



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**CAMPUS VI**

**Las Competencias Socioemocionales en estudiantes  
de primer ingreso en la Licenciatura de Pedagogía  
de la Facultad de Humanidades C-VI en la UNACH**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN PSICOPEDAGOGIA**

**PRESENTA**

*Iris Elizabeth Beltrán Gutiérrez 06061010*

**DIRECTORA DE TESIS**

*Dra. Elisa Gutiérrez Gordillo*



**Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Marzo de 2022.**



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
ÁREA DE TITULACIÓN

F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 18 de marzo del 2022  
No. Oficio: CIP/081/2022

C. Beltrán Gutiérrez Iris Elizabeth

Promoción: 4ª promoción

Matrícula: 06061010

Sede: Tuxtla Gutiérrez Chiapas

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de la **Maestría en: PSICOPEDAGOGÍA**

para la defensa de la Tesis intitulada:

Las Competencias Socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Humanidades C-VI en la UNACH.

Se le autoriza la impresión de **Seis ejemplares y tres electrónicos (CD's)**, los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI
- Seis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. Yanétti Fabiola López Gutiérrez

COORDINADOR (A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



AUTONOMÍA  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
CAMPUS VI

C.c.p.- Expediente/Minutario.



Código: FO-113-03-03

Revisión: 0

**CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.**

El (la) suscrito (a) Iris Elizabeth Beltrán Gutiérrez,  
Autor (a) de la tesis bajo el título de "Las Competencias Socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Humanidades C-VI en la UNACH.",  
presentada y aprobada en el año 2022 como requisito para obtener el título o grado de Maestra en psicopedagogía, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 27 días del mes de marzo del año 2022.

  
Iris Elizabeth Beltrán Gutiérrez

Nombre y firma del Tesista o Tesistas



Al gran Espíritu que en el silencio me ha susurrado, inspirado e impulsado a seguir adelante cuando creo que las fuerzas ya no me dan, Él me ha sostenido en todo momento, me ha enviado personas que me ayudan a continuar en este viaje.

A todos mis ancestros que han estado antes que yo, a mis grandes maestros con los que he ido caminando, Gracias por transmitirme la vida sus enseñanzas y cada una de las historias que han transformando la mía.



Agradezco y honro a mis padres: Víctor Hugo y Gloria, cuya fuente se dejaron ser, para darme VIDA. Gracias Yoyi porque aún en tu ausencia de tantos años sigues estando presente en cada instante de mi vida y me muestras lo hermoso qué es ser mujer.

Me agradezco a mí misma, por respetar mis tiempos, mis espacios, mi manera de hacer las cosas, agradezco a mi niña interior que por momentos sale juguetona, sonriente a mostrarme que cada instante que he vivido, me ha llevado a ser lo que hoy soy como hija, mujer, profesionalista, viviendo cada momento en el aquí y el ahora, plena y feliz.



A cada uno de los acompañantes en este viaje llamado **EXISTENCIA**.

- ✓ A mi familia, a mis hermanos y hermanas, a mis primas/os, Gracias por compartir cada instante y cada experiencia que me ha nutrido el corazón.
- ✓ A mi amiga Rosario Castellanos que en todo momento me ha permitido expresarme, por escucharme y animarme a no decaer.
- ✓ A las Tribus que voy conociendo en cada campamento donde me descubro, desnudo el corazón y que también me han llevado a seguir reconociéndome, doliéndome, amándome y transformándome en lo que ahora quiero ser.



Agradezco, a ese instante donde una moneda al aire cambio abruptamente mi vida, te agradezco Me Too por hacerme vibrar intensamente haciéndome reconocer mis luces y mis sombras.

A mis maestras y amigas, Maru, Minerva, Elisa y Marisol, gracias por el impulso, solidaridad y su confianza, así mismo a Lilia y Elsa que me enseñaron a apasionarme con la psicopedagogía. Agradecida con cada una desde mi corazón.



## Contenido

Introducción.....	7
Capitulo I. Competencias para el ciudadano del siglo XXI. ....	9
1.1 Políticas para el desarrollo socioemocional .....	9
1.2 Educación socioemocional .....	14
1.3 Competencias socioemocionales en el siglo XXI .....	18
1.4 Aportes de la psicopedagógica y el rol del psicopedagogo en las competencias del Siglo XXI .....	31
Capitulo II. Posiciones teóricas en el desarrollo de la Educación Socioemocional .....	35
2.1 Antecedentes de la inteligencia socioemocional .....	35
2.2 Delimitación conceptual actual.....	39
2.3. Perspectivas teóricas contemporáneas .....	43
2.4 Hallazgos empíricos sobre IE.....	45
2.4 La Educación emocional en la Universidad Autónoma de Chiapas .....	46
Capitulo III. Evaluación de las competencias socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en las Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Humanidades, C-VI en la UNACH:2019.....	49
3.1 Contexto de la investigación. ....	49
3.2 Metodología .....	51
Planteamiento del problema .....	51
Justificación .....	52
Objetivos .....	55
General.....	55
Específicos.....	55
Método por encuesta .....	55
Instrumentos .....	56
Población muestra.....	58
Muestra de tipo intencional.....	58
3.3. Análisis e interpretación de resultados .....	62
Conclusiones. ....	67
Anexo. Cuestionario de competencias socioemocionales (SEC-Q).....	68
Referencias. ....	71

## Introducción.

Estudios realizados por diversos autores han abordado la educación emocional, basada en dos premisas; inteligencia emocional y competencia emocional, ambas son motivos de interés y análisis en el aula.

La inteligencia emocional se define como las capacidades propias de cada persona para el desarrollo de su vida social, mientras que la competencia emocional se define como el conjunto articulado que un individuo necesita para desenvolverse en estos tiempos de incertidumbre y caos, surgiendo como alguien que se diferencia, se adapta, es eficiente y tiene confianza en sí misma.

El presente trabajo está compuesto de tres capítulos, los cuales abordan la temática de las competencias socioemocionales en los estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad Humanidades, Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas.

El primer capítulo aborda las competencias para el ciudadano del siglo XXI, considerado de relevancia dentro del ámbito educativo. En este sentido Segura y González señalan que desde hace algunos años ha habido una preocupación y un auge en torno a la formación de competencias para la vida, llamadas también socioemocionales. Es de importancia reconocer las políticas que marcan las pautas para el desarrollo de estas competencias, que reconocen el valor en el proceso formativo, así pues, se consideran las conceptualizaciones actuales y el papel que los psicopedagogos tienen para potenciar las distintas dimensiones de las que se constituyen.

En el capítulo dos, se plantean los antecedentes de la inteligencia emocional y se delimita conceptualmente que se comprende como competencia emocional, de otros términos como educación emocional o inteligencia emocional, se identifican también las perspectivas que abonan a dicha temática y se muestran los hallazgos empíricos sobre este concepto hasta aterrizar en como la Universidad Autónoma de Chiapas ha realizado

esfuerzos por implementar el desarrollo de las competencias socioemocionales para los distintos usuarios en sus espacios formativos.

En el último Capítulo, plantea la ruta metodologías y se describen los hallazgos con base en la recopilación de información realizado mediante el cuestionario de competencias socioemocionales (SEC-Q) a los estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad Humanidades, Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas.



## Capítulo I. Competencias para el ciudadano del siglo XXI.

El Siglo XXI enfrenta grandes retos en los diferentes ámbitos social, político, económico y tecnológico, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) mencionan entre los principales desafíos la igualdad entre hombres y mujeres, problemas de salud mundial -tal como la epidemia del COVID 19-, migraciones, conflictos internacionales, cambio climático y calentamiento global, impactos en el desarrollo de la economía global, crecimiento de la población, hambre y malnutrición en distintas partes del mundo, causas de la pobreza, el impacto del envejecimiento de la población así como el acelerado tiempo de cambio tecnológico en el mundo, entre otros. Ante esos retos, el ámbito educación se ha visto en la necesidad de transformar no solo sus espacios, recursos sino también se ha comenzado a replantear con mayor auge la necesidad de un cambio de paradigma educativo que permita avanzar a un aprendizaje centrado en los saberes, habilidades y actitudes necesarios para vivir y trabajar en tiempos de permanente transformación.

Contar actualmente con programas formativos que responda a los desafíos que se han comenzado a vislumbrar ante los cambios vertiginosos, lleva a cuestionarse ¿qué tipo de sujetos deben formarse?, ¿cuáles son los saberes personales y profesionales que serán necesarios para enfrentar trabajos u oficios que aún no conocemos?, ¿cuáles serán los cambios en el mercado laboral?, dado que cada vez más tareas se automatizan, se digitalizan lo que sin duda será un impacto social y exigirá al campo educativo soluciones pertinentes.

### 1.1 Políticas para el desarrollo socioemocional

Hoy, el gran consenso apunta al desarrollo de las llamadas competencias para el siglo XXI, que son transversales al currículum escolar y flexibles al cambio, ya que están asociadas al desarrollo de capacidades plenamente humanas, tal como lo plantea Delors (1996) en el

conocido *Informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro* donde señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo XXI se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación, y por lo tanto modificar la idea que se tiene de su utilidad. Con objeto de cumplir su misión, la educación debe organizarse en torno a cuatro pilares: a) aprender a conocer; b) aprender a hacer; c) aprender a vivir juntos; y d) aprender a ser. Hasta ahora, la práctica educativa a potencializado el desarrollo, en gran parte, de los saberes cognitivos (aprender a conocer y aprender a hacer) sin embargo, también es importante distinguir que se requiere fomentar el desarrollo emocional (aprender a vivir juntos y aprender a ser) de tal manera, que potencien la capacidad adaptativa al entorno tanto de manera individual como a su vez permita la confluencia de cada ser humano y de todas las capacidades individuales como una sola fuerza.

Por lo anterior, es importante considerar la importancia de desarrollar competencias para los cambios que actualmente transitamos, tal como los señala en su artículo *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*, García, R. (2011) quien menciona: “si construimos e implementamos un currículo capaz de direccionar todos los esfuerzos hacia el desarrollo de las competencias de cada persona, donde su desempeño permita utilizar los recursos existentes, materiales y tecnológicos, físicos e intelectuales, cognitivos y emocionales de manera óptima y racional, capaces de potenciar al máximo la dimensión humana, capaz de conocer, interpretar y transformar la realidad, lo que implica estimular la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, para resolver los problemas que plantea, demanda o se proyectan en el contexto actual y futuro” de ahí la relevancia de centrarnos en el programa educativo en la Licenciatura de pedagogía de la Facultad de Humanidades, campus VI en la Universidad Autónoma de Chiapas para identificar el nivel de competencias socioemocionales que presentan los estudiantes de primer ingreso durante el período de enero-junio de 2019, el cual de acuerdo a su plan de estudios potencia para que sus egresados enfrenten los acontecimientos que el siglo XXI trae consigo ante los grandes desafíos que la humanidad experimenta actualmente.

A fin de encontrar los sustentos en México y Chiapas para el desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes de la licenciatura en pedagogía, se recurrió a indagar algunas políticas educativas que abonen a dichos fundamentos.

El análisis parte de las leyes nacionales que rigen a la educación, tal como se menciona en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, la cual tuvo una reforma en su fracción VII del artículo 3º., en el cual plantea que:

Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que las leyes otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere. (p.6)

Por su parte la Universidad Autónoma de Chiapas, en el plano normativo, cumple con lo propuesto en la fracción VII, puesto que cumple las funciones de educar, investigar y difundir la cultura, así como en otros puntos, los cuales van acordes al desarrollo de una competencia específica en los estudiantes:

“Por ello se propone en el Modelo Educativo de la UNACH, el desarrollo de la competencia clave de aprender a aprender en los estudiantes” (Delors, 1996, como cito en UNACH, 2010, p.42)

Como universidad se entiende el aprender a aprender:

Formar a los estudiantes de manera integral propiciando que se conviertan en aprendices autónomos, independientes y autorregulados; capaces de construir sus propios conocimientos [...]Por lo tanto, la competencia clave de aprender a aprender puede definirse como una actividad de segundo orden, un metaaprendizaje, una actividad sobre el aprendizaje, un tipo esencial de aprendizaje. En este metaaprendizaje se incluyen elementos cognitivos centrales- la capacidad general del procesamiento, habilidades específicas (espacial, verbal, numérica, social [...]) y habilidades tácticas de un nivel más específico (estrategias de aprendizaje) (Martín y Moreno, 2009, p.23 como se citó en UNACH 2010 p.42).

En concordancia con el principio establecido en el párrafo dos del artículo 3º. Aunque nuestros referentes normativos nacionales dotan de libertad a las universidades, en el caso de la UNACH, hay presencia de los principios de formación integral. Sin embargo, también se encuentra la presencia de la educación emocional y en especial de las competencias emocionales tales como la autorregulación (Saarni, 1999).

Es cierto que la sociedad en los últimos años ha presentado grandes avances en distintas áreas, entre ellas también la emocional, autores como Goleman y Bisquerra que son grandes referentes en el tema, han puesto relevancia, técnicas, metodologías y modelos para la enseñanza de la inteligencia emocional, así como para las competencias emocionales, proporcionando a los estudiantes espacios para el desarrollo constante e innovador en torno a este tema.

El modelo Educativo 2017 de la SEP, propone la revisión y promoción de una educación emocional para la educación básica, mientras que en el contexto universitario el Modelo Educativo UNACH 2020, en sus fundamentos psicopedagógicos plantea:

“Adoptar un paradigma educativo centrado en el aprendizaje. Desde este paradigma, la concepción de aprendizaje refiere a un proceso de contraste, revisión y construcción de esquemas de conocimiento, que transforman las estructuras internas del individuo en lo cognitivo, afectivo y social, al establecer

una relación directa con los contenidos, experiencias individuales y sociales, que les permitan desarrollar plenamente sus competencias profesionales para entender y transformar el entorno en el que vive, listo para enfrentar los cambios y la complejidad de la sociedad, de manera responsable en diversos contextos. (UNACH, 2020 p. 45).

El Modelo Educativo UNACH 2020 considera la formación universitaria como la etapa más viable para promover en el estudiante, de forma gradual, la capacidad de aprender de manera autónoma y autorregulada, en este tenor, señala:

“Formar estudiantes capaces de aprender en forma autónoma debe ser uno de los objetivos más importantes de la educación superior, no sólo porque esta capacidad favorece la obtención de un mejor rendimiento académico, sino también porque es necesaria para desenvolverse en el espacio profesional y para continuar desarrollando aprendizajes durante toda la vida” (p.46).

En este sentido, la UNACH define siete dimensiones: digitales, cognitivo- científicas, ciudadanas y éticas, comunicativas, socioafectivas, interpersonales y personales, que agrupan 16 competencias genéricas que los estudiantes deben desarrollar durante su trayectoria formativa. Cabe destacar las últimas 3 dimensiones relevantes que contribuyen a las competencias socioemocionales: comunicativas, socioafectivas, interpersonales y personales, tal como: comunica de manera efectiva, ideas y argumentos de manera oral como escrita en su idioma natal o segundo idioma; actúa con empatía en su relación con otros, regula sus emociones de manera asertiva, trabaja de forma autónoma y asume liderazgo colaborativo con diversos grupos y desarrolla una cultura de cuidado personal a través de hábitos de vida

Saludable todas estas competencias constituyen el “saber ser y saber estar”.

En este sentido, las competencias socioemocionales son pieza fundamental al momento de enfrentar situaciones de cambio que en el siglo XXI están desarrollándose de manera vertiginosa, es aquí donde se necesita una autorregulación, ser asertivo y

movilizar los propios recursos para el beneficio propio, de los demás y en favor del entorno.

## 1.2 Educación socioemocional

La educación y el aprendizaje es más que recolectar conocimientos o construirlos, éstas deben proponer respuestas a las necesidades que se enfrentan actualmente, en las nuevas condiciones y donde se requiere movilizar todos los recursos: experiencias, saberes, capacidades de acción y de interacción social, desde una perspectiva integral, holística, dinámica y sistémica.

En este sentido, Frade (2009) señala que el conocimiento, además, debe ser el producto de contenidos multidisciplinares y multidimensionales mientras la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la UNESCO (1992) han advertido, desde en años anteriores, que el conocimiento se convertirá en el elemento central para la nueva sociedad, incluso en el ámbito de la reproducción material de vida, obligando a la humanidad a desarrollar sus capacidades de innovación y creatividad.

La educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que responde a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales, consideradas competencias básicas para la vida. Es, por tanto, una educación para la vida.

Al respecto, García, R. (2011) menciona que *“el modelo educativo por Competencias persigue así una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas (Argudin, 2001), por lo que el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás (Ortega, 2008)”*.

Es aquí donde cabe preguntarse entonces, ¿Qué es la educación socioemocional? ¿Para que una educación socioemocional en la universidad? ¿Cuáles son los beneficios de la educación socioemocional? ¿En que contribuye la educación socioemocional a los acontecimientos del siglo XXI?

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2020) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], (2020), han indicado la necesidad de contar con iniciativas para apoyar los procesos de aprendizaje en el nuevo escenario, aun cuando estas han debido acomodarse a entornos virtuales y, por lo tanto, a nuevas modalidades para mantener las relaciones humanas en el proceso educativo, de igual manera, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha hecho énfasis en el bienestar y la salud mental de la ciudadanía, con el fin de responder a la incertidumbre que actualmente se vive tanto en los centros de trabajo, hogares como en las instituciones educativas.

Diversos autores ponen de relieve el lugar que las emociones tienen en el desarrollo humano y, particularmente, en los procesos de aprendizaje. Al respecto, Delors (1996), propone cuatro pilares para la educación del siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, destacando las dos últimas. Por su parte, Maturana (1992), señala el carácter inevitable de la dimensión emocional en las interacciones y decisiones educativas, mientras que de Casassus (2007), rescata la experiencia emocional humana, discutiendo su alejamiento tradicional de los procesos formativos.

Además, García (2012), menciona que las habilidades emocionales al momento de comprender el aprendizaje o desarrollo humano tienen igual importancia que los procesos y habilidades cognitivas; lo que implica que cognición y emoción no son procesos separados más bien tiene una interrelación que al final intervienen en las decisiones que los/as estudiantes toman de forma cotidiana.

En el contexto educativo se pueden distinguir algunas perspectivas en relación a las emociones Weinstein (2018) señala, por un lado, la importancia de comprender las emociones como un conjunto de características individuales, que modulan las posibilidades

que los sujetos tienen para hacer frente a momentos y circunstancias vitales, mientras, por otro lado, considera la mirada social que contempla que los factores contextuales resultan determinantes para la experiencia emocional. Estas dos perspectivas conviven con una tercera, mencionada por Casassus (2007), la cual concibe a las emociones como un conjunto de competencias a desarrollar (que adquieren relevancia toda vez que se piense el aprendizaje socioemocional como el desarrollo de dichas competencias).

Del mismo modo, existen modelos de educación o aprendizaje social y emocional que han adquirido mayor fuerza para atender las circunstancias actuales, tal es el caso de las propuestas planteada por Bisquerra (2000) y Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL], (2017).

De acuerdo con Bisquerra (2000) la educación emocional sería un proceso que busca “potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo” (p.243), rescatando su relevancia para la formación integral, mientras que para organizaciones como CASEL (2017) el aprendizaje socioemocional es un conjunto de dimensiones y competencias consideradas claves, las cuales incluyen: autocontrol, conciencia de sí mismo/a, autovaloración y autoconocimiento, autonomía y toma de decisiones, habilidades relacionales y conciencia social.

La educación emocional rescata el papel de las emociones y los sentimientos en el aprendizaje, lo que desarrolla el carácter en los aprendices generando múltiples posibilidades para trabajar con las emociones de manera constructiva, creativa y positiva.

López y González (2004) indican que las personas más competentes se les reconoce en cualquier ámbito por una serie de habilidades que integran la inteligencia emocional, tal como la autoconciencia, autoestima, autocontrol, empatía, dedicación, integridad o la habilidad de comunicarse entre otros, todas estas paralelamente a los conocimientos que adquieren en su proceso formativo.



La educación emocional es una forma de prevención primaria, consistente en minimizar las disfunciones o evitar que ocurran, Armendiz (2004) revela que ayudar a las personas a no convertirse en prisioneros de sus emociones, los dota de estrategias y herramientas que permiten la autorregulación de sus sentimientos para ser libres y felices, además de interactuar y construir un ambiente de bienestar.

Ante esto, la prevención y la educación contribuyen a maximizar las habilidades constructivas por ello es un proceso educativo constante y permanente que debe estar presente en todo currículo académico y en la formación permanente a lo largo de la vida, pues el ser humano está inmerso en constantes cambios que pueden producir conflictos que afectan su estado emocional.

Dentro de los beneficios de la educación emocional está aquel que hace énfasis en la interconexión entre el cerebro, el sistema inmunológico y las emociones, asociadas con el bienestar y la salud. Apoyar a las personas a manejar los sentimientos perturbadores como la ira, la depresión, el pesimismo y la soledad es una forma de prevenir la enfermedad.

Así mismo, muestra procedimientos que promueven la comprensión de las emociones propias y ajenas, para utilizarlos en la regulación de pensamientos, en la toma de decisiones y en la búsqueda de estrategias asertivas para un mejor comportamiento e interacción social. También, permite establecer prioridades básicas, colocar límites y responsabilidades ante las metas previstas para el proceso educativo y de desarrollo humano.

Incluso, se crean y potencian las competencias sociales y las destrezas necesarias para establecer vínculos sanos y positivos.

Por tanto, las habilidades tales como el control de los impulsos, autoconciencia, motivación, entusiasmo, perseverancia, empatía y actividad mental nos permiten interactuar con el mundo, a su vez conforman rasgos del carácter como la autodisciplina, compasión o el altruismo indispensable todas, para la adaptación social.

### 1.3 Competencias socioemocionales en el siglo XXI

En el 2015, la Unesco estableció que la educación debería propiciar, en la medida de lo posible, la capacidad y el bienestar de la persona humana en relación con los demás y con la naturaleza (Chao, 2018); es decir, propugnaba por una educación encaminada a los valores humanistas. Sin embargo, como lo menciona Chao (2018), dichos valores ya se encontraban en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que había sido expedida por la misma Unesco en 1998.

Aunado a lo anterior, la crisis de las relaciones humanas y los cambios acelerados de este siglo, acompañados de fenómenos como la violencia y deserción escolar, trastornos emocionales o adición de enervantes, o eventos históricos como la pandemia de Covid-19 o la guerra entre Rusia y Ucrania, obliga a que la educación se replantee desde otros ámbitos que las generaciones pasadas habían dejado de lado; es decir, se debe considerar “dentro del actuar pedagógico y curricular, el papel central que juegan las emociones y la gestión de las relaciones interpersonales para la convivencia y el aprendizaje” (Chao, 2018, p. 25).

Álvarez (2020), por ejemplo, explica que gracias a la evolución de la neurociencia y a las investigaciones en torno al tema, se sabe que la diferencia entre un cerebro que se encuentra emocionado y otro que no lo está, es notable; el primero es más propenso a obtener un aprendizaje eficiente y significativo, en contraste con el segundo. Es decir, la emoción y la curiosidad son elementos que, en sincronía, detonan el aprendizaje significativo. Ya en el siglo XX, con el desarrollo de la psicología evolutiva, “se reconoce que el desarrollo de la razón y del conocimiento como proceso cognitivo, guarda relación estrecha con los factores afectivos y emocionales (Penalva, 2009)” (Álvarez, 2020, p. 391).

De esta manera, Segura y Gonzáles (2019) señalan que desde hace algunos años ha habido una preocupación y un auge en torno a la formación de competencias para la vida, llamadas también socioemocionales. Dichas competencias tratan sobre:

la capacidad efectiva de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes para consolidar su proceso de identidad mediante el autoconocimiento, el desarrollo de la

autonomía, la generación de vínculos seguros con otros y la interacción responsable y proactiva con su entorno (Segura y Gonzáles, 2019, p. 8).

En otro orden de ideas, las competencias socioemocionales rescatan la individualidad del sujeto –construyendo y fortaleciendo una autoimagen estable y propiciando su autocuidado– para que interactúe con su entorno y evite la amenaza de factores externos como drogas, alcohol o problemas emocionales que atenten contra su integridad física y no ayuden en el enfrentamiento del estrés o del fracaso (Segura y González, 2019).

Ahora bien, el concepto *competencia emocional* se ha designado de formas diversas según los autores, debido a que el enfoque es nuevo y corresponde a una etapa histórica contemporánea y reciente, en donde los estudiosos aún definen parámetros o desarrollan grupos de habilidades específicas. Asimismo, como lo explican Bisquerra y Pérez (2007), existe una confusión entre *inteligencia emocional*, *competencia emocional* y *educación emocional*. La *inteligencia emocional* es una construcción del campo de la psicología; Goleman (s.f.) explica que existen dos clases de inteligencia: la racional y la emocional.

El intelecto no puede funcionar adecuadamente sin el concurso de la inteligencia emocional, y la adecuada complementación entre el sistema límbico y el neocórtex, entre la amígdala y los lóbulos prefrontales, exige la participación armónica entre ambos. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de inteligencia emocional y de capacidad intelectual (Goleman, s.f., p. 40).

Asimismo, Goleman (s.f.), sostiene que el conocimiento o autoconocimiento de las propias emociones, es el parteaguas de esta capacidad de inteligencia emocional e intelectual, ya que permite adecuar los sentimientos en el contexto en el que se desarrolla. Es así que, casi a finales del siglo XX, Salovey y Sluyter (1997) identifican dentro de la inteligencia emocional, a la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol, como las dimensiones básicas de las competencias socioemocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).

De esta manera, Peter Salovey y John Mayer, reunieron dos conceptos hasta entonces antagónicos, concibiendo a la inteligencia emocional como “una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar

problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea” (Jiménez y López-Zafra, 2009, p. 70). Antes de la aparición de la inteligencia emocional, el discurso estaba plagado del concepto *inteligencia racional* o (coeficiente intelectual) que determina la inteligencia de las personas. Gracias a Salovey y, sobre todo a Howard Gardner (1983) con su teoría de las inteligencias múltiples, se restó importancia a la acumulación de conocimientos y se propugnó por “un amplio espectro de talentos en las personas, a las que considera distintas inteligencias, entre ellas las inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal)” (Álvarez, 2020, p. 394).

Ahora bien, la *competencia emocional* es diferente del primer concepto, ya que es un pleno acto de interacción entre el individuo y el contexto (Bisquerra y Pérez, 2007); si la inteligencia emocional tiene que ver con el autoconocimiento y la adaptabilidad de las propias emociones, la competencia emocional es la construcción de una competencia que permita interactuarlo, ejecutarlo en el contexto real, “pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 74).

Dentro de este orden de ideas, la *educación emocional* sería un proceso educativo y permanente, que intenta desarrollar las competencias emocionales como elemento integral en el sujeto. Es decir, ayuda “a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana” (Álvarez González, 2001, p. 11, citado en Sánchez, 2011, p. 83).

Si Salovey y Sluyter (1997) identifican a la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol, como las dimensiones básicas de las competencias socioemocionales, ya entrados en el nuevo siglo, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), proponen la conciencia de uno mismo, la autogestión, la conciencia social y la gestión de las relaciones, como los cuatro pilares que sostienen dieciocho competencias (Bisquerra y Pérez, 2007).

La complejidad o el desarrollo de la interiorización del sujeto encuentra en Saarni (2000) su mayor exponente; para él, las ocho habilidades de competencia emocional que enlista se circunscriben al estado emocional del individuo, la manera en cómo las maneja para vincularse, de forma empática, con los otros y su contexto; es decir, “la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 66).

De esta manera, también Graczyk y otros (2000), Payton y otros (2000) y Casel (2006), se abocan a la toma de conciencia de los sentimientos y emociones, construcción del optimismo en el yo y la comunicación asertiva para buscar soluciones a eventuales problemáticas (Bisquerra y Pérez, 2007). Por otro lado, el Departamento de Educación del Estado de Illinois (ISBE, pos sus siglas en inglés: Illinois State Board of Education), se centra en tres objetivos principales que se condensan en: 1) habilidades de autoconciencia y autogestión; 2) habilidades interpersonales y conciencia social para desarrollar relaciones positivas y 3) toma de decisiones y comportamientos responsables (Bisquerra y Pérez, 2007).

El Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP), señalan Bisquerra y Pérez (2007), agrupan en cinco bloques las competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar.

Lo anterior establece y delimita un enfoque positivo de la educación emocional en las nuevas generaciones y que propugna por la construcción y el cuidado de la salud mental en todas sus dimensiones, ya sea desde la cimentación de la imagen, pasando por la protección del consumo de enervantes –drogas, alcohol– y terminando con evitar problemas emocionales como el estrés, traumas, violencia sistematizada (bullying) o propensión al suicidio, que atentan contra la integridad humana y escolar.

La competencia emocional de las personas representa un actuar eficaz en diferentes contextos; ésta parte del autoconocimiento del individuo, del reconocimiento de sus propias emociones, de la capacidad de autorregularse, es

decir, manejar de manera racional sus emociones, de auto motivarse en el emprendimiento de retos y en la superación de circunstancias adversas, de mostrar empatía para comprender a los demás, así como habilidades sociales para convivir, integrarse y colaborar con otros (Álvarez, 2020, p. 397).

Sin embargo, como lo señala Álvarez (2020), la educación socioemocional se está quedando en el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional sin articularlo a la ética o al modelamiento de valores, desprovista de toda reflexión y pensamiento filosófico (Penalva, 2009, citado en Álvarez, 2020). De allí que surjan detractores de las competencias socioemocionales, que ven el auge de estas como un interés del capitalismo voraz que, lejos de pensar en la protección del individuo, busca su utilitarismo puro. Hartley (2003) entiende que la inteligencia emocional sirve a los intereses del sistema económico que crea:

trabajadores creativos y altamente competentes para elevar los niveles de producción y los estándares de calidad; y por otra, una fuerza laboral capaz de manejar altos niveles de presión y estrés, así como de adaptarse a los cambios e incertidumbre prevalecientes hoy en el ámbito laboral: desempleo, explotación institucionalizada, bajos salarios, volatilidad laboral, etc. (Álvarez, 2020, p. 395).

Además, agrega que dichas competencias socioemocionales contribuyen a la formación de trabajadores y consumidores emocionalmente maleables e inestables, que en la medida de buscar la perfección y el logro máximo de su productividad también propician esos estadios de a los que la competencia emocional cuida: el estrés, la sobreexplotación laboral, la falta de tranquilidad y el descuido de la salud emocional.

Por ello, para evitar los intereses negativos que critica Hartley y articular las competencias desde la reflexión filosófica, crítica y constructiva, las tendencias del siglo XXI se avocan en favorecer el desarrollo de las competencias socioemocionales entre docentes y alumnos, dada las relaciones interpersonales entre estos dos roles en el aula, ya que “la educación socioemocional es considerada como una innovación que responde a nuevas necesidades sociales, pedagógicas y de bienestar” (Álvarez, 2020, p. 391).

Sin embargo, en el siglo XXI se barajan diferentes posturas; la menos encauzada al ambiente socioemocional es la propuesta por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Su fundamento radica, sobre todo, en el acelerado avance tecnológico de este nuevo siglo; de ahí que los dos primeros grupos de habilidades que propone en su modelo tengan que ver con la funcionalidad de las TIC y el vínculo de estas con las actividades cognitivas; lo que le importa a la OCDE es, principalmente, desarrollar habilidades funcionales en el manejo de aplicaciones y, por último, ejecutar “ habilidades propias del siglo XXI, necesarias para la sociedad del conocimiento donde el uso de las TIC no es una condición necesaria” (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010, p. 6).

Asimismo, la OCDE impelida por la era de la sobreinformación, diseña un marco dividido en tres dimensiones: a) información, b) comunicación y c) ética e impacto social. En la primera dimensión abarca las habilidades para acceder, evaluar y organizar las informaciones en entornos digitales; esta dimensión tiene que ver con el desarrollo intelectual y el análisis crítico para procesar y descartar la información. De este modo, esta primera categoría se divide en dos: *información como fuente e información como producto*; que se sintetiza en la asimilación y evaluación de las fuentes, en la primera, y la asimilación y transformación de los datos y desarrollo de ideas propias, en la segunda.

En la dimensión de la comunicación, la OCDE explica que –una vez asimilada la información y desarrollar ideas en paralelo– existe la necesidad de compartir y de generar espacios de intercambio y análisis, en la que de forma crítica y participativa se generen una contribución positiva. “La investigación en este ámbito sugiere que las aplicaciones TIC fortalecen y aumentan las posibilidades de comunicación, así como las habilidades de coordinación y colaboración entre iguales” (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010, p. 8). Al igual que la primera dimensión, esta segunda también se divide en dos categorías: *comunicación efectiva* y la *colaboración e interacción virtual*; la primera tiene que ver con la manera de presentar una idea a un entorno específico, mientras que la segunda se circunscribe en la efectividad de la participación en la cultura digital y amigos virtuales.

La última dimensión, la ética e impacto social, presenta a un individuo que es consiente de los riesgos potenciales a los que los llevaría la ejecución de sus acciones o la abstinencia de ellas, el dejar o no querer hacerlas. De este modo, también se buscaría el impacto de las TIC en la vida social, económica y cultural para el individuo y la sociedad (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010).

Si bien, la OCDE rescata algunos parámetros como la comunicación efectiva y el desarrollo de la colaboración entre grupos, su modelo no es del todo socioemocional ya que lo establece desde lo digital y la era de la sobreinformación. Es decir, no le interesa desarrollar en el sujeto vínculos emocionales y afectivos a fin de desarrollar procesos cognitivos y de aprendizaje; más bien, su interés radica en plantear un modelo de asimilación y evaluación para descartar información, su procesamiento en la creación de ideas genuinas y el compartir esto a otro grupo o sector, dejando de lado un proceso cognitivo, filosófico sin vínculo alguno a lo ético o a un sistema de valores más profundo como ya lo planteaba Álvarez. Pareciera entonces que la intención se sintetizara en la construcción del conocimiento puramente racional (almacenamiento y procesamiento de datos) que ya apuntaba Goleman (s.f.).

Díaz (2014), por ejemplo, señala la diversidad y complejidad que el sistema educativo entiende en este nuevo siglo: personas diferentes devenidas de disimiles entramados sociales y circunstancias; sujetos que, como lo señalaba Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, también tienen una forma de acercarse al conocimiento.

Esta realidad exige, por un lado, que las instituciones educativas pongan en marcha experiencias formativas integrales que desarrollen en los alumnos otras competencias, más allá de las tradicionales académicas y cognitivas; al tiempo que evidencia también la necesidad de contar con un profesorado capaz de responder a estos nuevos desafíos (Díaz, 2014, p. 74).

Díaz, antes que el proceso en sí, estipula que la imagen del profesor es la que debería implementar –antes que todo– las competencias socioemocionales en su actuar como



profesionista y en su vida diaria. “Tal y como Sutton y Wheatly (2003) señalan, la competencia emocional de los docentes es necesaria para su propio bienestar personal y para su efectividad y calidad [...en] los procesos de enseñanza / aprendizaje del aula” (Díaz, 2014, p. 75), así como en el impacto socioemocional de los alumnos.

De este modo, la competencia emocional más importante para el docente sería el *autoconcepto* que, en palabras de Díaz (2014), se refiere a la capacidad de afrontar nuevos retos, el bienestar personal del maestro y el rendimiento escolar de los alumnos. Sin embargo, esta calidad de la educación no solo recaerá en el profesor, sino que se verá afectado por la autoestima y el propio autoconcepto que el propio alumno tiene de sí mismo. Díaz (2014) explica que PISA (2012) descubrió en una de sus investigaciones la ayuda del autoconcepto en los alumnos dentro de un contexto de rendimiento en la materia de matemáticas: si el alumno es consciente de sus propias habilidades y es motivado a la seguridad de ejecutarlas hacia un buen camino, el nivel de estrés y el aprendizaje significativo se logra.

Concretamente, el informe muestra que un mayor rendimiento en matemáticas conduce a un mejor autoconcepto y autoeficacia y a una menor ansiedad ante la materia. Del mismo modo, un concepto negativo sobre sí mismo, una baja confianza en las propias posibilidades y un alto grado de ansiedad influyen de forma desfavorable en el rendimiento (Díaz, 2014, p. 76).

Siguiendo en el mismo orden de ideas, Díaz (2014) explica que la importancia del profesor va más allá del simple hecho de educar; se vuelven referentes –de algún modo, modelos– para los alumnos a la hora de enseñar, pero también en cómo se vinculan y relacionan con ellos. Es decir, su importancia radica en moldear, ya sea de manera inconsciente y a través de la acción y la afectividad, a sus alumnos desde lo socioemocional.

Como bien lo señala Díaz (2014), el autoconcepto de los alumnos, así como su autoestima, es algo cambiante pero que de manera frecuente son estables y difíciles de modificar; de este modo, si el autoconcepto logra entenderse desde lo negativo, será difícil modificarlo; pero siempre es posible hacerlo a través de intervenciones y prácticas adecuadas. No hay

que dejar de lado que “la evidencia empírica muestra que las intervenciones educativas realizadas principalmente durante la escolarización obligatoria pueden modificar la disposición de los alumnos hacia el aprendizaje y la percepción que estos tienen de sí mismos (Heckman y otros, 2006, 2010)” (Díaz, 2014, p. 78).

Gutiérrez y Buitrago (2019), por otro lado, establecen la conformación de un aula equilibrada que promueva la paz y la no agresión, hecho que se logra solamente a través de las competencias socioemocionales. Hay que tener presente que la escuela sigue es y será el principal escenario formativo y de socialización. De este modo, se propicia a que “los docentes y estudiantes cuenten con herramientas emocionales que les permitan gestionar mejor sus relaciones, pensamientos y sentimientos” (Gutiérrez y Buitrago, 2019, p. 170).

Para Gutiérrez y Buitrago (2019), los conflictos escolares son eventos que siempre van a existir en estos espacios; lo que debe evitarse es que se creen escenarios tensos que afectan las relaciones interpersonales e incidan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, se debe entender al conflicto escolar como un hecho dinamizador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y tratar de transformar los tipos de violencia –ya sea física, verbal, simbólica, etcétera– que aniden en estos espacios.

La labor de la escuela y la familia es, entonces, ayudar a remover la violencia cultural a través de acciones que promuevan la no violencia, la integración, la empatía, el respeto y la conjunción de valores que posibiliten generar una cultura de y para la paz (Arias, 2018; Gómez & García, 2018; Jiménez, Lleras & Nieto, 2010) (Gutiérrez y Buitrago, 2019, p. 172).

Las habilidades socioemocionales en los docentes son herramientas que ayudan y coadyuvan a reflexionar estas acciones de violencia. Tan es así que, Gutiérrez y Buitrago (2019) explican que una investigación en aulas escolares en Chile arroja lo que los docentes piensan sobre las habilidades socioemocionales, que son vistas como una dimensión transversal del currículo para que los estudiantes adquieran valores, habilidades interpersonales y hábitos que les permitan convivir en sociedad.

Es por ello que, al igual que Díaz (2014), para Gutiérrez y Buitrago la figura del docente debe establecer, en primer lugar, herramientas útiles para su autocuidado. Su equilibrio emocional genera mayor compromiso y motivación que desemboca en resultados óptimos y esperados en el alumno. Es decir, la interacción de un docente emocionalmente estable va a repercutir en la convivencia de los alumnos en el aula: desde gestionar emociones, toma de decisiones y aportar temas como la empatía, la asertividad y el respeto al otro.

El Banco Mundial (2017), por su parte, se ha empeñado en diseñar también un modelo en el que, a la par del conocimiento racional, se propicie el conocimiento emocional. Así, *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media* se vertebra en tres secciones didácticas que se concentran en competencias individuales –autoconocimiento y autorregulación– competencias de vinculación, relación y armonía y competencias que tengan que ver con alcanzar las metas y la toma responsable de decisiones.

El mismo Banco Mundial (2017) explica de la permeabilidad de su modelo, ya que se puede iniciar con cualquiera de las secuencias con base en las necesidades del contexto escolar o de la individualidad de cada alumno; no obstante, es definitivo al sugerir que deben realizarse las tres secuencias didácticas sobre todo en alumnos que no han tenido ningún contacto con este tipo de educación socioemocional.

En la primera secuencia, las competencias específicas tienen que ver con la autopercepción y el manejo de las emociones, cuyos objetivos inmediatos buscan el conocimiento consciente de cómo las emociones propias y las de los demás influyen en la toma de decisiones, así como en el enfrentar ciertos desafíos, en busca siempre de la asertividad y un manejo inteligente en torno a la frustración.

En la segunda secuencia se establece la empatía, la asertividad y la escucha como competencias específicas, ya que se busca tener una conciencia social que vincule con el sentimiento del otro, la ayuda genuina a la problemática ajena y la resistencia a aquello externo que atente contra la integridad física y emocional, o que simplemente no quiere realizarse.

Secuencia	Competencia General	Competencia específica	Objetivo de desempeño
Secuencia 1: Conmigo mismo	Autoconciencia	Autopercepción	Entender cómo otras personas pueden influir en las decisiones que tomo.
		Autoeficacia	Enfrentar los desafíos académicos sabiendo que me haré más inteligente al superarlos
		Reconocimiento de emociones	Prestar atención a cómo mi mente y cuerpo reaccionan ante una emoción
	Autorregulación	Manejo de emociones	Manejar mis emociones usando mi voz interior
		Postergación de la gratificación	Renunciar a gratificaciones inmediatas para lograr metas mayores después
		Tolerancia a la frustración	Parar la cadena emocional negativa que se desata con la frustración.
Secuencia 2: Con los demás	Conciencia social	Toma de perspectiva	Considerar las expectativas, información y sentimientos de los demás antes de juzgar una situación
		Empatía	Sentir lo que otras personas sienten cuando están pasando por algo difícil
		Comportamiento prosocial	Ofrecer ayuda genuina, humilde y respetuosa del otro
	Relación con los demás	Escucha activa	Concentrar mi atención en lo que otros me quieren decir y mostrarles que me importa
		Asertividad	Resistir la presión de otros para hacer algo que no quiero o que me hace daño
		Manejo de conflictos interpersonales	Definir el problema, cómo me siento, lo que hice mal y cómo corregirlo
Secuencia	Competencia General	Competencia específica	Objetivo de desempeño
Secuencia 3: Con nuestros desafíos	Determinación	Motivación de logro	Usar la mentalidad de crecimiento para alimentar mi motivación
		Perseverancia	Prepararse para enfrentar los retos que supone terminar la secundaria
		Manejo del estrés	Identificar estresores pequeños y grandes y las estrategias para afrontarlos
	Toma responsable de decisiones	Pensamiento creativo	Imaginar explicaciones nuevas, diferentes y únicas
		Pensamiento crítico	Identificar y cuestionar lo que hacen los demás y tomar decisiones propias
		Responsabilidad	Reconocer cuando se causa daño a alguien y esforzarse por reparar el daño

Fuente: Mejía et. al, (2016, p. 5), citado en Banco Mundial (2017, p. 7)

La tercera secuencia tiene que ver más con el manejo del estrés y la perseverancia, cuyo objetivo sea el del crecimiento intelectual, de aprendizaje y la identificación y el cuestionamiento de las decisiones propias. Es decir, en paralelo se construye un pensamiento crítico y uno creativo, acompañado de un crecimiento emocional y asertivo.

Un modelo parecido al del Banco Mundial es el propuesto por Segura y González (2019). La *Guía para el desarrollo de competencias del siglo XXI* señala una estructura dividida en cuatro grandes competencias: autogestión, aprendizaje e innovación, vínculos seguros con otros e interacción sostenible con el entorno; estas, a su vez, se dividen en subcompetencias

o habilidades que ayudan a perseguir un objetivo específico. La primera competencia es muy parecida a la primera secuencia del modelo de Banco Mundial (2017).

El niño reconoce que cuenta con el potencial, las cualidades y capacidades necesarias que le permiten tener un control creciente de su propia vida, afrontar diversas situaciones y construir sus proyectos vitales. El niño se conoce a sí mismo en sus cualidades positivas y negativas, tiene conciencia de los límites de su actuación, regula sus emociones y se permite aprender de los demás (Segura y González, 2016, p. 10)

Sin embargo, la diferencia más visible estriba en que Segura y González (2019) ponen énfasis en la *resiliencia* que, guarda estrechos vínculos con el *autoconcepto* explicado por Díaz (2014); para las autoras, la resiliencia es un mecanismo que ayuda a enfrentar los problemas o situaciones adversas, a través de estrategias conductuales.

En la segunda competencia, se propugna por el aprendizaje significativo que nada tiene que ver con lo racional o intelectual; es decir, se hace de lado lo mecánico y lo memorístico, para dar paso al pensamiento crítico y gestionar, desde la autonomía, el aprendizaje. Dentro de las categorías, aparecen dos estrechamente ligadas con las defendidas por la OCDE que son: el manejo de la información y el uso de las TIC. Si bien, la propuesta de la OCDE era un poco más enfocado a lo mecánico, dentro del contexto de Segura y González (2019) estos dos enfoques se integran de manera orgánica con lo socioemocional, ya que no son vistas como un fin al que hay que llegar, sino como un medio que ayude a cultivar la autonomía, la autogestión, el autoconcepto, a fin del vínculo seguro con otros, que es la tercera competencia.

Si el Banco Mundial (2017) explicaba en su segunda secuencia que el individuo debía de reconocer los límites de los otros y los suyos propios, a fin de no sentirse presionado a la hora de tomar decisiones, o de no querer hacerlas. Segura y González comparten lo mismo, explicando en su tercera competencia a la empatía y la conversación asertiva; en ambos, el alumno tiene que identificar aspectos agradables o desagradables de las personas con las

que interactúa, para así respetar los puntos de vista –comulgue o no con ellos– y evitar los juicios y prejuicios para con los otros.

Solo de este modo es posible la cuarta competencia: interacción sostenible con el entorno; gracias a todas las habilidades rescatadas en las primeras competencias, el sujeto puede entender su entorno social, natural y material, con el fin de mejorar las condiciones propias –en primer plano– y el de los de su comunidad. El impacto que busca la OCDE, a través de la responsabilidad y la interacción de las TIC en lo social, parece ser que desde lo emocional o socioemocional el alcance es más profundo –porque deviene primero del sujeto– y más real, porque se mueve a través de los intereses propios pero genuinos para salvaguardar a la colectividad.

En resumen, se ha podido entender que la *competencia* como concepto ha encontrado en el siglo XXI, debido a su complejidad, un desmoronamiento de su significado canónico a uno más abierto y dinámico estrechamente ligado a los avatares y avances de la contemporaneidad. Por tanto, lo socioemocional, al ser una habilidad personal, ha encontrado desde la *competencia* educativa un carácter innovador que busca replantear la estructura curricular de la educación a fin de garantizar el aprendizaje, al mismo tiempo que busca, una alternativa para el bienestar.

Por tanto, el papel que juegan las emociones en el contexto educativo y, sobre todo, es invaluable en el éxito académico de los estudiantes, ya que los estudios neurocientíficos apuntan el grado de aprendizaje que obtiene un cerebro motivado de uno que no lo está.

Por último, es importante también vincular estas herramientas socioemocionales con dimensiones éticas, axiológicas, de pensamiento crítico y filosóficas, que construyan una dimensión integral del ser; lo anterior, para evitar alienar a los individuos a un sistema capitalista que, cada vez más, atenta contra la integridad física y mental. Es decir, emplear estas habilidades dentro de lo escolar debe tener un sustento crítico y un compromiso inalterable para buscar los aspectos positivos que sean útiles para la especie humana, desde su humanidad, y no para los sectores capitalistas modernos.

#### 1.4 Aportes de la psicopedagógica y el rol del psicopedagogo en las competencias del Siglo XXI

Revelar conocimientos que a su vez conduzca a nuevas interrogantes es parte del proceso diagnóstico de una investigación, dicho proceso constituye una intervención psicopedagógica en sí, con el fin de arribar a un saber sobre el objeto de indagación tal como una serie de características del sujeto, una institución educativa, un proceso de aprendizaje, entre otras.

La psicopedagogía tiene como objeto al sujeto en situación de aprendizaje, entendiendo que en esta se podría situar algún tipo de problemática que complica el acceso de aquel a los objetos de conocimiento.

Ahora bien, la aproximación diagnóstica es en sí una intervención psicopedagógica y puede ser considerada un componente del tratamiento, por lo tanto, es una intervención clínica en sí y forma parte del mismo. La práctica psicopedagógica muestra que en el proceso diagnóstico se suelen detectar mejoras y movimientos del sujeto hacia el encuentro con el objeto de saber ofrecido por la escuela. En este sentido, la investigación psicopedagógica deberá partir de una mirada multidimensional, compleja, con el objeto de llegar a un conocimiento que implique comprender la dinámica de la institución y la modalidad de aprendizaje del sujeto en la misma.

La psicopedagogía es la personalización de los procesos educativos en sí, comprende a las personas y los problemas a los que se enfrenta en determinadas circunstancias y situaciones, es ahí donde el personal de la psicopedagogía, apoya y orienta a quienes lo requieran.

La psicopedagogía surge de la función de dos disciplinas la psicología y la pedagogía cuyo campo es la educación, a la cual le proporciona métodos, técnicas y procedimientos para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje más adecuado a las necesidades del educando. Así mismo, se considera que la psicopedagogía es la ciencia que estudia el fenómeno de la adaptación que implica el desarrollo evolutivo de la mente con el proceso formativo.

Algunos conceptos de la psicopedagogía indican que es un servicio con el fin de desarrollar óptimamente los procesos pedagógicos, psicológicos, académicos y de aprendizaje del individuo, por lo tanto, se debe desarrollar a lo largo de la vida.

Solé (1999), menciona que la intervención psicopedagógica exige de sus profesionales el dominio de un amplio conjunto de conocimientos y establece la necesidad de una labor colaborativa con los diversos agentes educativos.

se refieren a un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que posibilitan la ejecución de acciones preventivas, correctivas o de apoyo, desde múltiples modelos, áreas y principios, dirigiéndose a diversos contextos.

Salovey, Mayer y Caruso (2000) revelan que la psicopedagogía propicia elementos para potenciar los procesos cognitivos para procesar la información, aportando métodos y técnicas psicopedagógicas que generan nuevos aprendizajes para la construcción de competencias de cualquier índole, incluyendo las emocionales.

El aporte fundamental de la psicopedagogía es conocer los procesos y las habilidades implicadas en el aprendizaje y como pueden potenciarse a través de estrategias de acción psicopedagógica, ya que en la actualidad el aprendizaje se ha convertido en una condición necesaria para el desarrollo humano, en la que los estilos creencias, ritmos y situaciones contextuales, implicadas en el proceso educativo deben ser criterios esenciales para la estructuración de las competencias socioemocionales, de ahí la importancia y acción del psicopedagogo. Es este profesional, quien debe tender los puentes necesarios entre la escuela y los individuos, con la finalidad de educar para la convivencia sana, rescatando estrategias psicopedagógicas en una propuesta de trabajo colaborativo, donde lo más importante sea analizar las causas que se ocultan detrás de cada acontecimiento de desacuerdo y desencuentro cotidiano, acometiendo el origen de las mismas a partir de acciones dirigidas que afrontan la totalidad del problema

En este sentido, los procesos de aprendizaje colectivo se convierten en el punto central de la psicopedagogía así mismo, las competencias socioemocionales, orienta los saberes a la consecución de un solo propósito mejorar el bienestar de las personas.



Por lo tanto, los psicopedagogos/as deben convertirse en promotores no solo de conocimientos sino de competencias socioemocionales necesarias en las demandas actuales que tiene que ver la falta o poco desarrollo emocional, es ahí donde la formación profesional del psicopedagogo contribuye a mejorar las deficiencias que tiene que abatirse con propuestas pedagógicas centradas en objetivos, contenidos, estrategias, materiales y recursos pertinentes para implementar, desarrollar y evaluar los aprendizajes de una educación socioemocional significativa y permanente para la vida misma.

La intervención psicopedagógica puede darse en distintos contextos y situaciones, tal como la acción social donde se compromete con la transformación de los conocimientos, valores que propician la convivencia y la justicia promoviendo la formación de individuos responsables en los social, participativos y tolerantes en lo político, productivo en lo económico, respetuoso de los derechos humanos y conscientes de del valor de la naturaleza. Además, tiene como propósito una educación de calidad, ser honesto, constructor de la paz, responsable, dedicado al trabajo, comprometido según las posibilidades de cada uno, cualidades que prepara para la vida.

La intervención psicopedagógica se ha fundamentado en distintas fuentes teóricas, con el fin de comprender las dificultades de los sujetos y explicar los procesos de construcción de los conocimientos.

Marchesi y Martin (1998) hacen referencia a distintos modelos de intervención psicopedagógica: El clínico, el psicométrico, el sistémico, el organizativo y el constructivo.

Para efectos de este trabajo se optó por el modelo sistémico, el cual consiste en aplicar los conceptos elaborados desde las ciencias naturales a los problemas de las ciencias sociales, este modelo considera a la escuela como un sistema abierto en que debe tenerse en cuenta las influencias externas. Además, de acuerdo a la teoría ecológica se debe trabajar en círculos pequeños para que el rango de acción se expanda hacia movimientos circulares cada vez mayores, como unas ondas en un estanque, impactando primero en los microsistemas y posteriormente a los macrosistemas. Tal como lo menciona Armendiz

(2004), cuando un ser humano se transforma para bien o para mal afecta a la totalidad de la conciencia humana.

*“Cualquier persona puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y el modo correcto, eso, ciertamente no resulta tan sencillo” Aristóteles*

## Capítulo II. Posiciones teóricas en el desarrollo de la Educación Socioemocional

### 2.1 Antecedentes de la inteligencia socioemocional

Un aporte de la investigación cognitiva es la Inteligencia Emocional, que busca la comprensión de las infinitas posibilidades del cerebro humano al considerar que las capacidades del hombre van más allá de procesar y almacenar datos o conocimientos. La importancia de las emociones al participar en la vida mental es alcanzar un estado de bienestar social y psicológico, es decir, muchas veces se encargan de desarrollar el mayor potencial de las personas.

A lo largo de la historia muchos investigadores como Binet, Galton, Sternberg, Vygotsky, Piaget, Gardner, Goleman, entre otros indagaron y realizaron estudios que permitieron saber un poco más de la inteligencia. Los estudios fueron efectuados desde diversos enfoques, cambiándose y agregándose nuevos elementos para la comprensión y conceptualización de la inteligencia.

La mayoría de los estudiosos definen o relacionan a la inteligencia con habilidades intelectuales y de aprendizaje académico, dejando a un lado la experiencia personal y los sentimientos. Actualmente la inteligencia es definida por diferentes investigadores como la capacidad que tiene el ser humano de descifrar, analizar y relacionar diversos elementos para resolver los problemas que se les presente.

Para llegar a esta definición se pueden señalar las tres principales etapas de conceptualización de inteligencia: conductual, desarrollista o evolutiva y la cognitiva o procesamiento de información.

**Etapas conductual:** Surge a finales del S. XIX y empieza a decaer en los 50`s. La principal característica de esta etapa es la gran influencia biológica y psicométrica (emplear puntajes para medir el C.I.) para definir la inteligencia.

1. **Etapa desarrollista o evolutiva:** representada principalmente por Jean Piaget y Lev Vygotsky. Las contribuciones de estos autores han sido relevantes para conocer cómo se desarrolla el potencial cognitivo humano y predomina hasta mitades del S. XX.
2. **Etapa cognitiva:** inicia en la década de los 50's y se centra en investigar cómo el ser humano analiza y resuelve inteligentemente los problemas. La etapa cognitiva pone de manifiesto que la inteligencia es una capacidad fundamentalmente dinámica y flexible es, sobre todo, una capacidad para pensar y aprender.

Es en esta última etapa, donde autores como Howard Gardner (2002), reconoce a la inteligencia como un cúmulo de habilidades o diversas capacidades. En su teoría de Las Inteligencias Múltiples presentada en 1983, propone la existencia de por los menos 7 tipos diferentes de inteligencia: *cinestésica o corporal* considerado como el control del movimiento corporal; *espacial* es la orientación en un espacio, capacidad para percibir el mundo viso-espacial; *musical* capacidad para dirigir y componer, cantar, tocar algún instrumento y/o apreciar la música; *interpersonal* es capacidad para comprender las ideas, motivaciones y emociones de los demás; *intrapersonal* es la autocomprensión de los aspectos cognitivos y afectivos, permitiendo reconocer los rasgos fuertes y débiles de uno mismo; *verbal o lingüística* considera las habilidades de leer, escribir, comprender y analizar los sonidos, ritmos y significados de las palabras y la inteligencia *lógico-matemática* como la capacidad para discernir aspectos lógico matemáticos y pensamiento científico. Posteriormente Gardner añadió dos más en 1995 y 1998, respectivamente *Naturalista* es la que nos permite relacionarnos con el medio ambiente y las demás especies y la *inteligencia existencialista*, que se denomina también inteligencia espiritual o trascendental y hace referencia a la faceta del ser humano que le lleva a profundizar en aspectos existenciales como quiénes somos, cuál es el propósito de la vida.



Fig. 1. Representación de las inteligencias múltiples. Gardner, H. Elaboración propia.

Actualmente y confirmando que la inteligencia es un cúmulo de habilidades o capacidades encontramos a Mayer y Salovey (2002), quienes acuñan el concepto de inteligencia emocional a la habilidad intra e interpersonal, abarcando cualidades como la comprensión y control de emociones y la empatía. Argumentando que dichas habilidades emocionales pueden aprenderse y desarrollarse y utilizarse como guía del pensamiento y la acción para mejorar la calidad de vida.

Daniel Goleman (1996), es quien difunde el concepto e importancia de la Inteligencia emocional a través del libro “Inteligencia Emocional” que convirtió en un best seller. La principal aportación de Goleman es la publicación del libro donde resumiendo los estudios realizados hasta ese momento da a conocer al público en general qué es y para qué sirve la Inteligencia Emocional, destacándola como una parte fundamental para el desarrollo humano y la influencia para conseguir el éxito en los diversos aspectos de la vida de una persona: el logro de la felicidad, la comunicación eficaz con los demás, el dominio de sí mismo, la automotivación y la solución de conflictos interpersonales.

Martineaud y Engelhart (1996), definen a la inteligencia emocional, pero centran sus trabajos en la manera de evaluar la inteligencia emocional empleando diversos

cuestionarios para medir las siguientes habilidades: conocimiento de sí mismo, la gestión del humor, motivación de uno mismo, control del impulso o demora de la gratificación y apertura a los demás.

Uno de los trabajos más reconocidos en el ámbito educativo de la Inteligencia Emocional fue el realizado por Vallés y Vallés (2000), quienes en el libro “Inteligencia Emocional. Aplicaciones Educativas”, dan a conocer el desarrollo, conceptos, aplicaciones y evaluaciones de la inteligencia emocional en la escuela, así mismo proponen o distinguen 43 habilidades que conforman la inteligencia emocional.

Gan (1998), postula un modelo señalando la existencia de 101 habilidades emocionales que utilizamos en los diferentes ámbitos de nuestras vidas. Entre los cuales se encuentran: conocerse a sí mismo, automotivarse, desarrollar coraje, ofrecer opiniones, averiguar lo que nos hace feliz, identificar prioridades en la vida, desarrollar el éxito interno, modular las preocupaciones, desarrollar la autoestima, orientarse a la acción, comprender a los demás, aprender de los errores, etc.

Bocado, Sasía y Fontela (2000) propusieron un modelo más simple y concreto al propuesto por Gan estableciendo las siguientes áreas o habilidades de la inteligencia emocional: Autoconocimiento Emocional, Control Emocional, Automotivación, Reconocimiento de las Emociones Ajenas y la Habilidad para las Relaciones Interpersonales.

Haciendo la distinción entre inteligencia emocional e inteligencia interpersonal, postulando que las primeras tres habilidades mencionadas forman parte de la inteligencia emocional y las últimas a la inteligencia interpersonal.

Todos los autores han llegado a la conclusión de que Coeficiente Intelectual e Inteligencia Emocional no debe verse como conceptos opuestos, sino distintos.

Daniel Goleman (1995) popularizara el término “Inteligencia Emocional”, ha sido extensa y diversa la atención que ha recaído sobre este concepto, en especial por parte de la comunidad científica. En primer lugar, hemos de considerar que “Inteligencia” y “Emoción” han sido entendidos desde la época de los autores clásicos como constructos

independientes y de carácter más o menos excluyente según el período histórico de la humanidad.

## 2.2 Delimitación conceptual actual

Algunas de las definiciones que encontramos en la bibliografía al respecto, mencionan que muchos han sido los autores que han investigado y definido la inteligencia no habiendo un total consenso, ha existido la polémica de si la inteligencia es una capacidad única o múltiple, estructural o dinámica, si es algo establecido y fijo, o puede desarrollarse, mejorarse o potenciarse. Sin embargo, todos los estudiosos del tema coinciden en que es un término en constante reconceptualización, día a día las diversas investigaciones proporcionan un nuevo elemento o enfoque para la conceptualización y reconocer la importancia de la inteligencia.

Dentro de los estudios más destacados e innovadores encontramos los trabajos realizados por:

1. Mayer y Salovey (2002), quienes dan un nuevo enfoque al concepto de inteligencia planteando la existencia de la Inteligencia Emocional, definiéndola como:

“La capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción. La inteligencia emocional se concreta en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad entre los que encontramos: la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, independencia, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal y habilidades sociales” (p. 3).

2. Por su parte, Albert Mehrabian, citado por Grajales (1999), considera que la *inteligencia emocional* más bien incluye habilidades para:

“Percibir de manera apropiada, las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas en diversas situaciones de la vida; participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto; seleccionar trabajos que sean gratificantes emocionalmente lo cual

elimina la procrastinación, auto-duda y el bajo logro, y por último, se tenga un balance en el trabajo, el hogar y la vida recreativa”(p.4).

3. Martineaud y Engelhart (1996) definen a la inteligencia emocional como la capacidad para leer nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro.
4. Pero es Goleman (2002), el principal divulgador de la Inteligencia Emocional y sus componentes que, al recopilar décadas de estudios, la define como: “la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, con la finalidad de utilizarlos como guía del pensamiento y la acción” (p.14)

Así, Goleman enfatiza lo emocional en las relaciones interpersonales siendo conscientes de lo que sentimos sin dejar que nuestras emociones nos controlen, sino por el contrario nosotros controlarlas a ellas.

5. Por otro lado, Hedrie Weisinger (1998), sostiene que la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones; afirma que de forma intencional hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros mismos, utilizándolas con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento y a pensar de manera que mejoren nuestros resultados.

Menciona también que la inteligencia emocional se utiliza intrapersonal (ayudándonos a nosotros mismos) e interpersonal (la manera de cómo ser más efectivos en nuestra relación con los demás).

6. En 1998, Olvera, Domínguez y Cruz (México) como resultado de varias investigaciones, definieron a la inteligencia emocional como “la capacidad de un individuo para ejecutar y depurar las siguientes habilidades:
  - Observar y evaluar sus emociones y las de otros.
  - Regular sus emociones.



- Ser capaz de expresarlas oportunamente sin ocultar sus dificultades emocionales.
- Poseer y practicar un estilo de afrontamiento adaptativo.
- Mantener alta la esperanza (perseverando en sus metas)

Así mismo plantearon otras áreas relacionadas con la IE: lenguaje emocional, control de impulsos, adaptación emocional, esperanza y empatía (Cruz, 2000).

Varios autores han definido de diversas maneras la *inteligencia emocional*, pero todos la reconocen como la capacidad o habilidad que tiene el ser humano de aceptar y controlar sus emociones para alcanzar el éxito, teniendo como principales habilidades: el autoconocimiento, el control emocional, la automotivación, la empatía y la habilidad para relacionarse con los demás. Aunque fueron Mayer y Salovey (2002) los primeros en investigar y conceptualizar la Inteligencia Emocional, Goleman fue el principal divulgador, al recopilar las investigaciones que se habían realizado hasta el momento, de manera resumida, clara y sencilla, dio a conocer al público en general qué es y para qué sirve la *inteligencia emocional*.

Por su parte Vallés y Vallés (2000), retomando los estudios realizados hasta ese momento, vieron la importancia y la necesidad de que la *inteligencia emocional* se reconociera y se trabajara en la escuela, la mayoría de los autores destacaban la importancia de las emociones y señalaban el papel que juegan en nuestras vidas, pero pocos vieron la necesidad de implementar programas que permitieran desarrollar la *inteligencia emocional*, sobre todo en el ámbito educativo, lo que ayudaría a resolver o disminuir algunos de los problemas que se presentan en el aula como: la inadaptación, deserción escolar, bajo rendimiento académico, etc.

Otra de las diferencias entre las conceptualizaciones revisadas se encuentra: que algunos autores dan importancia solo a los sentimientos y control de los mismos o bien señalan más de las cinco habilidades (reconocidas por Salovey y Mayer: toma de conciencia, manejo de las emociones, automotivación, empatía y manejar las relaciones con los demás) necesarias para desarrollar la *inteligencia emocional* y que serán explicadas más adelante.

En lo que todos coinciden es que la *inteligencia emocional* es la encargada de que las personas logren el progreso en los diversos ámbitos de su vida ya sea en lo social, académico, emocional, personal, entre otros.

Por último, rescatamos la definición de Bisquerra (2012) por configurarse bajo un enfoque lo suficientemente amplio como para poder facilitar el acuerdo: “A grandes rasgos, la inteligencia emocional es la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias y ajenas y la capacidad para regularlas” (p.8).

En general, podríamos formular que la inteligencia emocional entraña un compendio de emociones y sentimientos que nos permiten reconocer tanto esas sensaciones propias como las de los demás a través de una serie de habilidades, por lo tanto, hacer un proceso adecuado de identificación y reconocimiento es fundamental para realizar una gestión efectiva (Cadenas y Collado, 2013).

A partir del término de Inteligencia Emocional, aparece, por un lado, el concepto de la Educación Emocional o Socioemocional, el cual plasma su concepción como la satisfacción de una serie de necesidades educativas a las que las materias ordinarias no han dado respuesta; mientras que, por otro, se considera el concepto de la Competencia Emocional o Socioemocional que constituye en sí, la posibilidad de operar con nuestra Inteligencia Emocional.

A pesar de la falta de un consenso unánime acerca de la definición del constructo, como sí ocurre en otros campos y con otros constructos, resulta significativamente relevante que, en sus veinticinco años de existencia, el cúmulo de trabajos científicos acerca de la IE ha ido in crescendo, hasta el punto de igualarse al corpus empírico suscitado por otros campos de la psicología, la educación u otra disciplina, el cual debido al creciente interés fue documentado por Bisquerra, Pérez-González y García Navarro (2015), quienes llegan a la estimación de unos 18.000 artículos científicos según las bases de datos relevantes (PsycINFO y ERIC) para los veinte primeros años desde la aparición del concepto, lo que hemos de interpretar como un interés científico elevado desde muy diversas disciplinas

(dado además el ámbito específico de los trabajos), siendo la educación, el mundo sanitario y el laboral los tres campos a la cabeza.

### 2.3. Perspectivas teóricas contemporáneas

Como se ha abordado en los apartados anteriores tanto en los antecedentes de la inteligencia emocional como en la delimitación conceptual, dentro de las perspectivas teóricas contemporáneas podemos plantear éstas de acuerdo a sus ámbitos de intervención: educativa y psicológica, además desde los aportes de teorías de las emociones, teoría de las inteligencias múltiples y emocional, además de los aportes de la neurociencia.

- a. Desde el ámbito educativo se puede considerar la perspectiva humanista con las teorías cognitiva y constructivista, de tal manera que pedagogos como Pestalozzi, Montessori, Freinet, Freire, Simón Rodríguez y Prieto Figueroa han insistido en la importancia de integrar lo cognitivo y lo afectivo en el proceso educativo, resaltando la importancia de cómo cada individuo interactúa en su entorno y los recursos que considera para aprender a aprender de manera significativa para la vida.
- b. *Desde el ámbito de la psicología*, de igual forma es necesaria retomar la perspectiva humanista, que defiende la bondad básica de los seres humanos, así como su tendencia a lograr niveles cada vez más altos de desarrollo. Aunque han sido numerosas las contribuciones de la psicología humanista, destacan los aportes de Maslow (1954) y Rogers (1959, 1961), quienes señalan que una de las metas de la educación es satisfacer las necesidades psicológicas básicas, ya que no puede alcanzarse la autorrealización mientras no sean satisfechas las necesidades de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima. Aspectos estos últimos totalmente relacionados con la afectividad.
- c. Además de la *Perspectivas del desarrollo evolutivo-genético* donde se plantean las características de cada individuo según la fase de desarrollo por la que atraviesa al momento de convivir y actuar con el entorno en el que se desenvuelve, no sin antes reconocer las habilidades que requiere desarrollar para adaptarse al medio.

- d. Desde el campo de la *neurociencia*, destacan las contribuciones de MacLean (1993), Le Doux (1999) y Damasio (1994) que han permitido profundizar el conocimiento acerca de la estructura del cerebro y de su funcionamiento, contribuyendo a la construcción del concepto de cerebro emocional.
- e. Aportes de las *teorías de las emociones*: Los aportes más contemporáneos en las teorías de las emociones de Arnold (1970), Fridjda (1988), Lazarus (1991), entre otros, han permitido penetrar en la comprensión de la complejidad de las emociones y de los procesos emocionales.
- f. La *teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995)* hace un significativo aporte a la educación al integrar los estudios de la mente y del cerebro, corroborando que la mayoría de las personas posee un gran espectro de inteligencias.
- g. La teoría de *inteligencia emocional*: Salovey y Mayer (1990) y Goleman (1996) han profundizado y difundido el concepto de inteligencia emocional, así como destacado su importancia en la educación integral del individuo. Se resalta la modificabilidad de la inteligencia emocional en el sentido de que a diferencia de lo que ocurre con el cociente intelectual, la inteligencia emocional puede mejorar a lo largo de la vida. Yoney (2000) reconoce que, aunque algunos rasgos de la IE son determinados genéticamente, las habilidades de la IE pueden ser aprendidas a través de la experiencia y también es posible desarrollarla a través de la orientación profesional. Goldie (2002) sostiene que la idea esencial es que nuestras emociones pueden educarse: se puede enseñar a reconocer las emociones y se puede aprender a controlarlas.
- h. Aportes de la *neurociencia*: Desde el campo de la neurociencia, destacan las contribuciones de MacLean (1993), Le Doux (1999) y Damasio (1994) que han permitido profundizar el conocimiento acerca de la estructura del cerebro y de su funcionamiento, contribuyendo a la construcción del concepto de cerebro emocional.

## 2.4 Hallazgos empíricos sobre IE

Existe suficiente evidencia empírica sobre la inteligencia emocional y el bienestar en diversas condiciones y situaciones del sujeto, al respecto (Martins, Ramalho y Morin, 2010) que recogen las conclusiones obtenidas en diversos campos acerca de esta relación positiva entre IE y Bienestar. Presentamos a continuación una muestra de esta evidencia para diversos elementos clave del bienestar / felicidad:

ÁMBITO	VARIABLES ESTUDIADAS	AUTORES
<b>EDUCACIÓN</b>	Rendimiento académico	Acosta y Clavero (2017) Brackett y Mayer (2003) Chong, et al., (2004) Costa, Faria (2015)
	Mayores niveles de conductas agresivas y comportamientos delincuentes	Liau et al., (2003)
	Aumento de la resistencia ante el consumo de las distintas sustancias psicoactivas	Trinidad y Johnson (2002)
	Menos conductas antisociales como peleas, dañar material, etc. controlando variables de personalidad e inteligencia general	Brackett, Mayer y Warner (2004)
<b>SOCIAL</b>	Estrategias de Afrontamiento	Ruiz-Aranda et. al (2012)
	Mejores relaciones interpersonales	Calidad o satisfacción de las relaciones sociales Lopes, Côté, Grewal, Salovey, Kadis y Gall (2006) Schutte, N. S., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlicka, C. y Wendorf, G., (2001)
	Tendencia a desarrollar conductas prosociales	Lopez, Salovey, Côté y Beers, (2004)
<b>SALUD</b>	Mejor salud física	Mikolajczak et. al (2015)
	Menos conductas de riesgo y de abuso de sustancias	Resurrección, Salguero y Ruiz-Aranda (2014)
	Menor índice de adicciones	Parker, Summerfeldt, Taylor, Kloosterman, y Keefer (2013)
	Menor estrés fisiológico	Salovey, Stroud, Woolery y Epel, (2002)
	Menor ansiedad, depresión y estrés	Extremera y Fdez. Berrocal, (2013)
	Menor ansiedad y pensamientos repetitivos y rumiativos	Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos (1999)
	Menos ideas suicidas	Ciarrochi, et al., (2002)
<b>LABORAL</b>	Éxito académico, personal y profesional,	Goleman (1997)
	Menor burnout entre profesores.	Extremera, Fernández-Berrocal, y Durán (2003).
	Mejor actitud laboral	Lopes, Côté, Grewal,

Tabla 1.8. Recopilación de algunas de las evidencias empíricas relevantes acerca de los beneficios de la IE. Benito Moreno, S.C. (2017)

Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez (2009) ya concluyen que los beneficios en el bienestar desde la satisfacción con la vida así como en relación a la autorrealización, propósito de vida y crecimiento personal, se encuentran relacionados a la satisfacción a nivel psicológico, estrechamente vinculados en lo educativo y con aspectos de salud.

## 2.4 La Educación emocional en la Universidad Autónoma de Chiapas

La escuela es una de las instituciones sociales por excelencia, en ella se encuentra inmerso un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la globalización, innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, así como por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales

Cada época ha tenido sus propias instituciones educativas adaptando estrategias en sus procesos educativos de acuerdo con las circunstancias que se esté viviendo. En la actualidad, esta adaptación supone cambios en los modelos educativos y es urgente que se rescate la importancia de la educación de las emociones y los sentimientos.

La experiencia muestra que, para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas y las mejores instalaciones –aun teniendo cierta capacidad intelectual– si falta motivación, el compromiso y el espíritu de cooperación.

Cuando la educación no incluye sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción.

Diversas investigaciones han comprobado desde hace tiempo. El efecto positivo de la educación emocional, incluyendo aspectos de rendimiento académico, como la consolidación de la memoria.

La educación emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los estudiantes,

sobre la base que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

La Universidad Autónoma de Chiapas a través de La Facultad de Humanidades, Campus VI a realizado algunas estrategias de formación tanto para docentes como para estudiantes, como egresada de la misma he contado con la oportunidad de participar como facilitadora y creadora, tal como se indica a continuación:

- En junio de 2003, como iniciativa innovadora con el Dr. Cristian Camacho docente de la Licenciatura en Pedagogía, facilite el Micro-Taller inteligencia emocional para estudiantes del mismo programa educativo, el cual se propuso reconocer la importancia de la Inteligencia emocional en y para mi vida.
- En octubre de 2004, como parte de las actividades del Centro Psicopedagógico en la Facultad de Humanidades, la Dra. Lilia González Velázquez y Mtra. Alicia González Narváez implementan para orientadores educativos pertenecientes a UNACH como al CECyTECH, el curso- taller inteligencia emocional en adolescentes con el propósito Iniciar la formación teórica y práctica en el ámbito de la Inteligencia Emocional para que lo apliquen en el desarrollo de sus actividades de orientación con jóvenes estudiantes, profesores y padres de familia.
- En febrero de 2007, se implementó el Taller del desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades sociales (TDIE-HASO) para las licenciaturas de pedagogía, comunicación lengua y literatura, el cual tuvo como propósito desarrollar habilidades personales y sociales para la vida académica, donde participe como facilitadora y creadora del mismo.
- En junio de 2007, se creó y realizó el Curso-taller inteligencia emocional para docentes, coordinado por la Dra. Marisol de Jesús Mancilla Gallardo y colabore como facilitadora, este conto con el propósito de acercar los fundamentos teórico-metodológicos, así como establecer estrategias acerca de la inteligencia emocional para fortalecer la práctica docente.
- En 2019, como estrategia de titulación de los egresados en los diversos programas educativos que oferta la Facultad de Humanidades se impartió el Diplomado:

“Competencias Psicosociales para el desarrollo personal y social” cuyo propósito fue reflexionar sobre el propio sentir-pensar-actuar para la configuración de relaciones de convivencia laboral y familiar armónicas.

Además, la Universidad Autónoma de Chiapas a nivel central en el Programa Institucional de Formación y Evaluación Docente ha ofertado como parte del eje psicopedagógico, diversos diplomados y cursos donde los catedráticos de los diversos programas de la Facultad de Humanidades, Campus VI han participado de diversas formas con el fin de fortalecer su la práctica docente tal como: inteligencias emocional, competencias socioemocionales, autogestión emocional, competencias ciudadanas, inteligencia emocional y comunicación asertiva; inteligencia académica vs inteligencia para la felicidad; comunicación inteligente; resiliencia para fortalecer la autoestima y enfrentar los conflictos así como estrategias para el desarrollo de habilidades socioafectivas

Por otra parte, existen diversas investigaciones que han servido como proceso de titulación de algunos egresados sobre la importancia, desarrollo o implementación de la inteligencia emocional, educación emocional o competencias socioemocionales como actualmente se reconoce este tema.

Por último, cabe señalar que el programa educativo de pedagogía en su mismo plan de estudio, como ya se ha mencionado anteriormente, contribuye a las competencias socioemocionales mediante la implementación transversas en su curricular formal y vivida el desarrollo de competencias socioemocionales que potencia en los estudiantes que se han formado a lo largo de las últimas generaciones a raíz de la implementación del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía 2012.



## Capítulo III. Evaluación de las competencias socioemocionales en estudiantes de primer ingreso en las Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Humanidades, C-VI en la UNACH:2019.

Actualmente el ámbito de la psicopedagogía busca responder a las necesidades más apremiantes que la educación enfrenta ante los retos del Siglo XXI. Uno de los ellos es contar con programas educativos que permitan desarrollar competencias integrales para la vida. Reto que, sin duda alguna, está siendo cada vez más condicionado por las exigencias del mundo de hoy, marcado por las dinámicas del cambio, el desarrollo tecnológico y científico acelerados; así como la conformación la sociedad del conocimiento, reflejo del abundante manejo de la información, así como de su continua generación y difusión.

### 3.1 Contexto de la investigación.

Esta investigación se realiza en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) en la Facultad de Humanidades campus VI, localizada en la calle Canarias S/N en Fraccionamiento Buenos Aires, Delegación Terán con CP 29050 en el municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

La UNACH comenzó a laborar el 17 de abril de 1975, dos años después de haberse constituido, es en este intervalo cuando son integrados la Ley Orgánica y el estatuto General, que rigen en materia legislativa a la UNACH.

La UNACH se conforma por 20 facultades, escuelas, centro e institutos que se encargan de impartir 42 programas de grado, 24 programas de posgrado en modalidad presencial, mientras que en la modalidad a distancia cuenta actualmente con 8 programas de grado cada uno de estos programas tiene sus propios órganos académicos (UNACH, 2010), distribuidos en 9 campus:

CAMPUS/UBICACIÓN	ESCUELA o FACULTAD
<b>Campus I (TUXTLA GUTIERREZ)</b>	Escuela de lenguas Facultad de contaduría y administración Facultad de arquitectura Facultad de ingeniería
<b>Campus II (Tuxtla Gutiérrez)</b>	Facultad de medicina humana

	Facultad de medicina veterinaria y zootecnia.
<b>Campus III (San Cristóbal)</b>	Facultad de derecho Facultad de ciencia sociales Instituto de estudios indígenas
<b>Campus IV Tapachula (Huehuetán)</b>	Escuela de lenguas Facultad de contaduría pública Facultad de ciencias de la administración Facultad de ciencias químicas Facultad de ciencias agrícolas.
<b>Campus V (Villaflores)</b>	Facultad de ciencias agronómicas
<b>Campus VI (Tuxtla Gutiérrez)</b>	Facultad de humanidades.
<b>Campus VII (Pichucalco)</b>	Escuela de ciencias administrativas.
<b>Campus VIII (Comitán de Domínguez)</b>	Escuela de ciencias administrativas
<b>Campus IX Arriaga</b>	Escuela de ciencias administrativas LSTMO (López, 2016).

Desde que nace la UNACH hasta nuestros días, es la institución de educación superior en el estado que ofrece mayores alternativas de estudio, para lo chiapanecos, tanto a nivel de licenciatura como de posgrados, primordialmente por ser una institución de carácter público que ha venido creciendo en cobertura de manera continua.

En 1990 el Área de Humanidades, se ubicaba en el Edificio Maciel, posteriormente es reubicada en 1991 contigua a Rectoría en la colina universitaria; ubicada en la colonia Terán, actualmente Fraccionamiento Buenos Aires en la calle Canarias S/N.

La Facultad de Humanidades actualmente está bajo la dirección de la Mtra. María Eugenia Díaz de la Cruz, cuenta con el apoyo de la Dra. María Minerva López García como Secretaria Académica, ambas coordinan las actividades académico-administrativas, con diversos órganos de apoyo y servicios explicitados en el modelo educativo UNACH, 2010.

Actualmente la Facultad de Humanidades ofrece estudios de pregrado y posgrado. Cinco licenciaturas presenciales (Pedagogía, Comunicación, Lengua y Literatura Hispanoamericana, Filosofía, así como Bibliotecología y gestión de información. Además, cuenta con la Licenciatura de Tecnologías de Información y Comunicación aplicadas a la Educación en la modalidad no presencial, cada una acreditada por diferentes organismos entre los que destaca ACCECISO y COAPEHUM. Tres estudios de posgrado: Especialidad en

Procesos Culturales Lecto-Escritores (EPCLE), Maestría en estudios culturales y el Doctorado en Estudios Regionales (DER) cada uno registrado en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).

Cabe señalar además que la universidad forma parte del Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX), así como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), los cuales otorgan diferentes beneficios a las Instituciones de Educación Superior.

### 3.2 Metodología

#### Planteamiento del problema

La Facultad de Humanidades campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas, es el entorno adecuado para el desarrollo personal y la formación profesional mediante el diseño de sus planes de estudio en sus espacios curriculares específicos: momentos de formación, núcleos, su núcleos y perfil de egreso, este último plantea la educación emocional como parte de la formación de los futuros pedagogos mediante “proyectos educativos que contribuyan a la formación de ciudadanos propositivos, creativos y respetuosos de la diversidad cultural y la naturaleza”. (plan de estudios 2012, P. 32) debido a que el aspecto emocional es actualmente uno de los espacios a contemplarse a niveles internacionales.

De acuerdo al modelo educativo (2018, es necesario que los estudiantes se preparen para los desafíos que se desarrollan en los distintos contextos, siendo la educación emocional aspecto que debe considerarse notablemente.

Las investigaciones recientes destacan el papel central que las emociones desempeñan, así como el saber gestionarlas adecuadamente en nuestras relaciones socioafectivas en los procesos de aprendizaje. Poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, así como reconocer sus causas y efectos, contribuye a los estudiantes a conducirse de manera efectiva, autorregulada, autónoma y segura ante los desafíos que enfrenta en diferentes momentos de su vida universitaria: al momento de

ingresar a la universidad, durante su formación, así como en las situaciones que enfrenta día a día en su cotidianidad tanto como estudiante como ser humano.

La pregunta que surge referente a este proceso de formación que direcciona al universitario como ciudadano del siglo XXI es ¿Cuál es el nivel de competencias socioemocionales que presentan los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Humanidades, Campus VI en la Universidad Autónoma de Chiapas durante el periodo de enero-junio de 2019?

### Justificación

De acuerdo las políticas educativas internacionales y nacionales que van marcando el rumbo del ámbito educativo, así como de las Instituciones de Educación Superior en Chiapas como es el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas a través de la Facultad de Humanidades, campus VI; tomando en cuenta las necesidades apremiantes que el siglo XXI plantea, ante la constante transformación social, económica, política y educativa; la investigación realizada tiene como fin, a los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en pedagogía en cuanto al nivel de competencias socioemocionales con los que se incorporan a dicho programa considerando la observación de comportamientos de riesgo que en el fondo suponen un desequilibrio emocional lo que requiere el desarrollo de competencias socioemocionales para la vida no solo académica, sino para la vida de cara a la prevención.

La problemática que se presenta son los comportamientos observables en el aula, tal como la apatía, poca seguridad en sí mismos, falta de tolerancia a la frustración, episodios de agresividad e ira, dificultades en el rendimiento escolar tal como falta de atención, indisciplina, ausencias, debilidad estratégica y cognitiva; planteamiento de problemas familiares, emocionales-afectivos, de salud física y emocional.

Bisquerra (2003) menciona que la investigación psicopedagógica ha prestado atención a factores de riesgo, los cuales ha agrupado en cinco categorías: individuo, familia, grupo de iguales, escuela y comunidad. Al respecto, señala lo siguiente:

“Los relacionados con las características individuales incluyen discapacidades constitucionales (físicas o genéticas), retrasos en el desarrollo, dificultades emocionales y comportamientos problemáticos precoces. Los factores familiares incluyen psicopatologías familiares, tensión marital, conflictos entre miembros de la familia, desorganización en la estructura familiar, estatus socio-económico bajo, familia numerosa, alta movilidad, lazos inseguros con los padres, supervisión inapropiada, severidad e inconsistencia de los padres. Interacciones problemáticas con los iguales que conducen a comportamientos de riesgo incluyen el rechazo de los compañeros, presión negativa del grupo y modelos negativos de los iguales. Factores de riesgo en la escuela incluyen la asistencia a escuelas ineficaces, fracaso escolar y descontento. Características de la comunidad que sitúan al joven en situación de riesgo son: desorganización social, delincuencia, accesibilidad a armas, desempleo y disponibilidad limitada de recursos”. (p.10)

Ante lo señalado, es importante valorar las competencias socioemocionales con los que ingresan los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, en fechas recientes se ha reconocido también la existencia de factores protectores, los cuales indica que hay dos categorías: personales y ambientales. Al respecto Bisquerra (2003) menciona lo siguiente:

“Las características personales del joven que sirven de factores preventivos son: competencias sociales y emocionales (habilidades sociales, disposición favorable, habilidades de solución de problemas sociales, autoeficacia, autoestima, habilidades de comunicación efectiva y aspiraciones elevadas). Los factores ambientales que aportan un contexto de apoyo y favorecen el desarrollo social y emocional del joven son: compromiso fuerte con al menos un adulto, comportamiento apropiado de los padres, implicación en organizaciones constructivas, actividades sociales y acceso a buenas escuelas”. (p. 11)

Por lo anterior, se evidencia la necesidad de abordar una prevención inespecífica que incida en situaciones múltiples que se conocen poco; además de prevenir, es importante construir bienestar en y para la vida. Por consiguiente, si se valora el nivel de competencias de los estudiantes de primer ingreso, se podrán establecer estrategias que contribuyan a que los jóvenes universitarios que ingresen a la formación en pedagogía experimenten sentirse competentes y apoyados; por ende, con un mayor bienestar personal.

Contar con elementos e información acerca de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primer ingreso en la Licenciatura de Pedagogía, permitirá establecer estrategias didácticas de mejora en la práctica formativa tanto de estudiantes como de docentes de la Facultad de Humanidades Campus VI en la Universidad Autónoma de Chiapas que permitan impactar en las necesidades del ámbito educativo en cualquiera de sus formas así mismo puede abonar para el rediseño en el plan de estudios que favorezca quizás replantear el rumbo ante los constantes cambios que están aconteciendo hoy en día y que requieren no solo profesionales altamente formados, sino personas que puedan mejorar el entorno inmediato que repercute en la aldea global que hoy se comparte con otros.

Así mismo, este estudio puede respaldar el plan de estudios de la misma licenciatura en UNACH de Escuela de Humanidades, campus IV en Tapachula, Chiapas. Además, puede sustentar a otros programas formativos al interior de la universidad como al exterior de la misma, cumpliendo como Institución de Educación Superior con su parte de la misión establecida donde menciona:

“La Universidad Autónoma de Chiapas es una Institución de Educación Superior pública y autónoma, socialmente responsable y con vocación de servicio; que forma de manera integral a profesionales competentes, críticos, éticos, con conciencia ciudadana y ambiental.” (UNACH 2020)

Además, fortalecer las competencias socioemocionales en la currícula formal contribuirá al rendimiento académico que a la larga genere un bienestar personal, profesional, y social de cada individuo que transite por sus espacios formativos.

## Objetivos

### General

- Identificar el nivel de competencias socioemocionales que presentan los estudiantes de primer ingreso de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de humanidades C-VI en la UNACH durante el periodo de enero-junio de 2019

### Específicos

Los estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de humanidades C-VI en la UNACH durante el periodo de enero-junio de 2019, son capaces de:

- Nombrar adecuadamente sus propias emociones para expresarlas con los demás.
- Reconocer su autocontrol emocional para conducirse oportunamente ante determinadas situaciones
- Señalar su automotivación para llevar a cabo las acciones más favorables ante las dificultades que se le presentan.
- Identificar su empatía para apoyar a otros en diversas circunstancias
- Reconocer la importancia de las habilidades sociales para fortalecer su desarrollo personal y profesional.

### Método por encuesta

Para llevar a cabo dicha investigación se utiliza el método por encuesta por considerarse de acuerdo a Arias (2012, p. 72), como una técnica que pretende obtener información que se suministra a un grupo o muestra de sujetos acerca de si mismo, o en relación con un tema particular. Por su parte, para Tamayo y Tamayo (2008: 24), es el procedimiento “que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida”. Así mismo, Díaz (2005, p.8) es la búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los

datos que se desea obtener, y posteriormente "reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados" (Mayntz al, 1975, 33)

El método por encuesta nos permitirá representar la muestra y obtener datos a través de la aplicación de un cuestionario para conocer la situación en que se encuentran los jóvenes con respecto a sus competencias socioemocionales al momento de su ingreso a la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de humanidades C-VI en la UNACH en el periodo de enero-junio de 2019.

### Instrumentos

Para esta investigación se retomó el Cuestionario de Competencias Socioemocionales (SEC-Q) de Zych, Izabela; Ortega-Ruiz, Rosario; Muñoz-Morales, Raquel and Llorent, Vicente J..(2018), el cual consta de 16 ítems. Se adaptó al contexto universitario de la Licenciatura en Pedagogía, además, se relacionó con las dimensiones señalados por los diversos teóricos, que son necesarias para desarrollar las competencias socioemocionales en el proceso formativo.

Entendiéndose dentro de las dimensiones de la educación emocional al *autoconocimiento* como el conocimiento de las propias emociones; la *autorregulación emocional*, es la capacidad de controlar las emociones; la *automotivación*, como la capacidad de motivarse a sí mismo, la *empatía* como el acercamiento o reconocimiento de las emociones ajenas y las *habilidades sociales*, como la relación e interacción con los demás. En este sentido, se considera las dimensiones y se relaciona con los ítems, determinando puntuaciones con base en una escala de Likert tipo semántico, con cinco posiciones, cada una de las cuales tiene un valor del 1 al 5, expresando su grado de total de acuerdo hasta su total desacuerdo respectivamente.

Dimensión de las Competencias socioemocionales	ITEMS
Autoconocimiento emocional	1, 2, 3, 4
Autocontrol emocional	14, 15, 16
Automotivación	5, 6, 7,
Empatía	8, 9, 10,
Habilidades Sociales o de relación	11,12, 13



Según la semántica de la pregunta esta puede puntuarse de forma inversa a lo propuesto en el instrumento, tal como son los ítems 3, 9, 13 y 14 de acuerdo con las dimensiones a las que se relacionan, ello con el fin de dar mayor confiabilidad y validez a las respuestas presentadas por los encuestados.

De acuerdo con esta propuesta de valoración, los estudiantes pueden alcanzar puntuaciones según cada dimensión tanto de manera grupal como personal, como se muestra a continuación.

Dimensión de las Competencias socioemocionales	Puntuación grupal		Puntuación individual	
	Más alta	Más baja	Más alta	Más baja
Autoconocimiento emocional	2,900	580	20	4
Autocontrol emocional	2,175	435	15	3
Automotivación	2,175	435	15	3
Empatía	2,175	435	15	3
Habilidades Sociales o de relación	2,175	435	15	3
<b>Total</b>	<b>11, 600</b>	<b>2,320</b>	<b>80</b>	<b>16</b>

Tomando en cuenta la puntuación anterior, se puede mostrar el nivel de competencia socioemocional que cada estudiante pose al momento de su ingreso a la Licenciatura en Pedagogía, de acuerdo a la siguiente escala:

Nivel de competencia	Puntuación individual
Muy favorable	80 - 70
Favorable	69 - 60
Poco favorable	59 - 50
Necesita atención	<= 49

De igual forma, se puede considerar el nivel de competencia socioemocional de este grupo muestra al momento del estudio que nos compete, considerando la siguiente escala:

Nivel de competencia	Puntuación grupal
Muy favorable	11,600 - 8700
Favorable	8699 - 5800
Poco favorable	5799 - 2900
Necesita atención	<= 2899

### Población muestra

Esta población se ubicada Tuxtla Gutiérrez, Chiapas y forma parte de la Facultad de Humanidades, campus VI en la licenciatura en pedagogía, siendo un total de 243 entre hombres y mujeres. De este universo se obtuvo una muestra con 145 estudiantes que respondieron el cuestionario de competencias socioemocionales (SEC-Q) a través de un cuestionario implementado en google forms: <https://forms.gle/NuN7Ym5zDKKjLPRh8>.

### Muestra de tipo intencional.

Para esta investigación se optó por encuestar a los estudiantes de primer grado de la licenciatura en pedagogía en sus diversos turnos: matutino, mixto y vespertino dentro de la Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Se lanzó una invitación a responder el cuestionario, al final un total de 145 estudiantes del primer ingreso que conforman 7 grupos distintos

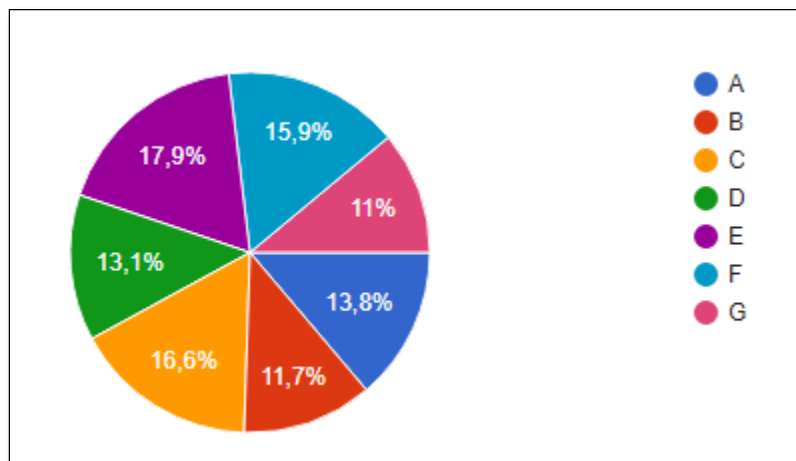
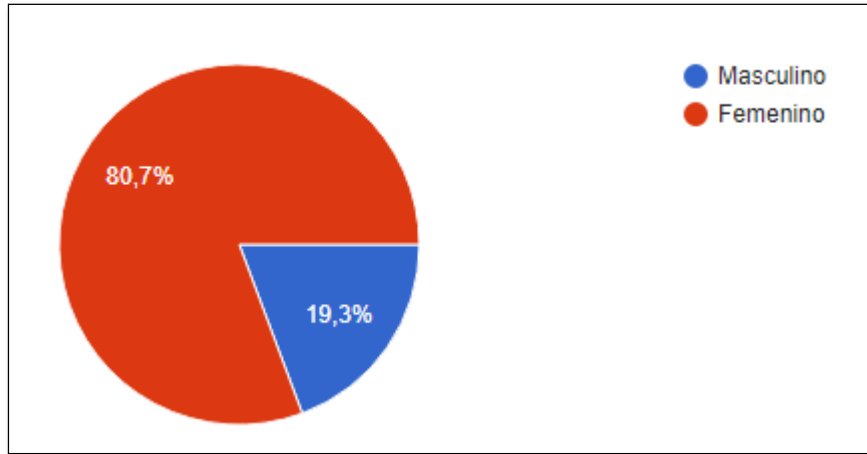


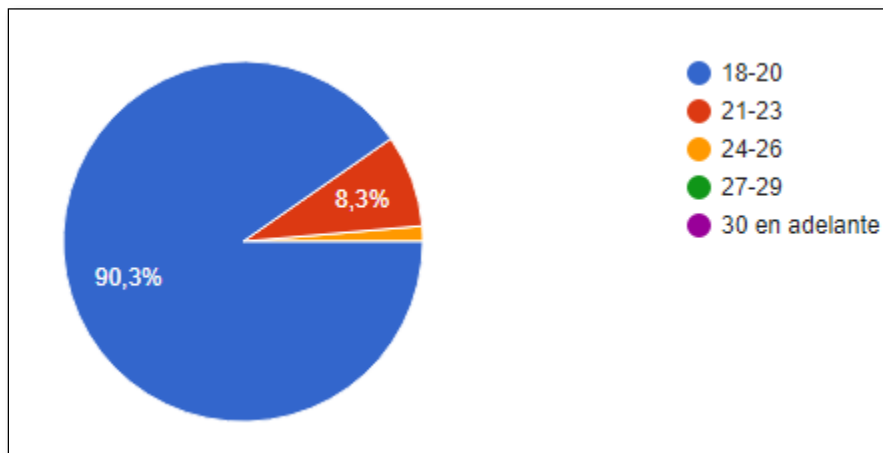
Gráfico 1. Representatividad por grupos

La población muestra las siguientes características en cuanto a edad, lugar de procedencia, egreso del nivel Educación Media Superior, Estado Civil y si tiene hijos/as.



**Gráfico 2. Sexo de los encuestados.**

De dicha muestra el 19.30% son hombres y 80.70% son mujeres, los cuales en su mayoría oscilan en una edad promedio de 18 a 20 años, es decir el 90.30%, mientras que el 8,30% está entre 21-23 años y el resto entre 24 a 26 años.



**Gráfico 3. Rango de Edad**

Los estudiantes provienen de 37 municipios de Chiapas, de los cuales el 40% radica en Tuxtla Gutiérrez, es decir, 58 estudiantes. el 13.80% proviene de Ocozocoautla, Venustiano Carranza y Yajalón, con 5 estudiantes cada uno; a Berriozabal lo representan el 2,76% con 4 estudiantes, el 12.41% proviene de Chiapa de Corzo, Comitán, Ocosingo, San Cristóbal de las Casas, San Fernando y Tila cada uno con 3 estudiantes, mientras que con 2 estudiantes que representan el 9.66 % procede de Bachajón, Bochil, Ixtapa, Palenque, Tapachula,

Tecpatán y Tonalá mientras que 14.70% corresponde al resto de municipios de Chiapas con 1 estudiantes, que vienen de 20 de noviembre, Acala, Arriaga, Benito Juárez, Chicomuselo, Chilón, Frontera Comalapa, La concordia, La Trinitaria, Larraizar, Reforma, Salto de agua, Siltepec, Pacayal, Simojovel, Socoltenango, Solistahuacan, Suchiapa, Tila, Tumbala, y Villaflores. Dentro de la población también hay estudiantes provenientes de otras partes de México los que representa el 4.45 % tal como: Ciudad de México, Michoacán, Guerrero, Oaxaca, Veracruz.

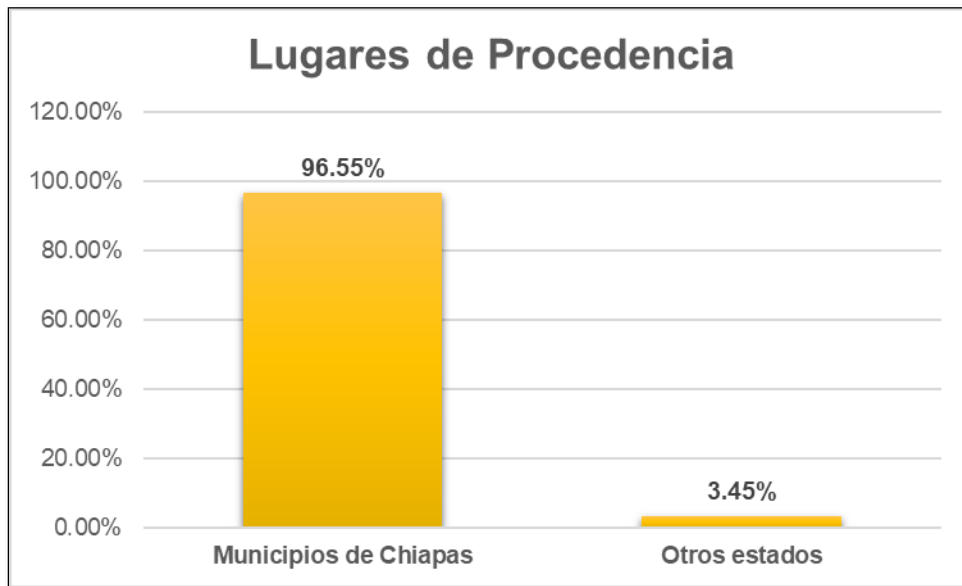


Grafico 4. Lugar de procedencia

Con respecto a su Educación Media Superior la mayoría señalan haber estudiado en planteles del COBACH (58.62%), le sigue Bachilleratos Generales (30.72%), y con el 2.75% el CBTA, CBTIS, CeCyT, y con el 2.41% telebachilleratos.

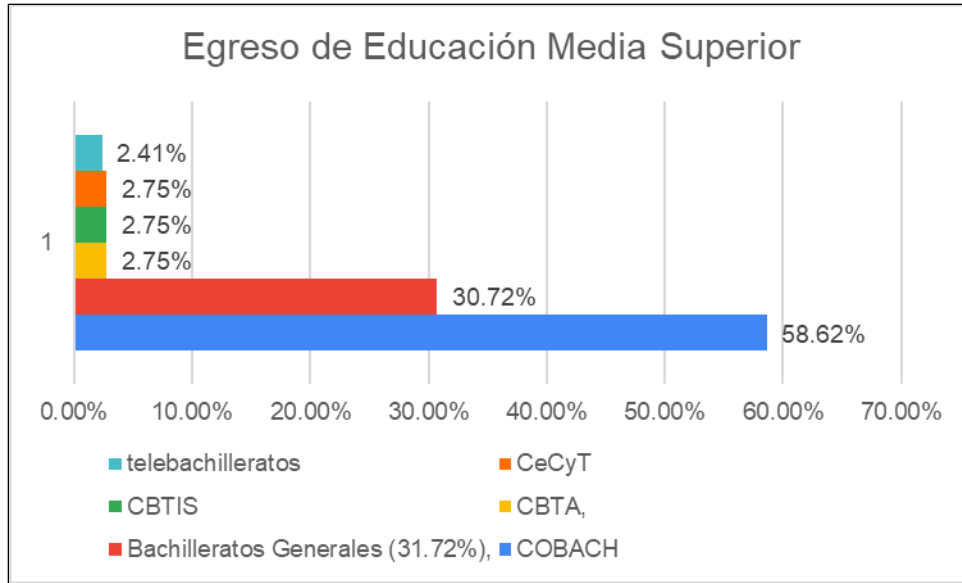


Grafico 5. Egreso del Nivel Medio Superior

Al cuestionárseles su estado civil el 97.2% señaló estar soltero, es decir 141 estudiantes, el 2.06% señaló otro estado civil y solo uno menciona estar casado.

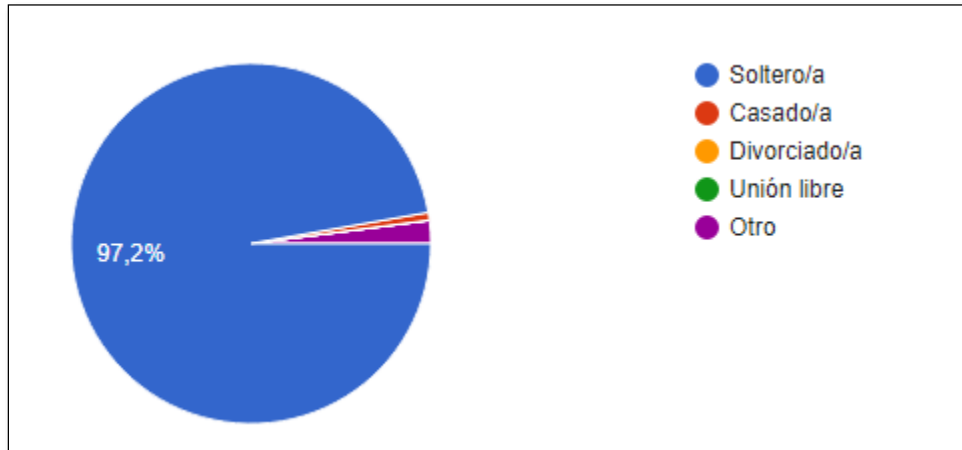


Grafico 6. Estado Civil

De la población el 96.6% menciona no tener hijos, por el contrario, el 3.40% tiene un hijo/a,

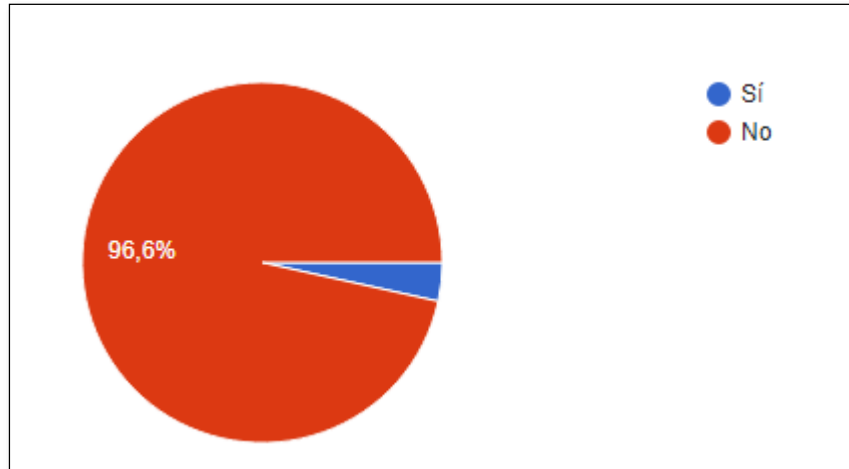


Gráfico 7. Tiene hijos/as

Con base en estas características de la población muestra, se describirá cuales con las competencias emocionales con las que cuentan al momento de ingresar a la Licenciatura de Pedagogía en la Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas, esto con el fin de valorar su nivel de competencias en el proceso formativo.

### 3.3. Análisis e interpretación de resultados

Una vez aplicada la encuesta y de acuerdo a las dimensiones de la competencia socioemocional señaladas anteriormente, los resultados grupales son los siguientes:

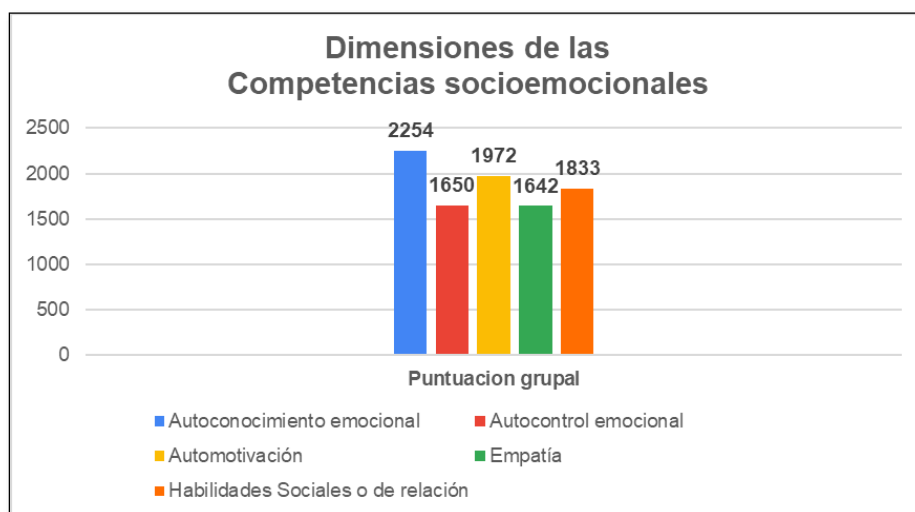


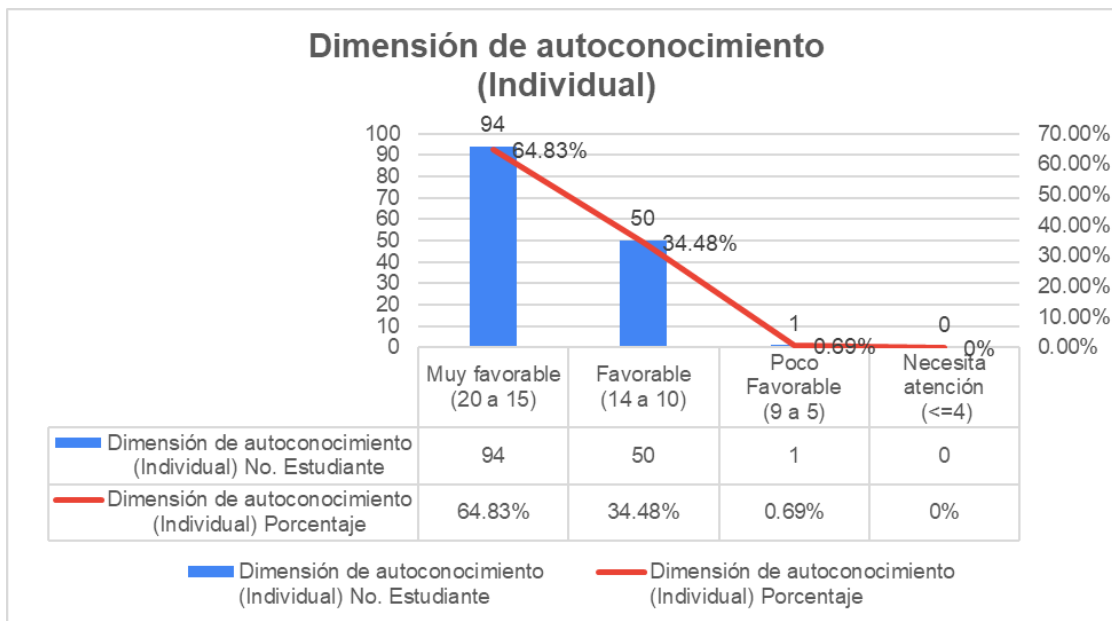
Gráfico 8. Dimensiones de las competencias socioemocionales

A través del gráfico se puede observar que el grupo seleccionado de muestra, al ingresar a la Licenciatura en Pedagogía denota competencias socioemocionales con un puntaje muy favorable donde dicho nivel oscila entre un rango de 11,600 a 8700 donde este grupo obtuvo un total de 9351 puntos.

Así mismo, se muestra que la dimensión de la empatía es el de menor nivel de competencia pues obtuvo 1642 puntos, no obstante, esta dimensión cuenta con un nivel muy favorable. Por su parte, la dimensión con mayor puntaje es la de autoconocimiento emocional con 2254 puntos, considerándose, por tanto, muy favorable en cuanto a nivel de competencia socioemocional se refiere.

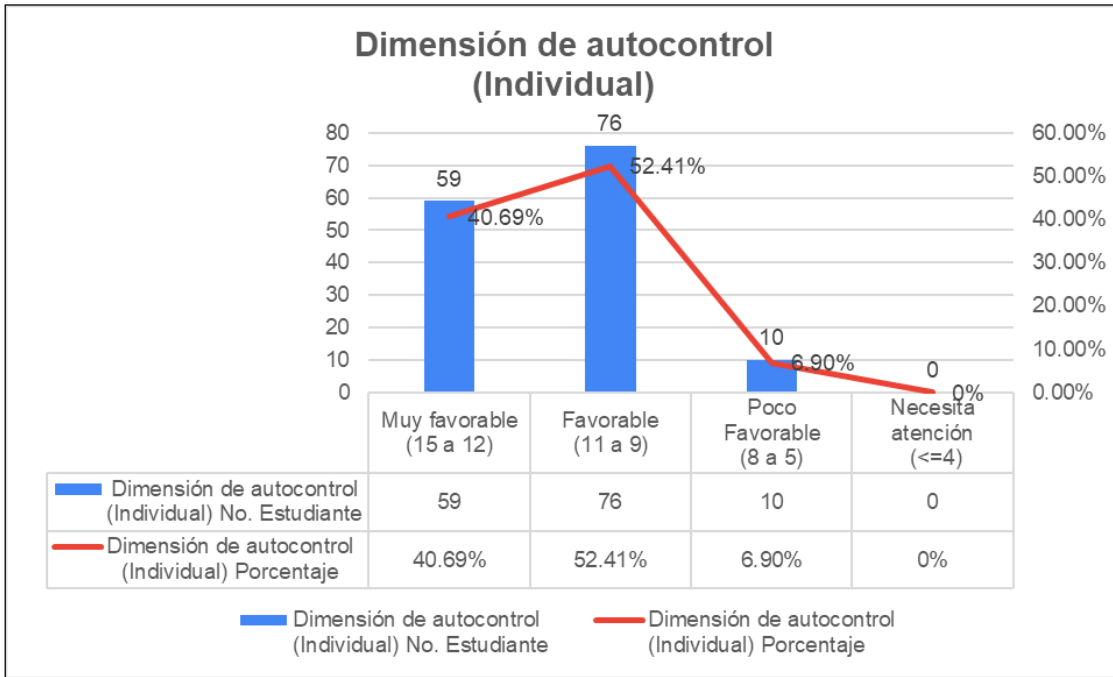
Si se considera las 5 dimensiones y se toma en cuenta los puntajes individuales de los estudiantes entonces se encuentra que el 24.83% está en un nivel muy favorable, el 51.72% se ubica en un nivel favorable mientras que el 23.44% restante se localiza en un nivel poco favorable, lo que indica que una cuarta parte del grupo requiere mayor acompañamiento para el fortalecimiento de sus competencias socioemocionales.

De acuerdo a las dimensiones de autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y Habilidades Sociales los resultados en cuanto a los niveles de manera individual son los siguientes:



**Gráfico 9. Nivel en la dimensión de autoconocimiento**

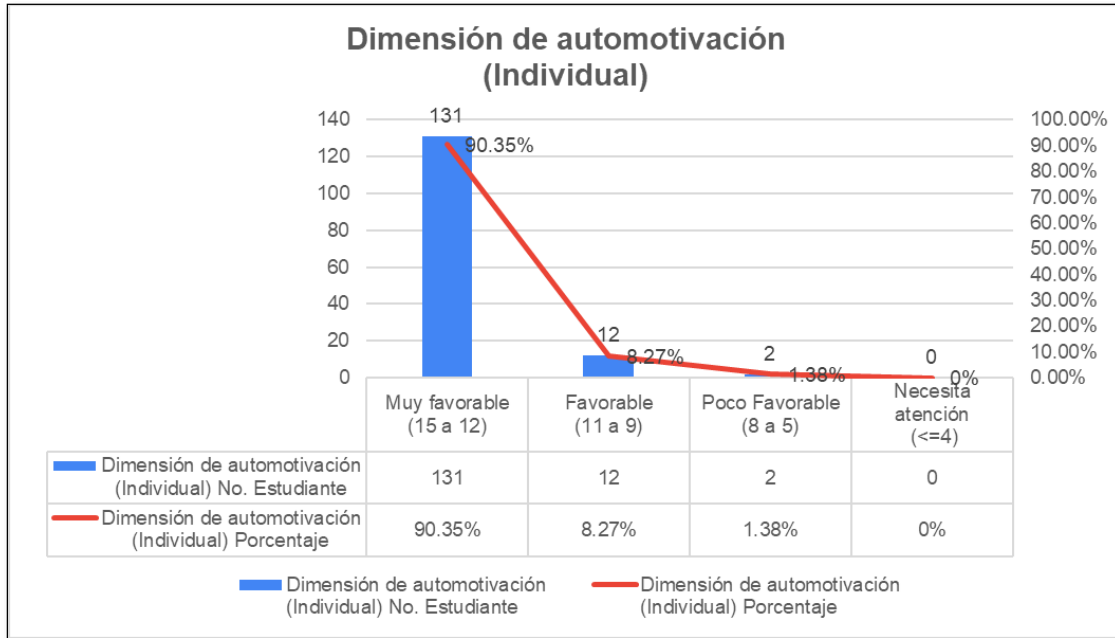
En el gráfico 9. Se puede observar como el 64.83% de los estudiantes está en un nivel muy favorable de la dimensión de autoconciencia, lo que indica que los estudiantes tienden a reconocer sus emociones y expresarlas, en contraste con el 0.69% que su nivel es poco favorable.



**Gráfico 10. Nivel en la dimensión de autocontrol**

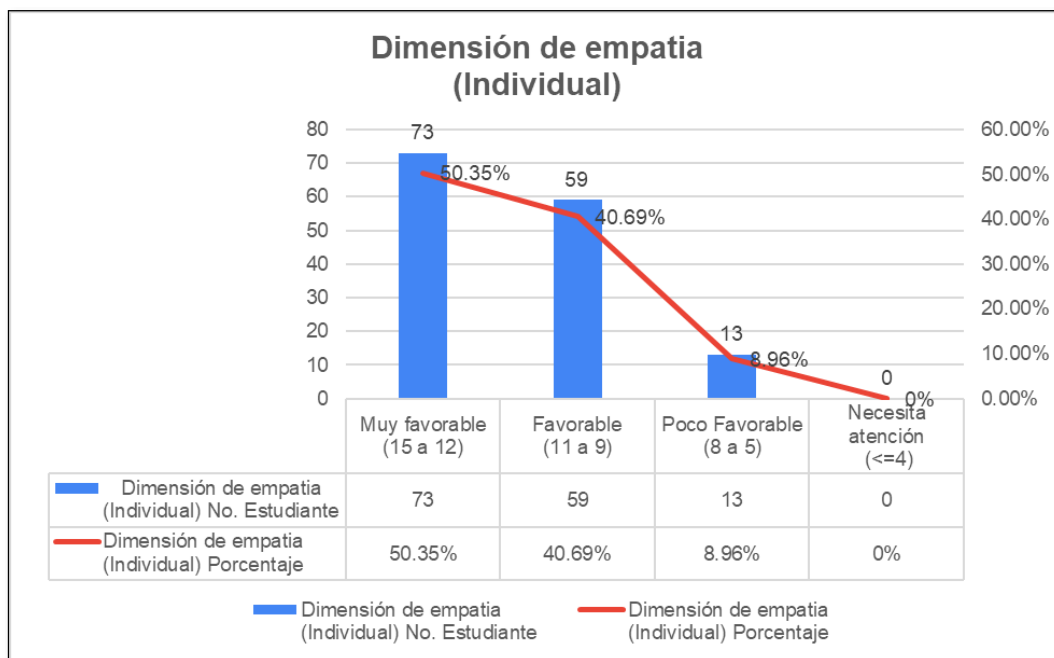
En el gráfico 10, sobre la dimensión de autocontrol o gestión de las emociones aquí se señala que el 6.90% tiene un nivel poco favorable en contraste con el 40.69% que está en un nivel alto, lo que permite conducirse oportunamente ante determinadas situaciones, lo que hace muy favorable la muestra de esta dimensión en el grupo.





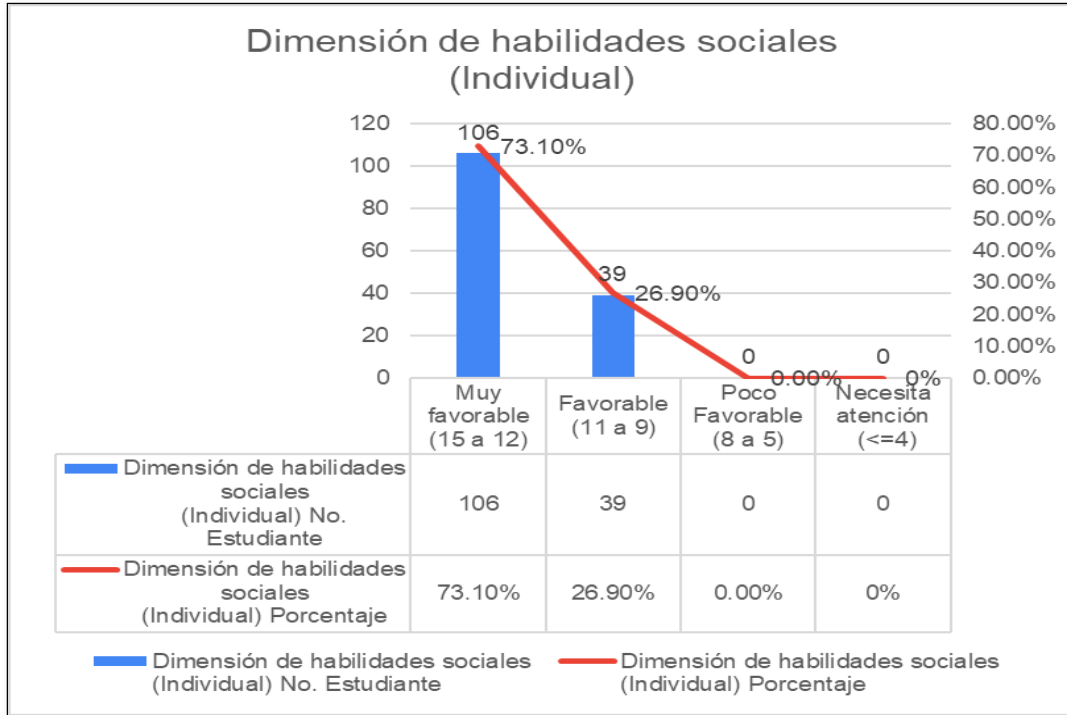
**Grafico 11. Nivel en la dimensión de automotivación**

En lo que respecta a la dimensión de la automotivación, los estudiantes manifiestan que están en un nivel alto con el 90.35% contra el 1.38% que cuenta con un nivel poco favorable a la motivación propia al momento de responder este cuestionario.



**Grafico 12. Nivel en la dimensión de empatía**

En cuestión del acercamiento de las emociones mediante la empatía, el nivel de competencia oscila entre el rango de muy favorable a favorable, lo que denota que los estudiantes identifican su empatía para apoyar a otros en diversas circunstancias



**Grafico 13. Nivel en la dimensión de habilidades sociales**

- Por último, dentro de la dimensión de las habilidades sociales los estudiantes muestran reconocer la importancia de las habilidades sociales para fortalecer su desarrollo personal y profesional, su nivel de competencia es alto con el 73.10 % haciendo muy favorable dicha dimensión.

### Conclusiones.

Como se pudo apreciar mediante el análisis de los resultados un rango de 131 a 94 cuentan con un nivel muy favorable en las dimensiones de automotivación (90.35%), habilidades sociales (73.10%) y autoconocimiento (64.83%), mientras un promedio de 59 a 73 a estudiantes cuentan con el nivel favorable en las dimensiones de autocontrol y empatía al momento de ingresar a la Licenciatura en Pedagogía.

Si bien, pareciera que esto es favorable no hay que perder de vista que los estudiantes en los primeros semestres de la licenciatura comienzan a enfrentarse a desafíos más elevados, no solo en la parte académica sino en lo personal al ir construyendo sus conocimientos en colaboración con los otros, al expresar sus inquietudes, a mostrar sus comportamientos ante determinadas actividades, al relacionarse e interactuar no solo con los compañeros sino con diversos docentes que tienen características diferentes a las de ellos, lo que hace complejo el momento de interrelación y el proceso formativo.

Así mismo, que en ocasiones se cuentan con tiempos determinados para la entrega de trabajos, que se empalman en fechas lo que puede ser motivo de estrés, ansiedad, frustración, lo que lleve al desgano, desidia o apatía, es ahí donde el estudiante debe hacer uso de la automotivación, por lo que cabe señalar la importancia de esta dimensión.

Otro factor a tomar en cuenta, es que los conocimientos se articulan entre sí tanto en la teoría como en la práctica, en lo individual como en lo colectivo, haciendo más complejo cada momento del proceso de aprendizaje, por ello es requisito que se cuente con un alto nivel de autoconocimiento, autocontrol y habilidades sociales, aspectos que pueden contribuir al momento de enfrentar cualquier reto o dificultad para lo cual los estudiantes deben estar en un nivel altamente favorables, ser competentes para hacer frente los cambios vertiginosos que el Siglo XXI trae consigo.

## Anexo. Cuestionario de competencias socioemocionales (SEC-Q)



Este cuestionario explora las competencias socioemocionales y forma parte del proceso de evaluación curricular de la Licenciatura en Pedagogía que actualmente se desarrolla en la Facultad de Humanidades Campus VI de la UNACH.

### Datos de identificación

Matrícula \_\_\_\_\_

Grupo

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>G</b>
----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Sexo: Masculino \_\_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_\_

Edad:

<b>18-20</b>	<b>21-23</b>	<b>24-26</b>	<b>27-29</b>	<b>30 en adelante</b>
--------------	--------------	--------------	--------------	-----------------------

Estado civil:

Soltero/a	
Casado/a	
Divorciado/a	
Unión libre	
Otra	

Lugar de origen:

\_\_\_\_\_

Nombre del plantel donde estudian tus estudiantes tu nivel medio superior \_\_\_\_\_

Tienes hijos/as: Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Si respondiste afirmativamente a la pregunta anterior, ¿cuántos hijos tienes? \_\_\_\_\_

## Instrucciones

Lee las siguientes frases y señala la respuesta que refleje tu grado de acuerdo con cada uno de los reactivos, utilizando la siguiente escala:

Totalmente de acuerdo (TA)

Algo de acuerdo (AA)

Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND)

Algo en desacuerdo (AD)

Totalmente en desacuerdo (TD)

No existe respuestas correctas e incorrectas. Agradezco la honestidad de tus respuestas, que permiten mejorar la propuesta educativa de nuestra institución.

Reactivo	Totalmente de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Sé ponerles nombre a mis emociones.					
2. Soy consciente de los pensamientos que influyen en mis emociones.					
3. Me cuesta trabajo diferenciar unas emociones de otras.					
4. Desconozco cómo mis emociones influyen en lo que hago.					
5. Sé cómo motivarme.					
6. Tengo claros mis objetivos.					

7. Persigo mis objetivos a pesar de las dificultades.					
8. Casi siempre sé lo que sienten los demás.					
9. No suelo prestar atención a las necesidades de los demás.					
10. Casi siempre sé cómo ayudar a las personas que lo necesitan.					
11. Me llevo bien con mis compañeros de clase o trabajo.					
12. Siempre presto atención cuando alguien me comparte alguna situación vívida.					
13. Me cuesta trabajo ofrecer ayuda a los demás cuando me necesitan.					
14. Cuando tomo decisiones, no siempre analizo las posibles consecuencias.					
15. Casi siempre considero las ventajas e inconvenientes de cada opción antes de tomar decisiones.					
16. No suelo tomar decisiones a la ligera.					

**¡Agradezco tu colaboración!**

## Referencias.

- Álvarez Bolaños, E. (2020, abril-octubre). Educación socioemocional. *Alas. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-401. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1997). *Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. En AIDIPE (comp.), *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Argudín, Yolanda. (2001). *Educación basada en competencias*. Revista de Educación /Nueva época. Recuperado el 08 de diciembre de 2021 de [www.lie.upn.mx/docs/.../Educacion\\_basada\\_en\\_competencias.doc](http://www.lie.upn.mx/docs/.../Educacion_basada_en_competencias.doc)
- Arias, Fidias G. (2012) *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Venezuela: Editorial Episteme.
- Arméndariz, R. R. (2004). *Educando con el corazón*. PAX: México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES. (2004). *Documento estratégico para "La Innovación en la Educación Superior"*. México: ANUIES.
- Banco Mundial. (2017). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385321\\_recurso.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf)
- Benito Moreno, S.C. (2017). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa "VERA" de educación emocional en la etapa de educación primaria*. España: UNED.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *La educación XX1*, (10), 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bisquerra Alzina, R., Pérez-González, J. C. y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. España: Síntesis.
- Bisquerra, A. R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Editorial síntesis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias. *Revista de investigación Educativa*, pp. 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

- Bisquerra, R. (2007). Las competencias emocionales. Educación. Pp.61-82. Recuperado de <https://www.ub.edu/grop/wpcontent/uploads/2014/03/Las-comptencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. (2018). Educación emocional: Rafael Bisquerra. Recuperado de <https://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/concepto-educación-emocional.html>
- Bisquerra, R. (s.f.). Universo de emociones. Recuperado 2020, de <https://universodeemociones.com/proyecto>
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassá, E., Pérez-González, J. C., y Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Editorial FAROS, Hospital Sant Joan de Déu.
- Boccardo, F., Sasia, A.R. y Fontenla, E.G. (2000). Inteligencia emocional. En A. Vallés, El desarrollo de la inteligencia emocional, Benacantil.
- Cámara de diputados del Honorable Congreso de la Unión. (1917). Constitución Política de los estados Unidos Mexicanos. Ciudad de México, México.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Indigo - Cuarto Propio
- CEPAL-UNESCO. (1992). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Recuperado el 19 de diciembre de 2021 de [www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec\\_equida.pdf](http://www.egeneros.org.mx/admin/archivos/lec_equida.pdf)
- Chao Rebolledo, C. (2018). Educación socioemocional: la frontera educativa del siglo XXI. *Didac*, (72), 25-28. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/5.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2017). *Competencias del aprendizaje social y emocional (SEL)*. <https://casel.org/wp-content/uploads/2019/12/CASEL-wheel-competencies-Spanish.pdf>
- Collado Fernández, D., y Cadenas Sánchez, C. (2013). Educación de las emociones ¿un reto? *Emotion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación 2013*, nº 1, pp. 196-211.
- Cruz, M. A. (2000). *El papel de la inteligencia emocional en el desempeño académico a corto plazo de estudiantes de ingeniería de la escuela superior de ingeniería, mecánica y eléctrica del Instituto Politécnico Nacional*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.



- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- Díaz de Rada, Vidal (2005). Manual de trabajo de campo en la encuesta. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- Díaz Fouz, T. (2014). El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011. *Revista Iberoamericana de Educación*, (64), 73-98. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie64a05.pdf>
- Educarchile. (s.f.) *Los desafíos de la educación en el siglo XXI*. Consultado el 10 de marzo de 2022 en <https://www.educarchile.cl/los-desafios-de-la-educacion-en-el-siglo-xxi>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Guidance on Distance Learning Modalities. To Reach All Children and Youth During School Closures*. <https://www.unicef.org/rosa/reports/guidance-distance-learning-modalities-reach-all-children-and-youth-during-school-closures>
- Frade, Laura. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México, DF: Inteligencia Educativa.
- Fridja, N. (1993). Moods, emotion episodes and emotions. En Levis, M. y Haviland, J. (Eds.) *Handbooks of emotions*. (pp. 381-403). Nueva York: Guilford.
- Gan, F. (1998): *101 Habilidades Emocionales para vivir y trabajar mejor*. Barcelona: Apóstrofe.
- García Retana, José Ángel. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11 (3), pp. 1-24. Consultado el 10 de marzo de 2022. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista de Educación*, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Gardner (2002). En López P. *En torno a inteligencias múltiples*. Consultado en <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/02/edu14.htm>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Paidós: Barcelona.

- Gardner. (2002) *Inteligencias Múltiples*. Consultado en [http://www.psicoplanet.com/temas/tema18\\_contenido.htm](http://www.psicoplanet.com/temas/tema18_contenido.htm)
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Madrid: Kairós
- Goleman, D. (s.f.). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Goleman, Daniel (2002). *Inteligencia Emocional*. [http://www.galeon.com/psicopag/inteligencia\\_emocional.htm](http://www.galeon.com/psicopag/inteligencia_emocional.htm)
- Goleman. (2002). En Vargas T. R. *Efectividad personal y organizacional e Inteligencia Emocional*. <http://www.caminantes.metropoliglobalt.com/web/psicología/efectividad.htm>
- Gutiérrez Torres, A. M. y Buitrago Velandia, S. J. (2019). Las habilidades socioemocionales de los docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v10n24/2216-0159-prasa-10-24-167.pdf>
- Hendrie Weisinger. (1998) *La inteligencia emocional en el trabajo*. Argentina: Javier Vergara
- Instituto de Tecnologías Educativas. (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. [http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades\\_y\\_competencias\\_siglo21\\_OCDE.pdf](http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf)
- Jiménez Morales, M. I. y López-Zafra, E. (2009, enero-abril). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la gestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v41n1/v41n1a06.pdf>
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel/Planeta.
- López, M. E. y González, M. F (2004). *Inteligencia Emocional*. Tomo I. Gama S.A.: Colombia.
- MacLean, P. (1993). Cerebral evolution of emotion. En Levis, M. y Haviland, J. (Eds.) *Handbooks of emotions*. (pp. 67-83). Nueva York: Guilford

- Marchesi, A. y Martín, E. (1998): *El asesoramiento psicopedagógico*. En A. Marchesi y E. Martín: *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza
- Martineaud, S. y Engelhart (1996). *El test de inteligencia emocional*. Barcelona: Martínez Roca.
- Martins, A., Ramalho, N., y Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and individual differences*, 49(6), pp.554-564.
- Maslow, A. (1982). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México:Trillas.
- Maturana, H. (1992). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Ediciones Pedagógicas Chilenas
- Mehnrabian A, (1999). En inteligencia emocional entre maestros de secundaria de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. Grajales T. <http://tgrajales.net/intelimaestros.htm>
- Olvera, Y., Domínguez, B., y Cruz, A. (1998). *Vínculos entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes mexicanos de ingeniería, IPN*. Memorias del Congreso Mundial de Terapias Cognoscitivas y Conductuales, Acapulco, Gro. México. Julio 21-26. Pág. 247.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). *Schooling Disrupted, Schooling Rethought. How the COVID-19 Pandemic is Changing Education*. [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education\\_continuity\\_v3.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf)
- Pérez-González, J. C., Cejudo, J., y Benito-Moreno, S. (2015). *Educación emocional en la teoría y en la práctica*. Madrid. Síntesis.
- Ramírez Nieto, Luz Angela, & Henao López, Gloria Cecilia (2011). *Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos*. *International Journal off Psychological Research*, 4(1),29-39.[fecha de Consulta 24 de Marzo de 2022]. ISSN: 2011-2084. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299022819005>
- Rogers, C. (1977). *El proceso de convertirse persona*. Buenos Aires: Paidós.

- Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Salovey y Mayer (2002). En Gonzalez H. *Neurobiología de la inteligencia emocional*.  
[http://escuela.med.puc.cl/publicaciones/Neurologia/cuadernos/pub\\_10\\_99.html](http://escuela.med.puc.cl/publicaciones/Neurologia/cuadernos/pub_10_99.html)
- Salovey y Mayer (2002). En Velasco Bernal. *La inteligencia emocional*.  
<http://boj.pntic.mec.es/-Ibarrioc/utilidades/intelemo.html>
- Sánchez Santamaría, J. (2011). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), 79-96. [file:///C:/Users/Edgar/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaEmocionalEnLaEscuela-3736521%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Edgar/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaEmocionalEnLaEscuela-3736521%20(1).pdf)
- Sarnii, C. (1999). *The development of emotional competence*. Nueva York: Guilford Press.
- Secretaria de Educación Pública (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Segura, M. E. y González Ávila, L. (2019). *Estrategia súper amigos. Guía para el desarrollo de competencias del siglo XXI*. Gobierno de Colombia.  
[https://fundacionapego.org/apc-aa-files/74656d706c6174656c696b6574686174/competencias-siglo-xxi\\_03-1.pdf](https://fundacionapego.org/apc-aa-files/74656d706c6174656c696b6574686174/competencias-siglo-xxi_03-1.pdf)
- Solé, I., & Colomina, R. (1999). *Intervención psicopedagógica: una –¿o más de una?– realidad compleja Psychopedagogical intervention: One or more complex realities?* *Infancia Y Aprendizaje*.
- Tamayo y Tamayo, Mario. (2008). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa.
- UNACH (2010) *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- UNACH (2012) *Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, 2012, modalidad presencial*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- UNACH (2020) *Modelo Educativo y Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Vallés, A. A. y Vallés, T. C. (2000). *Inteligencia Emocional: Aplicaciones Educativas*. Madrid: Editorial EOS.

Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. J., & Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la Psicología Positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, pp.5, 15-28.

Weinstein, E. (2018). *Características emocionales del trabajo de docentes de colegio: un estudio cualitativo a partir de incidentes críticos en el aula* (tesis de magíster). Universidad de Chile, Chile.

Yöney, H. (2001). Emotional Intelligence. *Marmara Medical Journal*, 14, Issue1, 47-52.