo interpretativo, los docentes desarrollan aprendizajes socioemocionales con sus estudiantes. Identificaron factores que intervienen en el proceso de desarrollo emocional, como el factor social, individual, familiar y escolar, considerando el desarrollo emocional como un proceso.

En el estudio de González (2020), se analizaron las relaciones entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional en docentes de Educación Inicial en el estado de

Hidalgo, México. Esta etapa es crucial, ya que el docente tiene la oportunidad de desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades emocionales en los estudiantes, los participantes de esta intervención reconocieron la dificultad para manejar sus emociones, identificando la necesidad de contar con herramientas para desarrollar su labor docente. Al finalizar la intervención, mostraron habilidades para enfrentar desafíos que les permiten comprender mejor a sus estudiantes.

1.2 Habilidades socioemocionales: aplicadas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes

En esta segunda categoría se presentan los principales *hallazgos* de los documentos consultados con el propósito de identificar y comprender los estudios realizados sobre las habilidades socioemocionales con estudiantes a *nivel nacional e internacional*, así como sus *limitantes*.

Educación socioemocional en estudiantes a nivel nacional:

A nivel nacional, Rojas (2019) en su trabajo titulado “Análisis de habilidades emocionales e intelectuales que presentan estudiantes de bachillerato para fortalecer el rendimiento académico” realizado en una escuela del estado de Puebla en México, la investigación acción fue parte de la metodología implementada con 28 estudiantes entre 16 y 17 años de edad, se llevó a cabo talleres de habilidades socioemocionales e intelectuales, cuestionarios y entrevistas. Los resultados determinaron que el desarrollo de las habilidades emocionales sí influye y favorece el rendimiento escolar de los estudiantes, si bien los

estudiantes en la adolescencia experimentan cambios físicos, biológicos y psicológicos debido a que dejan la etapa de la niñez y tienen que adaptarse a nuevas actitudes, valores, hábitos, intereses propias de su personalidad y si la enseñanza en la escuela se vuelve monótono es fácil que ellos pierdan el interés por los estudios, de manera que la motivación escolar forma parte importante del proceso educativo.

De igual manera, Chao et al. (2018) en “Alfabetización emocional en estudiantes con discapacidad intelectual” realizaron un proyecto de intervención con estudiantes con discapacidad intelectual del programa: Somos uno más, entre 18 y 25 años de edad, de la Universidad Iberoamericana de la ciudad de México, uno de los principales objetivos del programa se basa en desarrollar habilidades cognitivas e intelectuales para que los estudiantes puedan desenvolverse en el campo laboral, social y personal.

La intervención se realizó en seis sesiones en seis semanas donde se realizó un diagnóstico previo a la intervención para conocer la cantidad de vocabulario emocional y al final de la intervención se pudo contrastar los resultados, además se utilizaron ejercicios de atención plena o también conocido como mindfulness, al finalizar la intervención los estudiantes ampliaron su vocabulario emocional y el uso de las herramientas de educación socioemocional les permitirá desarrollarse en su entorno con más seguridad.

Mientras tanto, el trabajo de González (2020) “Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria” del estado de Chihuahua en México. Estudio de tipo cualitativo que permitió utilizar un cuestionario con objetivo de analizar la importancia de las habilidades socioemocionales en los estudiantes y su influencia en el desarrollo cognitivo, se trabajó con las siguientes categorías: habilidades

del autoconocimiento, autorregulación, conciencia social y trabajo en equipo asimismo, se recabaron 30 estrategias propuestas para aplicarlas a los estudiantes debido al cambio social en donde intervienen las conductas de los estudiantes como la violencia, apatía, bajo rendimiento, entre otras conductas.

Beltrán (2020) en “Las competencias socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en licenciatura de pedagogía de la Facultad de Humanidades C-VI en la UNACH” realizó un estudio para conocer el nivel de competencias socioemocionales de los estudiantes del estado de Chiapas, aplicó un cuestionario que permitió conocer si los estudiantes presentaban comportamientos en sus conductas como apatía, falta de tolerancia, indisciplina, debilidad estratégica y cognitiva etc. Sin embargo, los resultados obtenidos fueron favorables, el 90.35% de los estudiantes cuentan con un nivel de motivación, el 73.10% de habilidades sociales y 64.83% de autoconocimiento. Aunque los resultados son alentadores, es importante seguir motivando a los estudiantes para formarse como futuros profesionistas en la docencia y puedan transmitir a sus estudiantes.

Educación socioemocional en estudiantes a nivel internacional

A nivel internacional, Gambini (2018) realizó una tesis titulada “Relación entre la educación socioemocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria” en Lima, Perú. El objetivo fue determinar la relación entre la educación socioemocional y el desempeño académico en la educación básica. La investigación se llevó a cabo en la institución educativa particular Sagrado Corazón de la Molina, en Lima, Perú. Una de las inquietudes para realizar esta investigación fue la falta de investigaciones que evidenciaran la importancia de tener estrategias metodológicas para desarrollar

habilidades de bienestar desde el nivel inicial. Se aplicaron tres cuestionarios, libretas, notas y fichas de observación. Para el análisis se utilizó la técnica estadística para obtener medidas como porcentajes, frecuencia, moda, etc. Como resultado, se encontró una relación directa entre la educación socioemocional y el desempeño académico de 200 estudiantes de primero a quinto de secundaria.

De igual manera, Sidera et al. (2019) en su estudio “Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria” implementaron 11 sesiones de intervención socioemocional a 64 estudiantes con el propósito de disminuir conductas de agresividad y mejorar la convivencia escolar. Los instrumentos utilizados para la evaluación incluyeron el Interpersonal Reactivity Index, que evalúa la empatía y cuenta con 28 ítems, además de un cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva. Los resultados obtenidos fueron interesantes, ya que no hubo cambios significativos en sus conductas.

Echeverría et al. (2020) en su trabajo “Aplicación de un programa de educación socioemocional para alumnado de Educación Primaria” recopilaron información mediante cuestionarios a 487 profesores de Soria, España, de educación infantil, primaria y secundaria. Se utilizó la escala ECAD-EP, diseñada para evaluar competencias y perfiles docentes, y una escala de Likert de 34 ítems para analizar la información. El método cuantitativo empleado permitió comparar modelos y estructuras factoriales. Los resultados evidenciaron que los estudiantes fueron capaces de nombrar sus emociones, tanto agradables como desagradables, lo que favorece la gestión de sus emociones y el bienestar emocional.

Mientras tanto, Zych y Ortega-Ruiz (2021) en su trabajo “Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil” resaltan la importancia de las competencias socioemocionales para la prevención de la violencia escolar en jóvenes estudiantes en una escuela en España. El estudio establece una estrecha relación entre un buen desarrollo de competencias socioemocionales y la disminución de conductas agresivas. El trabajo destaca programas para prevenir la violencia, como el Proyecto de Desarrollo Social de Seattle, el programa PATHS para promover estrategias alternativas de pensamiento, INTEMO, SAVE y ConRed, mostrando que es posible disminuir la violencia en la comunidad educativa mediante herramientas socioemocionales.

Peña (2021), en su estudio “La consolidación del aprendizaje socioemocional en la educación primaria”, un trabajo de tipo mixto, se llevó a cabo en una escuela primaria con 399 estudiantes en Colombia. Resultó interesante que se tomara en cuenta el modelo educativo de las dimensiones y habilidades establecidas por la Secretaría de Educación Pública en México: Autoconocimiento, Autorregulación, Autonomía, Empatía y Colaboración. La información se recopiló a través de formularios de Google. Para su análisis, se describieron los datos mediante tablas de frecuencia y porcentajes, medidas de tendencia central y de dispersión. En cuanto a los resultados en la dimensión de autoconocimiento, los estudiantes reconocieron sus emociones. Sin embargo, en la parte de autorregulación, los resultados mostraron que los estudiantes tienen pocos elementos para autorregularse, a pesar de que se esfuerzan por alcanzar sus metas. Además, los alumnos mencionaron que pueden tomar decisiones y comprometerse ante situaciones difíciles.

1.3 Retos y necesidades socioemocionales de los docentes y estudiantes a partir del contexto de la pandemia por covid-19

Esta tercera categoría presenta los principales hallazgos de investigaciones enfocadas en identificar los retos y necesidades socioemocionales de docentes y estudiantes en el contexto de la pandemia por COVID-19.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el COVID-19, originado en 2020, es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2. Los afectados experimentan síntomas que varían desde un leve resfriado hasta condiciones respiratorias graves, resultando en millones de muertes a nivel mundial. Este evento tuvo un impacto significativo en todos los sectores, incluido el educativo.

Hernández (2020), en su estudio “Consecuencias de las propuestas educativas en la salud socioemocional de diversos actores educativos”, aborda cómo 18 Telesecundarias en Veracruz implementaron la estrategia “Aprende en Casa” para continuar la educación a distancia. Esta medida, aunque necesaria, evidenció desigualdades sociales significativas y aumentó la incertidumbre, miedo, ansiedad y depresión entre estudiantes y docentes, destacando la falta de estrategias socioemocionales y la incertidumbre sobre el impacto del eventual regreso a clases presenciales.

Por otro lado, Benítez-Hernández y Ramírez (2019) en “Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres”, enfatizan la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales en docentes y estudiantes. A pesar

de que estas competencias están integradas en el Nuevo Modelo Educativo de la Secretaría de la Educación Pública, resaltan la necesidad de enfocar más en los procesos formativos en las cinco dimensiones de la educación socioemocional.

Medina-Gual et al. (2021) en “Descripción de la investigación” analizan factores psicoafectivos, pedagógicos y tecnológicos que afectaron a docentes y estudiantes durante la pandemia. Participaron 922 docentes, 493 estudiantes de primaria y 145 de secundaria y medio superior. Este estudio, parte del proyecto “Educar en Contingencia”, revela cómo la pandemia exacerbó las deficiencias en el uso de tecnología y el apoyo socioemocional en el sector educativo. Se empleó un método mixto, combinando análisis cuantitativos y cualitativos.

Los resultados de esta investigación visibilizan que los estudiantes tenían dificultades con el uso y manejo de las TIC, así como la preocupación socioemocional de los estudiantes. También los docentes reconocieron la importancia de capacitación en el tema para poder fortalecer los procesos emocionales de sus estudiantes. Si bien la situación de la pandemia generó que los docentes modificaran su manera de enseñar y los estudiantes la de aprender, la tecnología fue la herramienta más utilizada para la enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, las condiciones sociales se ampliaron y desfavorecieron a aquellos estudiantes con falta de recursos (Marchesi, 2021).

De igual manera, Chao et al. (2021) en “Dimensión socioemocional. Educar en contingencia durante la pandemia por COVID-19 en México. Un análisis desde las dimensiones pedagógica, tecnológica y socioemocional”, donde se recopiló información de los docentes a través de una encuesta en la plataforma de Google Forms. Los resultados

indican que los estudiantes estuvieron vulnerables en sus emociones, la distancia provocó conductas de riesgo, sobre todo por miedo al contagio, lo que generó estrés colectivo comprometiendo el aprendizaje de los estudiantes. En cuanto a los docentes, fueron evaluados de estrés, al igual que sus estudiantes, por tener preocupación constante, además de la carga laboral y la presión que tenían para preparar sus clases y, en la gran mayoría, carecer del uso de las tecnologías.

Por su parte, Montes et al. (2021) en su trabajo “Análisis integral: Puebla. Educar en contingencia durante la covid-19 en México”, donde se realizó una investigación en el estado de Puebla, México. Docentes y estudiantes de todos los niveles participaron después de un diagnóstico en talleres en modalidad virtual por la situación de la pandemia. Los resultados de la primera fase detectaron situaciones de riesgo de ansiedad y estrés tanto física como mental. Después del proceso de diagnóstico, los docentes fueron capacitados para que pudieran replicarlo con sus estudiantes.

Al igual que Medina-Gual et al. (2021), la investigación se realizó a través de la convocatoria a nivel nacional, un muestreo por medio de cuestionarios a docentes, estudiantes y padres de familia de varios estados de la república mexicana. Se enfocaron en tres dimensiones: pedagógica, tecnológica y psicológica. Los objetivos del proyecto fueron analizar las experiencias de docentes y estudiantes de diferentes niveles educativos durante el periodo de contingencia.

Por su parte, Ruvalcaba et al. (2022) en Diferencias de género en la vivencia de emociones y en la percepción de necesidades y preocupaciones en torno a las clases a distancia durante el confinamiento por COVID-19, se enfocaron en identificar las

diferencias de género en la vivencia de emociones positivas y negativas causadas por el confinamiento en 10 estados de la República, entre ellos: México, Nayarit, Aguascalientes, Estado de México, San Luis Potosí, Sonora, Morelos, Veracruz, Durango, Jalisco y Tabasco. Se aplicó una encuesta electrónica, mediante un cuestionario para identificar las condiciones por el confinamiento debido a la pandemia. Algunos resultados interesantes fueron que en las familias se encontró la falta de suficientes equipos de cómputo, la carencia de internet, la falta de comunicación asertiva con la familia y docentes, lo que condujo a presentar problemas de conducta. Los resultados muestran las desigualdades entre hombres y mujeres, por lo que es importante la intervención de estrategias de educación socioemocional que puedan fomentar la autorregulación.

También Pérez et al. (2023) en Influencia de la habilidad socioemocional de la resiliencia en el rendimiento durante la educación a distancia en tiempos de pandemia, donde su principal objetivo fue descubrir la existencia de una correlación entre la habilidad socioemocional y el rendimiento escolar durante la pandemia. Esto se llevó a cabo con el método cuantitativo, donde los datos se recopilaron mediante una escala de Likert.

De acuerdo con los datos obtenidos de la investigación realizada por Pérez et al. (2023) en la Influencia de la habilidad socioemocional de la resiliencia en el rendimiento escolar durante la educación a distancia en tiempos de pandemia, el estudio se realizó con 56 estudiantes de primaria en el municipio de Almoloya de Juárez en el Estado de México. Para la recopilación de los datos se utilizó el método cuantitativo, implementando un instrumento de Escala de actitudes y de resiliencia con formato de escala de Likert. Los resultados se analizaron con el programa informático SPSS, destacando que la influencia de

las habilidades socioemocionales tiene una correlación positiva entre la resiliencia y el rendimiento escolar de los estudiantes.

Los estudios encontrados como ejercicio para desarrollar el estado de la cuestión, evidencian en las categorías de análisis, sobre todo de las experiencias con los docentes y estudiantes, un gran potencial donde se visibilizan la importancia de las herramientas de educación socioemocional en los contextos educativos.

Charles-Leija (2022) en Comparación del bienestar socioemocional de los estudiantes de nivel preparatoria en la universidad Tecmilenio antes y durante la contingencia del Covid-19, describe sobre la importancia de programas para el bienestar emocional en la comunidad académica de la Universidad Tecmilenio en México. Antes de la pandemia ya contaban con estrategias para abordar el modelo de PERMA; modelo propuesto por el psicólogo y escritor Martin Seligman, enfocado en prevenir problemáticas en la salud mental y psicológica de los docentes y estudiantes. Esto permitió que durante la pandemia tuvieran una buena transición de las clases presenciales a las clases en línea. Durante la pandemia, los docentes mantuvieron mayor estabilidad laboral y emocional, minimizando riesgos de estrés. Para conocer la situación de los estudiantes en preparatoria, se aplicaron encuestas semanales. Los resultados indicaron que, a pesar del aislamiento social, los estudiantes lograron sobreponerse, mostrando mayor resiliencia.

Marchesi (2021) señala que durante la pandemia, los estudiantes aprendieron menos y estuvieron en desventaja en comparación con aquellos estudiantes en contextos sociales desfavorecidos. Además, el aislamiento no solo afectó la salud física, sino que también

puso en riesgo la salud mental y emocional de docentes y estudiantes de todos los niveles educativos, según Urbina (2021).

Limitaciones

Si bien los trabajos abordados ofrecen un panorama general sobre la importancia de las habilidades socioemocionales en la comunidad educativa antes, durante y después de la pandemia por Covid-19, cabe destacar que, según Álvarez (2018), estas habilidades ya eran un tema relevante en el ámbito educativo antes de la pandemia. Se destacaba la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento escolar de los estudiantes (Rojas, 2018), así como su importancia en la prevención e intervención de la violencia escolar (Zych & Ortega-Ruiz, 2021), en algunos centros educativos tanto nacionales como internacionales. En cuanto a los docentes, las investigaciones resaltan la relevancia del desarrollo de competencias para prevenir el síndrome de Burnout, dado que el rol docente, que exige constante atención y esfuerzo, conlleva un estrés continuo.

Desde el inicio de la pandemia de Covid-19, diversos autores han destacado la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales tanto en docentes como en estudiantes, con el objetivo de evidenciar el impacto emocional que el aislamiento ha tenido en la comunidad educativa (Monereo, 2021). Aunque los trabajos muestran un avance significativo en el estudio de las habilidades y competencias emocionales en docentes y estudiantes de distintos niveles y países, aún representa un desafío para el sistema educativo actual. Sin embargo, se coincide con González (2020) en la importancia de continuar generando investigaciones que atiendan las necesidades de docentes y estudiantes, contribuyendo a su bienestar emocional en diversos contextos (Chao et al., 2021).

CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tomando como referencia las investigaciones presentadas en el estado de la cuestión, se observa que a nivel mundial, en el siglo XXI, el panorama educativo continúa enfrentando retos y desafíos significativos. Algunos sistemas educativos están replanteando sus contenidos con el fin de ofrecer una educación de calidad, donde los estudiantes no solo desarrollen capacidades cognitivas, sino también habilidades para afrontar los desafíos y oportunidades de la vida actual. Sin embargo, fenómenos imprevistos, como la pandemia de COVID-19 en 2020, han afectado y dificultado los procesos educativos.

Para minimizar el contagio del virus, diversas organizaciones tomaron acciones de emergencia. La Organización Mundial de la Salud (OMS), junto con autoridades de salud pública a nivel global, recomendó medidas sanitarias de aislamiento. Esto llevó a la suspensión de actividades generales de la población, incluyendo el cierre de escuelas y centros educativos en todo el mundo (OMS, 2020).

El aislamiento obligó a los centros educativos a implementar nuevas estrategias y modalidades para mantener el proceso de enseñanza y aprendizaje, pasando de clases presenciales a modalidades a distancia. Sin embargo, esto planteó nuevos retos e incertidumbres en el ámbito educativo. Durante la contingencia, se evidenciaron desigualdades en las condiciones de vida de los estudiantes; por ejemplo, los residentes en zonas rurales o en comunidades con carencias económicas y sociales enfrentaron mayores dificultades para continuar sus estudios, debido a la falta de acceso a tecnologías necesarias (Medina & Garduño, 2021).

Las cifras de la UNESCO (2021) indican que 1.600 millones de estudiantes en el mundo experimentaron alguna forma de pérdida educativa, lo que impactó de manera negativa en su rendimiento académico y en la adquisición de conocimientos.

Nuestro país no estuvo exento de los efectos de la pandemia a nivel mundial, sobre todo en el sector educativo. Según cifras de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para finales del 2021, la pandemia había impactado a 33 millones de estudiantes en México, generando algún tipo de rezago educativo en todos los niveles y contextos (UNESCO, 2021).

Además de estos impactos, la pandemia también afectó la salud emocional de estudiantes y docentes. Un comunicado de prensa del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), publicado en su sitio web oficial, reconoce los problemas de salud mental de niños y jóvenes a nivel global, exacerbados por el confinamiento y el aislamiento. Este contexto no solo ha causado problemas de salud física, sino que también ha puesto en riesgo la salud mental y emocional.

Una encuesta aplicada en 21 países reveló que 1 de cada 7 niños ha sido afectado en su salud mental y emocional debido al aislamiento de la pandemia, incrementando episodios de angustia, soledad, tristeza y depresión (UNICEF, 2020).

En México, antes de la pandemia, el estudio de las emociones no era valorado. Sin embargo, se ha convertido en un tema crucial y gana relevancia como un problema de salud pública derivado de la pandemia. A pesar de que la educación socioemocional se incluyó en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública en 2018, su enfoque ha estado en la población estudiantil (Chao, 2022). Esto representa un desafío para los docentes,

quienes a menudo carecen de capacitación previa, dejándoles la tarea de explorar y aplicar recursos basados en su experiencia empírica

La magnitud exacta del impacto emocional en los docentes a nivel estatal es incierta. Esta investigación se centra en la experiencia de docentes de una escuela primaria en Chiapas, México. Dado el contexto multicultural de Chiapas, y los altos índices de pobreza y rezago educativo, la implementación de algunos programas educativos se ve obstaculizada (Mérida & Acuña, 2020). Así, el desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito escolar ha sido poco valorado, resaltando la necesidad de estudios que enfaticen la importancia de fortalecer estas competencias en los docentes para una práctica docente efectiva.

Además, al igual que los estudiantes, los docentes han enfrentado desafíos en su salud física, mental y emocional. La adaptación a clases a distancia y la atención a sus estudiantes en este formato han aumentado su estrés laboral, conduciendo en algunos casos al síndrome de burnout o desgaste profesional. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha reconocido desde 2019 que el estrés y el burnout son condiciones que pueden causar trastornos graves en el ámbito laboral, afectando de manera significativa el rendimiento profesional y el bienestar (Herrera y Buitrago, 2019).

Los docentes desempeñan un rol clave en la educación de los estudiantes, una tarea que se ha vuelto más compleja y exigente. Además de sus responsabilidades profesionales, enfrentan desafíos personales y sociales en su vida cotidiana, lo que en algunos casos lleva a desánimo, desmotivación y desesperanza (Gutierrez-Torrez y Buitrago-Venlandia, 2019). Aunque las herramientas y estrategias de educación socioemocional son beneficiosas para

los estudiantes, no serán efectivas a menos que los docentes reconozcan y gestionen sus propias emociones (Aristulle & Paoloni-Stente, 2019).

A continuación, se presentarán las preguntas de investigación y los objetivos de este estudio.

2.1 Preguntas de investigación

De acuerdo con la problemática presentada con anterioridad, se ha planteado una serie de preguntas y objetivos con el propósito de diseñar una intervención para docentes en una escuela primaria del estado de Chiapas.

Pregunta general:

¿De qué manera se puede desarrollar y fortalecer las habilidades socioemocionales de las y los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de Las Casas en Chiapas?

De esta manera se han planteado tres preguntas específicas:

- 1.- ¿Cuáles son las habilidades socioemocionales con las que cuentan los docentes?
- 2.- ¿Cuáles son las habilidades socioemocionales con las que deberían contar las y los docentes de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública?
- 3.- ¿De qué manera puede contribuir a la práctica docente el diseño e implementación de un proyecto de intervención educativa sobre habilidades socioemocionales para los docentes?

2.2 Objetivos de investigación

Para poder responder las preguntas se pretende:

Objetivo general:

Diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa para desarrollar y fortalecer las habilidades socioemocionales de las y los docentes en su práctica docente de la Escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de Las Casas en Chiapas.

Objetivos específicos

Realizar un diagnóstico para identificar las habilidades socioemocionales en los docentes

Conocer las habilidades socioemocionales con las que deberían contar los docentes de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública

Diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa de habilidades socioemocionales para las y los docentes

2.3 Supuesto de investigación

De esta manera, se plantea el siguiente supuesto:

La implementación de una propuesta de intervención educativa sobre la educación socioemocional, aportará a las y los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago

Flores, conocimientos, herramientas y estrategias para conocer y fortalecer habilidades socioemocionales e incorporarlos en su práctica docente.

2.4 Justificación

El estudio de las emociones en la educación se sustenta en las investigaciones teóricas e integradoras que se realizaron a partir de la década de los noventa, como base en la inteligencia emocional, la neurociencia, la psicología positivista, la pedagogía humanista, entre otros, (Bisquerra y Chao, 2021). Considerando que las emociones juegan un papel importante en la enseñanza y aprendizaje (Brito et al., 2022).

En la actualidad, nuestro país ha retomado con gran relevancia el tema de educación socioemocional en los centros educativos, derivado de la contingencia sanitaria por COVID-19. Es importante señalar que México, antes de la llegada de la pandemia, con la finalidad de reestructurar los planes y programas educativos en busca de garantizar el desarrollo de ciertas competencias para una educación de calidad, incluyó de manera oficial la educación socioemocional dentro de los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el Nuevo Modelo Educativo, implementado a partir del ciclo escolar agosto 2018 en cinco dimensiones principales como: Autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración (Chao, 2022). Además, en el 2021 se pone énfasis en los planes y programas en la educación primaria desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana para el desarrollo de las diferentes competencias; saber-hacer,

saber-estar, saber ser y los saberes, con el objetivo del desarrollo integral de los estudiantes (Álvarez, 2018).

De manera que en todas las escuelas de la República Mexicana los estudiantes puedan desarrollar actividades para comprender y gestionar sus emociones, así como también para prevenir situaciones que puedan poner en riesgo la salud emocional de los estudiantes (Patiño, 2017).

Si bien, la propuesta de la incorporación del uso de las herramientas de educación socioemocional representa un gran avance para nuestro país; primero, por ser pionero en su tipo y segundo, por estar integrado y respaldado dentro de un modelo educativo nacional, se supone que están obligados en todos los centros educativos a llevarlo a la práctica. Sin embargo, esto no garantiza que los contenidos se aborden de manera correcta, pues en general los docentes carecen de conocimientos y habilidades sobre el tema.

De acuerdo con Álvarez (2018), los materiales de los planes y programas se enfocan solo en el desarrollo de habilidades socioemocionales para los estudiantes, mientras que los docentes no cuentan con capacitaciones previas. Sin embargo, trabajos como los de Rendón (2019), Torres (2018), Ordoñez (2022), Aguilar (2018), Marchant et al. (2020), Keck (2018), entre otros, con sus estudios enfatizan la importancia de la formación y capacitación del desarrollo de las habilidades socioemocionales en los docentes, debido a que ellos guían el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (Chao, 2022).

Al igual que los estudiantes, los docentes fueron afectados de alguna manera a causa de la crisis sanitaria que evidenció la pandemia por Covid-19, situación que generó en los docentes una mayor preocupación, responsabilidad y presión laboral, por las excesivas

cargas de trabajos respecto al uso y acceso a las herramientas tecnológicas que no conocían, aunado a la preocupación e incertidumbre de la crisis de salud latente, situación que generó altos niveles de estrés en los docentes (Robles-Ojeda et al., 2023). El estrés puede generar una serie de afectaciones en la salud mental, física y emocional, tales como: fatiga, agotamiento mental y físico, trastornos de sueño, irritabilidad, por solo mencionar algunos (Robinet-Serrano, 2020).

En la actualidad, no se sabe con exactitud los niveles de estrés percibido en la salud de los docentes, considerando que la OMS indica que México ocupa el primer lugar a nivel mundial en estrés laboral.

De esta manera, este proyecto terminal de intervención permitirá conocer las necesidades de los docentes, para que los docentes conozcan recursos y estrategias para el afrontamiento del estrés útiles para mejorar de manera asertiva sus estados emocionales y transmitir las herramientas de la educación socioemocional en su práctica docente con sus estudiantes y su vida cotidiana.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedentes teóricos sobre la educación socioemocional

En este capítulo se presentan de manera general los antecedentes teóricos del origen y evolución, hasta lo que hoy en día conocemos como la educación socioemocional.

3.2 Origen teórico de la educación socioemocional

La educación socioemocional tiene un origen mediante las investigaciones y estudios en las diferentes teorías y enfoques que van desde la psicología positiva y la neurociencia hasta llegar a la pedagogía. Sin embargo, su principal sustento teórico es mediante los fundamentos básicos de la Inteligencia Emocional (IE), modelo de 'Inteligencia Emocional' acuñado por Salovey y Mayer en los noventa. Este modelo se caracteriza por las capacidades relacionadas con la conciencia y la regulación emocional, es decir, la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias y de los demás. Es necesario cultivar y desarrollar estas capacidades para convertirlas en habilidades emocionales (Bisquerra & Chao, 2021).

Además, el psicólogo Howard Gardner (1983), con su modelo y teoría de las inteligencias múltiples, aporta al ámbito educativo. Sus estudios se enfocan en demostrar que las inteligencias no se basan tan solo en obtener buenas notas, sino que cada individuo puede poseer varios tipos de inteligencia para el desarrollo personal. Así, propuso ocho

inteligencias: 1.- lingüística, 2.- lógico-matemática, 3.- corporal-cinestésica, 4.- visual, 5.- musical, 6.- interpersonal, 7.- intrapersonal, 8.- naturalista. La teoría de Gardner es de gran importancia para el concepto de inteligencia, con el propósito de que los individuos desarrollen su máximo potencial. Cada persona posee una o más tipos de inteligencia que se pueden combinar a lo largo de su vida, dependiendo de su objetivo para su desarrollo personal.

Por otro lado, Daniel Goleman (1995), popularizó el término de Inteligencia Emocional desde el área empresarial, debido a sus investigaciones en psicología y neurociencia. Es reconocido por su planteamiento sobre la relación entre el comportamiento y el cerebro humano, analizando el cerebro que razona y el corazón que siente. Goleman propuso que la inteligencia emocional actúa sobre los sentimientos, relacionándola con la personalidad y la forma en que se comporta el ser humano y cómo reacciona ante situaciones que generan impulsos emocionales. La idea principal es que una persona con inteligencia emocional no es aquella que guarda o esconde sus emociones, sino que sabe manejar y gestionar sus emociones para lograr un mejor éxito personal y profesional. Teniendo esto en cuenta, Goleman propuso cinco pilares fundamentales: 1.- entender nuestras emociones, 2.- manejar nuestras emociones, 3.- la motivación, 4.- la empatía, 5.- administrar las emociones. A pesar de que Goleman no fue el pionero en el tema, es el más reconocido por sus aportaciones vigentes hasta la actualidad.

Mientras tanto, Reuven Bar-On (1997) define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, habilidades y competencias no cognitivas que influyen en el afrontamiento de aspectos del medio ambiente. Además, Bar-On añade un nuevo

componente a la inteligencia emocional: el coeficiente emocional, destacando la necesidad de desarrollar competencias y habilidades emocionales para reconocer las emociones propias y de los demás. El modelo de Bar-On está centrado en el ámbito escolar y se divide en cinco componentes principales: 1.- habilidades intrapersonales, 2.- interpersonales, 3.- adaptabilidad, 4.- manejo del estrés y 5.- toma de decisiones.

Desde la psicología positiva en el contexto educativo, Martin Seligman (1998) se enfoca en comprender y descubrir los factores que pueden promover el bienestar subjetivo del ser humano, además de desarrollar ambientes idóneos. Seligman propone el modelo de bienestar PERMA, estableciendo cinco elementos principales: bienestar subjetivo, *flow* o *flow*, empatía, y la interacción entre la motivación, cognición y experiencia emocional, como el compromiso (*engagement*), disfrute (*savoring*), florecimiento o expansión (*flourishing*), crecimiento interior (*elevation*) y atención plena (*mindfulness*). Este enfoque es importante para afrontar los desafíos de la educación en el siglo XXI.

Por su parte, uno de los referentes actuales, Rafael Bisquerra (2007), propone un modelo de competencia emocional centrado en la educación. Este modelo es un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, valores y comportamientos necesarios para comprender, expresar y regular las emociones de manera apropiada. El modelo que propone Bisquerra se estructura en cinco bloques: 1.- conciencia, 2.- regulación, 3.- autonomía, 4.- capacidades socioemocionales y 5.- capacidades para el bienestar.

3.3 Habilidades socioemocionales y sus características

La educación socioemocional (ESE), también conocida como educación emocional, hoy en día desempeña un papel importante en la educación. Se plantea como estrategia para responder a algunas necesidades y desafíos que no han sido atendidos en los contenidos educativos tradicionales, los cuales se han centrado en la transmisión de conocimientos, es decir, solo en el desarrollo cognitivo. Así, por primera vez en pleno siglo XXI, se reconocen las emociones como parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de contribuir a la educación de niñas, niños y adolescentes de nuestro país (Chao, 2019). En este contexto, por educación socioemocional nos referimos al proceso de aprendizaje de valores, actitudes, competencias y habilidades necesarias para expresar emociones y manejar situaciones de manera óptima (Chao, 2021)

3.3.1 Competencias y habilidades emocionales

El propósito de la educación socioemocional se fundamenta en el desarrollo de competencias y habilidades emocionales, así como en el reconocimiento de las emociones. Al hablar de competencias emocionales o socioemocionales, nos referimos al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender y regular de forma apropiada las emociones. Diversos estudios han demostrado que las emociones desempeñan un papel importante en el aprendizaje de los individuos. Por tanto, incorporar estrategias que equilibren la razón y la emoción puede favorecer de manera significativa el bienestar de los estudiantes.

3.4 Las emociones y el cerebro para la educación socioemocional

En este sentido, para la educación socioemocional es esencial conocer los procesos, la relación y la función de las emociones y el cerebro. Algunos referentes en este campo son Paul Ekman (2008), Joseph LeDoux (1998), Antonio Damasio (2000), Richard Davidson (2012) y Lisa Feldman Barrett (2018). La emoción, derivada del latín *emovere* (movimiento hacia), implica un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción, según Bisquerra (2000). También son reacciones o respuestas del organismo ante los estímulos del entorno, que facilitan la comunicación entre especies como propuso C. Darwin en su teoría de las especies y cómo son adaptativas y útiles para la supervivencia (J. Le Doux, 1999). Además, tienen funciones motivadoras, adaptativas, informativas, sociales y personales en los procesos mentales, en la toma de decisiones y en el bienestar (Bisquerra, 2016).

Según Paul Ekman (2008), las emociones son conjuntos de reacciones fisiológicas, psicológicas y conductuales, además de ser universales y comunes en todas las sociedades y culturas. Ekman identificó seis emociones básicas consideradas primarias en el ser humano: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco. A diferencia de los sentimientos, que se consideran secundarios y se refieren a estados de ánimo prolongados como el amor, el dolor, el rencor, la compasión, la empatía, los celos, el resentimiento, el odio, la venganza, la envidia, etc., un sentimiento se inicia con una emoción (Patiño, 2017).

De acuerdo con Alba, Sánchez y Zubillaga (2014), desde la neurociencia se ha demostrado que el cerebro, debido a su estructura, posee millones de conexiones neuronales

encargadas de procesar cualquier información. Para el caso de los procesos afectivos, estos se inician de manera inmediata desde el sistema límbico, donde se generan, interpretan e integran las emociones (Calixto, 2018). Además, existen otras conexiones como el hipocampo, vinculado con la memoria y el aprendizaje. Esto se debe a la capacidad de maleabilidad del cerebro, conocida como neuroplasticidad.

3.4.1 La Neuroplasticidad en la educación socioemocional

Según Santiago Ramón y Cajal (1852-1934), reconocido como el padre de la Neurociencia, fue el primero en proponer el término *neuroplasticidad*, refiriéndose al proceso y la capacidad del sistema nervioso para cambiar su reactividad. Descubrió que nuestro cerebro posee una gran cantidad de conexiones neuronales relacionadas con el aprendizaje y el soporte de la memoria. Sin embargo, es crucial estimularlo desde una edad temprana. Basándose en la neurociencia, se considera que el 85% del crecimiento cerebral ocurre a los 3 años de edad. Durante este periodo, se forman conexiones neuronales que influirán en cómo interactuamos con nuestro entorno. Dado que nuestro cerebro es maleable, sigue formando nuevas conexiones neuronales a lo largo de la vida, lo que implica que ningún cerebro es idéntico a otro. Por lo tanto, la variabilidad cerebral depende de la forma en que aprendemos (Alba, Sánchez y Zubillaga, 2014). Investigaciones han demostrado que las emociones desempeñan un papel crucial en el aprendizaje de los estudiantes; por lo que incorporar estrategias que armonicen la razón y la emoción puede favorecer su bienestar.

Así, “la educación socioemocional es un proceso educativo continuo y permanente que busca potencializar el desarrollo cognitivo a través del desarrollo de competencias y habilidades emocionales, contribuyendo al bienestar personal y social del individuo” (Bisquerra, 2016, p. 243).

3.5 Estrategias para trabajar la educación socioemocional

Algunas herramientas usadas con regularidad para el reconocimiento y la autorregulación emocional son las técnicas introspectivas o prácticas contemplativas. De acuerdo con Gross, J.J. y Feldman Barrett (2011) estas influyen en el control de nuestro sistema, permitiendo la modulación prolongada de la intensidad de la emoción.

A continuación, presentamos algunas estrategias:

Mindfulness

También nombrada como Atención plena, es una herramienta utilizada para el autoconocimiento emocional, permite poner atención a nuestros pensamientos, sensaciones y emociones centradas en el presente a través de nuestra respiración. La práctica del Mindfulness data de unos 2.500 años, perteneciente a la tradición budista (Parra, et al., 2012), La práctica regular del mindfulness busca equilibrar el cuerpo físico, mental y emocional.

PARAR

Esta técnica permite entrenar nuestra atención a través de pausas prolongadas para calmar los pensamientos. PARAR es el acrónimo que significa; Para, Atiende, Recuerda, Aplica y Regresa. Esta técnica forma parte de los recursos del proyecto de ATENTAMENTE A.C. y se puede encontrar en línea en www.atentamente.com.mx

Gimnasia cerebral

Esta técnica es un conjunto de ejercicios que tiene el propósito de estimular los dos hemisferios cerebrales, permite mejorar la atención, incrementando la creatividad y por lo tanto el aprendizaje (Romero, Cueva & Barbosa, 2014).

Actividades artísticas

Las actividades artísticas como la música, danza, el dibujo, la pintura son ideales para expresar las emociones, no hay una técnica definida para usarlas sin embargo es importante tener un objetivo claro a la hora de aplicarlos.

CAPÍTULO IV. MARCO CONTEXTUAL

4.1 Antecedentes sobre la educación socioemocional en México

En este capítulo, se presenta el contexto donde se encuentra la educación socioemocional de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública de nuestro país, para los propósitos de esta intervención nos centraremos en el nivel básico.

4.1.1 La educación socioemocional a través de la Secretaría de Educación Pública en México

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) reconoce el acceso a la educación como un derecho humano fundamental, establecido en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948. Además, se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, enfatizando la importancia de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (UNESCO, 2012).

En México, la educación se rige por el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Reforma educativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP), implementada en 2017, busca mejorar la calidad y equidad de la educación para que todos los estudiantes logren los aprendizajes necesarios para desarrollar con éxito su proyecto de vida (SEP, 2017). Esta reforma subraya el enfoque por competencias, con el objetivo de que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y aprendizajes significativos para su formación integral, basándose en los cuatro pilares para la educación

del siglo XXI del informe de Jacques Delors: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). En el contexto de la educación socioemocional, estas competencias abarcan capacidades, habilidades y actitudes esenciales para comprender y gestionar las emociones propias y las de otros (Bisquerra, 2021).

En agosto de 2018, se introdujo en México, por primera vez en el plan y programa de estudio para la educación básica, el nuevo modelo educativo de la SEP, que incluye un área curricular en el campo formativo sobre el desarrollo socioemocional (ESE). Este modelo tiene como objetivo promover el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en niñas, niños y adolescentes (SEP, 2017). Esta iniciativa representa un avance significativo al abordar las necesidades reales de la población estudiantil, superando las limitaciones del programa educativo tradicional que no enfocaba de manera suficiente en el desarrollo personal y social de los estudiantes (Chao, 2019).

En el marco del nuevo modelo educativo de México, la educación socioemocional ocupa un lugar destacado, de manera especial en los niveles de educación básica, como preescolar y primaria. Se integra en el área de desarrollo personal y social, en conjunción con asignaturas como artes y educación física. Aunque no se clasifican como materias independientes, estas áreas contribuyen de manera significativa al desarrollo de capacidades esenciales, tales como aprender a ser y aprender a convivir.

En el nivel de secundaria, la educación socioemocional se incorpora dentro del área de Tutorías y Educación Socioemocional, conocida como Construye-T (SEP, 2017). Según la Secretaría de Educación Pública, la educación socioemocional se define como un proceso de aprendizaje que incluye la formación de habilidades, conocimientos, valores y

actitudes. Este proceso está orientado a fortalecer el desarrollo emocional, personal y social de los estudiantes (SEP, 2017).

La imagen n.1 ilustra cómo se organizan los componentes curriculares del área de desarrollo personal y social, que conforman la educación socioemocional, de acuerdo con las directrices de la Secretaría de Educación Pública.

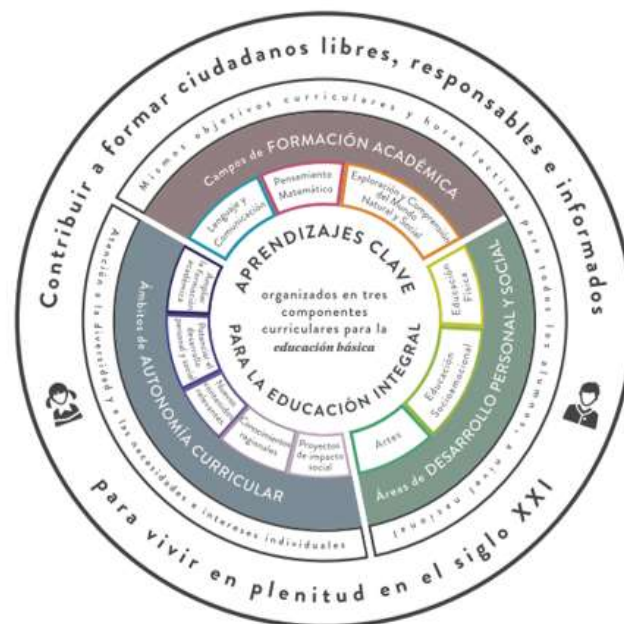


Imagen n. 1: Componente curricular de la Educación socioemocional de la SEP (SEP, 2017).

En el área de educación socioemocional tiene como objetivo que los estudiantes puedan desarrollar habilidades, actitudes y valores que les permitan conocerse a sí mismo al reconocer sus propias emociones y autorregularse, de manera que puedan tomar decisiones favorables y congruentes conociendo sus habilidades y capacidades para alcanzar sus

metas, además de mantener relaciones armónicas con ellos mismo y su entorno. De acuerdo con la SEP, el desarrollo socioemocional es un proceso donde los estudiantes pueden identificar y reflexionar sobre sí mismos.

4.1.2 La educación socioemocional en la nueva Escuela Mexicana (NEM) 2023-2024.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un esfuerzo innovador para mejorar la calidad de la educación en México. Esta propuesta busca transformar y fortalecer el sistema educativo nacional, centrándose en las necesidades esenciales de las niñas, niños y adolescentes. Su enfoque es crear una educación inclusiva que reconozca y respete el contexto de cada estudiante, contribuyendo así a su desarrollo integral (NEM, 2019).

En el marco de La Nueva Escuela Mexicana, la educación socioemocional se aborda desde una perspectiva humanista. Esta aproximación se orienta a enfrentar los desafíos que afectan la salud mental de los estudiantes, como el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia y el acoso escolar (bullying), así como otros problemas interpersonales e intrapersonales que pueden surgir en su proceso formativo. El objetivo principal de la educación socioemocional en este contexto es fortalecer una gama de valores humanistas que promuevan el desarrollo del potencial humano y contribuyan a una formación integral de los estudiantes (NEM, 2019).

4.2 Dimensiones de la educación socioemocional de acuerdo al modelo de la SEP

Este documento presenta y describe las cinco dimensiones básicas de la educación socioemocional, tanto sociales como individuales, en la educación básica, según los Aprendizajes Clave de la Secretaría de Educación Pública: 1. Autoconocimiento, 2. Autorregulación, 3. Autonomía, 4. Empatía y 5. Colaboración (SEP, 2017).

1. Autoconocimiento: Se refiere a la capacidad de introspección, es decir, conocer, identificar, nombrar y expresar nuestras emociones. Implica tomar conciencia de uno mismo, de nuestras emociones y de las necesidades propias de nuestra conducta.
2. Autorregulación: Capacidad de modular y gestionar de manera óptima las emociones ante cualquier situación, incluyendo la conciencia de cómo expresamos nuestras emociones para autorregularnos de forma adecuada.
3. Autonomía: Habilidad de tomar decisiones de manera responsable, basadas en una buena gestión emocional.
4. Empatía: Capacidad de percibir, identificar y comprender los procesos emocionales de los demás sin emitir juicios, así como reconocer sus emociones y sentimientos para desarrollar relaciones armoniosas.
5. Colaboración: Habilidad para construir relaciones armónicas con los demás.

4.3 Contexto de Estudio

La escuela primaria pública Filiberto Santiago Flores, con CCT: 07EPR0391U, está situada en la avenida Italia núm. 1, en el barrio de Tlaxcala, San Cristóbal de Las Casas. Esta escuela es una de las 357 instituciones de educación básica en la ciudad y cuenta con 13 docentes, 1 administrativo, 1 directivo, 2 maestros de educación física, 1 maestra de música y 1 de educación especial, con una población estudiantil de 428 alumnos para el ciclo escolar 2023. Ubicada al norte de la ciudad, acoge a estudiantes de zonas rurales y/o hablantes de lenguas indígenas.

San Cristóbal de Las Casas forma parte del estado de Chiapas, el cual es el octavo estado más grande de México con una superficie de 74,415 km², representando el 3.8% del territorio nacional. Chiapas se divide en 123 municipios y 15 regiones, y es hogar de 12 de los 62 pueblos indígenas reconocidos de manera oficial en México. Estos pueblos hablan lenguas como Tsotsil, Tseltal, Ch'ol, Tojolabal, Zoque, Chuj, Kanjobal, Mam, Jacalteco, Mochó, Cakchiquel y Lacandón o Maya Caribe. De manera geográfica, Chiapas está ubicado al sureste de México, limitando al norte con Tabasco, al oeste con Veracruz y Oaxaca, al este con Campeche, al sur con Guatemala y al suroeste con el Océano Pacífico (Portal de Gobierno de Chiapas, 2023)

Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de las Casas, Chiapas.



Imagen n. 2. Mapa de Chiapas. Fuente: Portal *Travel México real*

travel <https://mr.travelbymexico.com/671-estado-de-chiapas/>

CAPÍTULO V. MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo detalla las fases que facilitaron el diseño de la intervención educativa. Se abordan aspectos como la metodología, los participantes, el enfoque, el método e instrumentos utilizados, así como los resultados preliminares obtenidos. Además, se describe la implementación de un taller de intervención docente centrado en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Esta iniciativa surge como respuesta a los hallazgos obtenidos mediante la aplicación de instrumentos de investigación durante la fase de diagnóstico.

5.1 Enfoque de investigación

Para alcanzar con los objetivos planteados en esta intervención educativa, este estudio se ubica dentro del enfoque de la investigación-acción, porque permite abordar aspectos metodológicos más adecuados que, desde la perspectiva de Latorre (2005), la investigación-acción enfocada en tres aspectos fundamentales que permite al docente como investigador generar propuestas a partir de una situación o problemática real, de manera que se puedan transformarlas; la primera se refiere a la identificación del problema o situación, el diagnóstico y la tercera la acción estratégica.

Método de investigación

La metodología de esta investigación es de carácter mixto, combinando enfoques cuantitativos y cualitativos. El enfoque mixto permite integrar instrumentos y técnicas de

ambas modalidades para analizar y comprender en profundidad la realidad de los sujetos de estudio, según Creswell (2003). En el aspecto cuantitativo, se busca entender y examinar características mediante el análisis de patrones, frecuencias y promedios que se pueden medir de manera cuantitativa, utilizando encuestas o cuestionarios. Por otro lado, el enfoque cualitativo se centra en el análisis de fenómenos mediante la interpretación de información, conceptos teóricos, ideas y opiniones de los participantes, a través de herramientas como entrevistas, observaciones y narrativas, que son comunes en investigaciones sociales, como indica Flick (2004).

Participantes

Para la intervención educativa participaron 18 docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. México.

Instrumentos de intervención

Para esta intervención educativa se aplicaron dos instrumentos; la primera corresponde a un Test TMMS-24 cuestionario tipo Likert y la segunda es una entrevista semi-estructurada.

Test TMMS-24

El TMMS-24 es un cuestionario tipo Likert de Inteligencia Emocional compuesto por 24 ítems, diseñado para evaluar las competencias socioemocionales de los docentes. Este instrumento se basa en el Train Meta-Mood Scale (TMMS) original de Salovey y Mayer, que constaba de 48 ítems y estaba enfocado en el metaconocimiento de los estados emocionales. La versión adaptada al español del TMMS-24 se centra en medir tres

dimensiones emocionales: Percepción emocional, Comprensión emocional y Regulación emocional, según Fernandez-Berrocal, Extremera y Ramos (2004).

La Escala de Likert, desarrollada por Rensis Likert, es una técnica utilizada para medir actitudes y opiniones. Consiste en una serie de ítems (preguntas) a los que los encuestados responden indicando su grado de acuerdo o desacuerdo, reflejando la intensidad de su respuesta (García et al., 2011). El TMMS-24 se ha seleccionado para su aplicación en este estudio debido a su uso frecuente en diversas investigaciones relacionadas, como se ha observado en el estado de la cuestión.

Entrevista semi-estructura

El segundo instrumento, es una guía de entrevista semi-estructurada, adaptada a la guía original de Ordoñez (2022), para el uso de este instrumento se contactó de manera anticipada a la autora solicitando su permiso y autorización para usarla, el cual accedió. Este instrumento que aplico con la finalidad de conocer las habilidades socioemocionales de los docentes, así como también la experiencia referente al uso de las estrategias de educación socioemocional implementadas en su práctica docente.

Análisis de datos

Para el análisis e interpretación de los datos obtenidos mediante los instrumentos metodológicos, se procedió de la siguiente manera:

En el caso del Test de Likert TMMS-24, los resultados se registraron en una hoja de cálculo del programa Microsoft Excel. Esta herramienta se utilizó para calcular porcentajes

y generar gráficas de barras, basándose en una tabla de valores específica. Dicha tabla facilitó la medición de las tres dimensiones principales: 1. Atención a las emociones, 2. Claridad del origen de las emociones, y 3. Regulación emocional, según lo establecido por Fernandez-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). Mediante estos procesos estadísticos, fue posible determinar las puntuaciones en competencias socioemocionales de los docentes, como se ilustra en la tabla número 1.

Tabla de puntuaciones de la escala TMMS-24

Dimensiones	Definición	Puntuación en los hombres	Puntuación en las mujeres
Atención	Soy capaz de atender a las emociones de forma adecuada	Presta poca atención <21 Adecuada atención 22 a 32 Presta demasiada atención >33	Presta poca atención <24 Adecuada atención 25 a 35 Presta demasiada atención >36
Claridad	Comprendo bien mis estados emocionales	Presta poca atención <25 Adecuada atención 26 a 35 Presta demasiada atención >36	Presta poca atención <23 Adecuada atención 24 a 34 Presta demasiada atención >35
Reparación	Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada	Presta poca atención <23 Adecuada atención 24 a 35 Presta demasiada atención >36	Presta poca atención <23 Adecuada atención 24 a 34 Presta demasiada atención >35

Tabla n. 1. Valor de puntuaciones de la escala TMMS-24. Elaboración propia a partir de Fernandez-Berrocal, Extremera & Ramos (2004).

Mientras que la información obtenida de la entrevista semi-estructurada se transcribió en fichas de Word para agruparlas para conocer las experiencias de las y los docentes.

5.2 Plan y diseño de la intervención educativa

5.2.1 La intervención educativa

La intervención educativa, un concepto utilizado en la investigación educativa, se estructura en diferentes etapas o fases. Estas varían según la propuesta de los autores, el tipo y objetivo de la intervención, pero de manera general incluyen diagnóstico, diseño, desarrollo y evaluación, como se detalla en la tabla n. 2 (Jordán et al., 2011). Con un enfoque educativo, la intervención busca ofrecer soluciones a problemas reales. Esto se logra a través del diseño de modelos como el aprendizaje basado en problemas. Su desarrollo es flexible, permitiendo su implementación en contextos formales, no formales e informales (Tourrián, 2011).

La intervención se desglosa en tres fases principales: inicial, de ejecución y de valoración. La fase inicial implica el diagnóstico; la de ejecución, las estrategias para abordar el problema planteado; y la de valoración, las evaluaciones o conclusiones derivadas de las fases anteriores.

A continuación, se mostrarán las fases correspondientes a esta intervención educativa:

Tabla n. 2. Fases de intervención educativa	
<i>Fase inicial: Diagnóstico</i>	<p style="text-align: center;">Etapa 1: Contacto con los participantes de la intervención</p> <p style="text-align: center;">Etapa 2: Aplicación de los instrumentos: escala de Likert TMMS-24 y entrevista a las y los docentes</p> <p style="text-align: center;">Etapa 3: Análisis de resultados obtenidos de los instrumentos aplicados</p>
<i>Fase de ejecución:</i>	<p style="text-align: center;">Etapa 1: Planificación y diseño de propuesta de taller de intervención atendiendo a las necesidades de las y los docentes a través de los resultados obtenidos de los instrumentos de diagnóstico</p> <p style="text-align: center;">Etapa 2: Implementación del taller de habilidades socioemocionales para las y los docentes</p>
<i>Fase de evaluación:</i>	<p style="text-align: center;">Evaluación del taller</p> <p style="text-align: center;">Conclusiones y recomendaciones</p>

A continuación, se abordará de manera detallada las fases que se aplicaron en esta intervención educativa

5.2.1.1 Fase inicial:

Etapa 1: Diagnóstico de la información recaba

Contacto con los participantes de la intervención

Para la fase inicial, se contactó de forma anticipada a los directivos de la escuela mediante un oficio de presentación (ver anexo n.1). De igual manera, se acordó una fecha de reunión para presentar el proyecto a toda la plantilla docente de la escuela primaria. Para

esta intervención educativa participaron 18 docentes entre los cuales seis mujeres corresponden al 33.3% y 12 hombres corresponden al 66.7%.

Etapa 2: Aplicación de los instrumentos, escala de Likert TMMS-24 y entrevista a las y los docentes

Tras la presentación del proyecto de intervención, los docentes mostraron interés y aceptaron participar. En consecuencia, se administró el Test TMMS-24 (véase anexo n.º 3). En los días siguientes, se llevó a cabo una entrevista semi-estructurada, adaptándose al tiempo disponible de los docentes (véase anexo n.º 4). Antes de la aplicación de estos instrumentos, se envió y recibió el consentimiento informado de los docentes, quienes firmaron autorizando su participación (véase anexo n.º 2).

El Test TMMS-24 se aplicó a 18 docentes, lo que representa el 100% del personal docente de la escuela primaria. De ellos, 13 participaron en la entrevista semi-estructurada, lo que corresponde al 72.2% del total de la plantilla docente.

Etapa 3: Análisis de resultados obtenidos de los instrumentos aplicados

De acuerdo con la información recabada por medio de la aplicación de los instrumentos, en el caso de los resultados del Test de TMMS-24 se presentarán por medio gráficas de barras y de porcentajes las tres principales dimensiones: 1.-Atención emocional, 2.- Claridad emocional y 3.- Reparación emocional. Las dimensiones son aquellas

categorías de las cuales se evalúa la inteligencia emocional, esto de acuerdo a la taxonomía planteada por Salovey y Mayer (1990).

Mientras que los resultados de la entrevista semi-estructurada se analizaron de manera descriptiva, por lo tanto, se darán a conocer las opiniones más relevantes de los docentes.

Resultados Test de Likert **TMMS-24**

1.-Atención emocional

El análisis de la primera dimensión de la escala TMMS-24 corresponden a la suma del total de los ítems del 1 al 8, el cual refiere a la capacidad de tomar conciencia de nuestras emociones, reconocerlas y saber qué significan.

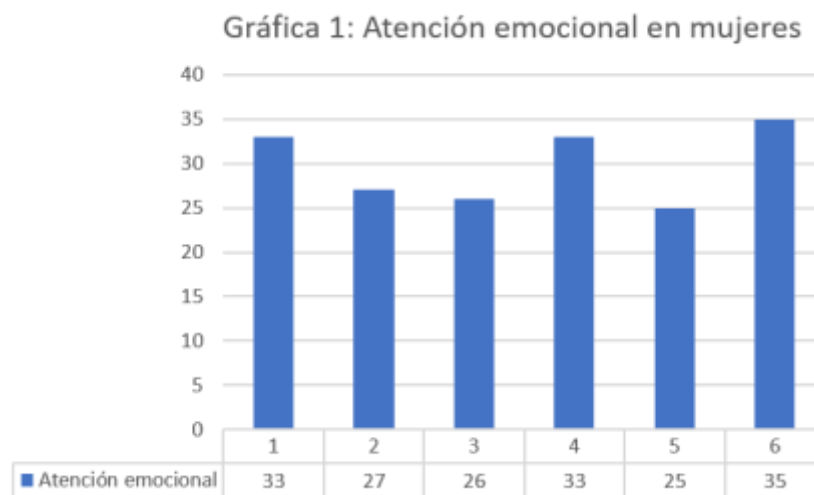
Los resultados nos indican que de los 18 docentes en **La atención** emocional el 100% de las mujeres si tiene una buena atención a sus emociones, mientras que el 75.0% corresponde a los hombres como se observa en la siguiente tabla.

		<i>F</i>	<i>%</i>	<i>M</i>	<i>%</i>
<i>Atención</i>	Excesiva	0	0.0	2	16.7
	Adecuada	6	100.0	9	75.0
	Escasa	0	0.0	1	8.3
	Total	6	100.0	12	100.0

Tabla de atención emocional, elaboración propia.

Esto quiere decir, las mujeres si tienen buena atención respecto a sus emociones si se considera que para las mujeres una adecuada atención debe tener una puntuación de 22 a 32 puntuaciones. Mientras que para los hombres una buena atención corresponde a 25 a 35.

Además, en las siguientes gráficas de frecuencias podemos observar a detalle las puntuaciones de las mujeres (gráfica 1) y los hombres (gráfica 2).



Gráfica n.1. Atención emocional en mujeres. Elaboración propia.



Gráfica n.2. Atención emocional en hombres. Elaboración propia.

En cuanto a las respuestas de los docentes en la entrevista, ellos mencionaron que si reconocen sus propias emociones y dan cuenta de que el estado de ánimo sí influye en sus labores.

Ejemplo de ello podemos encontrar en las respuestas de las mujeres: *“Cuando emocionalmente no estoy bien, trato de no afectar a mis estudiantes, pero me doy cuenta que ese día no les doy la misma atención”*. Otra docente comentó: *“Si reconozco mis emociones, si me ha llegado a afectar, me ha pasado venir con la pila baja, trato que no se den cuenta, pero mi ánimo no es igual, si yo estoy bien ellos también estarán bien...”*

Mientras que en el caso de los docentes hombres mencionaron: *“Si, reconozco mis emociones, cuando tengo un problema la motivación no es la misma, puedes mentalizarte luchar contra ella, podemos dar la mejor sonrisa, pero por dentro es otra situación, aunque me motiva la alegría de los niños porque es mi profesión y me encanta...”* otro mencionó: *“Soy honesto, a menos que vengo mal de salud, pero los problemas emocionales procuro no mezclar, al contrario, al llega a la escuela siento un desahogo porque me centro tanto que no me da tiempo...”* de igual manera otro dijo: *“Yo no descargo mis emociones, yo llegando borro y bloqueo todo, aquí es otra cosa”* otro comentario similar fue: *“Trato de dominar mis sentimientos para que no afecte a mis estudiantes”*.

2.- Claridad emocional:

El análisis de la segunda dimensión de la escala TMMS-24 corresponden a la suma del total de los ítems del 9 al 16. Esto se refiere a la habilidad para identificar, conocer y comprender la evolución de las propias emociones.

Los resultados nos indican que de los 18 docentes en dimensión de **La claridad** emocional el 100% de las mujeres si tiene una buena atención a sus emociones, mientras que el 58.3% corresponde a los hombres como se observa en la siguiente tabla.

		<i>F</i>	%	<i>M</i>	%
<i>Claridad</i>	Excesiva	0	0.0	1	8.3
	Adecuada	6	100.0	7	58.3
	Escasa	0	0.0	4	33.3
	Total	6	100.0	12	100.0

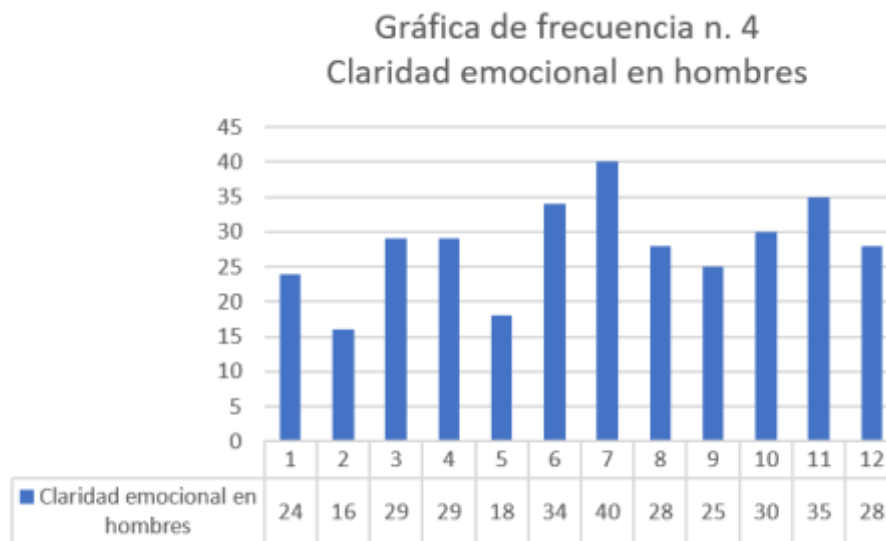
Tabla de claridad emocional, elaboración propia.

Esto significa que, las mujeres si tienen buena claridad en sus emociones si se considera que para las mujeres una adecuada atención debe tener una puntuación de 24 a 34 puntuaciones. Mientras que para los hombres una buena atención corresponde a 26 a 35. Los resultados nos indican que cuatro docentes hombres tienen una escasa claridad en cuanto a sus emociones y uno tiene una excesiva claridad emocional.

A continuación, en las siguientes gráficas de frecuencias podemos observar a detalle las puntuaciones de las mujeres (gráfica 3) y los hombres (gráfica 4)



Gráfica n.2. Claridad emocional en mujeres. Elaboración propia.



Gráfica n.4. Claridad emocional en hombres. Elaboración propia.

Los comentarios de los propios docentes durante la entrevista, relacionados a la dimensión de claridad emocional, sobre su labor docente fueron: “Antes no me daba cuenta pero andaba con la cara toda brava, una vez tuve un problema y después de eso trato de

estar contenta”, otra docente comentó “Me gusta mi trabajo, por eso trato que mis estudiantes disfruten el día, que su día sea el mejor”, “Todos los días motivó a mis estudiantes” “Es importante mi estado emocional por eso trato de llevar con mi actitud positiva”.

3.- Reparación emocional:

El análisis de la tercera dimensión de la escala TMMS-24 corresponde a la suma del total de los ítems del 17 al 24, refiriéndose a la capacidad de regular, controlar o manejar las emociones.

Los resultados nos indican que de los 18 docentes en dimensión de **Reparación** emocional el 66.7% de las mujeres si tiene una buena reparación emocional y el 33.3% tienen una excesiva, mientras que el 83.3% de los hombres tienen una adecuada reparación emocional y el 16.7% una excesiva reparación como se observa en la siguiente tabla.

		<i>F</i>	<i>%</i>	<i>M</i>	<i>%</i>
<i>Reparación</i>	Excesiva	2	33.3	2	16.7
	Adecuada	4	66.7	10	83.3
	Escasa	0	0.0	0	0.0
	Total	6	100.0	12	100.0

Tabla de reparación emocional, elaboración propia.

Por consiguiente, las mujeres sí tienen buena reparación emocional si se considera que, para las mujeres, una adecuada reparación debe tener una puntuación de 24 a 34.

Mientras que, para los hombres, una buena reparación corresponde a 24 a 35. Los resultados indican que los docentes hombres tienen una excesiva reparación emocional.

En las siguientes gráficas de frecuencias podemos observar a detalle las puntuaciones de las mujeres (gráfica 5) y los hombres (gráfica 6).



Gráfica n.5. reparación emocional en mujeres. Elaboración propia.



Gráfica n.6. Reparación emocional en hombres. Elaboración propia.

En cuanto a esta dimensión, durante la entrevista los docentes no tenían claro cómo reparar sus emociones, sin embargo, algunos comentaron:

“Cuando me siento muy estresado salgo un momento del salón de clases”, “Si hay alguna situación trato de hablar sobre eso para solucionarlo” alguien más comentó “A lo mejor ese día me siento desanimado trato de sacar el día no hay de otra”, “Siento que si no manejo bien mis emociones lo que traigo puedo perjudicar a mis estudiantes, tanto que puede afectar el día, el aprendizaje de ellos, tengo claro que las experiencias nos pueden hacer no querer regresar a la escuela”.

Cuando se les preguntó a los docentes cómo solucionaban los comportamientos disruptivos o conflictivos de sus estudiantes, la mayoría respondió que primero platicaban con ellos tratando de buscar una solución, o en otros casos, llamaban a los padres de familia. Sin embargo, ninguno se enfoca en prevenir o utilizar estrategias propias de la educación socioemocional.

Una de las preguntas importantes fue si ellos habían tomado algún curso o taller sobre habilidades socioemocionales, la respuesta fue negativa. Ellos expresaban que

durante la pandemia por COVID-19 debían implementar en sus clases, sin embargo, algunos comentarios que trabajaron el tema de manera superficial.

5.2.1.2 Fase de ejecución:

Después de obtener los resultados preliminares de los instrumentos aplicados como parte del diagnóstico, estos fueron importantes para el diseño e implementación del taller de habilidades socioemocionales para las y los docentes.

De esta manera el taller se enfocó en trabajar dos principales dimensiones; autoconocimiento y autorregulación emocional, para fortalecer las principales competencias y habilidades de los docentes. Cabe señalar que el diseño y la implementación de las actividades fueron adaptadas por la disponibilidad de tiempo que tenían los docentes, ya que se implementó en horarios escolares. Por parte de los directivos otorgan una constancia por haber impartido el taller de Habilidades Socioemocionales para docentes (ver anexo n. 5).

A continuación, se muestran la planeación y secuencia didáctica del taller de intervención, las memorias fotográficas y evidencias se encuentran en el anexo n.6.



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
 Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
 Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia 2023



ESCUELA: FILIBERTO SANTIAGO FLORES C.C.T: 07EPR0391U **NIVEL:** PRIMARIA **TURNO:** MATUTINO **GRADO:** 1° a 6° **LOCALIDAD:** SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS MUNICIPIO: SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS. **ESTADO:** CHIAPAS **FACILITADORA DEL TALLER:** MTRA. GUADALUPE SANTIZ RUIZ

**Planeación y secuencia didáctica
 de actividades de intervención educativa**

Octubre de 2023

Nombre de la intervención educativa	Taller de habilidades socioemocionales para docentes
Nivel educativo	Educación básica
Formato	Taller presencial
Objetivo general de la intervención	Brindar conocimientos y herramientas para fortalecer las habilidades socioemocionales a las y los docentes de la escuela Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.
Competencia y habilidades a desarrollar	Que las y los docentes desarrollen competencias y habilidades de autoconocimiento y autorregulación emocional
Aprendizajes esperados	Que las y los docentes aprendan estrategias para fortalecer sus habilidades socioemocionales, que identifiquen, reconozcan y regulen sus emociones, de manera que puedan incorporarlos en su práctica docente.
Duración del taller	8 horas Primera sesión (4 horas)

	Segunda sesión (4 horas)
Modalidad	Presencial
Ambiente de aprendizaje	Salón de juntas de la escuela
Paradigma	Constructivista y humanista
Taller para fortalecer las habilidades socioemocionales para docentes	
SESIÓN 1	
Tema	Conociendo mis emociones
Objetivo general	Brindar conocimientos acerca del concepto del origen de las emociones
OBJETIVO ESPECÍFICO	Brindar herramientas para identificar sus emociones el autoconocimiento
Conceptos clave	Emociones, sentimientos, autoconocimiento
Competencia y habilidades a desarrollar	Autoconocimiento
Aprendizajes esperados	Que las y los docentes a través de herramientas y estrategias reconozcan e identifiquen sus emociones y aprendan a nombrarlas.
Recursos	Presentación en diapositivas, memoria USB, bocinas, música para relajación, hojas blancas, material impreso del taller, plumones, colores, lápiz, lapicero, formato de lista de asistencia
Duración de la sesión	4 horas
Desarrollo de actividades	
Inicio	<p><i>Dar la bienvenida, presentación y objetivos del taller</i></p> <p><i>Ronda de presentación de los participantes</i></p> <p><i>Tomar acuerdos</i></p> <p><i>-Enfatizamos en los horarios disponibles para realizar las actividades del taller</i></p> <p><i>-Entre todos crearemos un lugar seguro y óptimo respetando el proceso</i></p>

	<p><i>emocional que puede surgir</i></p>
<p>Desarrollo (actividades a desarrollar)</p>	<p><i>Conciencia emocional e introducción a las emociones</i></p> <p><i>Actividad de atención plena para relajar o activación física (dependerá de la energía de los participantes).</i></p> <p><i>-Comenzaremos un ejercicio de atención plena para cultivar la atención, identificamos las primeras emociones del día.</i></p> <p><i>Lluvia de ideas- aprendizajes previos acerca de las emociones</i></p> <p><i>-Los docentes conocerán los conceptos de emoción, sentimientos y estados de ánimo (individual y después en equipos se reflexionará las siguientes preguntas y al finalizar se expondrá en plenaria)</i></p> <p><i>¿Qué son las emociones? ¿Da algunos ejemplos de las emociones? Estas emociones/sentimientos ¿Cómo han influido en tu práctica docente? ¿Cómo podemos cambiar aquellas emociones que causan incertidumbre? ¿Qué papel juegan las emociones en tu vida? ¿Las emociones son buenas o malas?</i></p> <p>Las emociones definición teórica: Dar a conocer el concepto teórico de las emociones basadas en las 6 emociones básicas que propone Paul Ekman (usar presentación con las diapositivas)</p> <p>Momento de práctica de autoconocimiento emocional: se usará la técnica de atención plena para reconocer las emociones para reflexionar: ¿Cuál fue tu experiencia?: ¿Qué emoción identificaste? ejemplo; tristeza ¿Qué color era tu tristeza? ¿Por qué está ahí?</p> <p>Registro de experiencias por escrito (usar diario de emociones)</p> <p>Neurociencia de las emociones y las emociones aflitivas en la docencia</p> <p>Los docentes conocerán la relación del cerebro y las emociones desde la neurociencia</p> <p>Estructura del sistema límbico (Diapositiva)</p> <p>Reflexionaremos sobre la Neuroplasticidad del cerebro https://www.youtube.com/watch?v=DtACi3Ht7Ro</p> <p>Reflexionaremos sobre la importancia de la práctica de Mindfulness o atención plena</p>

Cierre	<p>Metacognición</p> <p>En plenaria reflexionaremos de lo aprendido en el transcurso de la sesión, así como también acerca de la importancia de reconocer las emociones como parte de la práctica docente.</p>
Sesión 2	
Tema	Autorregulación emocional
Objetivo general	Brindar conocimientos acerca de la autorregulación emocional
Objetivo específico	Brindar herramientas y estrategias para regular sus emociones
Competencias y habilidades a desarrollar	Autorregulación emocional
Aprendizajes esperados	Que las y los docentes a través de herramientas y estrategias regulen sus emociones de manera asertiva.
Recursos	Presentación en diapositivas, memoria USB, bocinas, música para relajación, hojas blancas, material impreso del taller, plumones, colores, lápiz, lapicero, formato de lista de asistencia, dibujos de mandalas.
Duración de la sesión	4 horas
Desarrollo de actividades	
Inicio	<p>Actividad de autoconocimiento, se usará la herramienta de atención plena para relajar o activación física (dependerá de la energía de los participantes).</p> <p><i>-Comenzaremos un ejercicio de atención plena para cultivar la atención, identificamos las primeras emociones del día.</i></p>
Desarrollo (actividades a desarrollar)	<p>Reflexionaremos sobre la importancia de aplicar las estrategias de regulación emocional en la práctica docente</p> <p>Preguntas de reflexión:</p> <p>¿Qué es la educación socioemocional?</p> <p>¿Cuáles son las principales dimensiones de la educación socioemocional?</p>

	<p>¿Cuáles son las herramientas más usadas en la educación socioemocional?</p> <p>Medidor emocional, Meta Momento (RULER) programa para desarrollar la inteligencia emocional y regulación emocional</p> <p>Introducción a la inteligencia emocional (4 ramas de Salovey y Mayer) cada uno reflexionara sobre la pregunta ¿Qué es la inteligencia emocional? ¿Por qué es importante desarrollar la inteligencia emocional?</p> <p>modelo mapa (estrategia de regulación emocional)</p> <p>reflexionaremos</p> <p>- ¿cómo ha sido tu paso como estudiante? ¿recuerdas algún docente que te marcó de manera significativa tu vida como estudiante? ¿qué cualidades tenía ese docente? ¿con tus estudiantes cómo quieres ser recordado? ¿qué habilidades te faltan por desarrollar? ¿cómo puedes ser mejor docente?</p> <p>MÁNDALAS</p> <p>Usaremos los dibujos de los mándalas para colorear nuestras emociones como parte de la autorregulación</p>
Cierre	<p>Metacognición</p> <p>En plenaria reflexionaremos de lo aprendido en el transcurso de la sesión, así como también acerca de la importancia de autorregular las emociones como parte de la práctica docente.</p>

5.2.1.3 Fase de evaluación

Durante el proceso del taller los docentes aprendieron a reconocer y autorregular sus emociones. Los docentes comentaron que el taller fue significativo esto debido a que nunca habían tenido alguna formación relacionada a las emociones.

Mediante las actividades lúdicas y prácticas se logró explorar el porqué es importante la relación de los estados afectivos y el funcionamiento del cerebro (neurociencias), el papel que juegan las emociones en la enseñanza y aprendizaje. De igual manera se reflexionó sobre las herramientas de autorregulación emocional y se experimentaron con algunas prácticas con el mindfulness y el dibujo y la pintura a través del uso de los mandálas.

REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIÓN

En función de los objetivos planteados en esta investigación se ha llegado a la reflexión que el diseño y la implementación de un taller como propuesta de intervención educativa ha aportado de manera significativa a los docentes. Este estudio permitió conocer de manera general cómo las y los docentes atienden, comprenden y reparan sus emociones, y cómo esto influye en su práctica docente. Los resultados indicaron que los docentes si tienen una buena percepción de sus emociones, aunque hay alguna deficiencia en cuanto a la autorregulación emocional, resultados similares por parte de Torres (2018).

Una intervención oportuna puede evitar las situaciones que puedan comprometer el bienestar de los docentes y estudiantes (Gutierrez-Torrez y Buitrago-Venlandia, 2019).

Las emociones son parte importante en la vida del ser humano y por lo tanto es inevitable separarlo de los procesos cognitivos (Aguilar, 2018). Durante y después del confinamiento por la pandemia por COVID-19, surgió la necesidad de integrar las emociones dentro de los planes y programas de la SEP, esto es un avance significativo en México, sin embargo, los recursos están enfocados en los estudiantes, dejando a los docentes aplicarlo de manera empírica.

Es importante reconocer la importancia de brindar capacitaciones al profesorado, de acuerdo con los resultados de esta intervención los mismos docentes reconocen las limitaciones para poder abordarlo con sus estudiantes, porque saben que ellos mismos no

cuentan con las habilidades y competencias propias de la educación socioemocional, por lo tanto, resulta difícil acompañar a sus propios estudiantes, tal como indican Brito et al (2022); Aguilar, (2018); Chao et al, (2018) los docentes juegan un papel importante como guía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes es por ello indispensable que ellos conozcan y manejen de manera congruente sus emociones.

Por esta razón se concluye que es indispensable las capacitaciones, formaciones en desarrollo de habilidades socioemocionales en los docentes pueden fortalecer sus capacidades intrapersonales como interpersonales y fortalecer en su práctica docente, sin olvidar que la educación socioemocional es un proceso permanente que solo con la práctica constante favorecerá el bienestar tanto estudiantes como docentes (Bisquerra & Chao, 2021).

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, I. K. G. (2018). Diagnóstico de habilidades socioemocionales en docentes en formación de la UAEH [Tesis de Especialidad] Repositorio Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo [Archivo PDF].

https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Álvarez, B. E. (2018). La competencia emocional como reto en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México

Aristulle P. del C. & Paoloni-Stente P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes.

Redalyc <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44058158005>

Bar-On, R. (1997). BarOn emotional quotient inventory (Vol. 40). Multi-health systems.

Barrett, L. F., & Barberán, G. S. (2018). La vida secreta del cerebro. Ediciones Paidós.

Beltrán, I. (2020). Las competencias socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Humanidades C-VI en la

UNACH. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Chiapas] Repositorio Institucional-Universidad Autónoma de Chiapas.

Benítez-Hernández, M. C. & Ramírez V. (2019) Liberio Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, vol. 3, núm. 5, 2019, Julio-, pp. 129-144 Universidad Cesmag Colombia. Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10(0). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. Revista Internacional De Educación Emocional y Bienestar, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>

Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales.

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10(0). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297> Bravo et al., (2021).

Bisquerra, R. & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar por una práctica científicamente fundamentada. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar. Año 1. Número 1. Enero-junio, pp. 9-29.

Bisquerra, R. (2016). Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico. En Inteligencia emocional y bienestar II, Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones.

Brito, A., Vargas, R., Castillo, M. & Berra, E. (2022). La formación socioemocional: una necesidad en los docentes de todos los niveles educativos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(3), 651-663.

Calixto, E. (2018). Emociones en el cerebro. *Revista de la Universidad de México*, N. 4.,p.128-132.

Chao, C. (2022). Educación emocional en tiempos de crisis: de la pedagogía de la emergencia a la pedagogía del cuidado para el bienestar integral. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(1), 9-12. <https://rieeb.iberomex.mx/index.php/rieeb/article/view/31>^a

Chao, Cimena (2019), La educación socioemocional: Una apuesta por la innovación educativa en México, en *Educación y orientación*. Revista de COPOE. Noviembre 2019.

Chao, R. C., Reyes, M., Ramírez, G., Cunille, F., Torres, M., Montes, K., Gómez, L., & Espinosa A. (2018). Alfabetización emocional en estudiantes con discapacidad intelectual en *Didac 72*: 48-63.

Chao. R. C., Rivera N. M. & Ojeda N. J. (2021). Dimensión socioemocional. En *Educación en contingencia durante la covid-19 en México*. Pp. 183-223.

Charles-Leija, H., Toledo, M., Ballesteros-Valdés, R., y Guerrero, I. (2022). Comparación del bienestar socioemocional de los estudiantes de nivel preparatoria en Universidad Tecmilenio antes y durante la contingencia del Covid-19. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(1), 33-51. <https://rieeb.iberomex.mx/index.php/rieeb/article/view/31>

Creswell, J. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.*

Cuadra Martínez, D. J., Salgado Roa, J. A., Lería Dulčić, F. J., Menares Ossandón, N. D. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 1-33.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>

Davidson, R. J., & McEwen, B. S. (2012). Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being. *Nature neuroscience*, 15(5), 689-695.

Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103

Echeverría, B., López-Larrosa, S., & Mendiri Ruiz de Alda, P. M. (2020). Aplicación de un programa de educación socio-emocional para alumnado de Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7(2), 174-183.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.7101>

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). “Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale”. *Psychological Reports*, 94, 751-755.

Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa, segunda edición.* (Trad. T. del Amo). Madrid: Morata, pp. 324

Gallardo, J. A. (2018). Competencias emocionales y formación inicial docente en la Universidad de Playa Ancha en DIDAC 72(2018): 18-24.

Gambini, F. (2018). Relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria [Tesis de Doctorado Universidad de San Martín de Porres] Repositorio USMP-Institucional.

<https://hdl.handle.net/20.500.12727/4568>

García J, Aguilera J, Castillo A. 2011. Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. Odiseo, Rev. electrónica Pedagog. 8:13.

Gardner, H. (1983), *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books

Goleman, D., & Intelligence, E. (1995). Why it can matter more than IQ. *Emotional intelligence*.

González, Q. E. L. (2020). Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos [Tesis de maestría] Repositorio Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.

Gross, J. J., & Feldman Barrett, L. (2011). Emotion Generation and Emotion Regulation: One or Two Depends on Your Point of View. *Emotion Review*, 3(1), 8–16.

Gutierrez-Torres & Buitrago-Velandia (2019). Habilidades socioemocionales de los docentes, herramientas de paz en la escuela.

Hernández G. G. (2020) Consecuencias de las propuestas educativas en la salud socioemocional de diversos actores educativos. RLEE Nueva Época. Pp. 241-248.

Herrera, L, & Buitrago, R E. (2019). Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones. Praxis & Saber, 10(24), 9–22.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n24.2019.10035>

Keck, C. (2018). Ser docente, ser persona: once relatos de aprendizaje y transformación socioemocional. El Colegio de la Frontera Sur: Innovación y Apoyo Educativo, 2018.

Latorre, Antonio (2005). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: GRAO.

LeDoux, J. (1998). Fear and the brain: where have we been, and where are we going?. Biological psychiatry, 44(12), 1229-1238.

Llorent, V.J.; Zych, I. & Varo-Millán, J.C. (2020). The skill of learning to learn at university. Proposal for a theoretical model. Educación XX1, 23(1), 297-318, doi: 10.5944/educXX1.23687

Mansur, G. R., Del Valle, M.D., & Ravelo, B. X. (2018). La amenaza del burnout en docentes universitarios en DIDAC 72(2018); 4-10

Marchant, O. T., Milicic, M., & Soto, V. P. (2020). Educación socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de profesores. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2020, 13(1), 185-203.

<https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>

Marchesi, A. (2021) El impacto de la pandemia en la educación p. 6-7.

Matsumoto, D., & Ekman, P. (2008). Facial expression analysis. *Scholarpedia*, 3(5), 4237.

Medina G. L. & Garduño T. E. (2021) Educar en contingencia: factores y vivencias desde lo pedagógico, psicoafectivo y tecnológico* *RLEE Nueva Época*. Pp. 181-214. Mérida & Acuña, 2020)

Monereo, C. (2021) La educación y la docencia pospandemia. Consecuencias de la Covid-19 como incidente crítico

Montes, P. L., Garduño, E., Martínez, A., Jiménez, W. A., Verdugo, R. W., Acosta, G. H. & Salazar, S. A. (2021) en *Educar en contingencia durante la covid-19 en México*. pp. 223-275.

NEM, (2019) La Nueva Escuela Mexicana: <https://gobmx.org/nueva-escuela-mexicana/>

OMS, 2020)

Ordoñez, R. V. Y. (2022). El docente y su percepción de las competencias socioemocionales en su labor. *Revista panamericana de pedagogía* n. 35 (2023): 80-101. E-ISSN2594-2190

Parra Delgado, M., Montañés Rodríguez, J., Montañés Sánchez, M., & Bartolomé Gutiérrez, R. (2012). Conociendo mindfulness. *Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*.

Patiño, H. (2017) La educación socioemocional en el nuevo modelo educativo de la Educación Pública en México. 4° congreso Latinoamericano de filosofía de la educación.

Peña García, S. N., (2021). LA CONSOLIDACION DEL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACION PRIMARIA. PANORAMA, 15(29).

<https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.3075>

Pérez, V. G., Alvarez, B. J., & Chaparro, S. E. (2023). Influencia de la habilidad socioemocional de la resiliencia en el rendimiento escolar durante la educación a distancia en tiempos de pandemia. Rilco.

Portal de Gobierno de Chiapas, (2023). www.chiapas.gob.mx

Rendón, M. A. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. Praxis & Saber, 10(24), 243-270.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>

Reyes, A., Keck, C., Gracia, M., & Saldívar, A. (2022). Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. Praxis & Saber, 13(34), e13667. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.13667>

Robinet-Serrano, A. L., & Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. Polo del conocimiento, 5(12), 637-653.

Robles-Ojeda, F. J., Galicia-Moyeda, I. X., & Sánchez-Velasco, A. (2023). Satisfacción y estrés en docentes por las actividades a distancia ante la contingencia por COVID-19. Revista Electrónica Educare, 27(1), 1-17.

Rojas, M. P. (2019). Análisis de habilidades emocionales e intelectuales que presentan estudiantes de bachillerato para fortalecer el rendimiento académico [Tesis de maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla] Repositorio Institucional - Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Rojas, Z. M (2019). Análisis de habilidades emocionales e intelectuales que presentan estudiantes de bachillerato para fortalecer el rendimiento académico. [Repositorio Tesis Universidad Autónoma de Puebla].

Romero R, Cueva H, Barboza L. 2014. La gimnasia cerebral como estrategia para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes. *Omnia* Año 20:1315–8856.

Ruvalcaba et al. (2022)

Seligman, M. E. (1998). Building human strength: Psychology's forgotten mission.

SEP, (2017) La educación socioemocional en la educación básica en Aprendizajes clave para la educación integral. Play y programas de estudio para la educación básica. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf

Sidera, F., Rostan, C., Collell, J., & Agell, S. (2019). Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-14. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.apas>

Torres, H. E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* Vol. 17n° 35, diciembre, 2018 pp.15-27

Touriñán, J. (2011) Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: la mirada pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 283-307

UNESCO, (2012) Educación para todos.

Urbina G. M. A. (2021) El bienestar de los niños: el aislamiento social durante el confinamiento por el COVID-19 y estrategias efectivas. *Diálogos sobre educación*. N. 22

Zych, I., & Ortega Ruiz, R. (2021). Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil.

ANEXOS

En este apartado se encuentran los documentos e instrumentos utilizados en esta intervención.

Anexo n.1. Oficio de presentación

 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Institut of Social Sciences and Humanities
Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia

UAEH/ICSHU/ED/155/2023

Prof. Erick Armando Aguilar Penagos
Director de la Escuela Primaria Filiberto Santiago Flores
PRESENTE

Por medio del presente reciba un cordial saludo, a su vez me permito solicitar pueda autorizar a la estudiante **Guadalupe Sántiz Ruiz** con número de cuenta **490071**, quien actualmente esta inscrita en el programa de la Especialidad en Docencia de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, realizar actividades para el desarrollo de su proyecto de intervención titulado "Propuesta de intervención para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes en una escuela primaria en San Cristóbal de las Casas, Chiapas". En la Escuela Primaria Filiberto Santiago Flores (Zona Escolar: 07EPR0391U) que tiene a bien dirigir en su cargo.

Dichas actividades e información son únicamente con fines académicos.

Sin más, por el momento agradezco la atención prestada.

ATENTAMENTE
"Amor, Orden y Progreso"
Pachuca, Hgo., a 26 de septiembre del 2023.


Mtra. Ivonne Juárez Ramírez
Directora del ICSHu


Dra. Rosa Elena Durán González
Coordinadora de la Especialidad en Docencia

Cerretero Pachuca Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Capetana, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084.
Teléfono: 52 (771) 71 726 00 ext. 4200, 4201
licencia_espacialidad@uaeh.edu.mx



Anexo n. 2. Carta consentimiento informado



Carta de consentimiento informado

Estimado docente de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores

Soy estudiante de la especialidad en Docencia de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, con sede en la ciudad de Pachuca, Hidalgo. Actualmente estoy realizando una investigación con el título; *"Propuesta de intervención para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes en la escuela primaria Filiberto Santiago Flores"*

El objetivo de la investigación es diseñar una propuesta de intervención para desarrollar y fortalecer las habilidades socioemocionales de las y los docentes en su práctica docente, por este motivo le invitamos a responder el cuestionario sobre la percepción de sus emociones. A demás se aplicará una pequeña entrevista en la cual acordaremos una fecha para su aplicación, instrumentos que se aplicarán en línea.

La información recopilada será usada únicamente con fines académicos.

¡Gracias por su participación!

Guadalupe Sántiz Ruíz

Anexo n. 3. Test TMMS-24



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
 Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
 Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia 2023



TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea de manera cuidadosa cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas.

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

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5

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

Anexo n. 4. Guía de entrevista semi-estructurada

semi-estructurada para las y los docentes



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área Académica de Ciencias de la Educación
Especialidad en Docencia 2023



Guía de entrevista semi-estructurada para las y los docentes

Fuente: Ordoñez, (2022).

(Para el uso de esta guía de preguntas se contactó con la autora dando su autorización para la utilización para esta investigación)

Preguntas:

¿Cómo demuestra usted a sus estudiantes que disfruta su labor docente?

¿De qué forma usted se da cuenta que los estudiantes se encuentran a gusto con su clase?

¿Qué expresiones utiliza de manera común para motivar a los estudiantes, cuando evidencia en ellos emociones negativas?

Cuando ha tenido alguna situación personal poco agradable, ¿De qué forma cree usted que influye en sus labores con los estudiantes?

Si un estudiante tiene comportamientos disruptivos/conflictivos en los escenarios educativos, ¿cómo soluciona la situación?

¿Ha recibido capacitación relacionado con las habilidades socioemocionales?

Anexo n. 5. Constancia por haber impartido el taller de Habilidades Socioemocionales para docentes



**SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN**
GOBIERNO DE CHIAPAS

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTATAL
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
JEFATURA DE SECTOR 004
SUPERVISORIA ESCOLAR 020
ESC. PRIM. "LIC FILIBERTO SANTIAGO FLORES"
C.C.T.07EPR0391U

**ASUNTO: CONSTANCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL
TALLER DE FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES PARA DOCENTES.**

**DRA. ROSA ELENA DURAN GONZÁLEZ
COORDINADORA DE LA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
P R E S E N T E.**

**QUIEN SUSCRIBE C.PROFR. ERICK ARMANDO AGUILAR PENAGOS, DIRECTOR
DE LA ESCUELA PRIMARIA DEL ESTADO LIC. FILIBERTO SANTIAGO FLORES,
CON CLAVE: 07EPR0391U, UBICADA EN AV. ITALIA No.1, BARRIO DE
TLAXCALA, SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS. PERTENECIENTE A LA
ZONA ESCOLAR 020, CON CABECERA OFICIAL EN ESTA CIUDAD, POR MEDIO
DE LA PRESENTE.**

HAGO CONSTAR

**QUE LA MAESTRA GUADALUPE SANTIZ RUIZ LLEVO A CABO EL TALLER DE
FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA LAS Y
LOS DOCENTES DE NUESTRA INSTITUCIÓN, COMO PARTE DE SU PROYECTO
DE INTERVENCIÓN, EL CUAL RECONOCEMOS SU APOYO Y CONTRIBUCIÓN A
LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE NUESTRA INSTITUCIÓN DURANTE EL
PRESENTE CICLO ESCOLAR 2023-2024.**

**A PETICIÓN DE LA PARTE INTERESADA Y PARA LOS EFECTOS
CORRESPONDIENTES, SE EXTIENDE LA PRESENTE EN LA CIUDAD DE SAN
CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS; A LOS 17 DÍAS DEL MES DE OCTUBRE
DEL AÑO DOS MIL VEINTITRÉS.**


GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIAPAS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTATAL
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
JEFATURA DE SECTOR 004
SUPERVISORIA ESCOLAR 020
ESCUELA PRIMARIA
"LIC. FILIBERTO SANTIAGO FLORES"
SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

ATENTAMENTE


PROFR. ERICK ARMANDO AGUILAR PENAGOS.
DIRECTOR

Lic. Filiberto Santiago Flores, Av. Italia Núm. 1 Barrio de Tlaxcala, C. P. 29210.
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.
filiberto493@hotmail.com

Anexo n. 6. Memorias fotográficas del taller de habilidades socioemocionales para docentes.

Memorias fotográficas de la intervención educativa



Escuela primaria Filiberto Santiago Flores



Aplicación de instrumentos: Test TMMS-24 y Entrevitas semi-estructurada

Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de las Casas, Chiapas.



Preparación del espacio y materiales



Presentación y actividades sesión 1 y 2



Actividad de atención plena (mindfulness) para autoconocimiento



Uso de mandalas para expresión emocional





Uso de mandalas para expresión emocional



Sugerencia para citar esta tesis:

Sántiz, R. G. (2023) Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. [Tesis de especialidad, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo] Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Datos de contacto:

srgpe@hotmail.com

sa490071@uaeh.edu.mx