



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

“EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS  
DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE  
MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE  
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES”

T E S I S

Q U E P R E S E N T A:

NADIA XENIA MEJÍA HERNÁNDEZ

Para Obtener el grado de  
Maestra en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ

Cuernavaca, Morelos.

Marzo 2021



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

“EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS  
DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE  
MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE  
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES”

T E S I S

Q U E P R E S E N T A:

NADIA XENIA MEJÍA HERNÁNDEZ

Para Obtener el grado de  
Maestra en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ

COMITÉ TUTORAL

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Dr. Eduardo Hernández Padilla

COMITÉ REVISOR

Dra. Martina Patricia Flores Saucedo

Dra. Luz María González Robledo

Cuernavaca, Morelos.

Marzo 2021

## Índice de Contenido

Dedicatoria.....	VII
Agradecimientos.....	VIII
Resumen.....	11
Abstract .....	12
Introducción.....	13

### CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del Problema.....	15
1.2 Preguntas de investigación.....	23
1.3 Justificación .....	23
1.4 Objetivo General.....	24
1.4.1Objetivos específicos.....	25

### CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes.....	26
2.2 Educación emocional .....	31
2.2.1 <i>Propuestas en la escuela</i> .....	31
2. 2.2 <i>¿Qué es la educación emocional?</i> .....	35
2.2.3 <i>Educación de calidad</i> .....	39
2.3Educación inclusiva.....	42
2.3.1 <i>Necesidades educativas</i> .....	42
2.3.2 <i>Políticas Publicas</i> .....	49
2.3.2.1 Internacional.....	49
2.3.2.2 Nacional.....	52
2.3.2.3. Estatal.....	54
2.4 Inteligencia emocional .....	56
2.4.1 <i>¿Qué es la inteligencia emocional?</i> .....	56
2.4.2 <i>Habilidades socioemocionales</i> .....	59
2.4.3 <i>Estudios que midieron habilidades socioemocionales</i> .....	63
2.4.4 <i>Instrumentos para medir habilidades socioemocionales</i> .....	65
2.4.5 <i>Intervenciones para mejorar habilidades socioemocionales</i> .....	73
2.5 Contextualización.....	79

### CAPITULO III MÉTODO

3.1 Diseño del estudio.....	82
3.2 Hipótesis .....	82
3.3 Características sociodemográficas .....	83
3.4 Instrumento .....	84
3.5 Aspectos éticos .....	85
3.6 Análisis estadísticos .....	86
3.7 Propuesta de intervención .....	86
3.8 Cronograma de la investigación .....	91

### CAPITULO IV RESULTADOS

4.1 Resultados sociodemográficos .....	92
4.2 Resultados del Treit Meta Mood Scale 24 .....	96

### CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1 Discusión.....	99
5.2 Conclusiones.....	102
Referencias bibliográficas .....	104

### Índice de Cuadros

<b>Cuadro 1</b> <i>Perfil de egreso al término de cada nivel educativo.....</i>	34
<b>Cuadro 2</b> <i>Dominios de la Inteligencia Emocional.....</i>	57
<b>Cuadro 3</b> <i>Modelo adaptado de Salovey y Mayer (1997).....</i>	58
<b>Cuadro 4</b> <i>Instrumentos de evaluación de habilidades socioemocionales.....</i>	64
<b>Cuadro 5</b> <i>Estudios internacionales que se utiliza el instrumento TMMS2.....</i>	70
<b>Cuadro 6</b> <i>Clasificación de variables de operacionalización.....</i>	82
<b>Cuadro 7</b> <i>Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de atención emocional.....</i>	84
<b>Cuadro 8</b> <i>Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de claridad emocional.....</i>	85

<b>Cuadro 9</b> <i>Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de recuperación emocional</i> .....	85
---	----

### Índice de Tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Fases de planeación para intervención</i> .....	86
<b>Tabla 2</b> <i>Características de los participantes del estudio</i> .....	92
<b>Tabla 3</b> <i>Dimensiones de las habilidades sociemocionales en función de la edad</i> .....	94
<b>Tabla 4</b> <i>Dimensiones de las habilidades socioemocionales según los años de antigüedad</i> .....	96
<b>Tabla 5</b> <i>Dimensiones de las habilidades socioemocionales según el género</i> .....	96

### Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Distribución normal según las edades de los docentes</i> .....	93
<b>Figura 2</b> <i>Promedio de habilidades socioemocionales según donde ñan clases preescolar y primaria</i> .....	95
<b>Figura 3</b> <i>Dimensión de los docentes en atención emocional</i> .....	97
<b>Figura 4</b> <i>Dimensión de los docentes en claridad emocional</i> .....	98
<b>Figura 5</b> <i>Dimensión de los docentes en recuperación emocional</i> .....	98

### Lista de siglas y abreviaturas

<b>TMMS-24</b> Trait Meta Mood Scale 24
<b>TMMS-48</b> Trait Meta Mood Scale 48
<b>MSCEIT</b> Test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey-Caruso
<b>APA</b> Asociación de Psicología Americana
<b>SEP</b> Secretaría de Educación Pública

### Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b> Carta de consentimiento.....	116
<b>Anexo 2</b> Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).....	117
<b>Anexo 3</b> Cuestionario sociodemográfico .....	119
<b>Anexo 4</b> Diseño de intervención.....	120
<b>Anexo 5</b> Cuestionario de satisfacción.....	134
<b>Anexo 6</b> Guía de entrevista para Focus Group y Bitácora semanal.....	136

<b>Anexo 7</b> Figuras de las frecuencias por incisos.....	137
<b>Anexo 8</b> Fotografías de la aplicación del TMMS-24.....	139

## Dedicatoria

A mi querida familia por siempre apoyar mis decisiones emocionales y académicas. A mi mamá Diana B. Hernández Murillo, por que eres una mujer con mucha fuerza, por fomentar la unidad, compromiso y responsabilidad a la educación artística y cultural, a mi papá Jorge Enrique Mejía Bustamante, por la generosidad y seguridad que transmites día con día, demostrando que en el mundo no hay límites para brillar, promoviendo el esfuerzo y la pulcritud en las acciones que decida hacer. A mi hermana Diana Yesenia Mejía Hernández por tu compañerismo y perseverancia para poder lograr nuestro proyecto de vida desde una perspectiva liberal para el bienestar de todos, así mismo por tu forma de ser, que me llevó a siempre considerar a personas con características tan maravillosas como las tuyas. Por último, a mi querida hija Lena Natatxa Serna Mejía por acompañarme en este transcurso de vida, dándome esperanza y anhelo por un mundo con Paz y Amor, lo que te propongas que sea con optimismo, hasta verlo hecho realidad.

A la humanidad por lograr una consciencia colectiva y una ilusión por el futuro.

## Agradecimientos

**“Lo que el pensamiento puede concebir y creer, lo puede lograr, la única limitación que tenemos es la que determinamos en nuestra propia vida, las emociones positivas y negativas no pueden ocupar la mente al mismo tiempo, unas u otras deben dominar”- Napoleón Hill**

Gracias a todas las personas que estuvieron en este proceso, por haber influenciado sobre la metamorfosis de mi ser en el momento histórico. Quiero agradecer a todo el personal de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, quien ha luchado por mantener estándares de calidad para toda la población. Agradezco a la Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez por dirigir mi nueva tesis, porque su cambio hizo que le diera estructura y calidad a mi trabajo permitiendo terminar en tiempo y forma. Agradezco de corazón al Dr. Eliseo Guajardo Ramos por sus aportaciones a la tesis, quien me vio cuestionar completamente la educación y quien aportó las mejores maneras de solucionar el sustento de estos pensamientos. Agradezco a mi comité Dr. Eduardo Hernández Padilla, Dra. Martina Patricia Flores Saucedo y Dra. Luz María González Robledo por sus contribuciones para mejorar el escrito; a toda persona de la MADEI, que al compartir caminos pude entender el paso y construcción del sistema colectivo para tener una visión de un mejor futuro para todos.

Finalmente quiero agradecer a Mercedes Rodríguez, por impulsarme a seguir aprendiendo y sembrar una perspectiva de participación humanitaria en la vida. Gracias a la Directora Elizabeth Marroquín González por ser tan acogedora y querer contribuir en el desarrollo del ser humano, así mismo, por permitir realizar este estudio en su Centro Educativo. Agradezco a Fernando Bernal Hernández por su aportación intelectual, paciencia y cariño, referente al conocimiento. Gracia a Dalinda Sotelo Salgado por su interés en alentarme a concentrarme para realizar el trabajo bien hecho. Por último, a Rogelio León Felipe Serna Casariego por motivarme en las circunstancias más difíciles e incentivarme que nuestra



realidad puede cambiar, dejando nuestras obras, que quizá dejen una influencia positiva en lo que hayamos sembrado.

Gracias Dios por ponerme en este camino, por darme FE y fuerza en este proceso. Que este trabajo sea un ejemplo de motivación para todo aquel que crea en sí mismo y que lucha para vivir sus sueños, que en su paciencia, esfuerzo y amor, vea los resultados de la creación universal y su responsabilidad que debe ser producto de su ser y quehacer para consigo mismo y con los demás, gracias de corazón.

Agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Nadia Xenia Mejia Hernandez fue financiada por una beca del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), México.

La presente tesis es un producto derivado de la línea de investigación: Investigación transdisciplinar y desarrollo de programas de intervención en educación, salud y nutrición en el ciclo de la vida., que dirige la Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez, como miembro del Cuerpo Académico UAEMOR-CA-142 Intervención a grupos vulnerables desde un enfoque transdisciplinario.

## Resumen

**Introducción.** Las habilidades socioemocionales son consideradas importantes en el ámbito académico, personal y profesional debido a que favorece la forma en la que los seres humanos se relacionan. **Objetivo.** Identificar y evaluar las habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Cuernavaca, Morelos, México. **Método.** Estudio exploratorio. Participaron 10 docentes de un Centro Educativo de Cuernavaca, Morelos. Basándose en las investigaciones del instrumento que se aplicó fue el Trait Meta Mood Scale-24, consta de 24 ítems escala tipo Likert con 5 puntos divididos en 3 dimensiones: Atención emocional, Claridad emocional y Recuperación emocional. **Resultados.** Los resultados muestran en la dimensión de atención emocional, 50% (5) de docentes presentaron adecuada atención, 20% (2) demasiada atención y 30% (3) deben mejorar la atención. En la dimensión de claridad emocional muestra 40% (4) de docentes tienen una adecuada claridad, otro 40% (4) excelente claridad y 20% (2) deben mejorar la claridad. En cuanto a la dimensión de reparación emocional el 40% (4) de docentes obtuvieron una adecuada recuperación, 50% (5) cuenta con una excelente reparación emocional y sólo 10% (1) debe de mejorar. **Conclusiones.** A pesar de que más de la mitad de los docentes puntuaron tener las competencias, es menester promover el desarrollo de las habilidades para atender de manera adecuada las necesidades de los estudiantes, para fomentar la inclusión y atención a la diversidad.

**Palabras clave:** Docentes, Habilidades socioemocionales, Práctica Educativa, Evaluación.

## Abstract

**Introduction.** Socio-emotional skills are considered important within the academic field, personal and professional, due to benefit relationships among humans. **Objective.** Identify and evaluate socio-emotional skills based on pre-k and elementary teachers from a school in Cuernavaca, Morelos, Mexico. **Method.** Descriptive crossed method. 10 teachers at a school in Cuernavaca, Morelos. To accomplish this approach, the instrument TMMS-24, which consists in 24 items evaluated in a five-point Likert-type was used. The scale is divided in three dimensions: emotional attention, emotional clarity and emotional recovery. **Results.** The results showed an average of 50% (5) of teachers satisfactory attention, el 20% (2) of teachers excessive attention and 30% (3) of teachers needs be improved. In section of emotional clarity, they showed: 40% (4) of teachers satisfactory clarity, 40% (4) of teachers excellent clarity and 20% (2) of teachers needs to improve. As for emotional recovery section: 40% (4) of teachers satisfactory recovery, 50% (5) of teachers excellent recovery and only 10% (1)needs to improve. **Conclusion.** Even though, more than a half of the teachers achieved the right skills, it shouldn't be ignored, that some teachers need to keep on working on them to meet their learner's needs, due to modifying the curricula so they can encourage inclusion and attention to diversity.

**Key words:** Teachers, Socioemotional abilities, Education Practice, Evaluation.

## **Introducción**

La educación es el medio por el cual la población se ve influenciada para la creación de valores, hábitos y costumbres de una comunidad, para fomentar la paz y la justicia. Las instituciones escolares son medios donde la población se agrupa para compartir ideales, como es la cultura, conocimiento o percepción, por lo que se da un intercambio de pensamientos y conductas.

Cuando hablamos de educación inclusiva, se toma en cuenta que la educación es un derecho para cualquier ser humano, de acuerdo con las políticas públicas establecidas las cuales enfatizan que se debe fomentar un ambiente de empatía y cohesión social para entender la diversidad, dirigiendo a las personas a la valoración y reconocimiento de la riqueza que ofrece la diversidad humana.

Así mismo, facilitar la posibilidad de hacer valer el derecho a una educación óptima, mediante la vinculación de los docentes con actividades académicas relacionadas al desarrollo humano, permite promover que las comunidades sean conscientes de sí mismas. Reconocer la coherencia y comprensión de las emociones, podría implicar el reconocimiento de la consciencia individual en la diversidad, permitiendo el compromiso social como seres humanos en los próximos años y así generar responsabilidad hacia la consciencia colectiva.

Curiosamente, enfrentar el reto como docente en el aula, implica no sólo proporcionar herramientas de lingüística o aritmética, sino facilitar atención a las habilidades de exploración de sí mismos, con el fin de fomentar conductas adaptativas a través del reconocimiento del proceso emocional y social en el grupo. De acuerdo con el Nuevo Modelo Educativo de México 2017, proporcionar herramientas socioemocionales,

permite adquirir habilidades para el desarrollo humano, las cuales se utilizarán durante todo el ciclo de vida y en cualquier contexto al que se enfrenten.

La presente investigación se elabora para medir y describir las características de las habilidades socioemocionales, específicamente en los docentes en un Centro Educativo del nivel de preescolar y primaria, en Cuernavaca, Morelos, con la finalidad de conocer en qué nivel de desarrollo emocional se encuentran; mediante el uso del instrumento Trait Meta Mood Scale -24, el cual es una escala adaptada al español por Extramerra et al (2004) basado en la escala tipo Likert de 5 puntos de Trait Meta Mood Scale - 48 ítems de Salovey y Mayer(1995), la cual evalúa dimensiones de Atención emocional la cual se refiere a sentir y expresar sentimientos de forma adecuada, Claridad de sentimientos que implica la comprensión de estados emocionales, y la Reparación emocional el cual representa regulación o recuperación de los estados emocionales.

La estructura del estudio está dividido en cinco capítulos:

El Primer Capítulo contiene el planteamiento del problema, justificación y objetivos del estudio. En el Segundo Capítulo se estudiarán los antecedentes y la descripción de la fundamentación teórica. El Tercer Capítulo tratará respecto al método de la investigación, las hipótesis, población, instrumentos e interpretación de los datos, así como el diseño de una propuesta de intervención. El Cuarto Capítulo presenta la exposición de los resultados, describiendo las características socioemocionales en las que se encuentra la muestra de la investigación. Por último, en el Quinto Capítulo se encuentra la discusión y conclusiones de acuerdo con la interpretación de los resultados.

## **CAPÍTULO I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1 Descripción del problema**

Las relaciones sociales dentro del contexto escolar promueven o evitan conductas de riesgo entre los integrantes. Atender las habilidades socioemocionales implica considerar de necesidades grupales y creación de rúbricas para la atención a la diversidad con el fin de fomentar la inclusión dentro de las aulas.

Bisquerra (2003) identificó en su investigación comportamientos de riesgo en relación con el desequilibrio emocional, como la depresión, estrés, autoestima, consumo de drogas, delincuencia, conductas sexuales no protegidas; por lo que la salud y las relaciones sociales tienen impacto en los mecanismos de inclusión-exclusión y desempeño escolar.

La convivencia entre la comunidad escolar permite tener contacto con experiencias de inclusión. Sin embargo, si experimentan conductas de exclusión, se evita atender la reproducción de un buen desempeño escolar, obstaculizando el desarrollo del ser humano y de comunidad, así como la falta de atención emocional de la vida académica y social. Ser conscientes de los efectos, puede ayudar a prevenir y detectar comportamientos de riesgo.

La inadecuada percepción, comprensión y regulación de las emociones, somete a los niños al riesgo de tener dificultades en situaciones personales y sociales. Estos déficits pueden implicar que no capten o no entiendan cómo se sienten ellos mismos u otras personas del entorno, lo que puede derivar en interacciones sociales poco ajustadas y carentes de sensibilidad, respuestas poco adaptativas que pueden conducir a asentar problemas emocionales y dificultades de relación social (Giménez et al. 2018, p. 47).

Las funciones adaptativas del comportamiento humano dependen de la percepción que un individuo tiene acerca del contexto y las personas que lo rodean. Es decir, si un niño

no se le proporcionan herramientas necesarias para comprender y concientizar la problemática de sus dificultades emocionales y su relación con el ambiente, será incapaz de aceptar los cambios que se viven constantemente en nuestra sociedad, desfavoreciendo su capacidad para relacionarse.

Carrasco (2016) pone en manifiesto que la vida emocional de los niños al verse alterada provocará problemas en el rendimiento académico, la percepción de su competencias y autoeficacia académica, propiciando conductas desajustadas para seguir la clase, atender explicaciones, terminar tareas, aislamiento y desinterés

Adquirir la capacidad de adaptación para reducir las dificultades en el aprendizaje que tienen los estudiantes en función de su transcurso dentro de la escuela es un desafío y se ve relacionado con las habilidades socioemocional, las cuales son un factor que influyen para reducir la exclusión a la discriminación social, mediante estrategias de concientización y reconocimiento individual de las personas, como lo define el Modelo Educativo de Mexico 2017.

Las habilidades socioemocionales. Herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, la perseverancia, la empatía y el asertividad (Modelo educativo, 2017, p. 207).

Los niños al no saber identificar sus propias emociones inhabilitan una apta convivencia para aprender a coexistir en su entorno, con el fin de beneficiar el aprendizaje tanto educativo como social para un buen desenvolvimiento educativo, habría que considera a los docentes sobre su conocimiento y habilidades socioemocionales, debido a que estos son



quienes deben atender las necesidades y tener herramientas que requieran el reconocimiento de las emociones del Nuevo Modelo Educativo.

Martin et al. (2014) mencionan que, para considerar una estrategia de desarrollo, habría que entender que los profesores han de ser capaces de promover el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes con los que interactúan para favorecer una educación integral y de calidad.

Para lograr el máximo desarrollo integral posible de los niños, es una necesidad que el docente sea capaz de comprender y estimular lo que es posible en su desarrollo, esto significa respetar sus diferencias teniendo en cuenta su individualidad como característica que es única e irrepetible (Guerra et al. 2014, p.2).

Con el fin de mejorar el desempeño curricular y establecer relaciones sanas entre pares, o en sí con cualquier persona, los docentes se enfrentan al reto de desarrollar competencias en la educación vinculada a la atención a la diversidad e inclusión contemplando las necesidades de los alumnos como seres distintos, es por lo que se debiese considerar la manera en la que expresamos y respondemos a las emociones individualmente.

Eso implica que el maestro favorezca en sus estudiantes la introspección y el autoconocimiento, con la finalidad de que el joven observe que sus emociones le ofrecen un panorama vital diferente ante el que puede y debe posicionarse. Al reconocer esta necesidad, surge la posibilidad de crecer (Huerta, 2001, p.190).

Por ende, la importancia de proporcionar herramientas para el desarrollo socioemocional en la educación, considera el reconocimiento de las emociones y necesidades intrapersonales e interpersonales en la comunidad escolar para permitir una autoobservación en cada estudiante, así como las respuestas del profesorado ante sus propias

habilidades.

Ahora bien, pese a estas valiosas iniciativas y la retórica convincente de las numerosas reformas y leyes que han impulsado la introducción de las habilidades emocionales y sociales en el sistema educativo, seguimos careciendo de un plan de estudios integrado coherente para programas de desarrollo personal y profesional que permita a los docentes incorporar la educación emocional y social en los sectores de la enseñanza pública y privada de México (Madrazo, 2015, p.118).

Considerar la integración y evaluación de la comunidad escolar conlleva atender el desarrollo personal, profesional y social del profesorado que proporcione concientización de lo que implica hacerse cargo de las reacciones emocionales y vínculos de empatía social.

Bach et al. (2006) proponen que para alcanzar una educación integral se debe considerar la formación estructural y continua de las emociones para el acompañamiento afectivo del desarrollo de los estudiantes, considerando las investigaciones recientes de la neurociencia, en los cuales sus resultados reflejan que las emociones son motor de las personas, por lo que si se obstruyen, el proceso de aprendizaje de los niños se ve interrumpido.

La manera en la que se conduce la concientización de la formación para atender los procesos emocionales, permite alcanzar la educación centrada en los participantes de manera individual, así como tomar en cuenta el comportamiento de su desenvolvimiento grupal posibilita la reducción conductas excluyentes.

Chaffar y Frasson (2004) consideran que un estado emocional tiene relación con la memorización y comprensión de los aprendices, en su estudio mencionan que cualquier tutor debe de ser capaz de reconocer dicho estado para modificarlo o atenderlo, y así mejorar las condiciones del aprendizaje, inducir las emociones no es una tarea fácil, tomando en

cuenta la intensidad que sobrellevan podría mejorar la manera en la que se atiende en el aula.

Los docentes son los principales guías dentro del aula, al adquirir la capacidad de reconocimiento emocional y su funcionamiento con los procesos psicológicos en los que se ve inmerso el aprendizaje, permitiría condicionar y mejorar la consideración de herramientas que se utilizan dentro de un salón de clases.

Rishi (2009) menciona que investigaciones recientes demuestran la relación de las emociones con los procesos cognitivos y su importancia en contextos, en su estudio demuestra que la carga emocional en el aprendizaje, ayuda al proceso de adquirir conocimiento y memorización, siendo estos centrales en el proceso de motivación y enseñanza.; la ansiedad, enojo y distress reducen la concentración, por lo tanto, las condiciones que se brinden apoyo para la mejora del proceso educativo permite alcanzar las metas y resultados representativos de las sesiones que establezcan los tutores.

Las investigaciones promueven integrar técnicas para fomentar que los estudiantes continúen con sus tareas y alcancen los objetivos que se proponen, considerando las emociones como parte del proceso de aprendizaje para fomentar el desarrollo personal dentro del aula.

La educación de las emociones no puede plantearse pues como una fórmula o un remedio de urgencia para prevenir o evitar determinadas conductas y problemas psicológicos de la población actual, sino como una plena humanización y un pleno desarrollo de potencialidades humanas. No es necesario recurrir al argumento de si estamos bien o mal, o mejor o peor, para justificar la intervención en educación emocional. Ésta se justifica simplemente por el lícito e inmemorial deseo de mejora de los seres humanos (Bach et al., 2006, P.78).

La educación permite atender actos humanos en el desarrollo de los individuos, aumentar la participación y conducir a las personas en su desempeño psicológico, con el fin

de reducir o disponer de manera anticipada a las posibles causas de apoyo que pudieran surgir en dicho proceso formativo, brindando la oportunidad de adquirir herramientas para los procesos emocionales.

Petrides et al. (2004) Gil et al. (2006) Martín ( 2017) Ferragut y Fierro (2012), Buenrostro-Gerrero et al. ( 2012) en sus estudios sobre la importancia de la inteligencia emocional en el rendimiento y comportamiento en estudiantes, demuestran que los que tenían mejores estados emocionales, faltaban menos a clases y tendían a ser menos excluidos en la escuela, considerando la integración de clases sobre inteligencia emocional como técnica potencial en las escuelas, para prevenir comportamientos no adaptativos y promocionar el rendimiento.

La relevancia de considerar los estados emocionales y su relación con las conductas de los seres humanos, permite observar la correspondencia dichas personas con su desempeño en las aulas, la búsqueda de prevención hacia las conductas de riesgo y la promoción hacia la permanencia dentro de la escuela, permite vislumbrar la importancia de las emociones.

Berling et al. (2000), Popoola y Zaid (2015) y Palmer (2008) mencionan que, la inteligencia emocional se ve relacionada con el liderazgo del educador debido a que ambas influyen en la motivación, estimulación y la consideración individualizada, considerando que el desarrollo emocional en la edad temprana puede mejorar las habilidades conductuales así como ser entrenadas en cualquier edad.

Los docentes cumplen un rol de líder en las aulas, tomando en cuenta que la práctica educativa comienza en edades tempranas, dichas habilidades deben ser estimuladas en cada

individuo, atendiendo a las necesidades que cada estudiante vivencia en el transcurso educativo desde su inicio en la educación.

El clima emocional es la consecuencia del contagio emocional, se refiere al estado emocional de un grupo de personas, por lo que está presente en todo estatus social y en todos los contextos, aunque pase desapercibido para los profesores. Los climas emocionales pueden estar influidos por la emotividad positiva o negativa, beneficiando o perjudicando al colectivo de personas (Bisquerra, 2017, p. 77).

El ambiente que se desarrolla en las aulas tendrá relevancia en la manera en la que los estudiantes en un grupo se ven impactados por las emociones, teniendo presente que el contexto entorpece o promueve los estados emocionales positivos o negativos de las personas, así como respuestas adecuadas para su atención.

Kaur et al. (2014) en su estudio examinan las competencias de docencia y su relación con la inteligencia emocional, mencionando que el éxito de los docentes que saben equilibrar sus emociones tienen la capacidad de generar nuevas ideas y adaptar nuevos métodos en la enseñanza.

El profesorado debe de tener herramientas para manejar sus propias y ajenas emociones que se vayan presentado en el transcurso de su labor, permitiendo la adaptación y modificación de sus procedimientos para transmitir conocimiento tanto de las conductas de la vida diaria como para el desempeño académico de los estudiantes.

Balazs (2015) en su estudio de 26 escuelas públicas primaria y secundaria, demuestra que hay una relación entre la inteligencia emocional y el ambiente, lo que permite mejorar la organización para alcanzar metas y promover dinámicas que involucran el desarrollo de educación y el proceso de entrenamiento, causando beneficios en los pedagogos demostrando mejoras en el aprendizaje y el clima organizacional.

El ambiente que favorezca la atención sobre las emociones, permitiría beneficiar la interacción en el entorno educativo tanto para los estudiantes como para los docentes, logrando obtener los resultados esperados en las instituciones.

Brackett et al. (2003) y Hsieh et al.(2014) en sus estudios, demuestran que los modelos psicológicos que integran la inteligencia emocional combinan diversas características de la vida real, en sus estudios empíricos el sentido común, bienestar y habilidades interpersonales, motivación, optimismo, autoestima, tienen correlación con la extraversión, amabilidad, y apertura, por lo que los modelos que valorizan las habilidades emocionales abren la posibilidad de abordar directamente dichos criterios en el comportamiento de las personas.

Las investigaciones nos permiten entender que el desempeño del docente referente a su conocimiento y práctica conlleva mejorar y optimizar su labor a través de su propio equilibrio emocional. La relevancia de la interacción de las emociones como funcionamiento esencial durante la práctica y el proceso de aprendizaje se ve correspondido, por lo que generar conciencia en la vinculación para mejorar la atención educativa para todo aquel que se ve asociado con el desarrollo personal y formativo . Es por ello que conocer y atender las habilidades que maneja el profesorado permite de forma responsable considerar los estados emocionales que se ven reflejados en su interacción personal y dentro del ambiente escolar.

## ***1.2 Preguntas de investigación***

¿Cuáles son las características sociodemográficas de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Cuernavaca, Morelos?

¿Cuál es el nivel de habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Cuernavaca, Morelos?

¿Cuál es el nivel de habilidad socioemocional, en la dimensión de Atención emocional de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo de Cuernavaca Morelos?

¿Cuál es el nivel de habilidad socioemocional, en la dimensión de Claridad emocional de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo de Cuernavaca Morelos?

¿Cuál es el nivel de habilidad socioemocional, en la dimensión de Recuperación emocional de los docentes de preescolar y primaria de un centro educativo de Cuernavaca Morelos?

## ***1.3 Justificación***

Esta investigación se realizó con el propósito de evaluar las habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en la Ciudad de Cuernavaca, Morelos. Esto permitió conocer de forma detallada, como es el efecto que vive el docente sobre sus estados emocionales los cuales implican en la interacción y compromiso en su manera de relacionarse. Debido a que los docentes son el modelo conductual de los infantes, es importante que los primeros atiendan sus propias emociones para poder hacer intervenciones grupales fomentando un conocimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales. Regular las necesidades emocionales básicas, desde su propia perspectiva ayuda a recuperar el reconocimiento individual y corporal, abriendo camino a la posibilidad de ofrecer atención a los beneficiarios secundarios (población escolar).

Por lo tanto, los resultados de la investigación que reflejaron en el grupo, encamina a permitir la aplicación de nuevas investigaciones en el ámbito educativo en la Educación Básica del Estado de Morelos. Con el motivo de describir las características de una población docente, mediante el uso de un instrumento, el cual permitió señalar el número de profesores que podrían buscar nuevas alternativas al logro de metas de cohesión social, así como acceder a la toma de consciencia de la diversidad en la población, reconocer el proceso propio y del otro. Depende de cada individuo promover y reproducir una convivencia pacífica orientada al desarrollo de comunidades.

Con la intención de brindar una guía en el plan de acción de estrategias educativas relacionadas a la inclusión dentro del aula, que busca favorecer a las nuevas generaciones mediante la concientización de la importancia del vínculo hacia cualquier ser humano, se hizo una propuesta de intervención para fomentar la aplicación de actividades que involucren la expresión emocional y corporal.

La investigación fue viable puesto que los recursos materiales necesarios son encuestas impresas que se le otorgó a la población muestra. Así mismo, Centro Educativo otorgó el permiso para la recolección de datos.

#### ***1.4 Objetivo General***

- Describir las habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Cuernavaca, Morelos, y proponer un programa de intervención en educación sobre habilidades socioemocionales.



#### ***1.4.1 Objetivos específicos***

1. Obtener las características sociodemográficas de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.
2. Obtener el nivel de habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.
3. Conocer el nivel de Atención emocional de los docentes preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.
4. Describir el nivel de Claridad emocional de los docentes preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.
5. Describir el nivel de Recuperación emocional de docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos
6. Diseñar una intervención para los docentes y estudiantes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

### *a) Perspectiva teórica*

La perspectiva teórica desde la que se realizará la presente investigación es psicológica-social-educativa, haciendo una relación entre ellas.

### **2.1 Antecedentes**

Las relaciones interpersonales y la comunicación son fundamentales tanto para el proceso de enseñanza y aprendizaje como para el desarrollo social y emocional de los estudiantes. El proceso es inherente interpersonal y depende de los vínculos afectivos profesor- estudiante y estudiante-estudiante.

La Asociación Americana de Psicología (2015) hace énfasis en que el bienestar emocional influye en el rendimiento educativo, aprendizaje, desarrollo social y mental, el sentido de reconocimiento del autoconcepto, autoestima y autocontrol, permitiendo reaccionar y disfrutar de una buena salud emocional, la cual depende del conocimiento, comprensión, expresión, regulación y control de las emociones propias, con el fin de propiciar una percepción empática hacia las dificultades de los otros.

El reconocimiento personal incide en la capacidad de comprender estados propios y ajenos, así como, en las respuestas conductuales que tienen relación en el desarrollo en comunidad, permitir su adquirir habilidades reduciría el entorpecimiento en la manera en la que se percibe a cualquier persona.

Samaoya (2012) menciona la importancia de enfatizar el manejo y control del comportamiento individual del docente, para considerar mayores y mejores alternativas de respuestas ante las circunstancias individuales y de impacto social para beneficiar la percepción y motivación dentro del contexto educativo.

Es por esto que el contexto social, las relaciones interpersonales y el bienestar, son importantes para el aprendizaje en el aula, debido a que las dimensiones emocionales impactan de manera positiva o negativa a los grupos y a su realidad dentro y fuera de la escuela, comunidad y sociedad.

“El desarrollo de relaciones satisfactorias entre compañeros y adultos depende de la capacidad de cada individuo de comunicar sus pensamientos y sentimientos a través de conductas verbales y no verbales “(APA, 2015, p. 25).

Así mismo, tomar en cuenta el lenguaje corporal y lo que quiere transmitir sobre los pensamientos y sentimientos que se reflejan a través de la conducta. Si los profesores tienen actitudes negativas hacia un estudiante, los otros observarían las respuestas conductuales, dando paso a replicar las reacciones.

Peréz et al. (2007) aluden que el profesorado, entre otros profesionales, interactúan en situaciones delicadas donde las emociones están de por medio, por lo que desarrollar competencias que permitan modificar los momentos perturbadores que pueden desembocar en ciclos de ansiedad, angustia, estrés, etc., los cuales afectan su potencial, autoeficacia y satisfacción laboral, y en consecuencia aluden a que la educación emocional se toma como un nuevo movimiento social en la práctica educativa.

El docente tiene que afianzar un entorno seguro, tanto físico, social y cultural, modelar la interacción social y promover el respeto, la comunicación, la resolución de conflictos, la cooperación y el apoyo entre estudiantes, mediante actividades que promuevan habilidades sociales para garantizar un clima social positivo. Además, considerar la modificación de sus competencias para mejorar su labor en la educación.

Según Madrueño et al. (2018), se demanda al Sistema Educativo de México a atender las dimensiones personales y sociales de los alumnos, sin embargo, mencionan que

en el contexto mexicano los docentes no están capacitados, y que hay carencia en las propuestas de intervención, identifican la importancia de la evaluación y desarrollo debido a que el profesorado se enfrenta a sucesos vitales estresantes, violencia, exclusión social y desigualdad.

Cualquier docente que no haya adquirido conocimiento sobre la importancia de las habilidades socioemocionales, se podría enfrentar con el obstáculo de atender las necesidades grupales e individuales de los estudiantes, propiciando carencias significativas tanto en su labor como en su persona.

En otra investigación de la formación inicial de los docentes, Fernández, et al. (2009), mencionan que la paz mundial no depende de las materias curriculares establecidas; conocer tanto las materias y la comprensión e interpretación de los estados emocionales de los estudiantes, implica un entrenamiento y formación continua de los maestros, a nivel teórico y práctico, así como la reflexión de sus propias vivencias que les permita alcanzar una solidez personal, para crear un clima de aceptación incondicional en el aula y roles grupales que impliquen quitar etiquetas hacia los estudiantes; con la finalidad de desarrollar encuentros profundos con sí mismos y con los demás a nivel corporal sensorial y emocional.

Atender la capacitación a nivel global implica que los docentes tengan distintas habilidades para formar a la población, es por esto por lo que se demanda que adquieran nuevas herramientas para atender y crear ambientes donde se propicie el aprendizaje socioemocional, así como su propio proceso.

En la 40ª reunión de los coordinadores nacionales del Laboratorio Latinoamericano De Evaluación De La Calidad De La Educación (LLECE) de la UNESCO en Perú (2018), expertos abordaron el tema de la medición de habilidades socioemocionales en estudiantes

de educación primaria de América Latina; en el encuentro se pretendía profundizar sobre la manera en que los estudiantes y en general las personas, deberían lograr adaptarse y responder a los desafíos a las sociedades diversas en el mundo, ya que se requiere de competencias que van más allá de la alfabetización y destrezas aritméticas; se hace énfasis en la conciencia y valoración del otro, mediante el manejo y regulación de sí mismo.

Concientizar el trabajo propio genera reflexión para originar la aceptación de las diferencias entre las personas, es por esto que se busca introducir en la educación la educación emocional.

De acuerdo a Gaeta et al. (2019), el nuevo Modelo Educativo 2017, propone que todos los estudiantes deben desarrollar conocimientos para favorecer el aprendizaje, verse como seres integrales y responsables, aprender a convivir y encontrar una metodología para la resolución de conflictos e insertarse en el contexto social; al trabajar la dimensión emocional, se puede prevenir problemas de violencia e inadaptación, considerando experiencias que fortalezcan y establezcan el autoconocimiento y convivencia; enfatizan que en la edad temprana al iniciar ciertos códigos de lenguaje, les permite comunicarse y vincularse afectivamente y mejorar el desarrollo de reconocimiento y gestión emocional que promueve la adquisición de un aprendizaje social adecuado.

Mejorar las relaciones sociales en el contexto escolar, permitiría atender los múltiples problemas de vinculación con los que se enfrentan los estudiantes, es por ello que se consideran los beneficios que se generan al propiciar la adquisición de habilidades emocionales.

García (2018), menciona que Duckwi y Yeager (2015), hicieron estudios longitudinales en los que confirman que dichas habilidades predicen el desempeño académico, económico, social, psicológico y bienestar físico; las emociones se vinculan con

las habilidades socioemocionales y se reproducen a través de nuestro comportamiento de perseverancia, sociabilidad y curiosidad; la manera en la que reaccionamos ante una emoción, la interpretación de indicadores verbales y no verbales, son considerados rasgos fijos de la personalidad y son habilidades que se pueden aprender y mejorar.

Dentro de las aulas los vínculos entre la comunidad escolar y la sensación de pertenencia, después de algún acontecimiento de la vida habitual que se responde emocionalmente, impacta en el constructo en la identidad y seguridad al grupo social. El sistema educativo se ha visto modificado con el paso de los años para transmitir una la búsqueda de optimizar su proceso educativo de acuerdo con las problemáticas sociales, culturales y universales, buscando reconocer la integridad que representa cada ser humano, como se describe a continuación.

“El sistema cultural demanda al educativo la formación de la identidad nacional. Se trata de la transmisión de valores, actitudes y pautas de conducta que aseguran la reproducción de la sociedad en la cual está funcionando un sistema educativo” (Aguerrondo et al., 2002, p.12).

Permitir aprender y acceder a los derechos en una sociedad, promueve brindar atención de calidad a la educación completa, con el fin de formar personas congruentes en sus conductas y sociedades cohesionadas a una identidad del contexto.

Según Wallon (1975) el carácter es una manera habitual de reaccionar, dependiente de rasgos particulares; el predominio de la manera de comportarse se ve relacionado de lo fisiológico a lo psicológico de la identidad, respondiendo a la diversidad de circunstancias de la vida cotidiana, profesional o familiar, hábitos personales, costumbres sociales, situaciones nuevas e imprevistas (incendio, pérdida de un allegado, entre otras situaciones).

Las situaciones imprevistas por las que cada persona vivencie, tendrán un impacto en su conducta, es por esto que la atención que se le brinde a los participantes escolares promoverá permitir vislumbrar las necesidades que pueden o no dificultar el trayecto educativo.

La capacidad de generar vínculos profundos es algo que nos distingue y que marca nuestra humanidad. Los seres humanos vamos desarrollando la capacidad de reconocer a los otros seres humanos, en su semejanza y en su diferencia. Sentirse vinculada o vinculado nos da sensación de pertenencia y con ello seguridad, lo que es indispensable en momentos de desastres o crisis, sobre todo cuando han ocurrido catástrofes que cambian en poco tiempo las condiciones habituales, las rutinas que siempre entregaban seguridad (Amuchastegui, et al. 2014, p.68).

El trabajo del docente al reconocer los procesos por los que atraviesan los estudiantes posibilita mejorar la vinculación con el fin de hacer consciencia sobre la importancia de considerar las emociones para mejorar las relaciones sociales y así reducir la exclusión por falta de entendimiento hacia los demás.

## **2.2 Educación Emocional**

Las escuelas son un medio de formación de la sociedad, en la cual su funcionamiento y propuestas responden a las distintas características en cuanto a las necesidades e intereses familiares.

### ***2.2.1 Propuestas en la escuela***

Rockwell (1997) menciona que la universalización de la educación básica plantea la función de la escuela como transmisor de una cultura, considerando la homogeneización de valores básicos; los niños comienzan a relacionarse con los distintos sectores de la

población, por lo tanto, abrir panoramas para impulsar las diferentes maneras de relacionarse en la sociedad, implica aprender a brindar respeto como seres completos.

Debido a esto los centros educativos son transmisores de la educación formal a la sociedad, dependiendo de cada cultura, se complementa con los valores y normas que se adquieren en el hogar, fusionando al individuo a lo largo del desarrollo humano.

De acuerdo a la SEP, en su Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria (2016), menciona que en México, tradicionalmente, la escuela ponía énfasis en el desarrollo de habilidades intelectuales y motrices, sin tomar en cuenta el desarrollo emocional, se pensaba que correspondía al ámbito familiar; propone dar formación integral de trabajo semanal, donde se considere la consciencia, autorregulación, autonomía en relación a las emociones, y gestión de relaciones interpersonales, para obtener un enfoque preventivo y ofrecer recursos y estrategias en habilidades emocionales en la población.

Desde dicha propuesta se integró la necesidad de implementar actividades para formar y atender a personas sobre sus necesidades emocionales y sociales se implican en su interacción dentro del aula.

La APA (2015) en sus principios para la enseñanza y el aprendizaje de educación infantil hasta la secundaria, sostiene que los factores sociales y conductuales están vinculados con el desarrollo humano; considera que hay profesores que no son conscientes de su influencia en la interacción en el aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje; siendo necesarias para facilitar las relaciones y la comunicación profesor-estudiante y estudiante-estudiante; por lo que aportar un modelo de expresión y reacción emocional apropiadas, estrategias y técnicas respiratorias, para la comprensión emocional e independencia de su rendimiento, podrán mejorar la vinculación entre los estudiantes para establecer comunidades.



Valorar la relevancia que tiene el profesor sobre la influencia para facilitar la vinculación de los estudiantes, permite esclarecer y comprender que desde las interacciones que tiene el alumnado en las instituciones, favorecer o entorpecen la manera en como se relacionan como sociedad.

El INEE (2018) considera que el desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo, permite proporcionar herramientas para entender y regular las emociones, desarrollar la empatía, promover relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y alcanzar metas; además, ayuda a prevenir situaciones de riesgo, violencia depresión, drogadicción, deserción escolar y reducción de estrés; han visto mejoras en programas implementados donde observaron mayor asistencia, más involucramiento y resolución de conflictos entre pares; (Hernández et al. 2018).

Por ello, el desarrollo de las habilidades permite contemplar en primer lugar que todo lo que sea diseñado en el contexto educativo favorecerá la prevención de conductas disruptiva en el aprendizaje, favoreciendo la motivación y estadía para el alumnado.

El Modelo Educativo de México 2017 (SEP, 2017) menciona que el desarrollo socioemocional en la escuela está considerado en el currículo obligatorio de la Educación básica, dentro de las áreas de desarrollo personal y social como son las artes y la educación física, con una duración de 30 min por semana; con el fin de promover la integración de conceptos, valores, actitudes y habilidades para la identidad personal, tomar decisiones responsables, y desarrollar herramientas para el bienestar consigo mismos y con los demás, sugiere apearse a las neurociencias y ciencias de la conducta.

Un avance en nuestro país, que contempla como obligación el desarrollo personal y social al integrar las habilidades socioemocionales precisa atender las dificultades conductuales y comunicativas.

Dicho Modelo Educativo (SEP, 2017) busca valorar la democracia, la diversidad, la paz social, el estado de derecho, el éxito profesional, la salud personal y social, propone:

- Conocerse y comprenderse a sí mismo
- Cultivar la atención
- Obtener sentido de autoeficacia y confianza en las capacidades personales
- Entender y regular emociones
- Establecer y lograr metas positivas
- Mostrar y sentir emociones positivas
- Establecer relaciones interpersonales armónicas
- Tomar decisiones responsables
- Desarrollar sentido de comunidad

Sin embargo, no hay ejemplificación de algún programa para trabajar los objetivos esperados, así como incongruencias los programas que existen, debido a que se esperan respuestas de los estudiantes que solo se adquieren con el trabajo de muchos años.

En el Cuadro 1 se resumen las habilidades socioemocionales que los estudiantes deben adquirir en dicho Modelo Educativo (SEP, 2017)

### **Cuadro 1**

*Perfil de egreso al término de cada nivel educativo*

Preescolar	Autonomía en propuestas de ideas y juegos (individual y grupal) Experimentar satisfacción al cumplir objetivos
Primaria	Capacidad de atención. Identifica y lleva a la práctica fortalezas para autorregular sus emociones. Jugar, aprender y desarrollar empatía con otros. Diseñar y emprender proyectos de corto y mediano plazo.

Secundaria	Asumir responsabilidad de su bienestar y de los demás. Expresar el cuidar de sí mismos y los demás.
Preparatoria	Cultivar relaciones interpersonales sanas, autorregulación, capacidad de afrontar adversidad, reconocer necesidad de apoyo, capacidad de construir proyecto de vida.

Fuente: Elaboración propia

La ética en el modelo educativo promueve la sensibilización grupal de niños, maestros y padres de familia, ya que al interactuar se fomenta atención hacia las diversas formas de existir, por lo que, si en estos ambientes se permite el contacto y el reconocimiento de las diferencias como normalidad, beneficiará las formas de interactuar en el futuro.

Es en la escuela como segunda institución educativa donde se crean espacios favorables para el desarrollo de valores sociales (solidaridad, tolerancia, respeto, democracia, etc.) pilares para garantizar relaciones sociales en sus diferentes ámbitos. A ésta le corresponde la difícil y valiosa labor de formar a las nuevas generaciones y, a través de ellos, a sus padres y familiares (Haydar et al., 2010, p. 16).

Los pilares que se forman en las instituciones son de gran importancia para la visión que tienen los alumnos, entre más recursos se les den, más en contacto con ellos mismos tendrán y sobre todo con los demás, pues es un ambiente que se forma con las relaciones y experiencias de vida.

### ***2.2.2 ¿Qué es la educación emocional?***

De acuerdo a Bisquerra (2011), la educación emocional es la práctica de la teoría de inteligencia emocional y de las inteligencias múltiples de acuerdo a los exponentes Gardner, Salovey, Mayer, Caruso, Elias, Tobias, Friedlander, Lantieri, Bracket, etc; se propone el reconocimiento y regulación de las propias emociones y de los demás para mejorar la comprensión y empatía, con el fin de contribuir al bienestar social, adquirir conocimientos e identificación de las emociones, y prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas que podrían manifestarse en conductas de riesgo como la violencia, crímenes, suicidios, que son características de escuelas que excluyen.

La educación emocional busca el trabajo en la experiencia personal sobre la concientización de las emociones por las que todos atravesamos y que se ven reflejadas en nuestras conductas de la vida diaria.

Delors(1995) alude a que la educación es el medio más adecuado para que los alumnos puedan construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, y conformar su propia identidad personal, a la vez que logran configurar la comprensión de la realidad que les rodea y en el contexto social que les ha tocado vivir, integrando la dimensión cognoscitiva, afectiva, y axiológica (Fernández, 2013, p.140)

Permitir que la educación contribuya al bienestar social, integrando diferentes dimensiones que construyen la personalidad, favorece las relaciones interpersonales, reduciendo conductas negativas.

Samayoa(2012) menciona que la educación emocional pretende promocionar las competencias socio-afectivas acompañando el aprendizaje en los distintos niveles educativos, siendo el docente el modelador y conocedor de estrategias pedagógicas para estimular dichos procesos emocionales y sociales.

Recae una gran responsabilidad en el docente en referencia al aprendizaje emocional, ya que si no está relacionado con las herramientas y la promoción habilidades socioemocionales no podrá transmitir un conocimiento claro y conciso.

Buitrón et al. (2008) dicen que la educación emocional debiese entenderse como un desarrollo planificado y sistematizado para promover habilidades que permiten reconocer, percibir y valorar las emociones, regulándolas y permitiendo expresarlas de manera pertinente y adecuada, con el fin de prevenir problemáticas sociales.

Es por esto por lo que la educación emocional, es una manera de potencializar las capacidades del ser humano, tomando en cuenta que las emociones irán acorde a la historia de vida de cada sujeto, por tanto, se deberán trabajar de acuerdo con la subjetividad del desarrollo único.

Manzana (2014) considera que se debe estar sanos emocionalmente para lograr una sociedad inclusiva, por ello, la educación emocional es el medio para aprender y aportar condiciones de igualdad y actuaciones, mejorando el aprendizaje, equidad, diversidad y los principios democráticos en el sistema educativo, colaborando con la participación de los miembros de la comunidad escolar, entre ellos alumnos, familias, profesionales, etc.

La educación emocional contemplará la inclusión en las comunidades de las instituciones, por lo que la participación de cada integrante permitiría restablecer al sistema educativo para priorizar las condiciones de los estudiantes a nivel educativo y social.

Buitrón et al. (2008) refieren que el docente debe ser consciente en atender su capacitación, debido a que las emociones tienen un papel importante en la interacción social; al adquirir herramientas que le permitan educar afectivamente, teniendo los recursos emocionales pertinentes y estableciendo vínculos saludables.

Además, considerar el aprendizaje no sólo del estudiante, sino del docente beneficiaría en el enriquecimiento de recursos y herramientas para desempeñar de mejor manera la labor que implica ser profesor.

Cabello et al. (2010) consideran que el contraste en la formación escasa y precaria en el docente, se ve reflejada en la poca motivación e interés para brindar a los estudiantes conocimientos; se pone en énfasis que el desarrollo progresivo influye en distintos contextos para mejorar la conciencia de su uso, siendo esta fundamental para fomentar los procesos de salud física, calidad de relaciones interpersonales y el rendimiento académico, con el fin de que el profesorado aprenda a conservar sus estados emocionales positivos y se reduzca el impacto de los estados negativos.

La intención de brindar atención a la capacitación de los docentes, al considerarlos como los principales modelos de apoyo en la escuela, posibilita a ofrecer y estimular conciencia en la salud de las personas.

La intervención de los profesionales debe dirigirse también a la mejora del entorno emocional y al incremento de las expectativas, por medio del apoyo y de una correcta información. Piensan que el docente debe realizar aportaciones en lo más específico para hacer posible la comprensión de las necesidades educativas de los alumnos, proponiendo las ayudas posibles para satisfacerlas (Fernández, 2013, p. 91)

En la medida en la que se apoye, informe y se ofrezcan herramientas a los profesores, para que puedan aplicar actividades en las que se consideren las necesidades que se manifiestan en el aula, podrán mejorar los entornos educativos y la comprensión de las diferencias.

### ***2.2.3 Educación de calidad***

Al examinar la perspectiva de la educación de calidad, conlleva reflexionar sobre el logro en permanencia manera armoniosa y con éxito en las relaciones que se presentan durante y después de la estadía en las instituciones, considerar las modificaciones para incrementar el progreso de la educación ha sido el parteaguas para la evolución de las generaciones.

Sánchez (2018) refiere que la calidad de la educación se condiciona histórica y socialmente, debido a que se encuentra bajo ideales filosóficos, pedagógicos, sociológicos, psicológicos, productivos y sus cargas socioemocionales; por lo que los esfuerzos radican en aprovechar los recursos educativos.

Estimar que cada población se ve influenciada por su historia y la manera en la que se relaciona, es fundamental para atender las necesidades que se presentan en los distintos contextos.

Martín et al. (1998) expresan que, para conseguir una educación satisfactoria de los alumnos con problemas de aprendizaje, el objetivo y esfuerzo de la enseñanza de calidad es hacer hincapié sobre la capacidad de los estudiantes de socializar, desarrollo personal, afectivo, social, estético y moral.

El avance que puede originar que los Centros Educativos atiendan a distintas dimensiones del desarrollo de la persona y sus capacidades para el contexto en el que viven, supone alcanzar la permanencia de los estudiantes, insistiendo en atender las necesidades y problemáticas por las que cada individuo vivencia.

Braslavsky (2006) considera que la educación de calidad, es la que permite que las personas aprendan lo que necesitan en el momento oportuno de su vida y sociedad, sin postergarse a la adquisición en vida adulta, con la ventaja de permitir pertinencia, eficacia y eficiencia del contexto económico, político y social al que pertenecen; se vinculan con la

subjetividad de las personas que están en el proceso de aprendizaje, permitiendo la construcción de un sentido y bienestar mientras cursan los niveles educativos.

Atender con eficacia las circunstancias sobre las cuales el mismo sistema ha detectado deficiencias sobre las herramientas que necesita la población, permite que las nuevas generaciones reciban nuevas competencias a desarrollar, considerando que somos un conjunto de personas interactuando en contextos determinados.

Barajas et al. (2019) sostienen que la calidad educativa no se alcanza, sino es un proceso que a través del fortalecimiento puede mejorar la permanencia, reconstrucción y desarrollo, para disminuir desigualdades.

La sucesión en el procedimiento continuo y reconstrucción permiten ocuparse de la falta de participación o reducir problemas como la desigualdad, la calidad se entrelaza con la perspectiva de lo que busca la educación emocional, al tener el mismo objetivo de reducir la desigualdad de las personas.

Campos et al. (2012) definen la calidad educativa, como una tarea primordial para las instituciones de educación, la cual busca poner en relevancia los resultados alcanzados en cuanto al conocimiento, competencia y actitudes para el ejercicio profesional, y sano desenvolvimiento, permitiendo acceder a un contexto adecuado, un cuerpo docente preparado da paso a lograr la adquisición de habilidades necesarias en el desarrollo humano.

Los docentes que poseen capacidades que favorecen el desenvolvimiento de las personas en el aula, pueden acceder a nuevas actitudes en la vida de las sociedades, respecto al desarrollo humano.



Licea et al. (2019) mencionan que hay una necesidad elevada cultural del docente para brindar una educación de calidad, ya que tiene como responsabilidad ofrecer conocimiento, respeto, aceptación, comprensión paciencia y tolerancia; la atención a la diversidad en identificar al educando como único e irrepetible, donde su singularidad lo representa; así mismo, los impedimentos para lograr la calidad varían desde la falta de preparación y motivación de los docentes, insuficientes recursos pedagógicas; sugieren adecuar ritmos e intensidades de las tareas y actividades de orientación garantizando un clima donde puedan trabajar gustosamente, alentando que los estudiantes sientan comprensión ante sus dificultades, o sea un contexto socializador.

Los docentes como responsables de la educación de las personas permitirían colaborar entre los individuos para brindar integridad y herramientas adecuadas, considerando que las personas no solo necesitan dirección en habilidades intelectuales, sino transmitir, proveer y tomar en cuenta la diversidad que existe en los grupos.

Astudillo et al. (2018) ponen en manifiesto que la sociedad demanda a los docentes fomentar la responsabilidad social, durante el proceso educativo, el trabajo colaborativo entre el profesor-alumno atribuye a superar las debilidades y mejorar la calidad en el proceso y su resultado; sugieren una transformación del rol del profesional al mejorar su expresión de apoyo emocional, debido a que los estudiantes muestran prejuicios y temores impidiendo logros conductuales.

Mantener relaciones sanas en las aulas, permite mejorar la confianza en la interacción de los docentes- estudiantes, lo cual repercute en la expresión de los educandos, lo que conlleva tomar en cuenta la relación que se tiene con la educación emocional.

Ferguson et al. (2019) manifiestan que los nuevos modelos pedagógicos necesitan evolucionar de acuerdo a las necesidades y el sistema dinámico que se va presentado, la calidad educativa se debería de ver como una fuerza de transformación para el desarrollo de los niños y niñas relacionado al sistema familiar, comunitario y social; involucra flexibilidad, participación y emociones, requiriendo relevancia para promover la equidad y un apropiado acceso a los derechos individuales; la calidad dependerá del desarrollo, acceso a herramientas y un ambiente de apoyo que los docentes brinden.

Es por esto que potencializar la participación social entre los estudiantes y la relación con el maestro dependerá de la atención que se fomente en los Centros Educativos, para darles ayuda sobre las necesidades que surjan, para mejorar la calidad educativa y propiciar mejores relaciones escolares.

### **2.3 Educación Inclusiva**

La vinculación de los docentes con actividades académicas relacionadas a la inclusión y atención a la diversidad promueve cercanía con los estudiantes y ofrece oportunidades de igualdad y de superación a la discriminación; permite hacer valer los derechos humanos y además permite el apto desenvolvimiento social para una mejora cultural y humana.

#### ***2.3.1 Necesidades educativas***

Las instituciones escolares son el complemento del trabajo familiar, donde los niños comienzan a relacionarse con los distintos sectores de la población, por ello, la responsabilidad de fomentar la inclusión ayuda a abrir panoramas de las diversas maneras para relacionarse en la sociedad. Permitir identificar las necesidades educativas de cada estudiante durante su trayecto, promueve la consciencia de diversidad, desde el aprendizaje y conocimiento individual.

De acuerdo a Fernández (2011), la finalidad de la educación inclusiva es atender la calidad de educación, valorando la diversidad como elemento enriquecedor en el proceso de enseñanza - aprendizaje y del desarrollo humano; al aumentar la participación de todos los alumnos en el currículum de la escuela, y apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno, mediante la habilidad de comunicar las necesidades con precisión, y manejo adecuado del lenguaje, mejorará la forma de relacionarse y convivir; concluye que la educación emocional, permite el desarrollo de capacidades individuales, sociales, intelectuales, culturales y emocionales, proporcionando un modelo de educación de calidad adaptada y acorde a las necesidades especiales.

La educación vinculada con la diversidad de las capacidades humanas en el ambiente escolar es una oportunidad para promover las cualidades y necesidades para el desarrollo de la sociedad, en las que la población se vea beneficiada mediante la cohesión de sus condiciones personales.

Araniz (2003) menciona que los centros de atención de enseñanza inclusiva se ocupan de las necesidades de apoyo y todos los miembros de la escuela (profesorado y alumnado) con el fin de crear un ambiente de comunidad y de apoyo mutuo (Fernández, 2011, p. 138).

Las instituciones escolares son medios donde la población se agrupa para compartir parte de lo que es la diversidad, requieren de habilidades para recrear espacios donde se impulse a los participantes a reducir los obstáculos de acuerdo con las necesidades de los contextos.

Blanco (2006) hace hincapié sobre el derecho a la educación sin discriminación, exigiendo en su ejercicio la calidad y desarrollo de diversos talentos, y así lograr una plena participación que expresa todo niño, niña, joven y adulto, teniendo como derecho una educación que maximice su potencial y tenga como objetivo su plena integración social, y

se afirma que la educación debe darse en “contextos escolares integrados” y “en el contexto de la escuela común.”

Las escuelas son un medio de formación de la sociedad, en la cual su funcionamiento y respuestas a la discriminación por las diversas características de los estudiantes, impulsa a respetar la diversidad, haciendo que los profesores tengan la consciencia de hacer intervenciones mediante actividades que fomenten la unificación de los estudiantes.

Klinger et al. (2011) consideran que la socialización de los infantes tiene gran importancia en el individuo como estructura básica, ya que la aceptación de los roles y actitudes de los demás se internalizan, apropiándose de éstas, por lo que la labor docente permite crear realidades en la vida cotidiana y futura.

Las instituciones escolares al transmitir en su organización, propuestas y funcionamiento sobre el cambio de consciencia a nivel social, así como, la coherencia en el rol que se desempeña como modelo formativo al compromiso social como seres humanos en los próximos años para una consciencia colectiva.

Zulkuf, (2020) considera que la educación inclusiva no es un programa, sino una filosofía que valora la participación y educación de los estudiantes, donde educar a individuos con un alto nivel de virtudes, promueve el derecho humano, libertad de expresión y democracia a diferencia de solo nutrir la inteligencia lingüística y matemática; por ello propone capacitar y preparar a los docentes para implementar la educación integral

La inclusión educativa comprende un conjunto de conceptos que dirigen a las personas a la valoración y reconocimiento de la riqueza que ofrece la diversidad humana, así mismo brinda la posibilidad de hacer valer el derecho a una educación óptima.

Olivares (2018) dice que hablar de inclusión depende de la perspectiva del enfoque, ya sea social, escolar, con discapacidad, sin discapacidad, entre otras, asume la convivencia y aprendizaje en grupo, mejorando la manera en beneficiar a todos y no sólo a los niños etiquetados; así mismo, menciona que es fundamental que los docentes contemplen y permitan la expresión de las emociones de todos los alumnos, con el fin de aprender a gestionar en el aula habilidades sociales y de características emocionales, de forma creativa, lúdica y divertida.

Se ha buscado favorecer el bienestar social y desarrollar políticas públicas, en las cuales se busca educar para interactuar, reconocerse a sí mismo antes de enseñar valores. Dentro de las áreas prioritarias, las escuelas deberán ayudar a los niños a ser activos e inculcar aptitudes necesarias para la vida cotidiana, enseñándoles habilidades funcionales que respondan a las diversas demandas sociales y de comunicación de la expectativa de la vida adulta, y así poder reconocer en uno de sus múltiples ámbitos a la educación inclusiva.

Tedesco(2007) menciona que el enfoque de inclusión busca la transformación de las prácticas de conductas, mediante la regulación emocional, con el fin de cambiar las reacciones o respuestas inadecuadas, por lo que es indispensable considerar la diversidad, desarrollar la inclusión desde la Inteligencia emocional de Goleman y la interacción de los estudiantes.

Las respuestas emocionales que todos los seres humanos tenemos, influyen nuestro comportamiento, por lo que atender en la educación la manera en cómo manejar los estados emocionales, permitiría enriquecer la formación para un apto desarrollo en las personas.

La UNESCO (2005) manifiesta que la educación inclusiva busca la participación en el aprendizaje, actividades culturales y comunitarias, del sistema educativo, permitiendo el abordaje y respuesta a la diversidad, con el fin de propiciar atención a todos los estudiantes, reduciendo la exclusión social (desigualdad de género, etnia), ya que da paso, a que la comunidad escolar se perciba como desafío a la diversidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

La importancia de reconocer la diversidad promueve el valor y conductas que propicien la interacción y se vea relacionado a las habilidades socioemocionales, pues estas buscan vincular a los estudiantes, por consiguiente, se estaría dando respuesta a la inclusión debido a que busca generar vínculos en las comunidades.

Ainscow y Echeita (2011) consideran que responder a la diversidad (condiciones personales, sociales o culturales) de los estudiantes, es un proceso de búsqueda constante para mejorar la calidad de sus experiencias mientras están en la escuela; enfatizan que los procesos en los escenarios educativos, el aprendizaje social, valoración del bienestar personal y social, son propuestas para innovar prácticas con el fin de eliminar barreras como creencias y actitudes de las personas, para enfocarse en las culturas y políticas .

La búsqueda del bienestar personal y social como experiencias primordiales dentro de las aulas permiten reducir las barreras en la interacción socioemocional, da paso a la comprensión a las diferencias entre seres humanos.

Para lograr el máximo desarrollo integral posible de los niños, es una necesidad que el docente sea capaz de comprender y estimular lo que es posible en su desarrollo, esto significa respetar sus diferencias teniendo en cuenta su individualidad como característica que es única e irrepetible (Guerra-González, et al., 201, p. 206).

Si no hay un trabajo donde se involucre a los docentes a fomentar la comprensión en el desarrollo individual, no habría una inclusión desde la base que es la que genera que los niños aprendan a través del moldeamiento de su modelo, en este caso el docente es el principal ejemplo para seguir en el salón de clases.

Si el docente no experimenta satisfacción con la labor que realiza, si no presenta actitudes positivas hacia el trabajo docente, sus resultados serán deficientes, contrario a quien presenta actitudes positivas: se siente comprometido, le agrada lo que hace, es recursivo, presenta buena tolerancia a la frustración, está comprometido con su profesión y vocación, aún más importante para quienes atienden a la diversidad, dadas las particulares exigencias que reviste esta actividad docente (Haydar et al., 2010, p.24).

La inclusión en escuelas regulares implica un cambio para los maestros, si no hay un trabajo de aceptación personal a lo diverso, podría generar falta de compromiso con el trabajo de empatía que se puede hacer hacia la diversidad, presentando frustración en sus actitudes impidiendo enseñar de una manera que contribuya a una educación que fomente actividades para todos.

Para garantizar el derecho a una educación de calidad, los sistemas educativos no sólo requieren asignar recursos sino formar docentes que puedan contribuir a que, quienes llegan a la escuela, permanezcan en ella y desarrollen todas sus capacidades en una perspectiva de equidad y calidad, en instituciones educativas inclusivas (Calvo, 2014, p.2).

La importancia de la inclusión educativa y atención a la diversidad genera que los niños puedan tener acceso a la escuela, permanencia, pero sobre todo continuidad en la estimulación en su aprendizaje, más que en la comunidad escolar, es fomentar a la sociedad lazos de unión y cambio social, para poder tener perspectivas que contribuyan al desarrollo de las comunidades.

Calvo (2013) considera que reflexionar y sistematizar las experiencias, permite reconocer estrategias que favorecen e identifican los formatos didácticos que son propuestas pertinentes en el trabajo con los estudiantes para garantizar su derecho a una educación de calidad; así mismo, menciona que las vivencias escolares son impredecibles y diversas, siendo preciso interrogar los sentidos y reconstruir las experiencias valores, expectativas y estrategias de los sujetos.

La educación de calidad podría ser tomada desde una perspectiva subjetiva, ya que cada institución al proporcionar estrategias a través de la reflexión puede generar cimientos para empezar a dar herramientas, donde las personas se hagan conscientes de lo que implica el trabajo con seres humanos y con sus distintas habilidades y necesidades que dependen de las experiencias de los individuos sobre el contexto en el que viven.

Según Bisquerra (2011), la diversidad de género, edad, estilos de aprendizaje, diferencias intelectuales, dificultades de aprendizaje, situaciones de ambientes desfavorecidos, minorías étnicas y culturales, grupos de riesgo, minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales, etc., quedan categorizados en las necesidades educativas especiales; por lo tanto, los principios de la escuela inclusiva se vinculan de manera ideológica a las metas de la interculturalidad, y es una forma de educación en los valores, influyendo en la participación activa (socialmente-académica) en los estudiantes.

Si se toma en cuenta la manera en la que una comunidad puede participar y responder a las diferencias sin discriminar, beneficiaría la participación en el ambiente escolar. Se ha fomentado la atención a la inclusión, sin embargo, es de suma importancia atender las necesidades del docente para que sus habilidades emocionales y curriculares se vean



favorecidas con el fin de tener un el método de la interculturalidad de los alumnos, debido a que los maestros son el modelo a seguir de los infantes.

“Para el educador de la primera infancia, atender la diversidad educativa es una tarea primordial, porque se trata de la edad en que comienza a gestarse la individualidad como característica de la personalidad.” (Guerra-González et al., 2014, p. 210).

Para que la personalidad de los niños se vea estimulada a través de lo que observan y viven, desde una temprana edad, aportar atención educativa y ofrecer a todos los estudiantes una educación de calidad, implica tener estudiantes que hacen conciencia de las distintas necesidades y diversos contextos en los que las escuelas aportan herramientas a sus pares y fomenten la inclusión para generar sociedades cohesionadas.

### ***2.3.2 Políticas Públicas***

Es indispensable tomar consciencia para desarrollar introspección, tanto a nivel personal como parte de nuestra labor como seres humanos para poder transformar los déficits que observamos desde nuestra profesión, con el fin de modificar el Sistema educativo para nuestras futuras generaciones. Según, el contenido que se plantea con relación a las políticas públicas, como guía de atención para los sectores sociales, son el fin para legislar y adaptar el proceso curricular como propuestas para el desarrollo humano, y así, propiciar oportunidades para todos y contrarrestar la exclusión social.

#### ***2.3.2.1 Internacional***

De acuerdo con Dussan (2011), Mary Warnock (1974-1948) hace un Informe, donde busca favorecer a los estudiantes de necesidades especiales educativas, de acuerdo con la condición de existencia al momento y contexto social al que pertenece, exige la

modificación del currículo, promoviendo la flexibilidad para evaluar, adecuar y ajustar a las condiciones individuales y grupales.

En la medida en la que haya adaptaciones curriculares, para promover el desarrollo académico y social, fomentando comprensión y aprecio por las diferencias, la oportunidad de interacción, adquisición de habilidades para la vida y la profesión, ya que somos seres que entendemos y concebimos la realidad desde diversas perspectivas, claramente viéndose influenciada por el momento histórico en el que se está viviendo.

La OMS (1993), en las Normas Uniformes, enfatiza modificar el plan de estudios de acceso y calidad para las personas con necesidades especiales, donde el aprendizaje es un derecho, y la calidad en relación con la pertinencia sea eficiente y equitativo para todos los pertenecientes al contexto educativo.

La relevancia en la modificación del plan de estudios da paso a mejorar la calidad y responsabilidad para adecuar las herramientas que se proporcionan en la educación y dentro del entorno de cada escuela.

En la Declaración Mundial de Salamanca, se proclama las necesidades educativas especiales, en las que cada niño, cuenta con características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos; los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que sean conscientes de las características y necesidades, promoviendo el acceso a la escuela “ordinarias”, para responder de manera equitativa y de calidad a la diversidad, se definió que un niño o niña con necesidad educativas especiales, requiere que se incorporen en su proceso educativo mayores recursos y/o diferentes herramientas para alcanzar los fines y objetivos educativos (UNESCO,1994).

Considerando que cada educando es único, concientizar al sistema educativo sobre la posibilidad de desarrollar la individualidad a partir de la unidad, promueve responder a las comunidades mediante distintos métodos para lograr impactar a la diversidad.

La CIF (2001) define a la **deficiencia** como toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica; además, define a la **discapacidad** como la restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano (específica del comportamiento, como el individuo se desempeña en un entorno social); por último, define la **minusvalía** como la situación desventajosa para un individuo determinado, consensuando de una deficiencia o discapacidad que limita o impide el desempeño de un rol, provocando la restricción en el ámbito social; por lo tanto, hay ambientes discapacitantes, dependiendo del entorno, y considerando la limitación en el desempeño del desarrollo de seres humanos, pues dentro de la diversidad emocional, puede promover actos de violencia o aulas incluyentes (Jiménez et al., 2001).

Esto indica que el ambiente social influye en la atención en la que cada persona se le posicione como ventajosa o, al contrario, permitiéndole alcanzar o retrasar los objetivos que se requieran en el sistema educativo, se puede retomar como es el impacto que tendrá en la conducta humana y su relación al ámbito social.

Hernández et al. (2018) enfatizan que, en Australia, Corea del Sur, Austria, Bélgica, Finlandia y Rusia, han integrado a sus políticas públicas la importancia de propiciar herramientas para el trabajo del desarrollo de habilidades socioemocionales; consideran que para lograrlo, es indispensable capacitar y brindar recursos a los maestros, tomando como reto, el diseño y desarrollo de estrategias a las que puedan acceder fácilmente.

Múltiples países han modificado sus políticas debido a que consideran el desarrollo socioemocional como un método indispensable para el desarrollo humano, de la misma forma toman en cuenta la relevancia que tiene el profesorado para facilitar la realización de las tareas en las aulas.

Gvirtz (2014) reconoce a las instituciones escolares como protagonistas de las políticas públicas, por lo que la importancia de considerar los centros educativos como responsables en la provisión de justicia educacional, así como de la cohesión social.

Las instituciones deben de dar respuesta a las políticas para mejorar el desarrollo social, por esa razón, los modelos educativos se modifican, con la intención de proveer a los docentes de herramientas para que propicien una educación de calidad y reconozcan su responsabilidad para fomentar habilidades socioemocionales.

#### ***2.3.2.2 Nacional***

En la Ley general de Educación (2016), el Art 7 fr (VI Bis) busca propiciar la cultura de legalidad, inclusión y no discriminación, la paz, no violencia y el conocimiento de Derechos humanos; haciendo indispensable que se fomente en la práctica la valoración de la diversidad y cultura de inclusión como condición para el desarrollo social y cultural; haciendo énfasis en la violencia como un tema de gran relevancia para su atención, pues nos vemos inmersos en la desensibilización de la importancia de vida de cualquier persona.

Si no nos responsabilizamos de atender los derechos humanos, cómo podríamos preocuparnos por un bienestar global y de los problemas que se han generado en la humanidad, al dictaminar normas para mejorar la cultura y el valor sobre la diversidad, se acentúa la manera en la que se deben establecer normas que propicien la inclusión.

En el Art. 33 bajo el principio de inclusión, busca el desarrollo de la capacitación, asesoría y apoyo a maestros, promoviendo la integración social y la elevación de los niveles sociales y de bienestar de la población (Ley General de Educación, 2016).

El impacto positivo y negativo, que se puede ejercer como modelo de la educación, puede afectar de por vida a las personas que pasan por los filtros llamados maestros; los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continua, deben de estar orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas.

El Art. 41, de la Ley General (2016), menciona que la educación inclusiva, tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar barreras de aprendizaje, brindar respeto, participación, equidad y no discriminación; garantizando la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo para la integración de la vida social y productiva; ajustando técnicas, métodos y materiales a favor de personas con discapacidad, promoviendo la adecuación de las competencias necesarias para atender a los estudiantes que facilitaran la continuidad de sus estudios.

Todos los niños o niñas tienen necesidades educativas diferentes, todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos, en la evolución del sistema educativo, de la búsqueda de su participación social y profesional. Es ahí cuando se ajusta a la atención de las habilidades socioemocionales dentro del currículo obligatorio en la educación básica, puesto que contemplar la integración para favorecer la adecuación de las competencias personales.

El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa PFIIE (SEP, 2002) dice que la educación básica ha sido un instrumento para fomentar el progreso personal y social, y así combatir la desigualdad social; potencializar el desarrollo personal, atender a los seres humanos en las aulas; a

través de los cambios y propuestas, para permitir un mejor desenvolvimiento, concientizando que es el profesor, el primero en ejercer los derechos humanos como servidor público.

El derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales de la población, dicho concepto toma en cuenta el apoyo y adaptaciones que el alumno necesita durante el proceso de desarrollo y aprendizaje dentro de una escuela, así como, el reconocimiento que se le da al docente para que permita el progreso y fortalecimiento de la adaptación en los métodos para transmitir conocimiento.

El Art. 3 de la Carta Magna, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de acuerdo al Gobierno de la República (2014) establece que la educación es un derecho en el que el desarrollo armónico del ser humano, tiene la finalidad de contribuir al progreso de las facultades y potencialidades de todas las personas en lo físico, cognitivo, social y afectivo.

Situar la relevancia en mejorar el potencial de los seres humanos en distintos factores, se relaciona a la búsqueda de la educación emocional formando a los grupos con orden para contribuir a darles posibilidades en el contexto educativo y desarrollo personal.

### ***2.3.2.3 Estatal***

El Art 4 de la Ley de Educación del Estado de Morelos (2019) reconoce que la educación es un proceso que contribuye al desarrollo individual, siendo un factor determinante para que las personas tengan sentido de solidaridad.

El procedimiento formativo en Morelos implica considera el sentido de apoyar los intereses de las personas de manera individual y colectiva, dando paso a distinguir el significado de cooperar en el desarrollo.

El Art. 12 de la Ley de Educación del Estado de Morelos (2019) menciona que se debe fomentar el desarrollo integral y armónico del individuo, así como actitudes y desarrollo de conciencia del cooperativismo, con el fin de prevenir prejuicios que causan conductas delictivas o de discriminación.

Nuestro Estado, permite señalar que la conciencia al trabajar con las actitudes y la cooperación logra prever conductas de riesgo, dando paso a reconocer que se puede intervenir antes de observar las consecuencias.

El Art, 22 (BIS) dice que las personas que desempeñen las funciones de educación deben brindar orientación para la calidad y equidad, así mismo, deben tener cualidad y competencias profesionales para promover el máximo logro de aprendizaje, garantizando aptitudes y capacidades que correspondan, así como a la participación de procesos de evaluación de desempeño del docente (Ley de Educación del Estado de Morelos, 2019)

Los docentes son reconocidos como profesionales en su labor, considerar que sus competencias afectan el método en el que transmiten conocimiento, logra definir la importancia en su evaluación para dar paso a la orientación que se busca proporcionar en la educación.

EL Art. 22 menciona que la educación especial, tiene como fin proporcionar apoyo psicopedagógico y físico a niños, niñas y adolescente que tengan discapacidad transitoria o definitiva, incluyendo la orientación a la comunidad escolar.

Por lo tanto, el derecho personal en el desenvolvimiento del contexto social implica hacer valer a cualquier ser humano, reconociéndole, y dándole la importancia que tienen las emociones para dicho proceso, promueve garantizar un proceso armónico.

## **2.3 Inteligencia Emocional**

Es conveniente definir la inteligencia emocional y su relación con las habilidades socioemocionales, debido a la interpretación que la educación emocional y el diseño de intervención requiere para desplegar y comprender su relevancia.

### ***2.4.1 ¿Qué es la inteligencia emocional?***

Según Zavala et al. (2018) la inteligencia emocional es la capacidad de agrupar habilidades sociales y habilidades emocionales, constituyendo un proceso integral fundamental.

La destreza en conjugar aptitudes para realizar actividades en las diferentes fases por las que atravesamos las personas, permite integrar la construcción de cómo mejoramos la convivencia y las emociones que van de antemano como ya se ha mencionado con anterioridad.

Vivas (2004) dice que la inteligencia emocional es hacer uso intencionalmente de las emociones, y poder guiar nuestra conducta para alcanzar un bienestar y que la formación del profesorado permite servir a los alumnos de adquirir destrezas referentes a los estados emocionales y sociales.

Orientar nuestras emociones influye en las respuestas, teniendo presente que los docentes son el modelo y guía para los alumnos, sugiere fomentar el desarrollo en la formación del profesorado para permitir producir efectos en la transmisión de su conocimiento sobre dichas habilidades.

Bisquerra (2007) menciona que la inteligencia emocional, es un constructo del campo de la psicología, definido por Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995), Mayer y Salovey (1997), Bar-On y Parker (2000), en el que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, el cual busca potenciar el desarrollo de las competencias emocionales y capacitar a los individuos en el desarrollo integral para la vida, permitiendo



organizar la propia vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar.

Considerar que la educación emocional debe ejercerse de manera frecuente para mejorar las competencias, haciendo a las personas aptas en la vida, propiciando el equilibrio y la búsqueda del bienestar socioemocional.

“Goleman (2002) define Inteligencia Emocional como la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta, y la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados” (Cruz,2014, p.108).

Concientizar el propio trabajo, promueve direccionar el conocimiento y la conducta para entender las respuestas a los estados emocionales que vivenciamos día a día.

Goleman et al. (2002) citados por Fernández (2011) proponen dominios como se muestra en la Cuadro 2.

## **Cuadro 2**

### *Dominios de la Inteligencia Emocional*

Conciencia de sí mismo	Autosugestión	Conciencia social	Gestión de las relaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia emocional de uno mismo,</li> <li>• Valoración de uno mismo</li> <li>• Confianza en uno mismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocontrol emocional</li> <li>• Transparencia</li> <li>• Adaptabilidad</li> <li>• Logro</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Optimismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía, conciencia de la organización</li> <li>• Servicio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo</li> <li>• Influencia</li> <li>• Desarrollo de los demás</li> <li>• Catalizar cambio</li> <li>• Gestión de</li> </ul>

- conflictos
- Establecer vínculo
- Trabajo en equipo

Fuente: Elaboración propia

Por ello, los dominios de conciencia de sí mismos repercute en la conciencia social, debido a la reacción interna se podrá establecer o rechazar los vínculos sociales.

Extramera et al. (2003) menciona que la inteligencia emocional es un constructo útil y fundamentado, que las emociones sirven como se especifica en el Cuadro 3.

### Cuadro 3

*Modelo adaptado de Salovey y Mayer (1997)*

Asimilación emocional		Comprensión emocional	Regulación emocional
Percepción emocional	Facilitación emocional	Comprensión y análisis	Regulación reflexiva
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar emociones, estados y sensaciones fisiológicas</li> <li>– Discriminar emociones de los demás</li> <li>– Expresar emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Moldear y mejorar el pensamiento o dirigir nuestra atención hacia la información significativa de modo más rápido.</li> <li>– facilitan el cambio de perspectiva,</li> <li>– Formación de juicios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Comprender emociones</li> <li>– Comprender conexión entre pensamiento y sentimientos</li> <li>– Designar y etiquetar emociones</li> <li>– Reconocer conexión entre palabra y estado emocional</li> <li>– Entender relación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Regulación consciente de emociones</li> <li>– Crecimiento emocional e intelectual</li> <li>– Evaluar y expresar estados afectivos</li> <li>– Comprender desarrollo y evolución emocional</li> </ul>

- Consideración de nuevos puntos de vista de los problemas
- entre diversas emociones
- Interpretar significado emocional

---

Fuente: Elaboración propia

El modelo nos enseña que la manera en la que asimilamos las emociones inciden en la perspectiva y nuestra forma de atender los problemas que nos surjan, mientras que la comprensión emocional da paso a interpretar y entender los estados anímicos, por lo que es indispensable ser conscientes de los anteriores para entonces regular las emociones expresándolas de manera adecuada.

Ozaés(2015) sostiene que la inteligencia emocional tiene como antecedente la teoría de inteligencias múltiples de Howard Gardner(1984), donde exponía que a pesar de que las personas poseyeran excelentes puntuaciones académicas, tenían problemas para controlar dimensiones de su vida cotidiana, entre ellos los estados anímicos.

Las problemáticas que emergen de las circunstancias personales impactan los estados anímicos, por lo que solo considerar la valoración académica estaría generando falta de atención al desarrollo emocional de todo estudiante, yendo en contra del nuevo modelo y de las políticas publicas que propician mejorar la interacción social. Debido a dichas definiciones se toma en cuenta que son conjunto de habilidades que las personas poseen y que se pueden desarrollar e integrar en la vida cotidiana.

#### ***2.4.2.1 Habilidades Socioemocionales***

Según García (2018), las habilidades socioemocionales son identificadas como no cognitivas del siglo XXI, la perseverancia, autocontrol, mentalidad de crecimiento,

relaciones sociales saludables y toma de decisiones, están estrechamente relacionadas con las emociones, las cuales se encuentran en todos nuestros comportamientos; son consideradas como igual o más importantes para desempeñarse en el ámbito académico, personal y profesional.

En la interacción de los seres humanos, la disposición en la manera en la que nos relacionamos implica ser conscientes de nuestros diversos estados emocionales durante el desarrollo humano, lo que favorece el manejar los estados anímicos propios, así como reconocer los comportamientos de los demás, para lograr tener un buen desempeño.

De acuerdo con Elías (2003) el aprendizaje socioemocional es la capacidad de adquirir habilidades del manejo de tareas de la vida diaria, como aprender, establecer relaciones, comunicarse eficazmente, sensibilidad a las necesidades de los demás; considera implementar programas de aprendizaje para dichas habilidades, se incrementa el logro académico, mejorando las relaciones interpersonales con el fin de disminuir problemas de conducta.

La forma en la que los seres humanos se relacionan incide en la sensibilización que tienen para aceptar los otros, mediante la capacidad de dar solución eficaz a los conflictos, facilita que las comunidades interactúen de una manera pacífica.

Vivas (2004) menciona que desarrollar habilidades requiere de la inclusión emocional para prevenir desajustes personales, agresividad, entre otras para acentuar una formación integral; Las habilidades interpersonales están asociadas a la capacidad de identificación y comprensión de las emociones de otras personas para mantener las relaciones y soluciones positivas ante los conflictos.

La manera en la que reaccionas ante una emoción está mediada por la valoración cognitiva, es decir, la interpretación de los indicadores verbales y no verbales de la conducta: las palabras, gestos, movimientos corporales, tonos e intensidad de voz que se utilizan son factores que afectan la expresión y la regulación de las emociones (García, 2018, p. 4).

El reconocer y poder interpretar las emociones, puede ayudar a evitar conductas de riesgo en cualquier persona, ya que adquieren la habilidad de atender y responder ante situaciones de la vida cotidiana.

Giménez et al. (2018) mencionan que las emociones se perciben desde el inicio de la vida, emergen de acuerdo a las causas, efectos y significados, perteneciendo al ámbito individual y social, y de experiencia subjetiva; la expresión y percepción de las emociones predisponen a la comunicación (entre los tres y cuatro años de edad los seres humanos empiezan a entender que los demás tienen emociones y deseos), a manifestar y responder las propias y ante las respuestas de otros; los que mejor manejan sus estados emocionales, suelen ser más sociables, a diferencia de los que tienden a tener problemas conductuales; como parte de prácticas sociales en el contexto del aula, fomentar la comprensión de los criterios como: habilidades sociales, problemas conductuales, problemas internos y externos, adaptación al entorno escolar, y/o rendimiento académico permite proponer de actividades realistas que se aproximen a la experimentación emocional.

Así mismo menciona que los componentes de la empatía son:

1. Respuestas afectivas ante el estado emocional (diferenciar estímulos hostiles, desagradables o amenazantes)
2. Capacidad cognitiva de adoptar la perspectiva del otro, entender emociones

### 3. Mecanismos de regulación para controlar la emoción, motivación e impulso a la acción

Al no concretar perspectivas de inclusión desde la edad temprana, puede entorpecer la manera de plantearse distintas pautas acerca de lo que se considera diferente, ya que si no se les proporcionan estímulos que fomenten considerar al otro, sus estructuras se van solidificando a no atender a las distintas condiciones de la población, provocando que los niños que no tengan contacto con la diversidad que implica la reacción emocional, en etapas futuras, tendrán menos atención por considerarlo.

Guerra (2014) menciona que la atención la concreción de la diversidad desde la infancia condiciona de manera particular el proceso educativo, debido a que la mayor parte del desarrollo biofisiológico, funcional y psíquico están en plena maduración y conformación.

Hacer ver de forma práctica la diversidad en el contexto educativo, permite realizar actividades de normalización en el desarrollo colectivo.

Cohen (2003), citado por Fernández (2011), alude que a pesar del conocimiento de la relación en la experiencia emocional y social con la enseñanza y aprendizaje, como la capacidad de adquirir habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social de los alumnos, se debe reconocer los sentimientos propios y de los demás, para mejorar la resolución de conflictos, reduciendo violencia, enriqueciendo las capacidades adaptativas, siendo más eficaz hacia la inclusión, desarrollo sano en el periodo de crecimiento de los niños y en sí lo que se enfrentan en el aula.

La inclusión se ve relacionada al desarrollo de habilidades socioemocionales debido a que permite reconocerse a sí mismos para dar paso al reconocimiento del otro, es por esto, que considerar la valoración de los conocimientos que tengan los docentes sobre sí mismos, concede observar las cualidades que tienen para atender los estudiantes en el aula.

Graczyk (2001) menciona que existen factores personales (habilidades sociales, autoestima, habilidades de comunicación) y factores ambientales (comportamiento, actividades sociales, ambiente familiar y social) que pueden verse afectadas por comportamiento desajustado por alguna discapacidad, conflictos familiares, estatus social-económico, interacciones problemáticas con los pares, discriminación, escuelas ineficaces, desorganización social, delincuencia, desempleo y recursos limitado (Fernández, 2011, Bisquerra, 2007).

Una actitud de rechazo por falta de información o incluso por el cambio, es una señal de la importancia de reconstruir e interrogar a los docentes su vinculación con los seres humanos con los que trabajan, así como sus habilidades socio afectivas.

Engelber et al (2004) ponen en manifiesto el procesos de adquirir la habilidad sobre la percepción emocional, promueve la adaptación a diferentes situaciones de índole social, por lo que se tiene que implementar atención y estimulación debido a que el trabajo en la experiencia puede tener mejor efecto; con la intención de aprender a leer las emociones ajenas contribuye a potencializar oportunidades en el enriquecimiento y variedad de la interacción social.

#### ***2.4.3 Estudios que midieron habilidades socioemocionales***

Augusto et al. (2016) en su estudio analizaron el rol de la percepción emocional en 250 primarias a profesores, sus resultados demuestran que una baja habilidad para identificar las emociones provoca problemas emocionales o físicos derivados de la falta de salud interfiriendo con la función social, debido a la rumiación del pensamiento,

mantendiéndose en estados negativos; así mismo, encontraron que la claridad emocional se ve reflejada en la adaptación al estrés.

Ahangari et al. (2019) en un estudio cualitativo evalúan a los maestros iraníes de acuerdo a su perspectiva socioafectiva y pedagógica en el aula, los factores que encuentran buscan desarrollar relaciones positivas, el entusiasmo, roles y estilo de enseñanza, utilizando contacto visual, sentido del humor, cuando se relaciona a su vida o intereses son más participativos, permitiendo la creación de una atmósfera más relajada así como la expresión y espacios cooperativos.

Naqvi et al. (2016), González et al. (2017), Palmer (2008) en sus estudios relacionan inteligencia emocional con el rendimiento del docente, haciendo énfasis sobre el nivel emocional que permite reducir el estrés y mejorar la concentración de los docentes sobre la manera en que atienden las necesidades de los estudiantes, así como la disminución de la perspectiva negativa de las personas hacia la vida; proponen establecer una intervención sobre herramientas socioemocional sobre todo a profesorado de educación básica para afrontar la realidad educativa cotidiana y así pueda mejorar su bienestar personal para ejercer calidad en la actividad de desarrollo emocional y social de sus estudiantes.

Los estados negativos emocionales que experimentan el profesorado interfieren con su obligación laboral, la búsqueda del bienestar para activar y darle solución a su perspectiva socio-afectiva y adaptación al contexto, podría beneficiar su comprensión a los estudiantes y en sí a sus relaciones personales y sociales.

Ball et al. (2008) en su estudio a docentes de primaria y secundaria en Australia sobre el manejo emocional y su influencia en la práctica educativa, muestran que los maestros con bajos niveles de inteligencia emocional son menos capaces de observar las



oportunidades del momento en la interacción con los estudiantes, así mismo, comentan que las emociones negativas provocan aumento de problemas en sus relaciones.

En la educación es relevante las respuestas de los docentes ante los problemas que emerjan, debido a que son guías para resolver o atender de manera eficaz la práctica educativa.

Ramana(2013) considera que los maestros emocionalmente inteligentes les permite tener la habilidad de reconocer y manejar las emociones, dichas competencias son necesarias para la efectividad y calidad del proceso de aprendizaje en el salón, debido a que implica identificar las emociones negativas, fomentar el optimismo individual y motivar a los estudiantes.

Las competencias desarrolladas en los docentes darán paso a promover mejoras en el aula, a través de reconocimiento y manejo emocional podrían mejorar la calidad de su metodología para atender a los educandos.

Según Extremera et al. (2010) los bajos niveles de atención emocional y altos niveles de claridad se ven relacionados con bajos niveles de los síntomas del estrés; mientras que el funcionamiento social, la salud mental, la vitalidad y en sí la salud en general se ven asociados con la reparación emocional.

La atención, la claridad y la reparación emocional se relacionarán en el desarrollo y comprensión de las respuestas conductuales y del funcionamiento ante las tareas que cualquier participante del contexto educativo se vea vinculado.

#### ***2.4.4 Instrumentos para medir habilidades socioemocionales***

Jimenez (2017) Extremera et al. (2003) Merchán (2017) Robles et al. (2011) mencionan que para la evaluación de inteligencia emocional existen instrumentos clásicos

están basados en medidas de habilidad o ejecución, en cuestionarios y autoinformes, las evaluaciones externas, aunque consideran que existen sesgos perceptivos, así como a falsar la respuesta, contemplan que es de gran utilidad de los autoinformes de la propia conducta y de las emociones, debido a la introspección que esta conlleva; así mismo, mencionan que el *Trait Meta Mood Scale* es uno de los instrumentos más utilizados en el ámbito científico.

A continuación en el Cuadro 4 se hace una descripción de instrumentos clásicos que se han utilizado.

#### **Cuadro 4**

##### *Instrumentos de evaluación de habilidades socioemocionales*

Habilidad o ejecución	Cuestionarios o autoinformes	Evaluaciones externas
Buscan disminuir los sesgos, consiste en un conjunto de tareas que se evalúa el procedimiento de la percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional, como el <b>MSCEIT</b> (Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso 1999, adaptada al español por Extramera y Fernández 2009), y consta de 141 ítems basada en la experiencia, pensamiento, comprensión y razonamiento.	<p><b>Trait meta mood scale 48</b>, la cual es la primera versión y percepción de las destrezas que considera cada individuo, y es un instrumento creado para las personas hablantes de lengua inglesa; a escala de tipo likert de 5 puntos midiendo atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional.</p> <p><b>Trait meta mood scale 24</b>, el cual está adaptado al español por Extramera y Fernández (2004) y ha sido utilizado en múltiples investigaciones de lengua española, consta de 24 ítems, mide la atención emocional, claridad emocional y reparación emocional</p>	Basados en la observación o <b>Evaluación 360</b> , la cual contempla la participación y opinión mínima de 3 personas diferentes ya sean de compañeros de clase y profesores, en cuanto a su interacción, resolución de conflictos, su manera de afrontar el estrés.

---

**EQ-i** (Bar on Emotional Quotient Inventory) de Baron más tarde adaptado al español, los autores considera que es un inventario más que un instrumento, contiene 133 ítems dividido en 15 subescalas., el cual registra factores de inteligencia personal, emocional y social desde un cociente de:

- **Componente interpersonal**  
(comprensión emocional, asertividad, autoconcepto, autorealización, independencia)
- **Componente interpersonal**  
(empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social,
- **Componente de adaptabilidad**  
(solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad)
- **Componente de manejo de estrés**  
(tolerancia al estrés, control de impulsos)
- **Componente del estado de ánimo**  
(felicidad, optimismo)

---

Fuente: Elaboración propia

Cabe resaltar que tanto el TMMS-48, así como el EQ-i son instrumentos que no se pueden utilizar debido a que uno está adaptado para investigaciones con poblaciones

angolsajonas o enfocadas a estudiantes. Mientras tanto la Evaluación 360, es una alternativa para que el docente utilice para conocer al alumnado.

Shumila et al. (2013) en un estudio a 879 docentes de universidad de Pakistan se utilizó en BQ-i de Bar-on, encontraron que las mujeres eran mejores en las habilidades interpersonales así como concientes de sus emociones, la mayoría de los docentes puntuaron alto en ser conscientes de sus estado emocionales y para manejar el estrés.

De acuerdo con Bresó et al. (2011) y Extrameras et al. (2006) mencionan que el MSCEIT es una prueba diseñada para evaluar tareas y resolución de problemas emocionales como percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y manejo emocional, a partir de los 17 años en adelante, con una duración de 60 min, esta prueba es más costosa tanto en términos de tiempo de administración y de corrección como económicos, debido a que se utilizan fotografías y su extensión de 141 ítems, además de ser propiedad de Mental Health System, los resultados deben ser enviados para recibir las puntuaciones baremadas.

Las investigaciones con el instrumento MSCEIT , están más enfocadas en el alumnado, sin embargo, se encontraron los siguientes estudios en docentes.

Guitierrez et al.(2019) hacen una investigación con el MSCEIT a 393 profesores de preparatoria de escuelas publicas en España, encontraron que los maestros tenían mejores resultados que los tutores.

Garrido et al. (2016) en su estudio se aplicó el MSCEIT 172 Docentes de Educación Media Superior en México , encontró que las habilidades eran suficientes para el desenvolvimiento de su grado con éxito.

Uzúa (2017) en un estudio a 158 docentes de un Centro Universitario en Guatemala, aplicó en MSCEIT donde los resultados sobre el nivel de inteligencia emocional muestran que el 70% se encuentran en competentes y el 14% muy competentes.

Sánchez (2012) hace una investigación con enfoque mixto, en instituciones en Chihuahua, México, a 29 docentes de primaria, 8 hombres 21 mujeres, donde se aplicó el TMMS-24, los resultados que obtuvo fueron que 10 debían mejorar su atención emocional y 19 tenían una adecuada atención, por lo que ninguno de los docentes prestaba demasiada atención a los sentimientos propios y extraños; Así mismo, 7 docentes puntuaron tener una adecuada claridad emocional y 22 excelente claridad emocional, esto significa que los docentes comprendían lo que ellos sentían; Por último, 14 docentes debían mejorar su regulación emocional y 15 obtuvieron adecuada regulación.

Samayoa (2012) hace una investigación con 681 profesores del nivel educativo de secundaria en Sonora, México, al sector público y privado en un estudio exploratorio-descriptivo, con rangos de edad de 21-68, de las cuales 388 eran mujeres y 293 hombres; Los resultados del TMMS-24 mostraron que el 32% prestaron poca atención, 58% tuvieron una adecuada atención y el 10% prestaron demasiada atención emocional; en cuanto a la claridad 19% debía mejorar la claridad emocional, 63% tenían una adecuada comprensión y el 18 % tenía una excelente claridad emocional; mientras tanto, en la regulación 11% debía mejorar, 63% tenían una adecuada regulación y el 26 % mantenían una excelente regulación.

Meza et al. (2017) emplean el TMMS-24 a una población de 85 docentes entre 23 y 65 años de edad en Durango, México, que laboran en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria de dicha institución, concluye que el nivel de atención es adecuado con una tendencia al nivel inferior, en cuanto a la dimensión de comprensión

emocional tienen un nivel adecuado; Mientras que la regulación de las emociones cuenta con un nivel más destacable.

Enrique (2014) hace una investigación a 31 docentes, de un Centro Educativo en España, 19 de educación Infantil y 12 de primaria, de acuerdo con los resultados del TMMS-24, muestran que el 70% de los docentes prestan buena atención emocional, 17% poca habilidad y 13% atendían excesivamente; en cuanto a la claridad el 67% eran capaces de percibir sus emociones; Mientras que a la regulación emocional el 62% de los docentes cuentan con una adecuada regulación, el 18% debían mejorarla y otro 18% contaron con una excelente reparación; Así mismo, especifica que el grupo de Educación Infantil tenían un mayor nivel de claridad emocional.

Gaeta et al. (2020) analizan el impacto de la regulación emocional a 200 profesores de distintos niveles educativos en España, utilizaron el TMMS-24, encontraron que quienes obtuvieron mayor nivel de regulación emocional, tenían más importancia a la formación en regulación emocional y motivación para considerar la regulación de sus alumnos, más de la mitad consideran que los estudiante necesitan apoyo para el manejo de sus estados emocionales.

A continuación, en la Cuadro 5 se muestran otros estudios internacionales utilizando el instrumento del TMMS-24.

### **Cuadro 5**

*Estudios internacionales que se utiliza el instrumento TMMS-24*

Autor	Muestra	Lugar	Resultados
Aragón et al.	91 profesores de Un 11% eran hombres	España Centros públicos	Claridad Emocional: M = 3.72 DT =0.74 muestran unos niveles relativamente altos. Reparación

(2018)	y 89% mujeres, M=42.62 años, Rango de 25-58. DT=7.82	Educación infantil	de las emociones: puntuaciones igualmente elevadas M = 3.81 DT = 0.79. Respecto a las puntuaciones más bajas. Atención a los propios sentimientos. M = 3.25 DT = 0.80 de forma adecuada.
Grande (2016)	78 docentes 22 hombres (28.2%) 56 mujeres (71%) Intervalo de edad 15 menos de 35 años (19.2%) 29 entre 35-45 años 37.2% 25 de 46-56 años (32.1%) 9 mayores de 56 años (11.5%)	España Educación Secundaria Centro Público -Centro concentrado	Centro Público Atención emocional M=23.14 Claridad emocional M=29.28 Reparación emocional M=28.45 En Reparación emocional: las edades menos de 35, puntúa más alto Atención emocional: las mayores puntuaciones son los mayores a 56 años. Claridad emocional: aumenta con la edad, destacan las mayores de 56
Ilaja et al. (2014)	profesores 25 mujeres 35 hombres Rango de edad 20-60 años	Ecuador Universidades	Atención emocional M=3.24 DS=.91 Frecuencia 43.1% Claridad Emocional M=3.72 DS .85 Frecuencia 54.4% Reparación de las emociones M=3.87 Ds=.97 F=68.9%
Alcaraz et al. (2013)	9 profesores 9 mujeres  Rango de edad 22 -55 años media de 38,44 años (DT= 8,338).  Intervalo de edad 21-25 años (11.1%) 26-30 años(11.1%) 31-35 años (22.2%) 36-40 años (22.2%)	España Educación Infantil	Claridad Emocional. Puntuación más elevada. M= 26,33 D.T.=4,664  Reparación de las emociones M=26,00 DT= 3,742  Atención Emocional M=25,33 DT= 3,536  Demuestra que los docentes menores de 40 años presentan una mayor comprensión de sus

	46-50 años (22.2%)		emociones que los docentes iguales o mayores de 40 años
Gomovilla et al. (2016)	50 profesores Hombres 80% Mujeres 20%  Rango de edad 30-50	España  25 profesores enseñanza secundaria  25 profesores de Universidad	Claridad emocional: promedio adecuado.  Atención emocional: adecuada, deberían de mejorar los de la universidad  Reparación emocional: promedio adecuada  puntuación más baja se da en el ítem no 6 correspondiente a “Pienso en mi estado de ánimo constantemente”
Martin et al. (2014)	13 profesores	España  Educación secundaria	Atención emocional M=25.6 Dt=5.32  Claridad emocional M=28.4 Dt=6.98  Reparación emocional M=26.6 Dt=4.30
López (2016)	70 docentes Rango de edad 24-70 años Mujeres 24 (34%) Hombres 46 (64%)	Colombia  Universidad	Atención Emocional M=26.2  Dt=6.36  M=31.19 Dt= 5.16  Claridad emocional  M=2.2 Dt=5.21  (los docentes más jóvenes obtuvieron la menor puntuación)  Regulación Emocional M=32.2 Dt=5.21  (los docentes más jóvenes obtuvieron el puntaje mayor) 19 docentes poca atención, la habilidad más baja. 24 docentes excelente en regulación, la habilidad más alta



Jiménez (2017)	4440 docentes Rango de edad 25-64 años	Granada, España. Educación Infantil y primaria	Atención emocional M=22.77 Dt=6.1  Claridad emocional M=24.40 Dt=6.2  Regulación emocional M=22.31 Dt=9.1
-------------------	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Extramera, et al (2003) En las investigaciones educativas se emplean instrumentos clásicos basados en cuestionarios, autoinformes, observación e instrumentos de resolución de conflictos para la evaluación de la Inteligencia emocional.

Debido a que el instrumento TMMS-24, se ha utilizado en diversas investigaciones con docentes así como en el contexto mexicano, se toma como referente para la aplicación en el presente estudio, para enriquecer los comparativos de la población que representan el profesorado

#### ***2.4.5 Intervenciones para mejorar habilidades socioemocionales***

Las intervenciones que han tomado en cuenta la participación y adquisición de conocimiento en el profesorado, son indispensables para considerar una modificación en la curricula y en la manera en la que se espera que los docentes puedan no solo transmitir en el salón de clases, sino para su propia formación como seres humanos.

García (2012) evalúa la relevancia de un programa de Inteligencia Emocional dirigido a cinco profesores de la educación básica en Venezuela, de seis sesiones de noventa minutos, encontraron que dichos docentes tenían poco manejo en estrategias para el desarrollo de habilidades emocionales, y aun así, consideraban que contribuyen a la

calidad en educación, reportando cambios a nivel personal a partir de análisis de sus discursos y la necesidad de integrar la educación emocional en el currículo.

Mediante la implementación de sesiones que involucren el trabajo socioemocional, permite aportar herramientas que el profesorado necesita y como demuestra en la intervenciones, dichos participantes son conscientes de la relevancia al adquirir información y técnicas de implementación con los estudiantes.

Filella et al. (2013) evalúan un programa de educación emocional para 92 docentes de primaria en España, en su investigación cuasiexperimental con grupo control, sus resultados muestran mejoras significativas en sus participantes, así como el clima del contexto donde laboran, recomiendan el uso de instrumentos cualitativos para matizar la perspectiva y efectos del programa.

Considerar la evaluación cualitativa podría beneficiar para entender el proceso individual que el docente manifiesta sobre los estados emocionales, debido a que cada salón tendría ciertas especificaciones y conductas de acuerdo al grupo.

Lintunen et al. (2013) hacen una intervención en el aprendizaje social y emocional de 20 maestros de primaria y 20 de secundaria en Finlandia, demostrando que ambos grupos mejoraron en el conocimiento como en la aplicación del conocimiento sobre el bienestar general, sin embargo, algunos demostraron sentirse incómodos por observar sus limitaciones.

Evaluar la aplicación del conocimiento no solo se reduce a las mejoras que los docentes demuestran, la capacidad de afirmar las limitaciones que se tienen para la

adquisición y reproducción de lo adquirido, así como la autoobservación, es parte del proceso que la habilidades socioemocionales.

Kimber et al. (2013) analizan 29 diarios de docentes de primaria en el entrenamiento del proceso de aprendizaje social y emocional en Suecia, en ocho sesiones de 120 minutos, durante seis meses; los resultados demuestran que los maestros percibían mejoras en la manera en la que se relacionan con los estudiantes, así como la manera en aplicar actividades que se relacionen a las habilidades socioemocionales, hacen énfasis en la relevancia de tomar en cuenta como ellos perciben su proceso de entrenamiento durante los talleres o cursos teórico-prácticos.

Valorar la percepción de los procesos de aprendizaje y su relación con los estados emocionales de los docentes, serviría a comprender los resultados, siendo congruentes en la forma en que estas habilidades están relacionadas en el desarrollo personal.

Obiols (2005) en su investigación aplica una intervención de educación emocional de 15 horas a 27 docentes de primaria y 8 de secundaria, sin grupo control, en España; hizo un análisis de las actividades realizadas y los resultados observados constan de una mejora en el clima de aula y relación profesor-alumno.

Recogió los datos a través de:

- El CEE (Cuestionario de Educación Emocional) de 82 ítems, el cual evalúa emociones, autoestima, habilidades sociales, resolución de problemas y habilidades de vida
- Evaluación 360, el cual consta de 14 ítems para valorar competencias emocionales del alumnado

- Cuestionario de opinión de valoración al programa, con preguntas concretas sobre los aportes a nivel personal, posibles mejoras, actividades que les gustaron, etc.

Por lo general, tomar en cuenta diferentes formas de evaluar las intervenciones, dará paso a comprender de manera más específica el proceso de acción ante las modificaciones que se esperan.

Alamos et al (2005) capacitaron a 228 profesionales de 5 colegios entre 2007 y 2012, en Chile, cada programa de conferencias y talleres, en grupos de 30 personas, de dos horas semanales, donde presuponen que la intervención construye estrategias para promover el desarrollo social y emocional de los niños y jóvenes.

De Dios et al. (2012) analizaron la influencia de la competencia emocional en el clima del aula al elaborar un seminario-taller, 80 docentes de centros escolares, en Portugal; recogieron datos con pre test y post test de (Test de Habilidades de Inteligencia Emocional: prueba de autoinforme), así como la evaluación de la intervención, en la que mencionan que las intervenciones de 10 horas en las que aporten teoría y práctica.

La relevancia de conjugar el conocimiento de la teoría con los ejercicios que lleven a cabo la experiencia, permitiría mejorar las herramientas que se pretenden ofrecer, debido a que los docentes podrían replicar las actividades en el salón de clases.

Caballero (2011) hizo una intervención a 55 maestros de primaria, durante 13 sesiones de dos horas, en España; recogió información a través de diarios individuales, un cuestionario abierto de análisis cualitativo para evaluar los efectos de actitudes, creencias y emociones, con resultados positivos en la evaluación de autopercepción y mayor disposición en la resolución autónoma de un problema.

Identificar los resultados de cada docente, trae consigo analizar la experiencia del profesorado ante las intervenciones, mientras que las habilidades socioemocionales sean consideradas como desarrollo unico, será importante considerar y evaluar lo que conlleva en el aprendizaje individual.

Martin et al.(2014) proponen un modelo práctico, experiencial y participativo, con duración entre 20-30 horas, para docentes de secundaria, en España; pretenden la concientización de las emociones a través de juego de roles e interpretaciones, juegos cooperativos, debates y puesta en común, análisis de casos o experiencias reales, rememoración, análisis y reconstrucción de experiencias vividas, entre otras; con el fin de evaluarlo hacer una prueba piloto a 13 profesores realizada en 2013, en España; siendo la empatía la competencia que más consideraron desarrollar. Así mismo, se menciona la consciencia de los docentes hacia la necesidad de desarrollar habilidades como mejora de actividad docente.

Los instrumentos que utilizaron fueron:

- Cuestionario inicial sobre expectativas y motivación a la formación en competencias emocionales
- TMMS-24 (autoinforme en Inteligencia emocional)
- Cuestionario de satisfacción final sobre la formación en Competencias Emocionales
- Evaluación de casos prácticos mediante rubricas

Las experiencias reales y el juego de roles, permitirá promover actividades donde los escenarios se basen en problemáticas que se presentan durante la vida cotidiana como se ha mencionado anteriormente.

Brackett et al. (2007) implementan un programa de aprendizaje socioemocional hacia 14 profesores de primaria en Nueva York, la primera etapa se basa en estrategias y técnicas para promover la importancia de las habilidades emocionales y su relación con la interacción, mientras que la segunda se enfoca en adquirir habilidades para desarrollar dentro del aula; se les pidió que evaluaran con un cuestionario el taller, reconocieron la necesidad de ser sensibles ante las emociones de los estudiantes que traen en casa o que surgen dentro de las aulas, reportaron mejoras en su manera de relacionarse consigo mismos y con los estudiantes, así como, el interés para mantener un clima saludable en el salón de clases.

Permitir reflexionar sobre la relevancia de las habilidades socioemocionales en las intervenciones posibilita atender las necesidades que existen dependiendo de los grupos y contextos, reconociendo la repercusión que tendrá en el desarrollo interpersonal e intrapersonal.

De acuerdo a Muñoz (2005) se diseñó un programa de estrés psicosocial para los alumnos y docentes en España, como modelo preventivo para el desarrollo de competencias emocionales y la toma de conciencia de su estado corporal emocional, mediante seis sesiones informativas con actividades participativas, con el fin de orientar y prevenir las consecuencias de los problemas de convivencia, ayudando en el proceso de construcción de identidad y socialización.

González et al. (2010) hicieron una intervención con un grupo de veinticinco estudiantes de primero de primaria, siete profesores y padres de una zona sociofamiliar desfavorecida, en España; dentro de la población, había un niño diagnosticado con

Síndrome de Asperger y una niña con Síndrome de Down mosaico; utilizando técnicas de role play, situaciones que proponían identificación de las emociones en sesiones semanales, encontraron que la relación de inteligencia emocional mejora el clima social en la escuela, así como en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El procedimiento de atender a los distintos participantes de los centros educativos, permite que la inclusión se lleve a cabo, debido a que se le otorga mayor impacto a la comunidad escolar.

Samayoa(2012) diseña y aplica un taller de inteligencia emocional de 30 hrs, para 74 profesores de secundaria en Sonora, México; los docentes reconocen la importancia de desarrollar la inteligencia emocional, afirman que a pesar de que el profesorado no carezca de inteligencia emocional, muestran tener áreas de oportunidad a desarrollar.

A pesar de que el profesorado reconozca que las habilidades socioemocionales sean significativas en el desarrollo, en México, hay programas enfocados a los estudiantes, sin embargo, poco se toma en cuenta al desarrollo de estas competencias en los docentes.

### **3.3 Contextualización**

El Centro Educativo en el que se llevó a cabo la investigación se encuentra ubicado en la Colonia Vicente Guerrero, en el municipio de Cuernavaca, en los terrenos federales de lo que fueron las vías del tren México-Cuautla.

Como antecedente, surge en septiembre de 1995 debido a que madres que eran capacitadas por la Asociación Mexicana de Transformación Rural y Urbana A.C., necesitaban cuidado de sus hijos los cuales mostraban deficiencia educativa, por lo que se comenzó una regularización por maestras voluntarias. Posteriormente empezaron con

educación preescolar en 1999. Actualmente, ha cumplido con más de 280 egresados de educación preescolar y 160 egresados de primaria. El centro es una asociación civil, funciona en el turno matutino cuenta con preescolar y primaria. La mayoría de las familias de la comunidad llegó como paracaidistas hace 50 años y por lo general habitan en casas construidas con láminas y tabicón, son de escasos recursos, donde su mayoría ambos padres trabajan y aportan el sustento económico.

La misión del Centro Educativo es buscar que las familias más vulnerables de la zona tengan un centro educativo comprometido con la educación integral, transformando su realidad de marginación, potenciando su educación formal. Su visión está dirigida a la atención de formar académicamente, aportando servicios para generar oportunidades de escolarizar, y así, atender a los alumnos. Además, se les proporciona desayuno y fomentan la participación de empresas, haciendo convocatorias de ayuda económica, debido a que en su mayoría no tienen acceso a cubrir dichas necesidades.

Así mismo, tiene programas complementarios, gracias al voluntariado de diferentes personas, como clases de inglés, música, coro, filosofía, taller de lectura, uso de tecnologías, ciencia lúdica, taller de sexualidad para 5to y 6to de primaria, Tae Kwon do, taller de arte y futbol, escuela para padres, apoyo en terapia psicológica, regularización y apoyo extra escolar.

Su objetivo es brindar educación académica, deportiva y artística, con el modelo que corresponde al Programa Nacional de Educación (SEP), siendo partícipe de convocatorias de ayuda económica como Asociación civil, estando al corriente como donatarias autorizadas, apoyando a familias que no cuenten con recursos económicos para brindar oportunidad de estudio. Dicho centro cuenta con instalaciones, que se adquirieron por medio de donación de materiales, que consta de dos patios, una oficina, una biblioteca,



nueve salones y una cocina. También, suelen recibir recursos materiales como lo son pizarrones, mesas, sillas, libros, utensilios e uniformes, con el fin de contribuir a la adquisición de distintas habilidades.

## CAPITULO III MÉTODO

### 3.1 Diseño del estudio

Hernández, Fernández y Baptista (2010) sostienen que la investigación de diseño exploratorio, debido a que se buscó conocer fenómenos en un contexto cultural con el fin obtener un panorama de características o perfiles de grupos. El tiempo de investigación se llevará a cabo en 4 semestres en el periodo de enero del año 2019 a diciembre del año 2020.

### 3.2 Hipótesis

*Hi:* Por lo menos el 60% de los docentes deberían puntuar en un nivel adecuado o mayor en habilidades socioemocionales

*Ho:* El 60% de los docentes puntúan por debajo del nivel adecuado en habilidades socioemocionales

A continuación, se presentan las variables de operacionalización en el Cuadro 6.

#### Cuadro 6

##### *Clasificación de variables de operacionalización*

VARIABLES	DATOS	TIPO DE VARIABLE	JUSTIFICACIÓN
Edad	20-50	Cuantitativa Razón- Continua	Registrar características
Sexo	Hombre o mujer	Cualitativa Dicotómica	Registrar características
Región de procedencia	Municipios de Morelos	Cualitativa	Registrar características
Último grado de estudios	Normal, Licenciatura o Maestría	Cualitativa	Registrar características
Número de horas que laboran	1-25	Cuantitativa	Registrar

frente a grupo			características
Nivel educativo en el que labora el docente	Preescolar - primaria	Cualitativa Dicotómica Ordinal	Registrar características
Años de antigüedad en servicio docente	1-20	Cualitativa Continua	Registrar características
Nivel de atención emocional	Debe mejorar Adecuada Excelente	Cuantitativa (cualitativa) Decimal Intervalo	Registrar nivel de habilidad socioemocional
Nivel de claridad emocional	Debe mejorar Adecuada Excelente	Cuantitativa (cualitativa) Decimal Intervalo	Registrar nivel de habilidad socioemocional
Nivel de regulación emocional	Debe mejorar Adecuada Excelente	Cuantitativa (cualitativa) Decimal Intervalo	Registrar nivel de habilidad socioemocional

---

Fuente: Elaboración propia

### 3.3 Características sociodemográficas

Las variables sociodemográficas evaluadas a partir de un cuestionario de la población fueron: edad, sexo, región de procedencia, último grado de estudios académicos, antigüedad en docencia, número de horas que laboran frente a grupo, número de escuelas en las que han laborado en los últimos cinco años y el tipo de contrato que tiene. La muestra corresponde a una selección censal por conveniencia, de educación preescolar (N=3) y primaria (7=primaria) de un Centro Educativo en Cuernavaca, Morelos.

### 3.4 Instrumento

El instrumento que se utilizó es el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) basado en la investigación de Salovey y Mayer (1995), la escala original evalúa el metaconocimiento (destrezas de las propias emociones y su capacidad de regulación) de los estados emocionales por medio de 48 ítems.

El TMMS-24 (Extremera y Fernández 2004, 2009 ; Martin et al., 2014) consta de 24 ítems divididos en dimensiones: 1-8 Atención emocional el cual se refiere a prestar atención y descodificar los manera y grado en el que los individuos sienten y expresan sus propias emociones ( $\alpha=.90$ ); 9-16 Claridad de sentimientos que implica la habilidad comprensión y transición de los estados emocionales, lo que implica reconocer las emociones, sus causas y futuras consecuencias ( $\alpha=.90$ ); 17-24 Reparación emocional el cual representa la habilidad más compleja debido a que implica reflexionar, modificar y regular los estados emocionales ( $\alpha=.86$ ).

Se aplicó el 13 de marzo de 2020 en el Centro Educativo a las 12:25 am, para su evaluación se desglosa como se muestra en los Cuadros 7, 8 y 9.

#### Cuadro 7

*Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de atención emocional*

<b>Atención emocional</b>			
<b>Puntuaciones</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Ítems</b>
Debe mejorar su atención: presta poca atención	< 21	< 24	1,2,3,4,5,6,7,8.
Adecuada atención	22 a 32	25 a 35	
Demasiada atención	> 33	> 36	

Fuente: Elaboración propia

### **Cuadro 8**

*Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de claridad de sentimientos*

#### **Claridad de sentimientos**

<b>Puntuaciones</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Ítems</b>
Debe mejorar su claridad	< 25	< 23	9,10,11,12,13, 14,15,16
Adecuada claridad	26 a 35	24 a 34	
Excelente claridad	> 36	> 35	

Fuente: Elaboración propia

### **Cuadro 9**

*Pautas interpretativas de los resultados de la dimensión de recuperación emocional*

#### **Recuperación emocional**

<b>Puntuaciones</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Ítems</b>
Debe mejorar su recuperación	< 23	< 23	17,18,19,20,21,22,23,24
Adecuada recuperación	24 a 35	24 a 34	
Excelente recuperación	> 36	> 35	

Fuente: Elaboración propia

### **3.5 Aspectos éticos**

Para llevar a cabo esta investigación se solicitó autorización requerida del Centro Educativo. Se elaboró una carta de consentimiento informado, invitando a los docentes a ser participantes de forma opcional y voluntaria, así como la posibilidad de negarse a participar o retirarse una vez empezado el procedimiento. De la misma forma, se les informó que el objetivo era educativo, por lo que si presentasen alguna temática emocional en la que se requiriese tratamiento terapéutico, debiese ser canalizado a algún profesional

ajeno al propósito del estudio. Por último, se menciona la garantía de confidencialidad y anonimato de la información.

### 3.6 Análisis estadístico

El análisis y procesamiento de los datos de la investigación se hicieron en una hoja de cálculo del programa Excel, para extraer los resultados y categorizarlos por variables y así poder analizarlos. Por lo tanto, las pruebas realizadas a través de este programa han sido estadísticos descriptivos. Por lo tanto, los resultados muestran ser de una prueba no paramétrica que serán representados en tablas y gráficos.

### 3.7 Propuesta de Intervención

En este apartado se presenta la propuesta de intervención referente al objetivo 5, para el Centro Educativo que pretende llevarse a cabo para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los docentes. Se realizó una investigación de tipo bibliográfico que permitiera sustentar el diseño y enfoque de la intervención educativa que respondiera a las características, necesidades y recursos del grupo.

De acuerdo con Barraza (2010) menciona cuatro fases para el desarrollo de una intervención.

**Tabla 1**

*Fases de planeación para intervención*

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Planeación	Implementación	Evaluación	Socialización-difusión
Se entiende como el momento de elección de la preocupación temática, construcción del problema, propuesta y diseño de solución.	Se entiende como el momento de aplicación de distintas actividades de la propuesta de intervención educativa y la reformulación o adaptación, si es necesario.	Se entiende como el momento de seguimiento de la aplicación de distintas actividades del proyecto y su evaluación.	Se entiende como el momento de socialización, adopción y recreación, despertando.

Fuente: Elaboración propia

Por ende, se entiende que la presente investigación serviría de propuesta de intervención, ya que conlleva al conjunto de acciones pedagógicas, metodológicas y de evaluación, orientada a promover conocimientos, actitudes y prácticas sobre las expresiones socioemocionales.

Finalmente se retomó lo que señala Bisquerra (2009, 2006) por lo que el tiempo de la intervención será de 13 a 21 hrs, aproximadamente, los resultados serán analizados de manera cualitativa, desde la perspectiva de los participantes en el proceso de intervención como señalan Sheykholya (2013) Tomás (2015) , tomando en cuenta que las emociones son subjetivas, abordando de manera activa y experiencial, el trabajo en integrar conceptos que permitan comprender las emociones, con el fin de construir y reflexionar sobre la identidad personal, para mejorar la atención y el cuidado a los demás. Se realizó un estudio teórico de las propuestas, con el fin de conocer las propias emociones y las de los demás, a través de la autoobservación y observación del comportamiento.

En relación con el objetivo 4. El diseño presente tiene una propuesta de intervención flexible, por lo que las actividades y tareas destinadas podrán modificarse o adecuarse a las necesidades de las construcciones cognitivas y emocionales de los participantes que permitan integrar un contexto didáctico y experiencial. Tomando en cuenta que las emociones son completamente subjetivas y situacionales. El contenido combina conferencia, juegos de roles, trabajos grupales y parejas.

El programa está dividido en tres bloques organizadas de la siguiente manera:

- La introducción teórica- práctica dirigida a los docentes
- Dinámica emocional dirigida a los estudiantes

- La evaluación que se construye a través de la recolección de datos a través del TMMS-24 como pretest/ post-test, cuestionario de satisfacción que será durante las sesiones, una bitacora semanal sobre los sucesos, acontecimientos, emociones y experiencias vividas a lo largo del proceso de intervención, y una entrevista semi estructurada que proporcione recolección de datos como post-test de la intervención a través de un Focus Group (vease en anexos).

Los contenidos y actividades serán acorde a los objetivos planteados por cada bloque, buscando la confianza y valor de la educación emocional. En la elección de los recursos y materiales se tomó presente en no recurrir a elementos de difícil acceso, lo que facilita su disposición en el transcurso de taller para hacer las actividades.

A continuación, se presenta la composición por bloque:

**Tabla 2**

*Composición de las sesiones por bloque del programa*

<b>Programa formativo para el desarrollo socioemocional: Seres sanos y felices, conocerse y comprenderse a sí mismos.</b>			
Objetivo: Facilitar a los docentes la construcción de significados y conocimientos de las emociones, para la toma de consciencia de sí mismos y sus capacidades para atender a los estudiantes en el aula.			
Bloque	Actividad	Objetivos	Recursos
<b>1</b>	Inducción: Reconocerme como Ser en el mundo	Construir confianza en el grupo y evaluar Aplicar instrumentos	Hojas Plumas
	Reconociendo el movimiento (no verbal)	Conocer el valor que tiene el lenguaje no verbal y la base teórica sobre la educación emocional	Computadora, proyector, bocinas
<b>2</b>	I. Se abre el ciclo sin fin, emociones en	- Diferenciar: pensamiento, acción y emoción	Pinturas, cartulinas, trapos, paletas, plastilina,



	<p>todo el mundo: Mi expresión emocional (alegría, tristeza, ira, miedo, preocupación, vergüenza)</p> <p>II. Cierre de sesión: Se acaba, pero continua. “Las emociones son infinitas “</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender causas y consecuencias de emociones</li> <li>- Reconocer y utilizar lenguaje verbal y no verbal</li> <li>- Proporcionar técnicas para utilizar como recurso en emociones. Técnica: escucha activa, respiración, etc.</li> <li>- Identificar sentimientos, emociones y actitudes propias y de los demás</li> <li>- Sentir y demostrar empatía hacia los demás</li> <li>- Evaluar intensidad emocional</li> <li>- Proporcionar dimensiones de introspección</li> <li>- Identificar sentimientos, emociones y actitudes propias y de los demás</li> <li>- Relación de la manera de verse a sí mismos</li> <li>- Reconocer necesidades analizando problemas cotidianos</li> </ul>	<p>bocinas, música, colores, crayolas, hojas.</p>
<b>3</b>	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar instrumentos TMMS-24</li> <li>- Focus Group</li> </ul>	<p>Hojas y lápices.</p>

El diseño de la intervención consta de título de la actividad y sus destinatarios, se presenta seguido de los objetivos y su descripción donde se da una breve explicación y la temporalización que se tomará para cumplir dicha actividad, así como los materiales que se requieran.

La duración de cada sesión será de 60 a 120 minutos, adaptadas en 10 sesiones. Cada sesión se dará a conocer el objetivo específico y el tema, guiando a los participantes a

la reflexión a partir de sus propios sentimientos, vivencias o expectativas. Así mismo, se inicia y culmina con la autoobservación corporal y anímica.

Se ha plantado implementar las sesiones intercaladas docentes-estudiantes para promover la reflexión, observación y participación, para poder coordinar y disponer de los salones los días necesarios para el buen funcionamiento de la formación.

El número de docentes previstos para realizar la actividad ha sido de 10 y el número de estudiantes de 26 correspondiente a la educación de preescolar y primaria, de Morelos. Para implementar el programa es necesario contar con el perfil del la persona que reproduzca la propuesta de intervención debe contar con conocimientos de empatía, promover la independencia y autocontrol, ser pacientes, tener buen humor, ser optimistas, cálidos, reflexivos, creativos, motivadores, abiertos a crítica, busquen soluciones, ser perceptivos, intuitivos, conciliadores, negociadores, sensibilidad, preparados e informados sobre las competencias socioemocionales, congruentes con actitudes que reflejen la promoción de valores, flexibles ante la adaptación de situaciones distintas, capaces de trabajar cooperativamente, seguros de si, y que hayan llevado proceso psicológico previo, para poder sobrellevar y canalizar a personas que requieran apoyo terapéutico. La participación voluntaria de cada docente para que exista la posibilidad de predisposición al cambio de paradigma mental. (Anexo 4)

### 3.8 Cronograma de la investigación

	2019-2020 Semestres																							
Actividades	1						2						3						4					
	Meses																							
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Fase 1																								
Índice																								
Planteamiento del problema																								
Marco teórico																								
Fase 2																								
Método																								
Objetivos																								
Fase 3																								
Evaluación																								
Vaciado de datos																								
Fase 4																								
Análisis de resultados																								
Discusión y conclusiones																								
Resumen y abstract																								
Elaborado por: Nadia Xenia Mejía Hernández																								

## CAPÍTULO IV RESULTADOS

El propósito del estudio fue identificar y describir las habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos. Los resultados descriptivos de presente estudio están divididos en 2 secciones: resultados sociodemográficos y resultados referentes al Treit Meta Mood Scale -24.

### 4.2 Resultados de característica sociodemográfica

Con relación a las características sociodemográficos obtenidos de la muestra como resultados complementarios, nueve son mujeres y un hombre, con un rango de edad de 25-41 años. en cuanto al nivel educativo de los docentes, encontramos que el último grado cursado de 9 docentes fue de Licenciatura y 1 de carrera técnica. Cabe resaltar que el número de colegios en los que han laborado en los últimos 5 años no ha excedido de 3, sin embargo, el número de años laborando fue muy diverso encontrando que 3 docentes han trabajado de 1-5 años 4 docentes de 6-10, y 3 docentes arriba de 10 años. Finalmente, la mitad de los docentes han laborado el centro educativo menos de 5 años. Así mismo, todos cubren un número de 20 horas frente a grupo por semana con un contrato indeterminado. Como se muestra en la siguiente Tabla 2.

**Tabla 2**

*Características de los participantes del estudio*

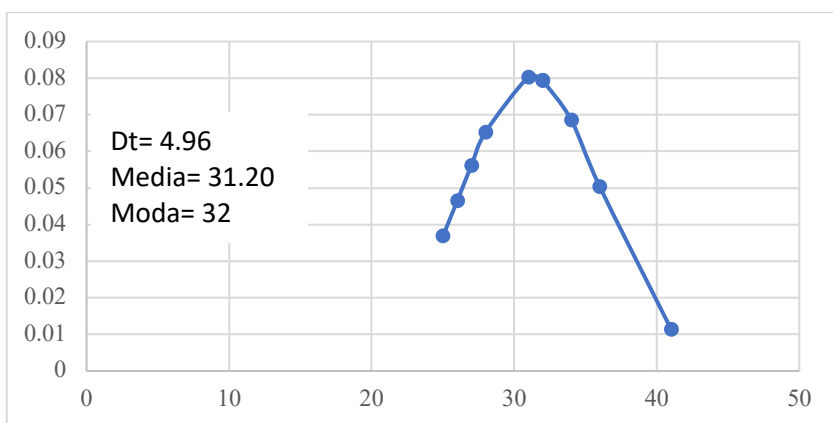
	Total	Hombres	Mujeres
<b>Edades</b>			
25-30	4	1	3
31-36	3	-	3
37-41	3	-	3
<b>Región de procedencia</b>			
Cuernavaca	5	-	5
Temixco	1	-	1
Jiutepec	4	1	3
<b>Nivel educativo</b>			
Licenciatura	9	1	8

Carrera técnica	1	-	1
<b>Años experiencia laboral</b>			
1-5	3	-	3
6-10	4	1	3
11 o más	3		3
<b>Horas trabajadas por semana</b>			
20	10	-	-
<b>No. De colegios donde han laborado</b>			
2	5	1	4
3	5	-	5
<b>Años laborados en el centro</b>			
1-5	5	-	5
5 o más	5	1	4

De acuerdo con los estadísticos según la distribución normal según las edades de los docentes que se encuentran en la Figura 1, los cuales van desde un valor mínimo 25 al valor máximo 41 años, por lo que la muestra tiene una edad media de 31.20 años (DT=4.96).

**Figura 1**

*Distribución normal según las edades de los docentes*



Se puede observar en la Tabla 3 las dimensiones de las habilidades socioemocionales en función de la edad, los docentes menores de 30 años presentan una menor atención y comprensión emocional, mientras que los mayores a 32 años prestan

atención adecuada. Los docentes iguales o menor a de 29 años de edad muestran mayor comprensión de sus estados emocionales.

En la dimensión de recuperación emocional, el promedio de docentes que tienen 28 o menos presentan menor regulación de sus estados emocionales y los docentes de 33 años y mayores a esta edad, demuestran tener un mejor manejo a su recuperación emocional.

**Tabla 3**

*Dimensiones de las habilidades socioemocionales en función de la edad*

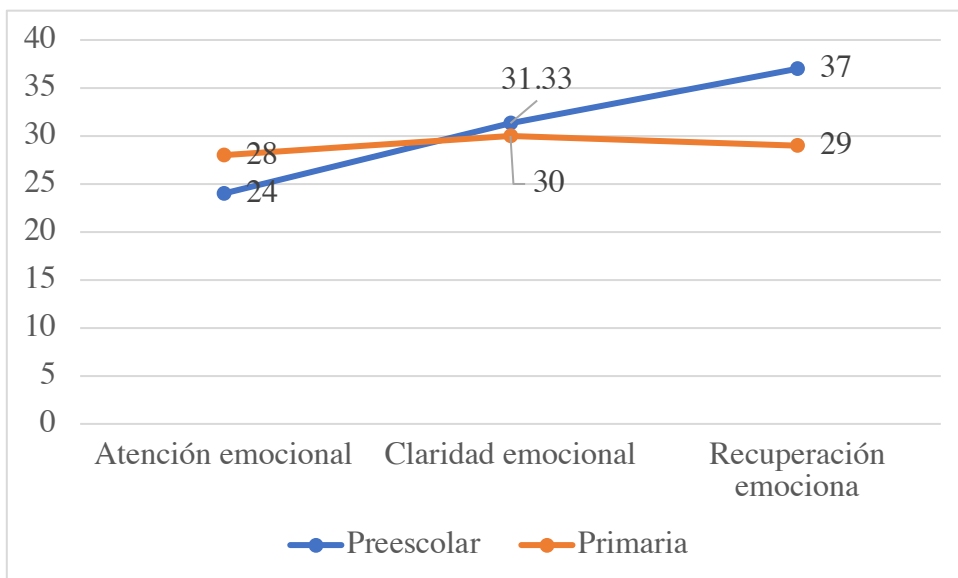
Factor TMMS-24	Edad				Media
	Promedio < media	Promedio Válido	Promedio > media	Promedio Válido	
Atención emocional	29.75 años	30	32.16 años	32	26.70
Claridad emocional	29.75 años	30	29 años	29	32.20
Recuperación emocional	27.75 años	28	33.5 años	33	31.40

Nota: Análisis Excel

El promedio de habilidades socioemocionales según donde dan clases preescolar y primaria, se puede observar en la Figura 2, muestran que existen diferencias significativas en el componente Claridad emocional y Recuperación emocional, lo que demuestra que los docentes de preescolar tienen un mejor promedio que los docentes de primaria. En el componente Atención Emocional los docentes de preescolar tienen un promedio de 24; mientras que los de primaria obtuvieron un promedio de 28.

**Figura 2**

*Promedio de habilidades socioemocionales según donde dan clases preescolar y primaria*



De acuerdo a las dimensiones de las habilidades socioemocionales según los años de antigüedad, de acuerdo a la media, los docentes que han laborado menos de 6 años obtuvieron los resultados más bajos en la dimensión de atención emocional a diferencia de los que han laborado arriba de 11 años. En relación a la dimensión de claridad emocional el profesorado que ha laborado menos de 7 años y medio obtuvieron resultados más bajos a diferencia de los que han trabajado más de 12 años y medio. Respecto a la dimensión de recuperación emocional los profesores que han laborado debajo de 5 años y medio obtuvieron resultados más bajos a diferencia de los que han trabajado más de 12 años; como se muestra en la siguiente Tabla 4.

**Tabla 4***Dimensiones de las habilidades socioemocionales según los años de antigüedad*

	Promedio < media	Promedio > media	Media
<b>Atención emocional</b>	6 años	11.83	9.5
<b>Claridad emocional</b>	7.5 años	12.5 años	9.5
<b>Recuperación emocional</b>	5.5 años	12.17 años	9.5

**4.1 Resultados del Treit Meta Mood Scale 24**

Objetivo específico 1. Obtener el nivel de habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos. En la siguiente Tabla 5, se muestran los resultados absolutos de la muestra del instrumento TMMS-24.

**Tabla 5***Dimensiones de las habilidades socioemocionales según el género*

Dimensiones	Total	Hombres	Mujeres
<b>Dimensión Atención</b>			
Adecuada atención	2	1	1
Demasiada atención	5	-	5
Deben mejorar la atención	3	-	3
<b>Dimensión Claridad</b>			
Adecuada claridad	4	1	3
Excelente claridad	4	-	4
Debe de mejorar su claridad	2	-	2
<b>Dimensión Recuperación</b>			
Adecuada recuperación	5	1	4
Excelente recuperación	4	-	4
Debe de mejorar su recuperación	1	-	1

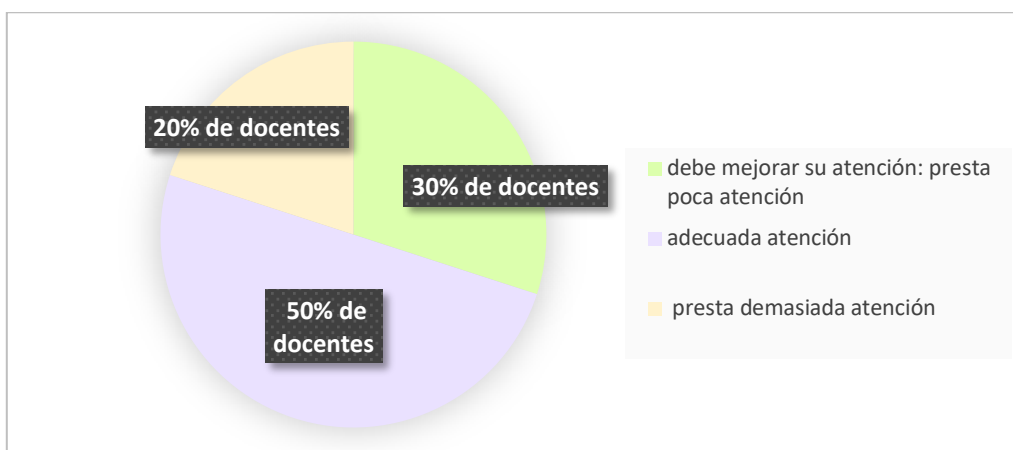


Objetivo específico 2. Conocer el nivel de atención emocional de los docentes preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.

Los datos obtenidos del TMMS-24, de acuerdo con la dimensión de atención emocional, la cual significa sentir y expresar sentimientos de forma adecuada, los resultados muestran que la Media fue de 26.70 (DT= 8.47), 50% (5) de los docentes mostraron adecuada atención, 20% (2) prestan demasiada atención y 30% (3) deben mejorar o prestan muy poca atención a su estado emocional, se muestran en la Figura 3.

**Figura 3**

*Dimensión de los docentes en atención emocional*

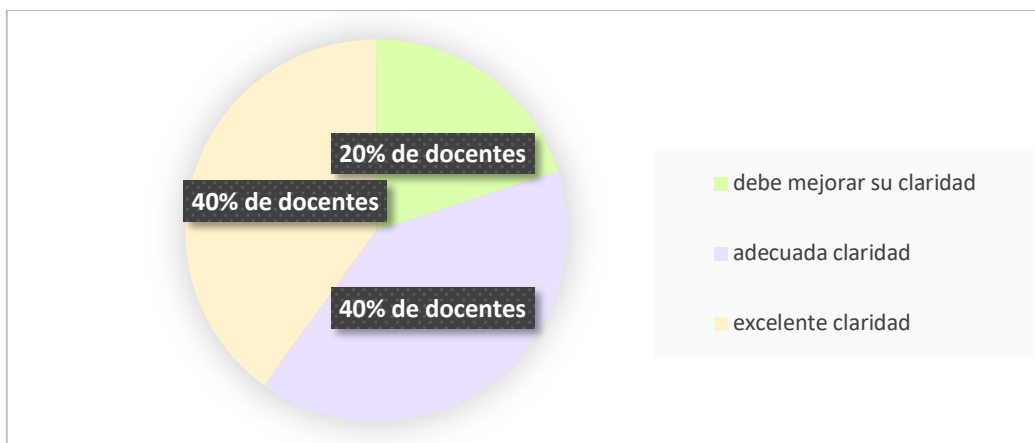


Objetivo específico 3. Describir el nivel de claridad emocional de los docentes preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos.

En la dimensión de claridad de sentimientos la cual indica la comprensión de estados emocionales, se puede observar que la Media fue de 32.20(DT=7.38), 40% (4) de los profesores tienen una adecuada claridad, otro 40% (4) tienen una excelente claridad de sentimientos y 20% (2) deben mejorar su claridad. A continuación, en la Figura 4 se muestran los resultados de la variable claridad de sentimientos del TMMS-24.

**Figura 4**

*Dimensión de los docentes en claridad emocional*

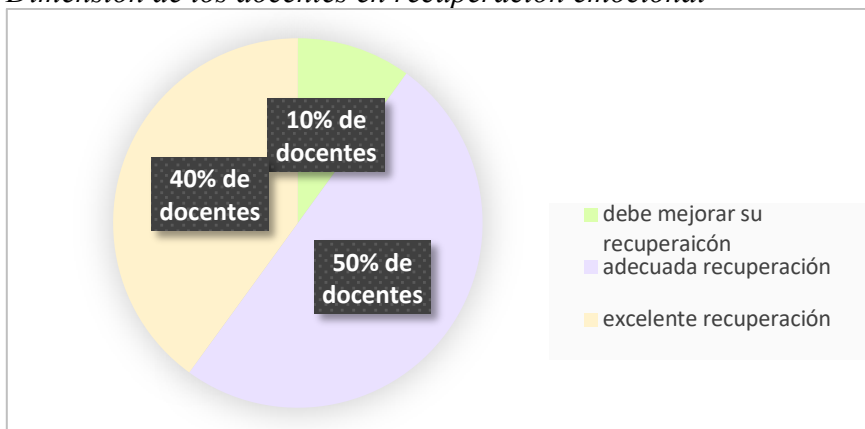


Objetivo 4. Describir el nivel de recuperación emocional de docentes de preescolar y primaria de un Centro Educativo en Morelos

En cuanto la dimensión de recuperación emocional la cual se refiere a la regulación de estados emocionales se evidencia que la Media fue 31.40 (DT=6.65), 40% (4) de los docentes tienen una adecuada recuperación, 50% (5) profesores tienen una excelente reparación emocional y sólo 10% (1) debe de mejorar su recuperación. Los datos recuperados de la variable recuperación emocional se presentan en la Figura 5.

**Figura 5**

*Dimensión de los docentes en recuperación emocional*



## CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

### 5.1 Discusión

Respecto a los resultados sociodemográficos, los docentes de mayor edad tienen las habilidades más desarrolladas, al igual que los resultados que observó Grande (2016) en España; sin embargo, Alcaraz et al. (2013), en España y López (2016) en Colombia, mencionan que en su estudio se encontró lo opuesto. En cuanto al nivel educativo la mayoría de los docentes estudiaron Licenciatura, como se observó en el estudio de Sánchez (2012) en México.

Los participantes mayormente fueron mujeres, al igual que el estudio de Samayoa (2012) que menciona que los datos con tendencias significativas desarrollo una mejor inteligencia, la tienen las mujeres. En relación a los años de antigüedad el profesorado con 9 años mayor de servicio docente obtuvieron mejores resultados, al igual que las investigaciones de Sánchez (2012) en México, siendo Samayoa(2012), quien expresa que encuentra que los maestros que corresponden a mejores habilidades se debe por haber emprender a obtener otros estudios situándolos en condiciones para mejorar la atención a su población.

Los docentes de Educación preescolar presentaron un mayor nivel en claridad emocional que los docentes de Educación primaria, como se observó en la investigación de Enrique(2014), en España. Así mismo, en esta investigación mostraron tener una recuperación emocional más alta que los docentes de primaria, se deduce que es debido a la capacidad de los docentes de preescolar a interpretar los estados emocionales de alumnos con poco vocabulario para expresarse. Sin embargo, es indispensable recalcar que el

número promedio de docentes en preescolar y primaria varían, lo que podría alterar los datos que se obtuvieron.

En la presente investigación de acuerdo con el objetivo 1. Obtener el nivel de las habilidades socioemocionales de los docentes de preescolar y primaria, los niveles más elevados en la contestación de los ítems del cuestionario TMMS-24 se encuentran en la dimensión de claridad emocional, y los niveles más bajos se encuentran en atención emocional, datos similares a las investigaciones anteriores que fueron aplicadas en países ajenos a México, en los docentes evidenciaron obtener mejores niveles en la dimensión de claridad emocional (Grande, 2016, Alcaraz et al. 2013, Martin et al., 2014, Jiménez, 2017). Mientras que la atención emocional es adecuada con tendencia al nivel inferior como en los estudios en México de Meza et al. (2017), Sánchez (2012) y Samayoa (2012).

En cuanto al objetivo 2. Conocer el nivel de atención emocional de los docentes preescolar y primaria, En cuanto a la dimensión de atención emocional nos muestran 30% (3) docentes debía mejorar, 50% (5) tenían una adecuada atención y 20% (2) docentes presta demasiada atención.

A diferencia de Samoyoa (2012) en su estudio a 681 docentes de secundaria en México de ambos géneros, de 21-68 años, 32% (217) de profesores debía mejorar, 58% (394) tenía profesores una adecuada atención y 10% (68) de profesores excelente; Enrique (2014) en su evaluación de 71 docentes de educación infantil y primaria, en España, 52 mujeres y 19 hombres, con rango de edad de 19 a 56 años, 17% (13) de profesores debía mejorar, 70% (50) de profesores tenía una adecuada atención y 10% (8) de profesores excelente; y Sánchez (2012) ) en su investigación a 32 docentes de primaria , de 23 a 51 años, 10 hombres y 22 mujeres, 34% (11)de docentes debían mejorar, 65% (21) de docentes tenían una adecuada atención.

De acuerdo con el objetivo 3. Describir el nivel de claridad emocional de los docentes preescolar y primaria. En cuanto a la claridad emocional, 20% (2) de docentes debían mejorar, 40% (4) de docentes tienen una adecuada atención y 40% (4) de docentes prestan demasiada claridad, a diferencia de la investigación de Samoyoa (2012) 19% (129) de docentes debía mejorar su claridad, 63% (429) de docentes tenían una adecuada claridad y 18% (123) de docentes excelente claridad; Enrique (2014) en su estudio menciona que 17% (13) de los profesores debían mejorar, 67% (47) de profesores tenían una adecuada claridad y 16% (11) de profesores excelente claridad ; y Sánchez (2012) refiere que en su investigación 24% (8) de los docentes tenían una adecuada claridad y 76% (34) de los docentes excelente claridad.

En cuanto al objetivo 4. Describir el nivel de recuperación emocional de docentes de preescolar y primaria, los resultado mostraron en cuanto a la dimensión de recuperación emocional que, 10% (1) de docentes debía mejorar, 50% (5) docentes obtuvieron una adecuada reparación y 40% (4) de docentes excelente recuperación, a diferencia del estudio de Samoyoa (2012), 11% (75) de los docentes debían mejorar, 63% (430) de los docentes tenían una adecuada recuperación y 26% (176) de los docentes excelente recuperación; Enrique (2014) 18% (13) de los profesores debían mejorar, 62% (44) de los profesores tenían una adecuada recuperación y 18% (14) de los profesores excelente recuperación; y en la investigación de Sánchez (2012), refiere que 48% (15) de los docentes debían mejorar, 15% (5) de los docentes tenían una adecuada reparación y 37% (12) de docentes excelente recuperación.

El estudio no está exento de limitaciones, en primer lugar, los resultados no son generalizables para la población. En segundo lugar, solo incluye a docentes de un centro

educativo el cual está inscrito como Asociación Civil para atender a población vulnerable, por lo que sería interesante analizar muestras de escuelas públicas y privadas. Además, aunque el TMMS-24 es el instrumento que más se ha utilizado no está exento de limitaciones, por lo tanto, cualquier conclusión extraída sobre la base de estos resultados debe tratarse con precaución. Finalmente, el género no está equilibrado en nuestra muestra, lo que dificulta la comparación entre hombres y mujeres; Además, la mayoría de los docentes muestra que su último grado de estudios es Licenciatura, por lo que no se puede comparar con otras investigaciones.

## **5.2 Conclusiones**

En cuanto a la dimensión de atención emocional 50% (5) de los docentes tienen una adecuada atención, 20% (2) de los docentes excelente atención y 30% (3) de los docentes deben mejorar su atención emocional. Mientras en la dimensión de claridad emocional, 40% (4) de los profesores tienen el nivel adecuado en claridad, 40% (4) de los profesores excelente claridad y 20% (2) de los profesores deben mejorar su claridad emocional. Por otro lado, en la dimensión de la recuperación refleja que el 50% (5) de los docentes obtuvieron el nivel adecuada de recuperación, 40% (4) de los docentes excelente recuperación y 10% (1) debe mejorar su recuperación. Por lo tanto, se puede concluir que efectivamente la hipótesis se cumple, debido a que al menos el 60% de los docentes se encuentran en niveles adecuados o mayores puntuaciones de acuerdo con la prueba TMMS-24.

La mayoría de los docentes obtuvieron buenas puntuaciones en habilidades socioemocionales, sin embargo, la minoría debería considerar el desarrollo de la dimensión

de atención emocional para mejorar sus puntuaciones. No debería de ignorarse, mucho menos pasar por alto que hay quien necesita seguir desarrollando sus habilidades para atender de manera adecuada las necesidades de los estudiantes, debido a que los docentes son modelos a seguir en la interacción social.

En otras investigaciones los docentes mencionan la consciencia de los hacia la necesidad de desarrollar competencias como mejora su actividad y los participantes de esta investigación polemizaron el uso del programa del Modelo educativo de México.

Las habilidades socioemocionales ayudan a identificar las necesidades educativas de los estudiantes, así como promover la educación inclusiva el cual responde a la diversidad. Aunque el porcentaje de casos que deben de recibir atención es menor, de acuerdo a el cuestionario aplicado TMMS-24, sigue siendo un problema, ya que el trabajo de emociones, es un procesos completamente subjetivo y cambiante de acuerdo a las circunstancias de vida (geografico-social).

El presente trabajo queda como propuesta de aplicación para una intervención, sería interesante implementar la capacitación para maestros, esto podría incluirse como parte de proceso de educación emocional para escuelas.

## Referencias

- Aguerrondo, I., Xifra, S. (2002). Escuelas del futuro en sistemas educativos del futuro¿Qué es innovar en la educación? *La escuela del futuro I: como piensan las escuelas que innovan*. Educación Paper Editors (Eds.). (pp.8-35)
- Ahangari, S., Seidi, M., & Zarei, N. (2019). Exploring EFL Teachers' Socioaffective and Pedagogic Strategies and Students' Willingness to Communicate with a Focus on Iranian Culture. *Education Research International Hindawi*. 1-11. <https://www.semanticscholar.org/paper/Exploring-EFL-Teachers%E2%80%99-Socioaffective-and-to-a-Zarei-Saeidi/58464ee77d25f9d925b8e57016910ee3cffb4549>
- Ainscow, M., Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente ,12, 26-46. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/29104?locale-attribute=es>
- Alamos, P., Marchant, T., & Milicic, N.(2005). Competencias Socioemocionales: Capacitación de Directivos y Docentes y su Impacto en la Autoestima de Alumnos de 3ro a 7mo básico. Chile: *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 8 (2), 203-218. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308055>
- Alcaraz, N., Domenech, V., & Morote, C. (2013). Relación entre la inteligencia emocional del profesorado y su percepción de la convivencia escolar. *La Convivencia Escolar: un acercamiento multidisciplinar*. ASUNIVEP (Eds.). (pp.37-43).
- American Psychological Association, Coalition for Psychology in Schools and Education. (2015). Top 20 principles from psychology for preK–12 teaching and learning. <http://www.apa.org/ed/schools/cpse/top-twenty-principles.pdf>
- Astudillo, C., Bravo, S., Jiménez, M. (2018). Las Emociones Como Un Eje en La Calidad De La Educación Universitaria, Y Motor Para El Desarrollo Económico. *Horizontes Empresariales*,17 (1), 59-72. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/HHEE/article/view/3304>
- Aragón, E., Pacinho, M., & Serrano, N. (2018). Competencias emocionales y síndrome de burnout en el profesorado de Educación Infantil. *Revista de Psicología y educación*. Consejo General de la Psicología. 13 (1) 1-12. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20181301.pdf>
- Augusto, J. Estévez, F., Lopez, E., & Pulido, M. (2016). The moderator role of Perceived Emotional Intelligence in the Relationship between Sources of Stress and Mental Health in



- Teachers. *The Spanish Journal of Psychology*. Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/sjp.2016.9>
- Bach E., Darder V. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativa desde las emociones. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación. Ediciones Universidad de Salamanca. 18 (1), 55-84.  
<https://doi.org/10.14201/3202>
- Balazs, L. (2015). Study of Emotional Intelligence Patterns with Teachers working in Public Education. *Practice and Theory in Systems of Education* 1 (10), 46-56.  
<https://doi.org/10.1515/ptse-2015-0004>
- Ball, I., Perry, C. (2008). Identifying the underlying dimensions of teachers' emotional intelligence. *Problems of Education in The 21<sup>st</sup> Century*. Scientific Methodical Center. 7. 89- 98.  
<http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30017151/ball-identifyingtheunderlying-2008.pdf>
- Barajas, C., Orduz, A. (2019). Gestión del cambio: el nuevo desafío para mejorar la calidad de la educación superior. *Revista de Investigación*, 43 (98), 184-208.  
[https://issuu.com/daliadiezdetancredi/docs/finalisimarevista\\_de\\_investigaci\\_n\\_98\\_vol43\\_2019](https://issuu.com/daliadiezdetancredi/docs/finalisimarevista_de_investigaci_n_98_vol43_2019)
- Barling, J., Slater, F., & Kelloway, E. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence. *Leadership and Organization Development Journal*, 21, 157- 162.  
<http://dx.doi.org/10.1108/01437730010325040>
- Blanco, R. (2006) La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. *Revista Electrónica Sinectica*. México 5(29) 77-96. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739003.pdf>
- Bisquerra, R. (2017). *Política y emoción*. Madrid: Pirámide
- Bisquerra, R. (2011). *Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Praxis
- Bisquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis, S. A.
- Bisquerra, R., Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.  
<http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* 21 (1) 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

- Brackett, M., Alster, B., Wolfe, C., Katulak, N., & Fale, E. (2007). Creating and emotionally intelligent school district: A skill- Based approach. En R. Bar-On , J. Jacobus , G. Maree, & M. Elias, *Educating people to be emotionally intelligence*. Westport, CT: Praeger.123-137.
- Brackett, M., Mayer, J. (2003). Convergent, discriminant and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29 (9), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0146167203254596>
- Braslavsky, C. (2006). Diez Factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 4 (2), 84-10. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140206.pdf>
- Bresó,E., González, A. (2011). La evaluación de la inteligencia emocional ¿autoinformes o pruebas de habilidad?. *Fórum de Recerca* 16, 699-712. <http://hdl.handle.net/10234/77307>
- Buenrostro, A., Valdez, E., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. & García, A. (2012). Inteligencia Emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-37. [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/20/020\\_Buenrostro.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf)
- Buitrón, S., Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia: emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 4(1), 6-8. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.8>
- Caballero, A. (2011). Descripción de un programa de intervención en resolución de problemas y control emocional con maestros en formación inicial. *International Journal of Development and Educational Psychology* 1(2), pp 45-54. [https://www.researchgate.net/publication/269695780\\_DESCRIPCION\\_DE\\_UN\\_PROGRAMA\\_DE\\_INTERVENCION\\_EN\\_RESOLUCION\\_DE\\_PROBLEMAS\\_Y\\_CONTROL\\_EMOCIONAL\\_CON\\_MAESTROS\\_EN\\_FORMACION\\_INICIAL](https://www.researchgate.net/publication/269695780_DESCRIPCION_DE_UN_PROGRAMA_DE_INTERVENCION_EN_RESOLUCION_DE_PROBLEMAS_Y_CONTROL_EMOCIONAL_CON_MAESTROS_EN_FORMACION_INICIAL)
- Cabello, R.; Ruiz-Aranda, D. & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*,13(1).[https://www.researchgate.net/publication/42319610\\_Docentes\\_emocionalmente\\_inteligentes](https://www.researchgate.net/publication/42319610_Docentes_emocionalmente_inteligentes)
- Calvo, G. (2013). La Formación De Docentes Para La Inclusión Educativa. *Páginas De La Educación*, 6(1), 14-30. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>

- Campos, R., Lugo, M., & Stincer, D. (2012). Calidad educativa. Red Tercer Milenio. 1-125  
[http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Educacion/Calidad\\_educativa.pdf](http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Educacion/Calidad_educativa.pdf)
- Carrasco, M., Del Barrio, V. (2016). Problemas conductuales y emocionales en la infancia y la adolescencia. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 365, 55-61.  
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/6677>.
- Chaffar, S., Frasson, C. (2004). Inducing optimal emotional state for learning in intelligent tutoring systems. 7th International Conference, ITS 2004, Maceio, Alagoas, Brazil, Springer Lecture Notes in Computer Science 3220, Springer, 45-54.  
[http://www.iro.umontreal.ca/~its/art/chaffar\\_frasson\\_2004a.pdf](http://www.iro.umontreal.ca/~its/art/chaffar_frasson_2004a.pdf)
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional (como desarrollar la competencia emocional, Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal) *Historia y Comunicación Social*. 19, 107-118.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4737637>
- De Dios, J., Merchan, I. (2012). Análisis de la eficacia de un programa de Inteligencia Emocional con profesores de Badajoz y Castelo Blanco. *Campo Abierto* 31(1), 51-58.  
<https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1427>
- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150. Recuperado el 17 de marzo 2019 en <https://doi.org/10.18359/reds.897>
- Elias, M. (2003). Aprendizaje académico y socioemocional. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Recuperado el 12 de mayo 2019.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414_spa)
- Engelberg, E., Sjoberj, L. (2004). Emotional Intelligence, Affect Intensity, and Social Adjustment in Personality and Individual Differences 37(3), 533-54.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.09.024>
- Extremera N., Durán A., & Rey L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. Personal resources, burnout and symptoms associated with stress in primary and secondary teachers. *Ansiedad y Estrés*, 16, 47-60.  
[https://www.researchgate.net/publication/253234685\\_Recursos\\_personales\\_sindrome\\_de\\_estar\\_quemado\\_por\\_el\\_trabajo\\_y\\_sintomatologia\\_asociada\\_al\\_estres\\_en\\_docentes\\_de\\_enseñanza\\_primaria\\_y\\_secundaria](https://www.researchgate.net/publication/253234685_Recursos_personales_sindrome_de_estar_quemado_por_el_trabajo_y_sintomatologia_asociada_al_estres_en_docentes_de_enseñanza_primaria_y_secundaria)

- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. & Salovey, P. (2006). Spanish versión of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) version 2.0: reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, 18, supl., 42-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679087>
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. (2003) La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-111 <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>
- Extremera, N., Fernández, P.(2003). La inteligencia Emocional; Métodos de evaluación en el aula, *Revista Iberoamericana de Educación*. 2-11. <https://doi.org/10.35362/rie3412887>
- Enrique, P. (2014) La inteligencia emocional en el profesorado de educación infantil y primaria [Tesis de Maestría, Universidad de Valladolid, Repositoria de la Facultad de Educación de Segovia ]
- Ferguson, T., Ilisko, D. (2019). Sustainable Development Goals. Roffe C. and Hills. SDG4-Quality Education: Inclusivity, Equity and Lifelong Learning for All. Emerald Publishing Limited 1.
- Fernández, C. (2011). La inteligencia emocional como estrategia educativa inclusiva. *Revista Innovación educativa* 21,133-150. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/LA-INTELIGENCIA-EMOCIONAL.pdf>
- Fernández, M., Palomero, J., & Teruel, M. (2009). El desarrollo socio afectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 33-50. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015332003.pdf>
- Fernández Batanero, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412013000200006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006)
- Ferragut, M., Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95- 104. <http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v44n3/v44n3a08.pdf>
- Filella, G., Fonfevila, A., Soldevila, A., & Perez, N. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XX1*, 16(1) 233-253. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70625886012.pdf>

- Gaeta, M., Martínez, V., & Santander, S. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula; un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95 (34.2) 225-246. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7537504>
- Gaeta, M., Ortiz, G. (2019). Desarrollo socio-afectivo en la educación media superior. El papel del contexto académico. *Revista panamericana de Pedagogía* 27 , 149-167. <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/312>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria* 19(6, 2-17. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación. [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona, Repositoria de la Facultad de Ciencias de la Educación].
- García, B. (2012). Pertinencia de un programa de Inteligencia Emocional dirigido a docentes de la segunda etapa de la escuela básica en Venezuela. *Revista de Investigación* 76(36) 113-131. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140391006.pdf>
- Garrid, P., & Gaeta, M. (2016). La Competencia Socioemocional Docente En El Logro del Aprendizaje De Las Competencias Genéricas Del perfil De Egreso De Educación Media Superior. *Vivat Academia*, (137),108-122. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525755345006.pdf>
- Gil-Olarte, P., Palomera, R., & Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence, and academic achievement among high school students. *Psicothema*, 18, 118-123. <http://www.psicothema.com/pdf/3286.pdf>
- Giménez, M., Quintanilla, L. (2018). Desarrollo emocional en los primeros años de vida. La relación entre emoción, cognición y conciencia en las teorías del desarrollo emocional. Pirámide.
- Gobierno de la República (2014). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. [http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo\\_2014\\_constitucion.pdf](http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf)
- Gomovilla, F., Corral, M., Lostad, R., & Iñiguez, S. (2016). ¿Docentes emocionalmente inteligentes? Congreso de Innovación Educativa en las enseñanzas Técnicas. 1-10 [https://www.researchgate.net/publication/309321169\\_Docentes\\_Emocionalmente\\_Inteligentes/citations](https://www.researchgate.net/publication/309321169_Docentes_Emocionalmente_Inteligentes/citations)

- González, J., López, J., & Peñalva, A. (2017). Habilidades Emocionales y Profesionalización Docente para la Educación Inclusiva en la Sociedad en Red. *Contextos Educativos* 20, 201-215. <https://doi.org/10.18172/con.3011>
- González, J., Martín, E., & León, B. (2010). la itneligencia emocional y su práctica educativa con alumnos de 1ro de Educación Primaria, profesores y Padres. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 1(1), 71-77. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324008.pdf>
- Grande, M. (2013). Inteligencia emocional y el burnout en profesores de secundaria. [Tesis de Maestría, Universidad de Internacional de la Rioja, Repositorio de la Facultad de Educación].
- Guerra-González, I., Martínez, N., & Martínez, J. (2014). Fundamentos de un modelo Pedagógico inclusivo y preventivo para la atención a la Diversidad Educativa en el grado Preescolar. *Innovación Tecnológica*, 5(3), 201-215.
- Gutiérrez, M., Cabello, R., Rodríguez, J., Megías, A., Gómez, R., & Fernández, P. (2019). A Comparison of the Ability Emotional Intelligence of Head Teachers With School Teachers in Other Positions. *Front. Psychol.* 10, 84. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00841>
- Gvirtz, S., Beech, J. (2014). Educación y cohesión social en América Latina: una mirada desde la micropolítica escolar. *Education Policy Analysis Archives*, 22(41-49), 1-28. doi:10.14507/epaa.v22n44.2014
- Haydar, O., Media, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia), Zona Próxima, (12), 12-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155002>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. (5ª ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hernández, M., Hernández, M., & Trejo, Y. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo. *Revista Red. Poniéndose al día*. <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2018/Red9/10AIDia.pdf>
- Huerta, M. (2019). Educación emocional en clave de integración. Una aportación a la innovación educativa. *Revista panamericana de pedagogía* 27. 169-192. <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/313>

- Hsieh, M., Wang, T., Fan, C., & Huang, C. (2014). A study of the emotional intelligence and interpersonal relationships of college students in Southern Taiwan. *Universal Journal of Management*, 2(8), 133-138. <http://www.hrpub.org/download/20141101/UJM3-12102711.pdf>
- Ilaja, B., Reyes, C. (2014). La inteligencia emocional y el estrés laboral en los profesores de la Puce Sede Ambato. [Tesis de Maestría, Universidad Católica del Ecuador, Repositoria de la Facultad de Ciencias de la Educación ]
- Jiménez-Buñuales M., González, D., & Martín J.(2001). La clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (CIF). *Rev Esp Salud Pública* 2002; 76 (4), 271-279. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272002000400002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000400002)
- Jiménez, M. (2017) Bienestar Emocional en Educación: empecemos por los maestros. [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia, Repositoria de la Facultad de Psicología]
- Kaur, M., Talwar, A. (2014). Teaching Competency of Secondary School Teachers in Relation to Emotional Intelligence. *International Journal of Learning, Teaching and educational research* 3(1) 83-90. <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/viewFile/67/24>
- Kimber, B., Skoog, T., & Sandel, R. (2013). Teacher Change and Development during training in Social and Emotional Learning Programs in Sweden. *The International Journal of Emotional Education* 1(5) 17-35. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085713.pdf>
- Klinger, C., Mejía, C., & Posda, L. (2011). La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje. Programa de educación. La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas. *Plumilla educativa*, 8 (2)176-190. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/491>
- Licea, Y., Rodriguez, Y. (2019). Sugerencias a los docentes para ofrecer una educación de calidad a la diversidad de educandos. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 1 (35) 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v28i1.1742>
- Lintunen, T., Lonka, K., Komulainen, E. , Kuusela, M. & Talvio, M. (2013). Revisiting Gordon's Techar Effectiveness Training: An Intervention Study on Techears' Social and Emotional Learning. *Education and Psuchology*. 11(3) 693-716. <https://doi.org/10.14204/ejrep.31.13073>

- Ley de Educación del Estado de Morelos (2019). Consejería Jurídica del Poder Ejecutivo del Estado de Morelos. Dirección General de Legislación. <http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/leyes/pdf/LEDUCAEM.pdf>
- Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación (2016). Reforma 32 México: Cámara de Diputados de H. Congreso de la Unión.
- López, J. (2016). Inteligencia Emocional en docentes de la Universidad Militar Nueva Granada. [Tesis de Maestría, Universidad de Militar Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/14793>
- Madrazo, C. (2015). La educación emocional y social en México: informe. Fundación Botín. 11-147. [https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed\\_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf](https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf)
- Madrueño, J., Ortiz, C., & Ortiz, J. (2018). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación inicial del docente. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/3/P827.pdf>
- Manzana, M (2014). Las emociones como herramienta de inclusión educativa. [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza, repositorio de Educación].
- Marchessi, A., Martín, E. (1998). Calidad de la enseñanza. Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Alianza.
- Martin, A. (2017). Inteligencia emocional en Educación primaria. [Tesis de Grado en Educación Primaria, Universidad de Sevilla, Repositorio del departamento de personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos] <http://hdl.handle.net/11441/63532>
- Martin, J., Torrijos, P. (2014). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. Teoría de la Educación. Educación y cultura en la Sociedad de la Información 15 (1), pp 90-115. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201030471006.pdf>
- Merchan, I. (2017). Test de Habilidad de Inteligencia Emocional en la Escuela. [Tesis de Doctorado, Universidad de Extremadura, Repositoria de la Facultad de Psicología y Antropología]
- Meza, M., Jalk, A. (2017) Inteligencia emocional en los docentes de una institución particular. En ReDie (Eds.) *Los sujetos en el ámbito educativo* (pp. 61-72) Red Durango de Investigadores Educativos A. C. México



- Muñoz, M. (2005). Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa P.E.C.E.R.A. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19(3) 115-136. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927007.pdf>
- Naqvi, I., Naeem, S. (2016). The relationship between emotional Intelilgence and performance of Secondary School Teachers. *Bulletin of Education and Research* 38(1)209-224. [http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF-FILES/14\\_Intiaz,%20Iqbal%20&%20Akhtar\\_v38\\_1\\_2016.pdf](http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF-FILES/14_Intiaz,%20Iqbal%20&%20Akhtar_v38_1_2016.pdf)
- Olivares, E. (2018). Inteligencia Emocional como proceso de inclusión en escuela regular. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Repositoria de la Facultad de Comunicación Humana ]
- Obiols, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. España: *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado* 19(3), 137-152. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927008.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (1993). Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. [https://www.who.int/disabilities/policies/standard\\_rules/es/](https://www.who.int/disabilities/policies/standard_rules/es/)
- Ozaéz, M. (2015). Inteligencia Emocional en Educación Primaria. *Revista Internacional de apoya a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad* 1(3) 51-60. <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661396005.pdf>
- Palmer, J. (2008). The impact of Educators Emotional Intelligence on Their roles as managers of change. [Thesis submitted in Philosophiae Doctor in Education Management, North- West University South Africa, School of Educational Sciences]
- Petrides, K., Frederickson, N., & Furham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36, 277-293. <http://hdl.handle.net/10394/2337>
- Pérez, N., Cabero, M. (2007). Ámbitos de aplicación de la educación emocional: proyectos innovadores y temáticas emergentes. *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona. Praxis.
- Poopola, S., Zaid, Y. (2015). *Effective Leadership, Self Efficacy, Emotional Intelligence, Information Acquisition and Utilization of Managers in Packaging Companies in Nigeria*. *Information and Knowledge Management*. 5(1), 140-149.

<http://196.45.48.59/bitstream/handle/123456789/933/Effective%20Leadership%2c%20Self%20Efficacy%2c%20Emotional%20Intelligence%2c%20Information%20Acquisition%20and%20Utilization%20of%20Managers%20in%20Packaging%20%20Companies%20in%20Nigeria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ramana, T. (2013). Emotional Intelligence and Teacher effectiveness- an analysis. *Voice of Research* 2( 2) 18-22. [http://www.voiceofresearch.org/doc/Sep-2013/Sep-2013\\_5.pdf](http://www.voiceofresearch.org/doc/Sep-2013/Sep-2013_5.pdf)
- Rishi, O.(2009). Intellectual Intelligent Tutoring System: The ITS with Emotions, *International Journal of Engineering and Technology*. 1(1), 1-6. [https:// doi.org/10.7763/IJET.2009.V1.1](https://doi.org/10.7763/IJET.2009.V1.1)
- Robles, A., González, J., & Esteve, E. (2011). La evaluación de la inteligencia emocional: ¿autoinformes o pruebas de habilidad? . [Tesis de Doctorado, Universidad de Extremadura, Repositoria de la Facultad de Psicología y Antropología] [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-97292018000200027](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292018000200027)
- Samayoa, M. (2012) Inteligencia emocional en profesores de secundaria. *European Scientific Journal*. 8(22) <http://eujournal.org/index.php/esj/article/view/427>
- Samayoa, M. (2012). La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia].
- Sánchez, E. (2012) El conocimiento de la Inteligencia emocional en profesores de educación primaria como un elemento que mejora la atención brindada a sus alumnos con necesidades educativas especiales. [Tesis de Maestría, Tecnológico de Monterrey, de Ciencias sociales]
- Sánchez, H. (2018). ¿Qué es la calidad educativa? Equidad: epicentro de la calidad en educación. *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa*. 4(10) 76- 87
- Secretaría de Educación Pública (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. México. Recuperado el 18 de marzo 2019. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2016). Propuesta curricular la educación obligatoria 2016.México. Recuperado el 28 de marzo 2019. <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial de la integración educativa. México.
- Sheykholya A. (2013). El corazón danzado: la psicoterapia de la danza: Palibrio.

- Shumila, S., Nasir, M. (2013). Gender Differences in Emotional Intelligence of University Teachers. *Pakistan Journal of Social and Clinica Psychology*, 11 (1), 16-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180616.pdf>
- Tedesco, J. C. (2007). Los pilares de la educación del futuro. *Revista Iberoamericana De Educación*, 43(5), 1-4. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie4352298>
- Tomás, M. (2015). El psicodrama como método: EPUB, Autores de Arentina: Buenos Aires
- UNESCO (2018). 40ª reunión de coordinadores nacionales del laboratorio latinoamericano de evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO en Perú.
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO. <http://unesco.org/educacion/inclusive>
- UNESCO (1994). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales, acceso y calidad, Salamanca, UNESCO.
- Uzúa F. (2017). La inteligencia emocional en docentes de las carreras de plan diario del centro [Tesis de Maestría, Universitario de Oritente] <http://www.repositorio.usac.edu.gt/8601/>
- Vivas de Chacón, M. (2004). Las competencias socioemocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores. Trabajo presentado en Jornadas Universitarias “JUTEDU 2004”. UNED [https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autoformacion/pluginfile.php/6049/mod\\_assign/intro/competencias%20vivas%20chacon.PDF](https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autoformacion/pluginfile.php/6049/mod_assign/intro/competencias%20vivas%20chacon.PDF)
- Wallon (1975). Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad. Ediciones Nueva Visión.
- Zavala, A., Valdez, M., & Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Educational Psychology. Research, Innovations and solutions*.15, 6(2) 321-338- [http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_271.pdf](http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf)
- Zulkuf, M. (2020). Extrability and the theory of multiple intelligences as a phenomenon for an inclusive education renewal *European Journal of Special Education Research*. 5 (3), 17-39. <https://oapub.org/edu/index.php/ejse/article/view/2792>

## Anexo 1

### Carta de consentimiento informado

#### PRESENTE

Se les hace la invitación para ser parte de la investigación que corresponde a una Tesis de maestría con el nombre de ““Evaluación De Las Habilidades Socioemocionales De Los Docentes De Preescolar Y Primaria De Un Centro Educativo De Morelos”” con el propósito de evaluar y valorar los efectos del desarrollo de estrategias de expresión emocional en una intervención educativa.

No se conoce ningún riesgo físico por el hecho de participar en esta investigación. Si en algún momento, el participante llegase a concientizar algún problema emocional fuera del objetivo educativo derivado de la temática emocional, se le hará saber que necesita atención de carácter especializado enfocado hacia el soporte terapéutico. Debido a la profundidad y compromiso íntimo que implica su abordaje, toda información concerniente, incluyendo cualquier grabación de audio, video o reporte escrito, son confidenciales, respetando siempre el anonimato. El proceso de atención requiere de su compromiso de asistencia, puntualidad y participación.

Durante el tiempo en que participe de la investigación, tiene la libertad de negarse a contestar alguna pregunta que le cause incomodidad o retirarse. Teniendo en cuenta lo anterior, de forma voluntaria acepta participar en el proyecto.

Nombre y firma \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración.

Para cualquier información comunicarse con: Lic. en Psicología Nadia Xenia Mejía Hernández

Correo electrónico: [xenia.mh@hotmail.com](mailto:xenia.mh@hotmail.com)

## Anexo 2

### Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos.

Lea atentamente 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 o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
<b>Nada de Acuerdo</b>	<b>Algo de Acuerdo</b>	<b>Bastante de acuerdo</b>	<b>Muy de Acuerdo</b>	<b>Totalmente de Acuerdo</b>

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 3

#### Cuestionario sociodemográfico

Estimado profesor(a):

Se solicita a usted su colaboración para contestar el presente cuestionario. Se trata de una estudio sociodemográfico y nos permitirá conocer características específicas del Centro Educativo la Buena Tierra A.C. Le pedimos que conteste el cuestionario con la mayor honestidad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Los datos obtenidos serán confidenciales y anónimos.

¡De antemano agradecemos su colaboración!

Deseo participar: SI \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Sexo: ( ) M ( ) F

Folio: \_\_\_\_\_

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

Región de residencia: \_\_\_\_\_

Ultimo grado de estudios: \_\_\_\_\_

Antigüedad en la docencia: \_\_\_\_\_

Número de horas frente a grupo por semana:

10 hrs. Por semana	11 a 20. Por semana	20 o más hrs. Por semana

Enliste las escuelas (públicas o privadas) donde ha laborado en los últimos 5 años:

No.	Nombre de la escuela	Antigüedad

Tipo de contrato que mantiene actualmente:

Honorarios	Interinato	Contrato indeterminado

**Anexo 4**  
**Diseño de intertención**

A continuación, se presenta una síntesis de todas las actividades por sesiones:

**Actividades con los docentes**

**Tabla 1**

*Primera sesión con docentes*

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo	Material
Presentación	Reconocer las diferentes emociones	Saludar y dar la bienvenida. Explicar en qué consiste la actividad de presentación: mi nombre es, me gusta, que no me gusta, por qué decidí ser docente, cuanto tiempo llevo siendo docente	10 min	
Normas	Determinar las normas del taller	Estructurar las normas necesarias para poder llevar a cabo el taller: Confidencialidad, participación voluntaria para hablar Conocer lo que les interesa aprender	5 min	Hoja de confidencialidad
Método de trabajo	Identificar el método de trabajo	Explicar la manera de cómo vamos a trabajar para que se familiaricen	5 min	Cuadernos, plumas,
Presentación	Informar la base teórica sobre el lenguaje "no verbal"	Se proyectará una presentación de power point la	20 min	Computadora, proyector, bocinas



		fundamentación teórica “Lenguaje No Verbal “		
10 min de receso				
Presentación	Informar	Conocer la base teórica sobre “Lenguaje No Verbal” por medio de movimientos corporales.	20 min	Computadora, proyector, bocinas
Dinámica	Emplear actividades de interacción de equipos	<p>Formar equipos de 3</p> <p>Cada participante se quitará alguna prenda, mientras los otros dos tienen los ojos cerrados. Tendrán que descubrir que se quitó.</p> <p>Hacer preguntas: En parejas uno observará, el otro tendrá que cerrar los ojos y escuchar las siguientes preguntas:</p> <p>a) ¿Qué hiciste en navidad, ¿cómo fue tu primer beso, ¿cuál es tu recuerdo mas amoroso de tu niñez?</p> <p>b) Recuerda un momento que hayas sentido mucho enojo,</p>	30 min	

		<p>recuerda un momento donde te hayas sentido muy triste,  Recuerda un momento donde hayas sentido mucho miedo</p> <p>c)Se les pedirá que interpreten con“Yo veo, yo creo , yo siento”  : Los docentes tienen que describir los cambios en postura, expresión facial y respiración</p>		
Retroalimentación y cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir experiencia del día</li> </ul>	<p>Dar a conocer la opinión de cada participante para poder evaluar las sesiones.  Resumir sesión  escuchar a cada participante</p>	15	

**Tabla 2**

*Segunda sesión con docentes*

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo	Material
Presentación	Identificar el estado emocional de los docentes	<p>Saludar y dar la bienvenida  Explicar en qué consiste la actividad de presentación  Platicar sobre el estado emocional de los docentes y lo que se aplicó de la sesión anterior</p>	15 min	

Presentación	Conocer la base teórica sobre la educación emocional	Proyectando “Pedagogía de las emociones “	40 min	Computadora, proyector, bocinas
Receso 10 min				
Presentación	Conocer la base teórica sobre la educación emocional	Presentación power point “Psicología en la emoción”	35 min	Computadora, proyector, bocinas
Dinámica	Expresar conocimientos adquiridos	<p>En equipos de 3 tendrán que negociar con un idioma inventado.</p> <p>Escribir sobre los miedos, como se transformó y cómo se transformaron ellos mismo.</p> <p>Se les dará una fotografía tienen que describirla con la emoción asignada, ¿qué siente? ¿qué piensa? ¿qué sucedió? ¿quién es? ¿qué hace? ¿cómo llegó ahí? ¿qué cosas les han sucedido? ¿cuáles han sido sus problemas? ¿cómo ha sido su vida?</p>	25 min	
Retroalimentación y cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar experiencia del día</li> </ul>	<p>Dar a conocer la opinión de cada participante para poder evaluar las sesiones.</p> <p>Resumir sesión y escuchar a los participantes</p>	15	

**Tabla 3***Tercera sesión con docentes*

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo	Material
Presentación	Conocer la base teórica sobre la “Competencia emocional “	Saludar y dar la bienvenida Explicar en qué consiste la actividad de presentación Hacer una rutina Describir el estado anímico de los docentes y lo que se aplicó en la sesión anterior	10 min	
Presentación	Informar	Presentación power point “Competencia Emocional”	35 min	Computador, proyector, bocinas
Receso 10 min				
Presentación	Informar acerca de lo que es la Autoliberación	Retomando la base teórica sobre la educación emocional “Educación emocional “y “Autoliberación “	35 min	Computador, proyector, bocinas
Dinámica	Categorizar conocimientos previos relacionados con la educación emocional	Realizar una lluvia de ideas, palabras, mensajes, frases, discursos, significados y valoraciones sobre las emociones. Posteriormente tendrán que hacer un collage, e inventar un cuento referente a lo trabajado. Al finalizar, compartirán en parejas, y luego en grupo.	25 min	
Retroalimentación y cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compartir la experiencia</li> </ul>	Concluir la sesión escuchando a cada	15	

	del día	participante para poder evaluar las sesiones.		
--	---------	---	--	--

### Actividades con los estudiantes

**Tabla 4**

*Primera sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad- Descripción	Tiempo	Materiales
Conocer el estado emocional actual de los participantes	Presentación de cada persona Establecer normas dentro de las sesiones En círculo cada participante comentará: Nombre y ¿cómo se sienten?	15	
Concientizar el proceso de: Ciclo de emociones	¿Qué conocen sobre las emociones? Explicación del proceso de respiración y su importancia para la regulación emocional. Comentar sobre los límites corporales ¿para qué sirve cada parte del cuerpo y cómo lo utilizan?	15	
Expresar las emociones con movimiento	Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte. 1. Exploración corporal: Dimensionar espacios con el cuerpo. Se les pedirá que hagan un recorrido con los dedos sobre su cuerpo, se continuara trabajando el balance. 2. Plasmar aportación: Se les pedirá que dibujen su figura con los ojos cerrados, se les preguntará que parte del cuerpo omitieron.	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Espejo</li> <li>• Hojas</li> <li>• Pinturas</li> </ul>
Fomentar la expresión de los sentimientos de manera oral	Expresar experiencia ¿De qué se dieron cuenta?	10	
Evaluar los sentimientos	Al finalizar la sesión se sentarán en un círculo, agarrados de las manos,	10	

	pedir a los participantes expresar en una palabra ¿cómo te sientes?		
--	---	--	--

**Tabla 5**

*Segunda sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Conocer el estado emocional actual de las personas para fomentar la atención.	En círculo cada participante comentará: como se sienten y que recuerdan de la sesión anterior	10	
Concientizar el proceso de: Vergüenza	<p>Explicación del proceso y uso corporal de la emoción</p> <p>Se les dará paliacates a cada integrante, cada uno tendrá que taparse los ojos.</p> <p>Preguntas:</p> <p>¿Cómo se siente la vergüenza?</p> <p>¿en qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿de qué color es?</p> <p>¿si tuviera un sabor cuál sería?</p> <p>¿qué textura tendría? ¿cómo se movería? ¿cuál sería su olor?</p> <p>× Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.</p>	15	Paliacates
Expresar la emoción con movimiento	<p>Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte.</p> <p>1. Exploración corporal: Se les proporcionará globos, tendrán que dibujarle una cara con la emoción, interactuando con lo demás, personificarán al globo.</p> <p>2. Plasmar aportación: En equipos de 5 tendrán que representar su personaje en cartulinas, tendrán que exponer los gustos y momentos que al personaje siente la emoción.</p>	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Globos</li> <li>• Plumones</li> <li>• Cartulinas</li> <li>• Crayolas</li> </ul>

Fomentar la expresión de los sentimientos	Compartir experiencias ¿De qué se dieron cuenta?	15	
Conscientizar a los participantes de sus emociones	Finalizar haciendo un círculo, agarrados de las manos, pedir a los participantes expresar en una palabra ¿Cómo te sientes? Y ¿qué aprendiste?	10	

**Tabla 6**

*Tercera sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Identificar el estado emocional actual de las personas	En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo se sienten? Retomar preguntas sobre sesión pasada	10	
Conscientizar el proceso de: Tristeza	Explicación del proceso y uso corporal de la emoción Se les cubrirán los ojos con los paliacates. Preguntas: ¿Qué sientes? ¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿de qué color es? ¿Si tuviera un sabor cuál sería? ¿Qué textura tendría? ¿Cómo se movería? ¿Cuál sería su olor? × Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.	15	Paliacates
Expresar la emoción con movimiento	Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte. 1. Exploración corporal: Elegir una parte del cuerpo que necesite moverse, para representar la emoción, convirtiéndose en todo el cuerpo. Se les pedirá en equipos de tres	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Plastilina</li> </ul>

	hacer una historia grupal, sin hablar pasarán a exponer cada historia. 2. Plasmar aportación: Se les pedirá que con plastilina den molde a la historia		
Fomentar la expresión de los sentimientos	Expresar experiencia ¿De qué se dieron cuenta?	10	
Conscientizar las emociones	Dentro de un círculo, agarrados de las manos, pedir a los participantes expresar en una palabra ¿Cómo te sientes? ¿Qué aprendieron?	10	

**Tabla 7**

*Cuarta sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Conocer el estado emocional actual de las personas	En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo te sientes? Se les preguntará lo que se trabajó la sesión anterior.	10	
Concientizar el proceso de: Ira	Explicación del proceso y uso corporal de la emoción. Se cubrirán los ojos con los paliacates. Preguntas: ¿Qué sientes? ¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿De qué color es? ¿Si tuviera un sabor cuál sería? ¿Qué textura tendría? ¿cómo se movería? ¿cuál sería su olor? ¿cuál sería su olor? × Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.	15	Paliacates Calcetines
Expresión emocional con movimiento	Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte. 1. Exploración corporal:	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Calcetines</li> <li>• Hojas</li> </ul>



	Se les pedirá en parejas expresar miedo con gestos, cada uno tomará su turno conforme la música. 2. Plasmar aportación: Tendrán que elaborar una marioneta que represente el estado emocional.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plumones</li> </ul>
Fomentar la expresión de los sentimientos	Comentar experiencia ¿De qué se dieron cuenta?	10	
Conscientizar las emociones	En una palabra ¿Cómo te sientes? ¿Qué aprendiste? ¿De qué color te vas?	10	

**Tabla 8**

*Quinta sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Identificar el estado emocional actual de las personas	En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo se sienten? ¿Qué aprendimos la sesión anterior?	10	
Concientizar el proceso del: Miedo	Explicación del proceso y uso corporal de la emoción. Con los ojos tapados por el paliacate se pregunta: ¿Qué sientes? ¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿De qué color es? ¿Si tuviera un sabor cuál sería? ¿Qué textura tendría? ¿Cómo se movería? ¿Cuál sería su olor? × Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.	15	Palicates
Expresar la emoción con movimiento	Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte. 1. Exploración corporal: Baile de la sombra en parejas, se les pedirá a que imiten los	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Pinturas</li> <li>• Hojas</li> </ul>

	<p>movimientos corporales de su compañero sobre la emoción</p> <p>2. Plasmar aportación: ¿En qué miedo demostraste ser valiente? Elaborarán un dibujo individual.</p>		
Fomentar la expresión de los sentimientos	<p>Expresar experiencia ¿De qué se dieron cuenta?</p>	10	
Conscientizar a los participantes de sus emociones	<p>Dentro de un círculo, agarrados de las manos, pedir a los participantes expresar en una palabra ¿Cómo te sientes?</p>	10	

**Tabla 9**

*Quinta sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Conocer el estado emocional actual de las personas	<p>En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo se sienten? Retomar información de la sesión anterior.</p>	10	
Concientizar el proceso de: preocupación	<p>Explicación del proceso y uso corporal de la emoción Preguntas: ¿Qué sientes? ¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿De qué color es? ¿si tuviera un sabor cuál sería? ¿Qué textura tendría? ¿Cómo se movería? × Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.</p>	15	
Expresión emocional con movimiento	<p>Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte. 1. Exploración corporal:</p>	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Cartulinas</li> <li>• Pinturas</li> </ul>

	<p>Se les pedirá que en el espacio sigan a alguien sin que se den cuenta.</p> <p>2. Plasmar aportación: Elaborar un cuento con la emoción, posteriormente tendrán que compartirlo el max. de veces posible. Tendrán que hacer un dibujo colaborativo donde plasmen distintos momentos que han tenido preocupación</p>		
Fomentar la expresión de los sentimientos	Expresar experiencia ¿De qué se dieron cuenta?	15	
Conscientizar a los participantes de sus emociones	En una palabra ¿Cómo te sientes? ¿Qué aprendieron? _	10	

**Tabla 10**

*Sexta sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Conocer el estado emocional actual de las personas	En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo se sienten? ¿Qué aprendimos la sesión anterior?	10	
Concientizar el proceso de: Alegría	<p>Explicación del proceso y uso corporal de la emoción</p> <p>Preguntas: ¿Qué sientes? ¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿De qué color es? ¿si tuviera un sabor cuál sería? ¿Qué textura tendría? ¿Cómo se movería? ¿ A qué huele?</p> <p>× Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante comparta su experiencia.</p>	15	
Expresión	Es fundamental que haya	20	• Bocinas

emocional con movimiento	<p>calentamiento corporal reconociendo cada parte.</p> <p>3. Exploración corporal: Caminata libre, se les pedirá moverse sobre el espacio, y empezar a hacer contacto visual. Juego las “las traes en cámara rápida y lenta” Se les pedirá en equipo de 3 hacer movimientos donde uno represente ser el títere con la emoción, se moverá donde sus compañeros le digan.</p> <p>4. Plasmar aportación: En una cartulina plasmarán lo que sintieron al ser títeres.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música</li> <li>• Cartulina</li> <li>• Colores</li> </ul>
Fomentar la expresión de los sentimientos	Expresar experiencia ¿de qué se dieron cuenta?	10	
Conscientizar las emociones de los participantes	Dentro de un círculo, agarrados de las manos, pedir a los participantes expresar en una palabra ¿Cómo te sientes? ¿Con qué sabor te vas?	10	

**Tabla 11**

*Séptima sesión con alumnos*

Objetivo Particular	Actividad	Tiempo	Materiales
Identificar el estado emocional actual de las personas	En círculo cada participante comentará: Nombre ¿Cómo te sientes?	10	
Concientizar el proceso: Despedida. Las emociones infinitas.	<p>Preguntas:</p> <p>¿Qué sientes?</p> <p>¿En qué parte del cuerpo sientes esa emoción? ¿De qué color es?</p> <p>¿Si tuviera un sabor cuál sería?</p> <p>¿Qué textura tendría? ¿Cómo se movería?</p> <p>× Nota: es importante que se hagan las preguntas una por una, dejando que cada participante</p>	15	

	comparta su experiencia.		
Expresar las emociones con movimiento	<p>Es fundamental que haya calentamiento corporal reconociendo cada parte.</p> <p>1. Exploración corporal: Hacer contacto con los demás, saludos, con diferentes partes del cuerpo, ejemplo chocar manos, chocar codos, chocar pies, saludar con el meñique, etc.</p> <p>2. Plasmar aportación: Se les explicará que el producto que hagan se va a quemar, tendrán que hacer una lista o dibujos sobre artículos de lo que se hayan tenido que despedir anteriormente. Al terminar tendrán que ponerlo en la mini fogata. Al terminar tendrán que dibujar las emociones que se dieron durante el taller.</p>	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocinas</li> <li>• Música</li> <li>• Encendedor</li> <li>• Olla</li> <li>• Hojas</li> <li>• Colores</li> </ul>
Fomentar la expresión de los sentimientos	<p>Expresar experiencia ¿de qué se dieron cuenta? Explicar proceso de despedida.</p>	15	
Conscientizar a los participantes de sus emociones	<p>Dentro de un círculo, agarrados de las manos, pedir a los participantes expresar en una palabra ¿Cómo te sientes?</p>	10	

## Anexo 5

### Cuestionario de satisfacción

**Para conocer y evaluar la sesión, nos gustaría diera respuesta estas preguntas, con el fin de mejorar el servicio:**

1. Teniendo en cuenta tu experiencia completa en la sesión, ¿qué posibilidades tienes de recomendarlo a tus amigos, familiares o compañeros de trabajo?
  - a. No recomendaría en lo absoluto.
  - b. Recomendaría solo una parte.
  - c. Si recomendaría.
  - d. Si recomendaría el excelente trabajo de la psicóloga.
  
2. En una escala del 1 al 10, siendo el 10 el más alto, ¿cómo calificarías la sesión?
  
3. Por favor, indica 2 cosas que más te gustaron de la sesión.
  
4. Por favor, indica 2 cosas que no te gustaron de la sesión.
  
5. ¿Cómo calificarías la organización del evento en general?
  - a) Muy buena
  - b) Buena
  - c) Aceptable
  - d) Mala
  - e) Muy mala
  
7. Previo a la sesión, ¿cuánta información te fue proporcionada para ayudarte a entender mejor de qué se trataba?
  - a) Recibí toda la información
  - b) Recibí la mayor parte de la información
  - c) Recibí parte de la información
  - d) Recibí poca información
  - e) No recibí nada de información
  
8. Por favor, indica tu nivel de acuerdo para la declaración: La duración de la sesión fue perfecta. (Ni muy largo ni muy corto)
  - a) Totalmente en desacuerdo
  - b) Desacuerdo
  - c) Neutral
  - d) Aceptable
  - e) Totalmente de acuerdo
  
9. ¿Has asistido anteriormente a algunas de estas sesiones?
  - a) Sí

- b) No
10. ¿Cuál fue la razón por la que decidiste asistir a la sesión y cuáles fueron tus expectativas de la misma?
11. ¿Cumplió la sesión con tus expectativas?
- a) Sí
  - b) No
12. En general, ¿qué tan satisfecho estuviste con la sesión?
- a) Muy insatisfecho
  - b) Insatisfecho
  - c) Neutral
  - d) Satisfecho
  - e) Muy satisfecho
13. ¿Dirías que la sesión fue interactivo?
- a) No, la comunicación era unidireccional.
  - b) Sí, fue muy interactivo
14. ¿La sesión te ayudó a obtener nuevos aprendizajes o conocimientos?
- a) Sí
  - b) No
15. ¿Dirías que la instructora estaba bien informada y tenía conocimiento de lo que hacía?
- a) Sí
  - b) No
16. ¿Tienes algún otro comentario o sugerencia que nos ayude a mejorar las sesiones futuras?

## **Anexo 6**

### **Guía de entrevista Focus Group y Bitácora semanal**

Buenos días, mi nombre es Nadia Xenia Mejía Hernández, les agradezco mucho que se hayan tomado el tiempo necesario para asistir a este focus group, a continuación, les haré una serie de preguntas que me gustaría que contestaran.

1. ¿Qué piensas sobre las habilidades socioemocionales?
2. ¿Cómo crees que debería ser la relación de los seres humanos entre si?
3. ¿Qué tan bien crees que puedes sentir los sentimientos de las personas?
4. ¿Por qué crees que debería considerar los cursos de capacitación como docente en las habilidades socioemocionales?
5. ¿Qué esperaban aprender con este taller? y ¿qué aprendieron?
6. ¿cómo fue tu experiencia al observar la expresión de los niños?
7. ¿cómo fue tu experiencia en la teoría y actividades que solo se aplicaron a los docentes?
8. ¿cómo creen ustedes que hubiera sido tomar clases en la educación básica sobre habilidades socioemocionales?
9. ¿Creen que este facilito su trabajo con las habilidades socioemocionales en el aula?
10. ¿Has utilizados alguna dinámica en tu salón de clases?
11. ¿Has utilizado alguna dinámica fuera del contexto escolar?
12. Tomando en cuenta todo lo que han dicho ¿qué actividades creen que son importantes para atender las habilidades socioemocionales?

Nuevamente, me gustaría agradecer por su tiempo brindado, cabe recordar que todo lo mencionado en esta entrevista será confidencial

#### **Bitácora semanal**

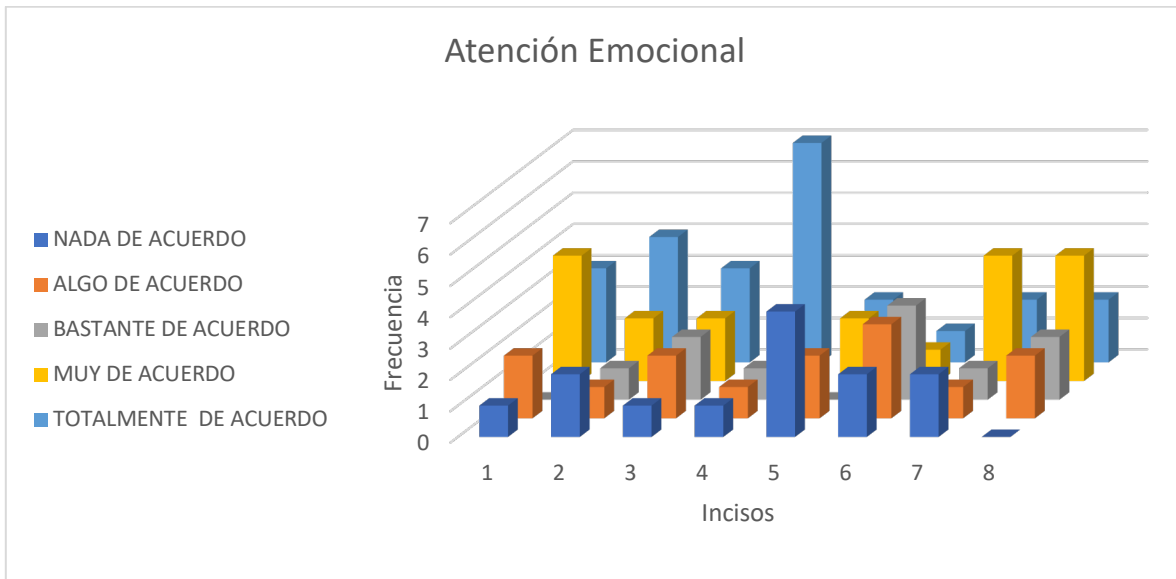
- A. ¿Qué descubriste?
- B. ¿Qué aprendiste?
- C. ¿Qué observaste?



**Anexo 7**  
**Figuras de las frecuencias por incisos**

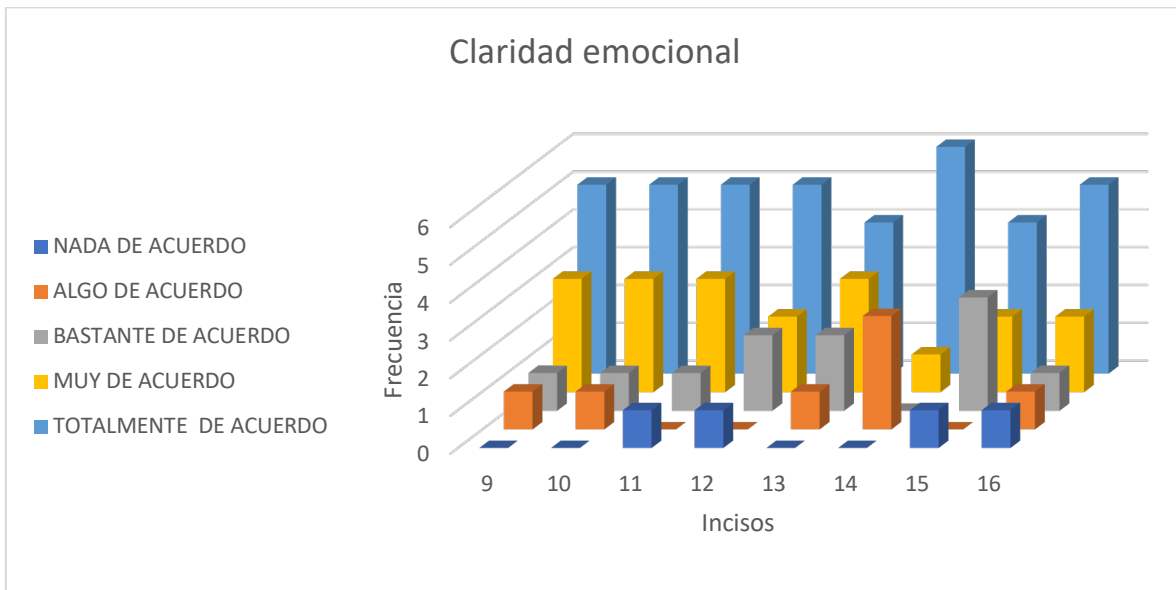
**Figura 1**

*Frecuencia de las respuestas por incisos de la dimensión de atención emocional*



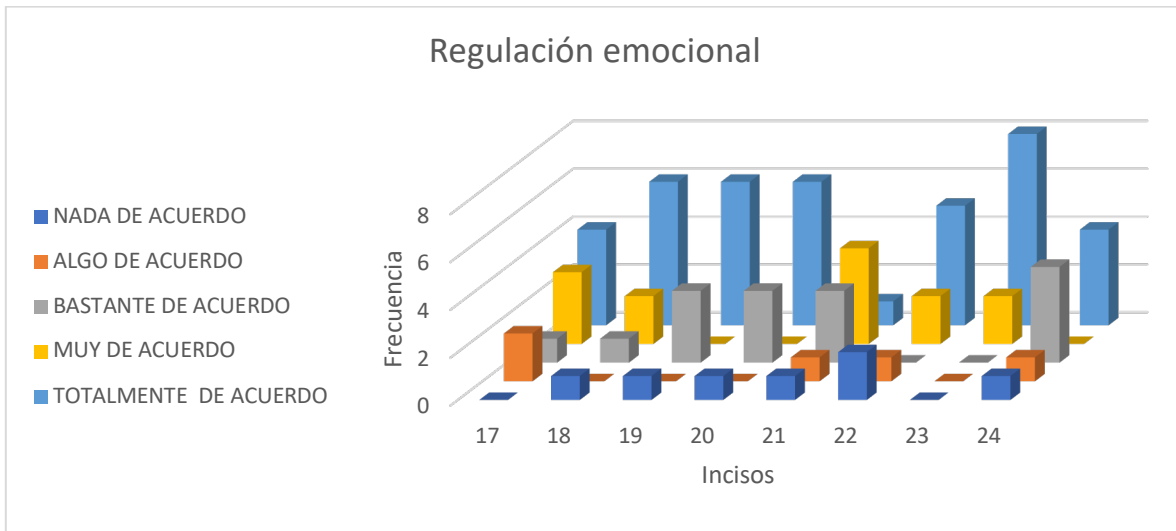
**Figura 2**

*Frecuencia de las respuestas por incisos de la dimensión de claridad emocional*



**Figura 3**

*Frecuencia de las respuestas por incisos de la dimensión de recuperación emocional*



**Anexo 8**  
**Fotografías de la aplicación del TMM-24**





Cuernavaca, Morelos, a 05 de febrero del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO  
P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis " **EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**" elaborada por la alumna **Mejía Hernández Nadia Xenia** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**  
"Por una humanidad culta"

**DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ  
COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

**Sello electrónico**

**MARIA ARACELI ORTIZ RODRIGUEZ** | Fecha:2021-02-11 18:36:19 | Firmante  
pYqp+UceFyyhz1shjABJpdZ2AJMXK3USFEN/Urr64D2i6nEeOLvkJsZizOlsCYV6peH9qczqJF+Ek8nDpfidjmx/D2V7zDY72ConDXCxt8nqkIMch6OBY+6gsV73TukCXn92xI542i  
RXd0ovHp2YSCuZsgQIOFv/ORLqMjNa9/l/7nq8/ba7N6gt8Je1a3msrvecHz+sB3WP4/sJS3ab+yq2SI7ioNDdGi8e2OQ0+mrOvREru3vJ+Oae+MPUPHebFdyBkEu7SuqzVEW72Pf  
BzGA9JLno2lb+XoKUaFeEXnUR/72XbBstr9hoUvjKWCgdtStDA91zKYEjVcNyUAUg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



lfs0L6

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/XUjVzjYnqlyHIFAwLLo4A9KE0L8F5fT>



Una universidad de excelencia

RECTORÍA



Cuernavaca, Morelos, a 05 de febrero del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO  
P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**" elaborada por la alumna **Mejía Hernández Nadia Xenia** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**ATENTAMENTE**  
"Por una humanidad culta"

**DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

**Sello electrónico**

**ELISEO GUAJARDO RAMOS** | Fecha:2021-02-11 19:00:33 | Firmante  
lgKbfqM6I4QyIbXZ2ezExQmWgRki3gnGRQbq4va1BM7/o5PBsz7Y2pNmtJ3lju/uEcyUp0xkwPupzSnyb1falCLHqDpf8hofDbyLP63z5RV01Kpu+hkm3xUfaaqMCpRxn2vhlL+gr6M  
H9/szYT Sun2r5SA/JKAKB+uAmpQ84UdeslV+K2nOYyJJS8E2DWZtjwgZCoFwJuK2u68fk7Jsgz7WttBQm7xWK4dsOCeXg66FpwJP4eVqJ/VVjmtXrvSUWYC+gO7P9Z9v3QwNp  
Civ80QJVyOy6b0SCdCR5clm/dl9dh/fpW8TiytH9yvv55aONVqRuZS2c+2lpe1p1g6ZAQ==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[cwurVJ](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/zzUKQVilBBgdfKv4yRkQW4BMnfn2uUEn>



Una universidad de excelencia

RECTORÍA



Cuernavaca, Morelos, a 05 de febrero del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**" elaborada por la alumna **Mejía Hernández Nadia Xenia** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**  
"Por una humanidad culta"

**DR. EDUARDO HERNÁNDEZ PADILLA**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.





Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

#### Sello electrónico

**EDUARDO HERNANDEZ PADILLA** | Fecha:2021-02-11 13:03:09 | Firmante  
mnrkaNBfZFQehsrpwlLFRxcSARKXdyx3enAxE8h/3ZuY0NCFk6ZLur82GTJWF1SjtVf1tkdyj68pLNWzLanoI611HT9H5ZpnJxZjn72chHpgjpLgGCbHpzgpFsyG16ffs1rJ0f9mped  
NqEDijXznJ+Hmx6LGI0NXy39BfkTibU8+XVHPZITLnja4Xdv/GGOmlS8TIEZBqifgCETf9fdO5XJ1KuG9/HrSpPx5i5kRmRW9DRogKiDFIgu+s+G05JZWhrAQpot0mVem1IxniT6h  
haYWBVxqR8Mv6S1JG9ax0TxiE6ncs1M+vjHFM5Zaa2Hrkk29blKQENQbZzLw==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



R10jiy

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/vfELQ7idpMuuCuNV6dVvJvkI6wDal6Q>



Una universidad de excelencia

RECTORÍA



Cuernavaca, Morelos, a 05 de febrero del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis " **EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**" elaborada por la alumna **Mejía Hernández Nadia Xenia** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**  
"Por una humanidad culta"

**DRA. LUZ MARÍA GONZÁLEZ ROBLEDO**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

**Sello electrónico**

**LUZ MARIA GONZALEZ ROBLEDO** | Fecha:2021-02-11 18:45:21 | Firmante  
FKVKI3ivq739IAbWnKKTfM+OmVRBAjQQ88steoUA0hVhfDwyy/7kYS0akcFawieDXValHGv9WBBqtHeULOkARo9hLCT3GReualQFX2MpDcX+aJTReW6VNInCGWvY8LKKH  
MLEUjCoFdzvVtnzEghG0AKcQvm3Xsh3ooFEFMVNSijWb/FLJrX9G9JhAbshSjvQoCtv1LzBBUplnUg1EWMQawNTBa+SnP8PV2dlIEt2sRUANI4G03cKBzA5ZEYNMLYC1hf9  
mLPvzdzaMxHo7Y+NvozX2YBlrlwnVBVq91QJLY0XbfKUuDzQHJKW6YvIU7Xqv2lcNrtuq4zyhw==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



mLof1n

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/46epauyE6i6RMR09bTe1OfhQ5ugt1AM>



Una universidad de excelencia

RECTORÍA



Cuernavaca, Morelos, a 05 de febrero del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE MORELOS: PROPUESTA DE INTEVENCIÓN EN EDUCACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES**" elaborada por la alumna **Mejía Hernández Nadia Xenia** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**  
"Por una humanidad culta"

**DRA. MARTINA PATRICIA FLORES SAUCEDO**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

**Sello electrónico**

**MARTINA PATRICIA FLORES SAUCEDO** | Fecha:2021-02-28 20:42:08 | Firmante  
Sli+WHeM8OFqGc6MnQJLKHaThWYjCZtNgjZsvOEYmViqsXSyh3D1QH1ka542Vx/oZKLZV1jp7EYomDiiyWkmhLdsibH0S97o3eNG5K3T6rTvnYHMDFoq1e5recJ2FMtY89XCIR  
blnEb3BAKmkVX6UDlqvSZ0NqdmF6D1JPhXS5nQTjwqoCDGBT2MX9XEPqf38bXnOHhJU400sQ5O31M70wQEiaK3JtPGgs2WNzETVMgLzjdwPodAu4jjsSFly36dvwaN3Wdt  
MALxdAW9RuR7mKgBnyGA10S3EYtMVygpZiu/MBkM9GqAniZHSPb787NpFjqG+e256zYbVPcWkyVg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



**AVEZ18**

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/w738OckQIEtH2RZPLcZYlw3tUuV0Y068>



*Una universidad de excelencia*

RECTORÍA