



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ESPECIALIDAD EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA:
UN ENFOQUE SOCIOPEDAGÓGICO**

**“IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR”**

TESINA

**PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
ESPECIALISTA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

BLANCA STEPHANÍA SÁNCHEZ GIL

ASESORA:

DRA. ROCÍO FRAGOSO LUZURIAGA

ABRIL 2018

Dedicatoria

*"De nada sirve que la razón se adelante
si el corazón se queda atrás"*

Baltasar Gracián

Es reconfortante ver como las personas que amas están para apoyarte siempre, pues quien te quiere, te ofrecerá un buen consejo o un regaño que te permita llegar más lejos en este competitivo mundo.

Dedico con cariño y amor el presente trabajo a esas personas que me han acompañado en este largo camino y que lo han hecho más divertido y llevadero. A todos y cada uno de ellos les corresponde una parte de mi corazón y mi entero agradecimiento.

Las horas que he dedicado a la elaboración de este trabajo, han sido una forma de demostrarles el amor tan grande que les tengo, pues hacen que la vida valga la pena.

En el proceso de elaboración de esta tesina, he conocido a grandes personas, desde extraños que se hicieron amigos, hasta reconocidos docentes que han dejado una huella imborrable en mi mente y mi alma.

Las palabras se hacen nudo en la garganta cuando recuerdas todo lo que has pasado para llegar aquí, pero es con valentía, coraje y entusiasmo que uno puede hacer grandes cosas.

Resumen

Hablar de la Inteligencia Emocional en Educación Medio Superior, es un tema cuestión de gran validez e importancia, ya que en este nivel los estudiantes se encuentran en una etapa decisiva de su vida que se considera base de su formación para dar el salto a la educación superior.

Al pasar por la adolescencia, los estudiantes se dan cuenta que es un periodo complicado, de adaptación social y donde se requiere que docentes y padres de familia sirvan de guía en las distintas situaciones a las que se enfrentarán, tratando de resolverlas con asertividad. Debido a esto, es que el tema de la Inteligencia Emocional, toma importancia como elemento de gran impacto en la vida de cada estudiante.

Por otro lado, se revisa la literatura actual sobre la relación entre el factor emocional de los alumnos de nivel medio superior con la Orientación Psicopedagógica, pues es un aspecto significativo para la prevención y el desarrollo en un sistema educativo, donde por tradición, se toma al desarrollo cognitivo como el más importante y se deja atrás al desarrollo emocional.

De igual manera se profundiza en los distintos modelos, enfoques y conceptos que estructuran la Inteligencia Emocional para identificar el impacto de la misma en distintos actores que laboran en una institución.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Resumen.....	iii
ÍNDICE	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
OBJETIVOS	4
JUSTIFICACIÓN.....	5
CAPÍTULO I: La Orientación Psicopedagógica.....	7
1.1 Desarrollo Histórico	8
1.2 Conceptos y Funciones	10
1.3 Modelos.....	12
1.3.1 Modelo de Programas	12
1.3.2 Modelo de Consulta	13
1.3.3 Modelo de Servicios.....	14
1.3.4 Modelo Clínico	15
1.4 Áreas.....	16
1.4.1 Prevención y Desarrollo Humano	16
1.4.2 Enseñanza-Aprendizaje	17
1.4.3 Atención a la Diversidad.....	18
1.4.4 Orientación Profesional	18
1.5 Contextos	19
CAPÍTULO II: Inteligencia Emocional en el Nivel Medio Superior	22
2.1 UNESCO, Informe Delors e Inteligencia Emocional	24
2.2 Acuerdo 444 y Habilidades emocionales.....	30
2.3 Desarrollo Histórico de la Inteligencia Emocional.....	35
2.3.1 Etapas	41
2.4 Modelos de Inteligencia Emocional	45
2.4.1 Modelos Mixtos.....	46
2.4.2 El Modelo de Habilidad de Mayer y Salovey.....	53
2.5 Conceptos Relacionados con la Inteligencia Emocional	58

2.5.1 Educación Emocional	60
2.5.2 Competencias Emocionales	61
2.6 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los Alumnos de Educación Media Superior.....	63
2.7 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Media Superior.....	65
2.8 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Administrativos	67
2.9 Nuevo Modelo Educativo.....	69
2.9.1 Características del NME.....	69
2.9.2 Habilidades Socioemocionales en el NME.....	75
2.9.3 Programa Construye T	76
CONCLUSIONES.....	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 . Competencias Genéricas y su relación con el Modelo de Mayer y Salovey (1997).....	33
Tabla 2. Características de una Inteligencia acorde a Gardner (2001)	39
Tabla 3. Competencias del Modelo de Goleman.....	48
Tabla 4. Organización Curricular de la Educación Media Superior	74
Tabla 5. Dimensiones y Habilidades del Programa Construye T	77

INTRODUCCIÓN

Bajo un enfoque por competencias, el Nivel Medio Superior de nuestra Benemérita institución, tiene como objetivo primordial el desarrollo integral de los estudiantes. Esto indica que se espera un progreso por parte de los mismos, no solo en conocimientos, sino también en destrezas, habilidades, valores y actitudes que les permitan afrontar demandas actuales y retos de la vida diaria.

Las situaciones a las que se enfrentan los adolescentes del mundo actual son tan variadas que se podría hacer una lista de factores que los predisponen de manera negativa en su desempeño individual y social. Por ejemplo: el consumo de drogas, los embarazos no deseados y el fracaso escolar, por mencionar algunos. Al analizar cada uno de ellos se coincide en que el origen de estas situaciones está relacionado con algún evento emocional.

Debido a esto, se recalca la importancia de establecer una Inteligencia Emocional en los estudiantes adolescentes de educación media superior para que sean capaces de afrontar cada situación que se les presente, analizando sus reacciones, impulsos y sentimientos que los llevan a una toma de decisiones y solución de problemas del día a día, basados en el manejo y control asertivo de sus emociones.

Recorriendo un poco la historia del concepto de Inteligencia Emocional, se manifiesta que los responsables del concepto son los profesores Peter Salovey de la Universidad de Yale y John Mayer de la Universidad de Hampshire. Juntos indican que la inteligencia emocional es "una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestros pensamientos y nuestros comportamientos" (Salovey y Mayer, 1990, p. 185).

Debido a esto, es de recalcar la importancia de la IE para que estudiantes, docentes e incluso administrativos de una institución educativa, puedan ejecutar sus tareas de manera homeostática, es decir, con equilibrio. Por ello, se elabora una investigación documental organizada de la siguiente forma:

Primero, en el apartado de objetivos se plantea como el general, reconocer la importancia de la Inteligencia Emocional en alumnos del nivel medio superior. Para esto, los objetivos particulares a considerar serán, el revisar literatura actualizada sobre la Orientación Psicopedagógica y su relación con el factor emocional de alumnos de Nivel Medio Superior, ahondar en los diferentes conceptos, enfoques y modelos que forman parte de la Inteligencia Emocional e identificar el impacto del desarrollo de la misma en alumnos, docentes y administrativos de instituciones de Educación Media Superior.

Dentro del Capítulo I, titulado “La Orientación Psicopedagógica” se hace una revisión conceptual extensa del desarrollo histórico, conceptos y funciones, modelos, áreas y contextos de la misma que enmarcan esta investigación y la fundamentan.

En el Capítulo II, denominado “Inteligencia Emocional en el Nivel Medio Superior”, se presenta una investigación sobre los organismos internacionales y los aportes relacionados con la Inteligencia Emocional ante una visión general del mundo donde toman importancia las características que van más allá del intelecto y que definen el éxito de un estudiante. Ejemplo de esto es el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por el francés Jacques Delors y que es llamado “La educación encierra un tesoro”. El contenido de dicho informe incluye un apartado de principios donde se plantean cuatro pilares en los cuales se debería construir la educación del siglo XXI. Dichos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Especialmente el aprender a ser y a convivir tienen relación con habilidades sociales y emocionales que permiten vivir la vida de manera integral (Delors, 1996).

Otro aporte que se incluye es el Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), el cual ayuda a definir las competencias que mejoran las evaluaciones de los alumnos y determina que tan bien preparados están para desarrollarse en los desafiantes caminos de la vida. Dichas competencias se encuentran divididas en tres categorías. Especialmente en la segunda categoría se menciona la interacción con distintos grupos y la demanda de empatía y manejo adecuado de las emociones para que se viva y trabaje con otros; es por eso que dicha categoría presenta total relación con la inteligencia emocional.

Por su parte el acuerdo 444 de la Reforma Integral de Educación Media Superior destaca las competencias que debe poseer un estudiante de preparatoria o bachillerato y la importancia de las habilidades emocionales en los mismos, pues pasan por una etapa complicada en el ámbito escolar y familiar, situaciones que disminuyen su rendimiento académico y social.

Así mismo, se retoma el desarrollo histórico de la Inteligencia Emocional, sus modelos, conceptos relacionados como la educación emocional y las competencias emocionales, cerrando con la importancia de la misma en alumnos, docentes y administrativos de instituciones de Educación Media Superior.

Finalmente se expresan las conclusiones de esta investigación con las aportaciones que se han obtenido.

OBJETIVOS

Objetivo general

- Reconocer la importancia de la Inteligencia Emocional en alumnos del Nivel Medio Superior

Objetivos particulares

- Revisar literatura actualizada sobre la Orientación Psicopedagógica y su relación con el factor emocional de alumnos de Nivel Medio Superior.
- Ahondar en los diferentes conceptos, enfoques y modelos que forman parte de la Inteligencia Emocional.
- Identificar el impacto del desarrollo de la Inteligencia Emocional en alumnos, docentes y administrativos de instituciones de Nivel Medio Superior a través de una revisión teórica.

JUSTIFICACIÓN

Como docente de Nivel Medio Superior, es posible decir que la edad promedio de los estudiantes va de los 15 a los 18 años. Trabajar con alumnos de esta edad requiere esfuerzo, dedicación y conocimiento de las situaciones por las que atraviesan.

En este periodo, los chicos se encuentran inmersos en un proceso de transformación, han tomado ciertas posturas pero poco a poco van descubriendo otras que los llevan a decidir entre lo que son ahora y lo que desean ser.

Ante tales transformaciones, los docentes deben tener conocimientos, actitudes y valores que les permitan trabajar con sus alumnos. Sin embargo, para que esto ocurra, el tema de Inteligencia Emocional debe ser un aspecto esencial del desarrollo docente para externarlo y desarrollarlo en los alumnos. Desafortunadamente existe personal académico que día a día va acumulando tensión y esto impacta sobre su dimensión afectiva, es decir, se guían por el enojo, la alegría o la tristeza ante eventos que suceden diariamente y que suponen un maltrato o exceso de energía hacia otros docentes o hacia sus alumnos (Bisquerra, 2012).

Por otro lado, la rutina diaria no solo afecta a estudiantes y personal docente, ya que la parte administrativa, que es vital para el buen funcionamiento de una institución educativa, también puede ser víctima de arranques emocionales positivos, pero en mayor medida, de arranques negativos como parte de un agotamiento emocional o falta de realización laboral o personal derivada del contexto en el que se desenvuelven.

Es por esto que se reconoce la importancia de la Inteligencia Emocional como parte fundamental del desarrollo del individuo en cualquiera de sus etapas. Una vez conocido el marco en el que se establece esta inteligencia, es como se podrán atender situaciones dentro de la escuela, donde no solo el alumno es el que padece

esta sintomatología emocional, sino también los docentes y el personal administrativo que diariamente encara, por circunstancias estresantes, distintas situaciones que deberán ser trabajadas gracias a la capacidad de control y reconocimiento de las emociones (Blanes Nadal, Gisbert Soler y Díaz García, 2014).

Con base en lo anterior y para hacerle frente a situaciones diversas, instituciones como la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), junto al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), han reconocido que además de la información y formación intelectual, se requiere aprender otras habilidades de tipo no cognitivas. Básicamente se habla de aprender de los aspectos emocionales y sociales para que puedan adaptarse al mundo cambiante que llega con repetidos desafíos (SEP, 2015).

Así, en un futuro esta investigación podrá servir de guía para generar proyectos que permitan a estudiantes, docentes o administrativos, expresarse en un contexto académico, laboral y familiar de una manera asertiva, logrando un trabajo en conjunto sin roce alguno y con el objetivo de concretar metas comunes para contribuir a su desarrollo integral.

CAPÍTULO I: La Orientación Psicopedagógica

A lo largo del tiempo, el concepto de la Orientación ha ido evolucionando. Para muchos, la evolución significa un cambio áspero, que modifica de la noche a la mañana, otros consideran que el cambio debe ser gradual, que busque la mejora continua para adecuarse al contexto y que esto resulte significativo.

En este marco, la Orientación Psicopedagógica surge como un concepto más amplio, completo y adecuado al tiempo actual, donde se llega a todas las personas en el ámbito educativo.

Para iniciar este primer capítulo se muestra el Desarrollo Histórico de la Orientación Psicopedagógica el cual permite comprender su origen, desarrollo y situación actual.

Más adelante se describen los Conceptos de la Orientación Psicopedagógica y las Funciones que debe realizar un orientador para favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos y ayudarlos en su desarrollo personal o profesional.

Posteriormente se encuentran los modelos, áreas y contextos de la Orientación Psicopedagógica, describiendo cada uno de ellos y analizando su importancia.

1.1 Desarrollo Histórico

Estar al tanto del proceso histórico de la Orientación, permite determinar las características y circunstancias que fueron clave en dicho proceso.

En lugares como Estados Unidos y Europa, la Orientación surge en un momento en el que la sociedad pasa de un modo agrícola a industrial, de rural a urbano y donde es imperativo sistematizar el entorno de las elecciones individuales en el ámbito ocupacional como en el educativo.

Según los estudios de Calonge Cole (2004), Frank Parsons en Estados Unidos y por el año de 1908, construye una oficina vocacional para poder prevenir todos los conflictos a los que se enfrentan los jóvenes de escasos recursos con la clara idea de poder relacionar el mundo laboral con el educativo, mientras que en Europa se sigue la misma línea a paso lento con la incorporación de los tests y más tarde se establecen las funciones que el orientador debe adoptar.

La Orientación Educativa toma sentido en México con la idea de una educación para el pueblo, la alfabetización y la castellanización. Además de inculcar la continuidad de los estudios, evitar la deserción y el abandono escolar, puesto que la población no conoce la creación de escuelas gubernamentales o la importancia de la educación para un ingreso al nivel superior. En este marco, es que se necesita de un profesional responsable del proceso de orientación al alumno para que juntos coincidan en una toma de decisión que lleve al estudiante a seguir su camino académico en miras de las demandas del país. De esta manera, la orientación inició como conferencias de tipo profesiográficas con profesores de renombre que más adelante fueron los profesionistas de la orientación grupal y masiva (Magaña Vargas, 2013).

De acuerdo con Aceves Villanueva y Simental Chávez (2013), la UNAM, en el año de 1933, se interesa por la Orientación Profesional y organiza un primer ciclo de conferencias informativas. Entre 1940-1942 se instituye la carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM y se crea la Especialidad de Técnicas de la Educación. De 1949-1952 con la designación de la consejería en Orientación en el nivel medio, se organizaron de manera sistemática actividades de orientación en secundarias con la finalidad de descubrir y orientar aptitudes, inclinaciones y capacidades de los alumnos para guiarlos en la elección de profesión y ocupación a la que deberían dedicarse.

En 1979, la UNAM, el IPN y la Secretaría de Educación Pública, se organizan para formar la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO), liderados por el profesor Luis M. Ambriz Reza y buscando tener el reconocimiento de la Orientación Educativa como una actividad profesional e indispensable para coadyuvar dentro del sistema educativo al desarrollo integral de los alumnos, así como fomentar la superación profesional de orientadores y reconocerles su importancia en el sociedad a nivel nacional.

Para 1984, se inicia la aplicación del examen psicométrico, en 1985 se imparten cursos obligatorios de técnicas y hábitos de estudio a todos los primeros semestres. En 1990, se contratan psicólogos para asignarlos a las unidades académicas y dar atención a los estudiantes.

En los últimos años, a nivel nacional se han realizado foros, investigaciones y programas dedicados a fortalecer la Orientación Educativa, así como su vinculación con el ámbito social, educativo y personal de los estudiantes (Aceves Villanueva y Simental Chávez, 2013).

1.2 Conceptos y Funciones

La orientación es un proceso permanente, análogo a la vida de cada individuo, que, de una forma continuada, se preocupa de ofrecer en momentos cruciales, lo más adecuado a las posibilidades del sujeto, teniendo en cuenta las circunstancias o el contexto en el que se desarrolla (Mora, 2007).

En tal sentido, se conceptualiza a la Orientación como: “un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos” (Bisquerra, 2005b, p. 2).

Por otro lado, para Vélaz de Medrano (1998), la Orientación Educativa es un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que van a guiar la acción del orientador hacia los individuos, sus familias o instituciones en cada momento o situación para poder facilitar su desarrollo y que este sea integral apoyados en los agentes educativos responsables de esta tarea como los orientadores, tutores, docentes y familiares.

De esta manera, el profesional que desarrollará este proceso en el estudiante será el orientador educativo, quien tendrá una serie de funciones básicas que van en dependencia de las necesidades de la institución y nivel educativo de la misma. En este sentido, se aprecia en primer lugar la Función diagnóstica que valora y diagnostica las necesidades del sujeto posibilitando su autoconocimiento y el desarrollo de su proyecto de vida.

En segundo lugar se encuentra la Función de ayuda, en esta se agrupan tareas como el asesoramiento, consejo personal, búsqueda y utilización de la información, toma de decisiones y apoyo para desarrollar el proyecto de vida del individuo. La Función de planificación, organización y coordinación de la intervención aparece en

tercer lugar y es aquí donde los programas educativos tiene lugar, atendiendo a os contextos en los que se desarrollan los agentes de cambio implicados, así como los recursos y las actividades consideradas.

Finalmente, la Función de evaluación e investigación de la acción orientadora donde se encara la evaluación a nivel global y específico, se informa de las investigaciones más relevantes para utilizar las conclusiones de estas en la práctica orientadora y se investiga sobre la propia intervención orientadora (Aceves Villanueva y Simental Chávez, 2013).

Con base en lo anterior, se pueden considerar las acciones que realiza el orientador como ambiciosas o demandantes, sin embargo se debe contar con un gran equipo de trabajo que ayude a minimizar las tareas pero que maximice los resultados.

Para Calonge Cole (2004), las funciones que toma el orientador en el tiempo actual, ya sea en EUA o en la mayoría de los países occidentales y desarrollados, son la Función orientadora dirigida y la Función de asesoramiento y consulta, donde la primera se desarrolla de la mano del docente del aula para desarrollar en el alumno las destrezas que le permitan el conocerse a sí mismo, socializar, tomar decisiones vocacionales y de clarificación de valores, mientras que la segunda, va enfocada al docente, directivos y personal de apoyo que laboren en la institución, ya que el OE colaborará con el diseño y desarrollo curricular de la institución. Además de contribuir en la interpretación de los resultados de la evaluación que realizan los estudiantes, participar en el seguimiento con base en las críticas generadas de dicha evaluación, así como realizar estudios sobre las necesidades que presentan los alumnos en el ámbito de la orientación vocacional.

1.3 Modelos

Para Bisquerra (2005b), los modelos de Orientación Psicopedagógica se refieren, a las estrategias para conseguir los resultados propuestos.

Para Grañeras Pastrana y Parras Laguna (2009), Los modelos de orientación son una representación que tiene a reflejar las características de un proceso de intervención en Orientación, como el diseño y la estructura del mismo.

En este apartado nos enfocaremos en describir las características más importantes del Modelo de Programas, Modelo de Consulta, Modelo de Servicios y Modelo Clínico.

1.3.1 Modelo de Programas

El modelo de programas nace, como consecuencia de las limitaciones observadas en otros modelos que le preceden en el tiempo, como el de counseling y el de servicios. Es a principios de 1970 en Estados Unidos y en algunos países europeos, cuando en contraposición al carácter terapéutico, asistencial e individual que se le da en ese momento a la Orientación, surge un modelo que intenta dar respuesta a las exigencias de la extensión de la Orientación a todos los alumnos y de la integración de ésta en el contexto escolar.

Agrupar al grueso de la comunidad educativa y se dirige de forma proactiva a la totalidad del alumnado, algunos autores y autoras consideran incluso que es el único modelo que puede dar cabida a los principios de prevención, desarrollo e intervención social y de garantizar el carácter educativo de la orientación.

Cada centro educativo deberá adaptar a sus propias características las acciones a desarrollar con los alumnos, padres y profesores. En este sentido, para ejercer una

orientación por programas es preciso tomar en consideración una serie de principios de acción que van a garantizar la consecución de las metas y objetivos previstos.

Se abarca con este Modelo a un grupo considerable de sujetos, sin embargo, la falta de conocimiento de este y los recursos limitados de cada institución son algunas desventajas del mismo (Grañeras Pastrana y Parras Laguna, 2009).

1.3.2 Modelo de Consulta

Surge por la falta de adecuación del counseling para asumir la función orientadora de la educación y distingue cuatro tipos de consulta: centrada en el cliente, centrada en el consultante (profesorado, familia), centrada en el programa y centrada en la organización.

El consultor o consultora, determina cuál es el tipo más adecuado en función de la información que le proporciona el consultante. Algunas características básicas del modelo son:

- Es un modelo relacional entre personas o profesionales con estatus similares, en las que ya existe una aceptación y un respeto que favorece un trato de igualdad.
- Intervienen tres agentes: consultor-consultante-cliente.
- El objetivo es la ayuda a un tercero, este puede ser una persona o un grupo.
- Suele iniciar de forma remedial, pero luego se afronta desde una perspectiva preventiva o de desarrollo para mejorar los contextos y que no se produzcan los problemas.

Ha sido en el último cuarto del siglo XX cuando la consulta ha adquirido un gran protagonismo, no sólo en el ámbito educativo, sino también en el social (Grañeras Pastrana y Parras Laguna, 2009).

1.3.3 Modelo de Servicios

Se caracteriza por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos. Las intervenciones basadas en este modelo tienen las siguientes características principales:

- Suelen tener un carácter público y social.
- Suelen estar ubicadas fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial. Por tanto, la acción se realiza por expertos externos a la institución educativa.
- Actúan por funciones, más que por objetivos.
- Se centran en resolver las necesidades de los alumnos y las alumnas con dificultades y en situación de riesgo (carácter terapéutico y de resolución de problemas).
- Suelen ser individuales y puntuales.

Este modelo propone una intervención directa basada en una relación personal de ayuda, eminentemente terapéutica, que tiene como objetivo satisfacer las necesidades de carácter personal y educativo, utilizando la entrevista como recurso estratégico para afrontar la intervención individualizada, generalmente de carácter clínico. Las principales ventajas del modelo de servicios son:

- Facilita información a los agentes educativos.
- Favorece la distribución y ajuste del alumnado en función de criterios externos definidos por el sistema.
- El equipo de orientación colabora con el tutor o tutora, el profesorado y las familias.
- Conecta el centro con los servicios de la comunidad.

Inconvenientes:

- Poco conocimiento y conexión con la institución escolar.
- Descontextualización de los problemas y de sus propias intervenciones.

- Sus funciones están predefinidas, por lo que se olvidan los objetivos.
- Su enfoque es básicamente remedial y terapéutico, por tanto, no incorpora los principios de desarrollo y de intervención global ni de prevención.
- El equipo dispone de poco tiempo para asesorar y formar al profesorado que realiza la función de tutoría.
- Su horario no facilita abordar el trabajo con la familia y con la comunidad.
- Las actividades se limitan muchas veces al diagnóstico mediante test psicométricos (Graneras Pastrana y Parras Laguna, 2009).

1.3.4 Modelo Clínico

Para Sanchiz Ruiz (2009), el también denominado modelo de Counseling, modelo de consejo o asesoramiento, pertenece al grupo de modelos de intervención básicos según la clasificación propuesta por Bisquerra y Álvarez. Dicho modelo, impulsado por Carl Rogers, indica que la atención del asesoramiento debe centrarse en el individuo y no en el problema.

De esta manera, se realizan actividades junto al individuo, poniendo énfasis en la parte emocional y no tanto en la intelectual, olvidando las situaciones pasadas para enfocarse en las presentes.

Se utiliza la entrevista para realizar una intervención directa y personalizada, es de carácter terapéutico pero también puede tener una dimensión preventiva y de desarrollo personal, ayudando a una toma de decisiones personales.

Las características que enmarcan este modelo son:

- El cliente, por iniciativa propia, solicita la ayuda.
- La acción es directa sobre la persona.
- Se permite, por parte del orientador, que el cliente se sienta libre de expresar sus sentimientos, con base en un clima de respeto y empatía.

- Durante la exploración, el orientador realiza un diagnóstico que permita reconocer la situación del cliente, siempre con control, sin discusiones o enojos.
- Con base en el diagnóstico y por propia cuenta del cliente, se establece el plan de acción, es decir, motivando al cliente, este mismo dirigirá el sentido o dirección que tome y los cambios que deba realizar para lograrlo, ya que el orientador no es quien decide que camino recorrer.
- Una vez ejecutado el plan de acción, se evalúan los resultados obtenidos.

Este es un modelo que actualmente abarca una variedad de áreas del desarrollo del individuo, desde familiar e interpersonal, hasta la académica y de ajuste personal.

1.4 Áreas

Bisquerra (2005b), considera que el término: áreas temáticas, hace referencia a los aspectos esenciales que se deben tomar en cuenta en toda formación de los orientadores.

En este marco de la Orientación, se pueden distinguir cuatro grandes áreas del conocimiento: Prevención y Desarrollo Humano, Procesos de Enseñanza-Aprendizaje, Atención a la Diversidad y Orientación Profesional. A continuación se describe cada una de ellas.

1.4.1 Prevención y Desarrollo Humano

La prevención se ocupa de actuar para que un problema no aparezca o en su defecto, permite que los efectos del problema disminuyan. En este marco, se consideran tres niveles de prevención:

- 1) Prevención Primaria: consiste en evitar que un problema aparezca.

- 2) Prevención Secundaria: trabaja descubriendo el problema y terminarlo lo antes posible.
- 3) Prevención terciaria: va dirigida a individuos que ya presentan un problema y lo que se busca es detener o retardar su evolución.

Por otro lado, el desarrollo es un proceso que introduce cambios importantes de carácter permanente sin deberse a factores madurativos, es decir, el desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje.

La finalidad es ayudar al individuo a satisfacer sus necesidades, autoconocimiento, ajuste a las exigencias y demandas de la sociedad y desarrollo de sus potencialidades.

1.4.2 Enseñanza-Aprendizaje

Para Bisquerra (1998), en el sistema educativo de una sociedad, se deben tener ciertos objetivos. Uno de ellos debe ser la acción formativa de sus ciudadanos, quienes en un futuro, tomaran decisiones que les permitirán perpetuarse. Por tal motivo, se impone la necesidad de adquirir habilidades del contexto actual, así como recurso y técnicas para poder ser competentes en este mundo tecnológico y cambiante.

Si partimos del contexto histórico, desde los años treinta, la Orientación se ha interesado por el desarrollo de habilidades de estudio. No olvidemos que esta área se vincula con uno de los campos de interés actual de la Psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora.

En este sentido, se propone aprender a aprender en un marco de formación permanente, no solo conocerse, conocer las oportunidades del entorno y tomar

decisiones, sino también de aprender a trabajar y de aprender a emprender (Bisquerra, 2005b).

1.4.3 Atención a la Diversidad

La educación especial ha estado ligada a la deficiencia y, por tanto, al estudio de las diferencias, no como manifestación de la diversidad humana, sino como algo específico de una minoría o grupo.

Las dificultades del aprendizaje junto a las dificultades de adaptación, están enlazadas con la Orientación en los procesos de aprendizaje y esta unión es un punto de atención tradicional de la misma. Es aquí donde converge la educación especial con la Orientación para incluir a una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. Es así que se habla de la atención a la diversidad.

Esta área es transversal a toda la educación y por ende, a toda las demás áreas de la Orientación. Actualmente se permite una concepción de la educación especial mucho más amplia y flexible, en la que se rechaza la idea de dos grupos diferentes: los deficientes y los no deficientes.

1.4.4 Orientación Profesional

El concepto de Orientación Profesional, es un proceso de ayuda, con carácter mediador y de sentido cooperativo, que va dirigido a todas las personas en periodo formativo, de desarrollo profesional y de tiempo libre. Su objetivo es desarrollar en aquellas personas, las conductas vocacionales que le prepararen para una vida adulta con base en los principios de prevención, desarrollo e intervención social (Bisquerra, 1998).

1.5 Contextos

Con base en el proceso evolutivo del sujeto a orientar, se hace una diferenciación de los distintos contextos de intervención de la Orientación.

Para Bisquerra (2006), la caracterización de los contextos, se realiza teniendo como eje central al orientado y no al orientador. De esta manera, se presentan tres contextos distintos, pero no excluyentes: 1) El Sistema Escolar, 2) Los Medios Comunitarios y 3) Las organizaciones.

Estos tres contextos son vitales a lo largo de la vida de muchos individuos, ya que en un primer momento, el orientado forma parte de un sistema educativo formal, es decir, mientras el orientado es estudiante o alumno, la orientación lo atiende como parte de dicho sistema. Al pasar el tiempo, y siendo parte de una sociedad donde se requieren determinados servicios, el sujeto es auxiliado por los medios comunitarios. Mientras tanto, si dicho sujeto se incorpora al contexto organizacional donde desempeñe actividades como empleado, la misma organización empresarial lo apoyará en su desarrollo profesional y personal. Sin embargo, si la situación lo amerita, se podría recibir al mismo tiempo, la ayuda del sistema educativo como la de los medios comunitarios.

En otras palabras, no hay exclusión por parte de ningún contexto, ya que el sujeto se mueve en distintos ámbitos donde debe ser atendido para que este logre ser un individuo integral.

Visto desde otro ángulo, para Trilla (1985), los contextos se diferencian en: 1) Formal, 2) No Formal e 3) Informal.

Se indica que para el contexto formal, la escuela es una de las prioridades del individuo, ya sea para aprender o socializar, esta es una base del desarrollo humano y dicho contexto se caracteriza por:

- A) Organizarse deliberadamente para cumplir con el propósito específico de la transmisión.
- B) Se extrae de la diversidad de la vida diaria, ya que se sitúa en un contexto especial y se lleva a cabo según rutinas específicas.
- C) Pasa a ser responsabilidad del grupo más amplio.

La educación llamada formal, es para muchos, la educación propiamente dicha. Esta trata de ser intencional en su actitud, consiente de su actividad, formativa en sus propósitos, sistemática en su realización y limitada en duración, ejercida por educadores profesionales (maestros y padres).

En cuanto al contexto No Formal, se dice que se educa en la escuela, pero también es bien sabido que la educación se puede dar en una biblioteca, en un museo, en la calle o por internet, jugando videojuegos o viendo la televisión.

Podemos considerar que la educación no formal es la que generalmente se da fuera del marco de las instituciones educativas, especializadas para proveer aprendizajes a subgrupos especiales de la población, aprendizajes que se pueden ofrecer en muchas circunstancias y a través de diferentes instituciones y personas. El marco de referencia de la educación no formal es, prácticamente, toda actividad social, y no sólo escolar. Con este concepto se buscaba designar amplitud y heterogeneidad al abanico de procesos educativos no escolares.

El personal docente no se compone de profesionales de la enseñanza. Está conformado por técnicos, especialistas, expertos y profesionales universitarios. Se practican métodos de enseñanza – aprendizaje que son sistemáticos y que se implementan mediante un instrumental pedagógico diverso que abarca desde el instrumental tradicional hasta la innovación profesional. La financiación es, en

general, de carácter privado, aunque existen organismos públicos que brindan cursos de educación no formal. Cabe destacar que su carácter no es escolar pues se ubica al margen del sistema educativo graduado y jerarquizado.

Finalmente, el contexto informal se caracteriza por no ser intencional, por ser inconsistente, a veces deformador, generalmente no sistemático, continuo en su acción y proveniente de varios factores sociales.

Es aquí donde la educación deriva de circunstancias casuales, realizada con un pequeño grado de reflexión pedagógica.

La informalidad radica en sectores que no son la familia, la escuela, una fábrica o un taller, no se genera un reconocimiento generalizado al educador y el contexto tampoco es reconocido como educativo. En resumen, la educación informal es la producción de efectos educativos a partir de procesos educativamente indiferenciados o inespecíficos.

CAPÍTULO II: Inteligencia Emocional en el Nivel Medio Superior

Cuando se habla del Nivel Medio Superior (NMS) en México, se hace referencia a aquel que comprende el nivel de preparatoria, bachillerato o sus equivalentes. La duración en este nivel es de 3 años o menos según el plan de estudios y admite a estudiantes cuyas edades van de los 15 a los 18 años.

Justo en este nivel es donde los alumnos empiezan a construir habilidades fundamentales que les permitirán el ingreso al mercado laboral o el ingreso a educación superior (Blanco, 2014).

Como se sabe, los cambios a los que está sujeto el mundo actual, exigen estudiantes que se desenvuelvan satisfactoriamente en contextos plurales, que hagan frente al universo de información que se encuentra a la mano, así como mantener una actitud crítica ante el mundo que los rodea, desarrollar soluciones a problemas complejos, actuar de manera reflexiva y responsable (Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], 2017).

Con las transformaciones del mundo, también cambian los rasgos que se deben cumplir para distinguirse. En los alumnos de nivel medio superior no hay excepción a esta regla y mientras algunos se esfuerzan por obtener la mejor nota o ser los primeros de la clase, las investigaciones actuales indican que no solo eso es importante, sino también lo es la forma en la que se ellos se desenvuelven con el resto de sus pares y la forma en la que se adaptan a los cambios o resuelven problemas cotidianos. Es así como estas últimas características hacen de un alumno destacado, un alumno inteligente.

Con base en lo anterior y para hacerle frente a situaciones diversas, las instituciones han reconocido que además de la información y formación intelectual, los adolescentes requieren aprender otras habilidades de tipo no cognitivas. Básicamente se habla de aprender de los aspectos emocionales y sociales para que puedan adaptarse al mundo cambiante que llega con repetidos desafíos (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005).

Es por este motivo que en el presente capítulo, se desarrollan las ideas más importantes sobre la Inteligencia Emocional desde la perspectiva de la Educación Media Superior, destacando a los organismos que a nivel internacional se han enfocado en el desarrollo integral de las personas y el estudio que analiza las competencias clave con que deben contar las mismas en el mundo contemporáneo.

Posteriormente se presenta el acuerdo 444 de la Reforma Integral de Educación Media Superior como documento de gran valor en la determinación de las competencias para este nivel y, desde ese punto, distinguir las habilidades emocionales.

Más adelante se reconocerá el desarrollo de la Inteligencia Emocional para determinar sus raíces y el surgimiento de modelos que nacen a partir de la popularización del concepto.

Se abordarán los conceptos relacionados con la Inteligencia Emocional, que en este sentido son: la educación emocional y las competencias emocionales. De igual manera se analizarán las investigaciones más sobresalientes de la IE en el ámbito educativo y la importancia de la misma en alumnos, directivos y administrativos como sujetos clave de una institución educativa de Nivel Medio Superior, finalizando con el

Nuevo Modelo Educativo que reúne como una de las principales innovaciones del mismo, la incorporación del desarrollo de habilidades socioemocionales al currículo.

2.1 UNESCO, Informe Delors e Inteligencia Emocional

En la misma línea de reconocer que hay un mundo cambiante en el cual estamos inmersos, hay que destacar que la educación es un punto medular de los ideales de paz, justicia y libertad. Es con ella que podemos realmente pensar en un mundo mejor donde los adolescentes de hoy sean los adultos consientes del mañana.

En este marco, a nivel internacional, y a través de distintos organismos, se han planteados aspectos que detallan la importancia de generar en los alumnos de Nivel Medio Superior, las características que van más allá del intelecto y que los dirijan a enfrentarse con éxito, en los distintos aspectos de su vida.

Según los estudios de Guillén Celis (2008), como encomienda especial, la UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), solicita a la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI la gestión de un trabajo de estudio y reflexión sobre los desafíos que deberá de enfrentar la educación en los años que se aproximan, así como indicar sugerencias y recomendaciones. Eso como parte de un informe que sirva como programa de renovación y acción a los responsables de alto nivel.

Bajo esa petición, “La educación encierra un tesoro”, es el nombre que recibe el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, conducida por el francés Jacques Delors y cuyo contenido está estructurado en tres partes:

Primera parte: se trata de la introducción donde se marcan tres núcleos temáticos, 1) Cómo se concibe la educación, es decir, los supuestos educativos; 2) Los sentimientos y realidades socioculturales, políticas y económicas de términos del siglo XX que se pronuncian en tres palabras: decepciones, desafíos y tensiones, es decir, los supuestos socioculturales y 3) La educación durante toda la vida y en todas sus etapas como la clave para afrontar las decepciones, los desafíos y las tensiones en el siglo XXI contando con la cooperación e intercambio internacional.

Segunda parte: este es el contenido central que se subdivide en tres partes: 1) Horizontes, 2) Principios y 3) Orientaciones.

Tercera parte: como epílogo emergen once textos con aportaciones personales que cada autor realiza sobre los temas tratados en el Informe. Además, se cierra con un Anexo que contiene la labor que realizó la Comisión, mandatos, miembros, colaboradores, metodología y cronograma de reuniones.

Retomando la segunda parte, en el apartado de Principios se ubican los cuatro pilares en los cuales se debería construir la educación del siglo XXI, para que cada individuo pueda descubrir, estimular y ampliar su creatividad, determinar resultados o adquirir habilidades que le permitan ser pleno.

Según Delors (1996) dichos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. A continuación se explica cada uno de ellos:

Aprender a conocer: es permitir que se extienda nuestro conocimiento a través de distintas formas, no dejar de hacer cosas nuevas, pues estas llevan a descubrir,

imaginar y crear. El conocimiento se da a lo largo de la vida, nunca se deja de aprender, pues cada nueva experiencia deja una huella que permite desenvolverse cada día en mejores términos.

De esta forma, un estudiante de preparatoria puede utilizar este conocimiento previo ante la elección de áreas en tercer año, grupos de amigos o en qué universidad estudiar dependiendo de las necesidades, deseos y el entorno en que vive. Esto como parte de prepararse para los cambios a nivel económico y social, ya que así podrá lograr sus metas profesionales y personales utilizando los recursos que tienen a su alcance (Martínez-Hernández y Valderrama-Juárez, 2011).

Es importante mencionar que las emociones favorecen o entorpecen la capacidad del estudiante al momento de pensar, de resolver problemas o de planear situaciones. Es decir, delimitan la capacidad de uso de las habilidades mentales innatas que establecen el desempeño en la vida. Por tal motivo, la Inteligencia Emocional es una aptitud de alto nivel, ya que atraviesa en lo más profundo a las demás habilidades para hacerlas más factibles o para obstaculizarlas.

Por ejemplo, en el contexto escolar, la motivación positiva en los alumnos ayuda a preservar el conocimiento, guiando al estudiante a descubrir, ser curioso, preguntarse por qué o para qué, que investigue y se asesore. Pero por otro lado, las emociones negativas interfieren con la asimilación de la información de manera eficaz, desviando la concentración y que el alumno no aprenda (Goleman, 2000).

Aprender a hacer: como se ha mencionado, no se trata solo de adquirir una calificación académica, más bien se trata de desplegar distintas competencias que habiliten al sujeto para hacerle frente a un sin número de situaciones o eventos.

Además se enfoca en aprender a hacer desde el contexto social o laboral que se le presente al individuo e incorporarse al mundo del trabajo sin dejar atrás el proceso escolar, es decir, ser un vaivén entre la formación y la producción como parte de la enseñanza por alternancia.

En un primer momento, el planteamiento anterior indica que la obtención de una calificación dentro de las asignaturas o unidades de aprendizaje curricular, no siempre es de gran relevancia para determinar si el estudiante de preparatoria tiene la capacidad de resolver o analizar una determinada situación. En teoría, la calificación avala que el estudiante tiene el conocimiento, solo falta demostrar que sabe hacerlo, es decir, que haya coherencia entre el pensar, decir y hacer como base de un buen proceso de enseñanza-aprendizaje para concretar la parte de la aplicación del conocimiento.

Por ejemplo, los estudiantes de segundo año de preparatoria BUAP, toman la clase teórica de Biología donde se presentan los conceptos de cada tema y su relación con la vida cotidiana. Sin embargo, hay una clase práctica donde los alumnos comprueban lo conceptual y demuestran ciertas habilidades que permiten la construcción de un conocimiento científico, donde los estudiantes obtienen una perspectiva de la ciencia, del mismo conocimiento científico y de todas aquellas interacciones presentes con la sociedad.

De esta manera, el realizar una práctica experimental toma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al considerar los conocimientos o ideas previas de cada alumno para relacionar lo que el estudiante sabe, lo que debe saber y la parte experimental, que en conjunto permitirán aprendizajes más profundos (López Rúa y Tamayo Alzate, 2012).

En cuanto al papel que juega la Inteligencia Emocional en este apartado, se destaca el hecho de que dentro del salón de clases o en el laboratorio de prácticas experimentales de Biología, se trabaja la mayor parte del tiempo en equipos.

Los alumnos participan de forma colaborativa con sus compañeros para realizar actividades en clase o al entregar sus reportes de laboratorio. Bajo estas condiciones, un estudiante que es emocionalmente inteligente, podrá distinguir, entender y controlar sus propias emociones, así como transportar las habilidades anteriores con otros. Esto permite establecer relaciones interpersonales como parte de una vida social donde haya beneficios mutuos entre los integrantes del equipo, a modo de ser más empáticos y demostrar menos conflictos para el logro de un objetivo (Extremera Pacheco y Fernández-Berrocal, 2004).

Como segundo momento, se expone la idea de aprender a hacer según el contexto que se le presente al adolescente o por otro lado, integrarse al concepto de enseñanza por alternancia. Bajo este esquema, un estudiante de preparatoria puede utilizar los conocimientos que ha obtenido a lo largo de su vida y mezclarlos con los que aprende en la escuela, para encarar distintas situaciones en variados contextos.

Un joven que se encuentre bajo el esquema de enseñanza por alternancia, podrá aplicar de manera simultánea las destrezas y habilidades que ha ido adquiriendo junto a la parte teórica para que exista una inserción social y laboral del mismo. Es decir, no esperar a tener todo un mar de conocimientos teóricos y utilizarlos o realizar prácticas hasta tener cierto grado de especialización, sino ir a la par, en el sentido de adquirir conocimientos que se aplican en ese momento para enfrentar la globalización de la economía mundial aplicada a su entorno (Abdala, Díaz Zamúz, Lasida, Santos, Latorre y Suanes, 2004).

Los jóvenes recorren un camino bidireccional. Van de un contexto escolar al laboral y de regreso en dependencia de la situación en la que se desarrollen. Este recorrido permite que cada día se incorporen nuevos conocimientos teóricos y prácticos que mejoren su calidad de vida. Para esto, los estudiantes pueden ser líderes del cambio al influir en las emociones de los demás para encaminar cada emoción en una dirección positiva donde se determine qué papel juega cada uno de ellos, se acepten críticas constructivas, se tomen buenas decisiones, se resuelvan conflictos y se favorezca a la comunidad como ciudadanos productivos, comprometidos y eficaces (Del Pino Peña y Aguilar Fernández, 2013).

Aprender a convivir: considera aumentar el aprecio por los seres vivos y no hacer distinciones que lleven al caos. Es más bien dialogar de manera respetuosa para que exista comprensión de forma recíproca y paz, así como realizar proyectos comunes y tratar conflictos.

En este marco, se nos considera como seres biopsicosociales, es decir, somos organismos con pensamientos, emociones y conductas que interactúan con otros dentro de una sociedad. En tal sentido, los estudiantes de nivel medio superior, establecen relaciones con otros alumnos dentro y fuera de la escuela para realizar desde tareas hasta acordar si se toman un café por la tarde o salen a correr con sus mascotas.

Para que estas acciones se lleven a cabo de manera armónica, se debe comprender al otro, así como tener un conocimiento y control de sus emociones, aminorando las de tipo negativo y aumentando las del tipo positivo sin que estas se excedan. De esta manera, hay una ayuda mutua que produce una sensación de eficacia y una valoración social (Palmero y Martínez Sánchez, 2008).

Aprender a ser: implica un conocimiento de sí mismo, de conocer el mundo que lo rodea y que este lo lleve a ser un individuo autónomo, responsable y justo.

Los estudiantes en etapa adolescente empiezan a conocerse, pues esta etapa es de cambios en cada momento. Este conocimiento permite tener un control cada vez más acertado de sus emociones, con ellas podrá comprenderse y no ser un títere de las mismas. La convivencia diaria con sus docentes, compañeros y demás personal de la institución educativa, le permite sentirse seguro en la toma de decisiones personales. Es como tener un manual que guie su vida ante cualquier situación (Goleman, 2000).

Al relacionar la Inteligencia Emocional con estos cuatro pilares, se deduce que es vital para el desarrollo de cada persona, no solo el conocimiento, la manera en cómo se hacen las cosas y la toma de decisiones, sino también la conexión con otros individuos y la comprensión de uno mismo. De esta manera, un estudiante, docente o administrativo, puede expresarse con sus iguales de una manera adecuada y efectiva, permitiendo el trabajo en conjunto sin roce alguno y con el objetivo de concretar metas comunes (Goleman, 1999).

2.2 Acuerdo 444 y Habilidades emocionales

Como parte de la Reforma Integral de Educación Media Superior, se encuentra el acuerdo 444, que funge como documento de gran valor para analizar las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que constituyen el Marco Curricular Común (MCC) del Sistema Nacional de Bachillerato. Estas se articulan y permiten que la Educación Media Superior tenga una identidad y a su vez constituya el perfil de cada egresado (Diario Oficial de la Federación, 2008).

Los estudiantes deben ser capaces de desempeñar las competencias genéricas, disciplinares y profesionales del MCC bajo un correcto orden emocional, ya que esto les permite comprender el mundo e intervenir dentro él de una manera positiva.

Además podrán estar capacitados para seguir aprendiendo de manera autónoma en cada etapa de la vida y desde luego, para que desarrollen nexos armónicos con los sujetos que los rodean, de manera empática y cooperativa. Todo esto con la finalidad de que el estudiante de Nivel Medio Superior identifique qué le ocurre y por qué y tenga un manejo de su vida de manera constructiva (SEMS, 2017).

Es así que se requiere del desarrollo de habilidades emocionales en estudiantes de preparatoria y en otros actores como los docentes y administrativos de dichas instituciones. La finalidad es poseer las herramientas que faciliten tanto el proceso de comunicación como el de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Cabe resaltar que las emociones son uno de los factores más importantes de la conducta del ser humano y en este sentido, “las aptitudes que se necesitan para triunfar comienzan con la potencia intelectual, pero también se necesita aptitud emocional para aprovechar a fondo el talento. Si no obtenemos todo el potencial de la gente es por ineptitud emocional” (Goleman, 1999, p. 41).

Con base en estas ideas, se presenta en la Tabla 1 la relación entre las competencias genéricas del MCC y las habilidades emocionales, cuyo eje es la Inteligencia Emocional. Solo se enfocan las competencias genéricas de este marco, debido a que son comunes a todos los egresados de la Educación Media Superior, es decir, son clave dada su importancia y las distintas aplicaciones que se les puede otorgar a lo largo de la vida; son transversales puesto que impactan a todas las

disciplinas y espacios curriculares de la Educación Media Superior y finalmente, son transferibles, ya que refuerzan la capacidad de los estudiantes para poder adquirir otras competencias (Diario Oficial de la Federación, 2008).

Tabla 1 . Competencias Genéricas y su relación con el Modelo de Mayer y Salovey (1997)

Competencias Genéricas	Habilidad	Relación
Se autodetermina y cuida de sí	Percepción, valoración y expresión emocional	<p>Los adolescentes de Educación Media Superior que sean emocionalmente inteligentes, son capaces de identificar sus propias emociones y las de otras personas.</p> <p>Al conocer las emociones propias y ajenas, el chico podrá expresar de manera adecuada sus sentimientos, así como manifestar las necesidades alrededor de los mismos.</p>
Se expresa y comunica	Percepción, valoración y expresión emocional	<p>El logro de esta habilidad va de la mano con el desarrollo social y cognitivo. Con ello logrará percibir señales verbales o no verbales que son reflejo de un estado emocional de sus compañeros o docentes.</p> <p>Además, el saber apreciar y actuar según el estado emocional que percibe, permite discriminar entre sentimientos y expresiones de los mismos.</p>
Piensa crítica y reflexivamente	Facilitación emocional de las actividades cognitivas	<p>Se utilizan las emociones como parte de los procesos cognitivos. Ejemplo de esto es la resolución de problemas o la creatividad.</p> <p>Ante tal caso, se redirige la atención hacia eventos importantes y se generan emociones que faciliten la toma de decisiones o el cambio de puntos de vista para analizar un problema desde</p>

			distintos ángulos.
Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	Comprensión emocional	El estudiante se encuentra en un contexto en el que hay diversas situaciones que lo motivan al logro de un objetivo, ya sea en casa, en el campo o en una empresa, el aprendizaje es continuo y enciende el interés por aprender cada día más.
Trabaja en forma colaborativa	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.		
Participa con responsabilidad en la sociedad	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.		La persona motivada por alcanzar resultados descubre modos de hacer mejor las cosas, de ser emprendedor, innovador o de dar con alguna ventaja que resulte competitiva.
	10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	Regulación emocional	Con esto puede inspirar a otros y crear grupos en los que el trabajo en equipo sea un vínculo que fomente la realización de acciones no solo académicas, sino también para beneficio de la sociedad o comunidad donde vive.
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.		Lo anterior se logrará cuando el estudiante tenga una apertura de sus sentimientos y sea consciente de ellos, pero que además, tome en cuenta los de otros e incida en ellos para la toma de decisiones.

2.3 Desarrollo Histórico de la Inteligencia Emocional

El concepto de Inteligencia Emocional surge como una necesidad para poder responder al cuestionamiento del por qué determinadas personas pueden adaptarse mejor que otras a distintas situaciones de la vida diaria.

Sin embargo, las respuestas ante tal cuestión no fueron dadas de inmediato, sino que se generaron a lo largo de un proceso de exposición de ideas y aval científico para determinarlas en diversos contextos. Por ejemplo, dentro del ámbito de la educación, las instituciones del nuevo siglo han adoptado la doble misión de educar cabeza y corazón, es decir, lo académico y lo emocional.

Es así que en este apartado se regresará en el tiempo para descubrir la travesía del concepto de Inteligencia Emocional, ya que genera interés en el marco de la educación, pues sirve como guía para la mejora dentro del desarrollo emocional de los estudiantes.

De principio, algunos personajes han expresado sus ideas en relación a la mente, aun sin tener un concepto científico de lo que es la inteligencia. Tal es el caso de Aristóteles, Platón y San Agustín. Además surgen propuestas importantes como la de Hobbes, quien definió el proceso mental como resultado del movimiento de los átomos del cerebro activados por movimientos externos del mundo. Otra propuesta fue la del denominado padre del constructivismo, es decir Kant, quien inicia el estudio del pensamiento cognitivo y más tarde Itard define a la inteligencia enfocada en la instrucción.

Posteriormente, en la segunda mitad del siglo XIX, investigadores como Wilhelm Wundt en Alemania y William James en Estados Unidos, contribuyen a establecer la psicología como una ciencia, pues realizan estudios enfocados en la búsqueda de leyes de tipo general del conocimiento humano. Lo que en nuestros días se conoce como los principios del procesamiento de información humano (Gardner, 2001).

Para Trujillo Flores y Rivas Tovar (2005), otro personaje destacado fue Sir Francis Galton, polígrafo inglés, quien realiza un estudio sobre las diferencias individuales donde destacan sus métodos estadísticos, pues estos clasifican a los seres humanos con base en sus poderes físicos e intelectuales y correlacionando esas medidas entre sí. De esta manera, por medio de sus instrumentos, pudo confirmar una aparente relación entre los ancestros de una persona con su logro profesional.

Sin embargo, la comunidad científica decretó que las aportaciones de Galton eran bastante discutibles y se caminó en busca de otras capacidades más complejas como las que incluyen el lenguaje y la abstracción, ya que de este modo, se podría tener una evaluación mucho más exacta de los poderes intelectuales humanos.

Ante tal situación, a principios del siglo XX, surge el investigador francés Alfred Binet y su colega Theodore Simon, quienes diseñaron las pruebas iniciales de inteligencia para identificar a niños retardados y poder ubicar a niños normales en el nivel educativo adecuado bajo la orden del gobierno francés.

Según los estudios de Gardner (2001), ese fue el parteaguas para iniciar con la valoración de la inteligencia a través de pruebas o tests que poco a poco se fueron haciendo de uso general y cuya creación es considerada por los psicólogos como el mayor logro que haya tenido la Psicología. No obstante, poco a poco se fueron

haciendo cada vez más comunes dichas pruebas y se fueron descubriendo sus limitaciones, pues el buen ánimo con el que aparecieron, fue desapareciendo al determinar que son buenas para el ámbito escolar pero no para otros contextos y que no ofrecen una conclusión científica.

Para 1916, el instrumento de Binet-Simon fue modificado por Terman. Esta situación ocurrió cuando Terman estaba en la Universidad de Stanford y al revisar y publicar dicha escala, fue enfocándola a la población americana. Para tal caso, la prueba fue llamada Stanford-Binet y más tarde, en 1923 aparece publicada con el título de Prueba de Stanford donde aparece por vez primera el cociente intelectual.

Más adelante se propone la Inteligencia Social por Thorndike a partir de la ley del efecto y para la década de los treinta, Wechsler propone dos escalas: una para adultos y otra para niños. Las cuales se han utilizado hasta la fecha, sin embargo, esta época no resaltó tanto en términos de la inteligencia por el auge del conductismo (Trujillo Flores y Rivas Tovar, 2005).

Dadas las anteriores situaciones, parte de la comunidad científica, no se sentía cómoda con aplicar dichos tests a diestra y siniestra. Tal es el caso de Jean Piaget, psicólogo suizo, quien opinaba que las pruebas aplicadas en niños no eran las adecuadas para determinar un resultado correcto en su cadena de razonamiento, pues revelaban poco acerca del potencial que podría tener el menor para el crecimiento futuro.

Sin criticar la aplicación de los tests y a lo largo de los años, Piaget tomó un camino completamente distinto en el estudio del pensamiento humano, pues se enfocó en cómo se pasa de un estado de conocimiento menor a un estado de conocimiento

superior en el sentido de más potente, cómo se potencia el conocimiento y cómo el hombre se volvió un sujeto que conoce (Parrat-Dayan, 2012).

Con base en las descripciones anteriores, el estudio de la inteligencia desde el punto de vista psicológico, ha ido evolucionando paulatinamente. Cerrando esta primera parte, se encuentran un par de personajes clave en el futuro asentamiento de la Inteligencia Emocional. Se trata de Howard Gardner y Robert J. Sternberg, quienes han forjado un camino para sucesivas aportaciones como las de Salovey y Mayer o Goleman.

En orden cronológico, fue Howard Gardner quien en 1983 publica *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*, donde apuesta por ir en contra del establecido y tradicional enfoque que se tiene de la inteligencia y expone una forma de ampliar el concepto y tener una mejor forma para evaluarla.

Destaca que las ideas occidentales sobre la inteligencia quedan desechadas, al querer utilizar los tests de medición de la misma, en contextos que no son comunes y, al concluir que existen diferentes culturas con diversos enfoques, plantea la existencia de distintas inteligencias independientes y cada una con sus propias características e historia de desarrollo. En otras palabras, expone que “una inteligencia humana debe ser genuinamente útil e importante, al menos en determinados ambientes culturales” (Gardner, 2001, p. 61)

Lo anterior con la finalidad de dominar las habilidades necesarias para la resolución de los problemas que conciernen al organismo y las que permitan encontrar o plantear nuevos problemas, lo que constituye la base para la adquisición de nuevos conocimientos. Concretamente determina que una inteligencia no se palpa, sino es

más bien subjetiva pero útil como una potencialidad neuronal que se activa bajo las demandas del contexto, es decir, que estas habilidades y comportamientos se reconocerán según el entorno cultural (Mora Mérida y Martín Jorge, 2007).

Derivado de su esfuerzo y dedicación, Gardner establece 8 signos para determinar si una facultad dada cumplía de manera satisfactoria con esos criterios, si era así, se consideraba una inteligencia humana; pero si no era el caso, buscaba otra manera de conceptualizarla o de descartarla. Dichos signos, agrupados en función de sus raíces disciplinarias, se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Características de una Inteligencia acorde a Gardner (2001)

Signo	Raíz disciplinaria
1. La posibilidad de que una inteligencia se pueda aislar en casos de lesiones cerebrales	Ciencias Biológicas
2. Que tenga una historia evolutiva plausible	
3. La existencia de una o más operaciones identificables que desempeñen una función esencial o central	Análisis Lógico
4. Posibilidad de codificación en un sistema de símbolos	
5. Un desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de actuaciones que indiquen un «estado final»	Psicología Evolutiva
6. La existencia de idiot savants, prodigios y otras personas excepcionales	
7. Contar con el respaldo de la psicología experimental	Investigación
8. Contar con el apoyo de datos psicométricos	Psicológica Tradicional

Con base en la tabla anterior, en un primer momento se establecen siete tipos de inteligencia, independientes unas de las otras que deben satisfacer los criterios anteriores. Estas son: 1) Inteligencia lingüística, 2) Inteligencia musical, 3) Inteligencia lógico-matemática, 4) Inteligencia espacial, 5) Inteligencia Cinestesico-corporal, 6) Inteligencia intrapersonal y 7) Inteligencia interpersonal (Gardner, 2001).

Dieciséis años más tarde, en su obra titulada *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*, Howard Gardner plantea otras inteligencias que agrega a las siete antes publicadas, tal es el caso de la Inteligencia naturalista, la inteligencia espiritual y la Inteligencia existencial, aunque también se deja ver una Inteligencia moral que fue descartada, mientras que la inteligencia espiritual no comparte las ocho señales, por lo que básicamente se habla en total de 9 inteligencias (Larivée, 2010).

Por su parte, Sternberg es otro de los pilares teóricos de la Inteligencia emocional. En 1985 establece la Teoría Triárquica de la Inteligencia, donde se diferencian tres dimensiones básicas: 1) El contexto donde ocurre o se lleva a cabo, 2) La experiencia que se tiene con respecto al suceso o evento y 3) Los componentes que la constituyen.

A su vez comparte que la inteligencia es una actividad mental que va dirigida hacia la adaptación de forma intencionada, hacia la selección y también hacia la formación de medios del mundo real, los cuales pueden ser relevantes para la vida de cada persona. Bajo este marco, Sternberg desarrolla la teoría de la Inteligencia Exitosa basada en el aspecto analítico, el aspecto creativo y el aspecto práctico (Mora Mérida y Martín Jorge, 2007).

Es así, que los autores anteriores plasman sus ideas sobre lo que conciben como inteligencia, permitiendo sentar las bases para las posteriores aportaciones.

2.3.1 Etapas

Con base en lo anterior y de acuerdo a los estudios de Ciarrochi, Forgas y Mayer (2013), se ha mencionado que desde hace muchos años, existen aportes filosóficos en la cultura occidental sobre las relaciones entre pensamiento y emoción. A pesar de dicha situación, la atención se enfoca en las etapas o eras en las que poco a poco se desarrolla la Inteligencia emocional a partir de 1900.

Primera etapa: considera los años de 1900 a 1969 y se caracteriza por que el estudio psicológico de la inteligencia y las emociones es alejado. Fue una época de investigaciones en áreas separadas de inteligencia emocional. Durante este tiempo, el área de inteligencia germinó, y las pruebas de inteligencia fueron ampliadas, examinadas y razonadas. En cuanto a la investigación sobre las emociones, los nacientes investigadores apuntaron en determinar si ante una situación estresante, se responde primero con un estímulo fisiológico o es primero el sentimiento emocional seguido de cambios fisiológicos. Por otro lado, se preguntaban si las emociones tenían un significado universal, o si se trataba de una cuestión cultural que las determinaba y caracterizaba.

Un personaje como Charles Darwin, argumentó que las emociones se desarrollaban a través de las especies animales, sin embargo, estas ideas resultaron poco crédulas ante los psicólogos sociales quienes creyeron que las emociones se presentaron diferentemente en diversas culturas.

Segunda etapa: con inicios en 1970 y hasta 1989, esta era se caracterizó por ser el momento en el que varios precursores de la inteligencia emocional se pusieron en su lugar. Mientras que la inteligencia y la emoción anteriormente habían sido consideradas campos separados, ahora eran integrados en el nuevo campo de cognición y afecto. Dentro de esta área, los investigadores buscaron reglas legales de lo que significaban las emociones y cuándo surgieron.

Se reafirma la idea de Darwin de que las emociones habían evolucionado a través de las especies y que, desde una perspectiva evolutiva, las emociones eran expresiones universales de sentimientos internos y formó un lenguaje universal de relaciones. Los investigadores en inteligencia artificial se interesaron en saber si una computadora bajo determinados programas, podría entender los sentimientos en forma de caracteres y establecerlos en historias.

Aunque el término “Inteligencia Emocional” se usó esporádicamente durante este tiempo, nunca se defendió o describió de manera definida, probablemente porque los fundamentos del concepto aún se estaban desarrollando. Tales definiciones surgieron como definiciones de precursores, en el sentido de que se referían explícitamente a la inteligencia emocional, pero no estaban claros o eran claros pero no se referían a ella.

Por ejemplo, para Gardner (2001), se establece una inteligencia intrapersonal que indica una capacidad sustancial para acceder a la propia vida sentimental, es decir, el generar distinciones entre sentimientos que con el tiempo tendrán nombre y que se podrán simbolizar para comprender y regir la propia conducta. Sin embargo, este acceso a la vida sentimental no constituía inteligencia emocional, sino que formaba parte de un conocimiento social y el vislumbraba cualquier inteligencia emocional alejada de una mala aplicación del concepto de inteligencia.

Otras áreas desarrollaron precursores de la inteligencia emocional. Por ejemplo, la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg, que indica que la inteligencia es un conjunto de habilidades de pensamiento y aprendizaje que nos sirven para solucionar problemas de la vida real o académica y que pueden analizarse por separado. En su teoría triárquica fundamenta la conducta inteligente en tres módulos o subteorías:

La subteoría contextual que se esfuerza por ir más allá del mundo interno del individuo. La actividad cognitiva es necesaria para ajustarse al ambiente y a los grupos sociales y para conseguir la adecuación intervienen fundamentalmente tres procesos mentales: adaptación, modificación y selección.

La subteoría experiencial que se puede representar desde una experiencia nueva para el sujeto a otra automatizada, de ahí que sus dos capacidades principales sean: hacer frente a la novedad y automatizar los procesos básicos.

Y finalmente, *La subteoría componencial*, que es la más elaborada, pues hace referencia a los mecanismos cognitivos que nos permiten aprender y desarrollar tareas inteligentes. Engloba los diferentes tipos de componentes que utilizan los individuos para resolver problemas: tomar decisiones, superar obstáculos y adquirir conocimiento (Mora Mérida y Martín Jorge, 2007).

Estas teorías son la base que permitirá el desarrollo del concepto de la inteligencia emocional en la década de los noventa.

Tercera etapa: de 1990 a 1993, es aquí donde surge la inteligencia emocional como tema de estudio. Con base en las investigaciones anteriores, Mayer y Salovey, desarrollan una teoría formal de la Inteligencia Emocional y una demostración de medición coordinada. Expusieron que la IE se constituye con tres habilidades: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional.

Se abordan las contradicciones de la expresión de IE y proporcionan la primera definición formal del concepto, así como la explicación de las habilidades involucradas. Se introduce la primera escala de capacidad destinada a medir la IE que no es definitiva pero sirve como base a la versión final y para 1993, la revista *Inteligencia*, solicita el estudio serio de la IE y se cumple fuertemente con la definición rigurosa de una inteligencia. Por estas razones, la tercera era o etapa, se considera generalmente como el punto de partida para el estudio de la IE (Ciarrochi, Forgas y Mayer, 2013).

Cuarta etapa: de 1994 a 1997 es donde Goleman populariza el concepto de Inteligencia Emocional, gracias a su best-seller del mismo nombre. Se amplía el concepto y, él y otros investigadores, lo toman como una bandera para una gran cantidad de investigación y políticas públicas, mencionando que la IE era el mejor predictor del éxito en la vida.

Como situaciones que permitieron admitir y transmitir las ideas de Goleman, se encuentra el sobrevalorar y abusar del coeficiente intelectual como criterio de reclutamiento y selección de personal, la poca habilidad inter o intrapersonal con la que cuentan las personas con alto nivel intelectual y la mala interpretación de resultados que se tienen de los test, puesto que estas valoraciones del CI no ayudan

a establecer el éxito de un alumno en contextos reales como el profesional, ni a determinar la felicidad a lo largo de su vida (Extremera y Fernández- Berrocal, 2004).

Por otro lado, se mostraron secuelas gracias a la publicación del libro, entre estas se encuentran las fuertes críticas sobre el concepto inteligencia emocional, la aparición de perspectivas de la inteligencia emocional basadas en rasgos de personalidad y no en capacidades cognitivas, la utilización del mismo término de “inteligencia emocional” para hacer referencias a conceptos similares y la creación y difusión de una gran cantidad de instrumentos de autoinforme.

Las escalas fueron vendidas como medidas de IE que no fueron originalmente definidas de esa manera, además se crearon educadores y empresarios para enseñar y consultar sobre la Inteligencia Emocional y muchos otros libros populares trataron de cabalgar el revestimiento del éxito de la popularización de 1995.

Quinta etapa: de 1998 a la era actual. Ocurre una investigación e institucionalización de la IE, es decir, se maneja una clarificación donde se han desarrollado nuevas medidas de Inteligencia Emocional y se están llevando a cabo investigaciones serias dentro del campo. Hay refinamientos y artículos revisados por pares sobre el tema para realizar mejoras con nuevos instrumentos de medición relacionándola con otras variables (Ciarrochi et al., 2013).

2.4 Modelos de Inteligencia Emocional

A partir del desarrollo histórico y del rumbo que ha tomado la Inteligencia Emocional, es que surgen distintos modelos para caracterizarla y partiendo de la perspectiva

particular de cada autor es que dichos modelos se han clasificado como modelos mixtos y modelos de habilidades, los cuales han sido validados bajo el reconocimiento de los expertos.

2.4.1 Modelos Mixtos

Para Fernández Berrocal y Extremera Pacheco (2005), estos modelos presentan una visión muy amplia que admite a la Inteligencia Emocional como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. Bajo este esquema, algunos modelos representativos son: 1) el modelo de Goleman (1999) y 2) el modelo de Bar-On (2006).

2.4.1.1 Modelo de Goleman

Para Goleman, el término Inteligencia Emocional hace referencia a esa capacidad de poder reconocer los sentimientos propios y ajenos, el poder motivarse y manejar de manera correcta las emociones en nuestra persona y con los otros (Goleman, 1999).

Con base en lo anterior y gracias a sus estudios e investigaciones, este autor afirma que la Inteligencia Emocional se considera el factor más importante de los que intervienen en el ajuste personal, en el éxito de las relaciones personales y en el rendimiento en el trabajo, debido a que una gran inteligencia académica o un alto CI no es garantía de felicidad y éxito en la vida.

El modelo de Competencias emocionales de Goleman, comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones hacia uno mismo y hacia los demás.

Para García-Fernández y Giménez-Mas (2010), el desarrollo de la IE de este autor, se destaca en cinco componentes básicos. Los tres primeros conforman la competencia personal, pues dependen fuertemente de la propia persona, del propio yo: ser consciente de uno mismo, saber controlar los propios estados de ánimo y motivarse a sí mismo. En contraposición, los otros dos componentes (empatía y habilidad social) hacen referencia a la relación con las otras personas, configurando ambas la competencia social. A continuación se exponen:

Conocimiento de uno mismo: Conocer el sentir en cada situación para una correcta toma de decisiones, así como tener una idea real de nuestras habilidades y confianza en uno mismo con fuertes cimientos.

Autorregulación: Conducir las emociones de manera que hagan más simples, y no más complicadas, las actividades que realizamos. Ser cautelosos en miras del logro de nuestro objetivo y tener una sana recuperación ante la tensión emocional.

Motivación: Valerse de gustos, pensamientos o personas que impulsen y guíen el logro de nuestros objetivos, la toma de iniciativas y mantenerse ante la frustración y contratiempos.

Empatía: Percibir el sentir de otras personas, ponerse en sus zapatos y ser afines con una enorme variedad de personas.

Habilidades sociales: Conducir de manera adecuada las emociones en una relación e interpretar con certeza las redes sociales y las situaciones. Interactuar sin dificultad alguna y que estas habilidades ayuden a persuadir y dirigir, negociar y resolver pugnas en el marco de la cooperación y el trabajo en equipo.

Según los estudios de Hernández-Vargas y Dickinson-Bannack (2014), Goleman desarrolló estos componentes básicos en 20 competencias. La Tabla 3 representa dichas competencias agrupadas en cuatro habilidades de tipo general de la Inteligencia Emocional, donde dos de ellas son de carácter personal y las otras dos de carácter social.

Tabla 3. Competencias del Modelo de Goleman

Autoconciencia	Conocimiento de otros
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Valoración adecuada de uno mismo ▪ Confianza en uno mismo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empatía ▪ Orientación hacia el servicio ▪ Conciencia organizacional
Autorregulación	Destrezas sociales
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autocontrol emocional ▪ Confiabilidad ▪ Concienciación ▪ Adaptabilidad ▪ Motivación de logro ▪ Iniciativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de los demás ▪ Influencia ▪ Comunicación ▪ Gestión de conflictos ▪ Visión de liderazgo ▪ Canalizador del cambio ▪ Desarrollo de vínculos ▪ Colaboración y trabajo en equipo

Bajo este esquema propuesto por Goleman, se demuestra la gran posibilidad de desarrollar estas habilidades en distintos contextos, desde el familiar hasta el escolar y el laboral, lo que permite establecer buenas relaciones con sus iguales y rendir de forma excelente.

2.4.1.2 Modelo de Bar-On

Su modelo de Inteligencia Emocional fue considerado como un modelo mixto, ya que incluye componentes de la personalidad, donde se define a la IE como el conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del ambiente (Ugarriza Chávez y Pajares Del Águila, 2005).

El EQ-i que propone, mide una serie de áreas como la autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorealización, independencia, empatía, realización interpersonal, responsabilidad social, resolución de problemas, pruebas de realidad, flexibilidad, tolerancia al estrés, control del impulso, felicidad y optimismo.

En el marco de esta definición, el autor enuncia un modelo denominado Emotional Social Intelligence (ESI), lo que tal vez ha sido el primer invento para evaluar la IE en términos de una medida de bienestar donde instrumenta la inteligencia socio-emocional en cinco dimensiones básicas: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, gestión o manejo del estrés, adaptabilidad y humor o estado ánimo general.

A su vez, estas cinco dimensiones contienen un total de 15 componentes que a continuación se muestran (Bar-On, 2013):

Dimensión Intrapersonal: permite tener conciencia de las propias emociones así como de su autoexpresión. Sus componentes son:

- Autoconcepto: capacidad de respetarse y ser consciente de uno mismo, tal y como uno es, percibiendo y aceptando lo bueno y lo malo.
- Autoconciencia emocional: conocer los propios sentimientos para poder identificar su causa.
- Asertividad: habilidad de expresarse abiertamente y defender los derechos personales sin mostrarse agresivo ni pasivo.
- Independencia: habilidad de controlar las propias acciones y pensamiento propio sin dejar de consultar a otros para obtener la información necesaria.
- Autoactualización: la habilidad para alcanzar nuestra potencialidad y llevar una vida rica y plena, comprometiéndonos con objetivos y metas a lo largo de la vida.

La importancia de esta dimensión consiste en que permite a los estudiantes ejercitar el conocimiento sobre sus propias dimensiones personales y sobre sus emociones, y aprende a solucionar los conflictos que pudieran surgir en el interior de uno mismo. Además de reconocer las fortalezas y debilidades de cada uno, reflexionar sobre su personalidad y analizarse, ser consciente de los sentimientos íntimos, deseos y

sueños, evaluar los patrones de pensamiento, y comprender el papel que desempeña con respecto a otras personas.

Dimensión Interpersonal: cuyo punto central son la conciencia social y las relaciones interpersonales.

- Empatía: habilidad de reconocer las emociones de otros, comprenderlas y mostrar interés por los demás.
- Responsabilidad social: habilidad de mostrarse como un miembro constructivo del grupo social y mantener las reglas sociales.
- Relaciones interpersonales: habilidad de establecer y mantener las relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto con ellas.

Esta dimensión es de gran importancia para cualquier alumno que curse la educación media superior, ya que hoy más que nunca los adolescentes merecen especial atención, debido, principalmente, a los diversos problemas que afrontan día a día como son: la falta de empleo de sus padres, la incrementada delincuencia, así como la falta de una adecuada formación personal y profesional.

Gestión o manejo del estrés: la parte medular aquí está conformada por el manejo y regulación emocional

- Tolerancia al estrés: capacidad de sufrir eventos estresantes y emociones fuertes sin venirse abajo y enfrentarse de forma positiva con el estrés. Esta habilidad se basa en la capacidad de escoger varios cursos de acción para

hacerle frente al estrés, pensar que el problema puede solucionarse y sentir que se tiene capacidad para controlar e influir en la situación.

- Control de impulsos: capacidad de resistir o retardar un impulso, controlando las emociones para conseguir un objetivo posterior o de mayor interés.

Adaptabilidad: básicamente se habla del manejo al cambio.

- Prueba de la realidad: capacidad de relacionar lo que se experimenta emocionalmente y lo que ocurre objetivamente, buscando una evidencia objetiva para confirmar nuestros sentimientos sin fantasear ni dejarnos llevar por ellos.
- Flexibilidad: ajustarse a las cambiantes condiciones del medio, adaptando nuestros comportamientos y pensamientos.
- Solución de problemas: capacidad de identificar y definir problemas así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas. Para ello, es fundamental, ser consciente del problema y sentirse seguro y motivado frente a él; definir y formular el problema claramente (recoger información relevante); generar tantas soluciones como sean posibles y adoptar una solución sopesando pros y contras de cada solución.

Humor o estado de ánimo general: donde existe una relación con la motivación del individuo para manejarse en la vida.

- Optimismo: mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida.

- Felicidad/Bienestar: capacidad de disfrutar y sentirse satisfecho con la vida, disfrutar de uno mismo y de las demás personas, de divertirse y expresar sentimientos positivos (Bar-On, 2013).

La adolescencia es una etapa de especial estrés, de adaptación y de cambio de humor. Todos ellos influyen en el desarrollo del mismo es un aspecto físico, psicológico y social. Los factores que pueden realizar cambios graduales o inmediatos en los jóvenes estudiantes pueden ser: crecimiento puberal, cambios hormonales, cambios en la independencia y dependencia en la relación con los padres, cambios en la relación de los padres hacia los adolescentes, desarrollo de habilidades cognitivas nuevas, expectativas culturales y sociales, roles de género, presiones de otros adolescentes, psicopatología de los padres, cambios en la escuela, mudanzas familiares, entre otros. Es debido a esto que debemos ser muy tolerantes con ellos, desde el punto de vista académico y personal.

2.4.2 El Modelo de Habilidad de Mayer y Salovey

Los modelos de habilidad se estructuran como una idea de la inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. Es decir que no se incluyen componentes de factores de personalidad.

Para Palmero y Martínez Sánchez (2008), el modelo destacado es el de Mayer y Salovey, ambos autores reestructuran la Inteligencia Emocional en cuatro diferentes ramas: 1) Percepción, 2) Facilitación, 3) Comprensión y 4) Regulación. De manera jerárquica, estas ramas representan un enfoque más parecido a los del procesamiento de la información, que el que se proponía en la aproximación inicial. A continuación se describe cada rama:

Rama 1: Percepción, valoración y expresión de las emociones. Hace referencia a la certeza con la que los individuos pueden identificar las emociones y el contenido emocional en ellos mismos y en otras personas. El ser humano también es capaz de expresar sentimientos adecuadamente y expresar necesidades alrededor de dicho sentimientos, ya que los individuos emocionalmente inteligentes, que conocen de cerca la expresión y la manifestación de la emoción, también son sensibles a detectar las expresiones falsas o manipuladas.

Se incluye el registro, la atención y la identificación de los mensajes emocionales, su manifestación a través de las expresiones faciales, el tono de la voz, etc.

Como principales subhabilidades de esta rama se destaca: a) identificación de las emociones de los estados subjetivos propios, b) identificación de las emociones en otras personas, c) precisión en la expresión de emociones y d) discriminación entre sentimientos y entre las expresiones sinceras y no sinceras de los mismos.

Básicamente se considera que aquellas personas que son más precisas en percibir y responder a sus propias emociones también pueden serlo con las emociones de otros. La exactitud con la que perciben sus propias emociones y las de los demás se debe al conocimiento que tienen de sus propios estados afectivos. Los sujetos más inteligentemente emocionales deben tener una adecuada capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de una manera concisa. Esto incluye la habilidad de percibir las señales no verbales que reflejaría en el estado emocional de una persona, saber apreciarlas y actuar adecuadamente en función del estado emocional percibido.

Desde el nacimiento, los bebés tienen la capacidad para imitar las expresiones emocionales de los adultos que les rodean. Con la experiencia y el desarrollo van ajustando y siendo más precisos con la expresión de sus emociones. A los 2 años ya experimentan sentimientos de vergüenza o de culpa de su vida cotidiana, debidos precisamente, a su recién estrenada identidad.

Al llegar a los 5 y 8 años de edad, el reconocimiento consciente y explícito de las emociones secundarias se desarrollará. Por lo tanto, expresar emociones secundarias con precisión requiere de un mayor desarrollo sociocognitivo que varía desde la edad escolar hasta la adolescencia.

Entre los 5 y 12 años, las dimensiones fundamentales que subyacen a la vergüenza serían la intersubjetividad y la consideración del grupo tras la realización de algún acto inapropiado. Más tarde en la adolescencia, las dimensiones fundamentales resultan ser la intersubjetividad o fiabilidad que hace referencia a que la observación repetida de las mismas respuestas debe producir los mismos datos y los motivos personales.

Rama 2: Facilitación emocional de las actividades cognitivas. En esta rama se hace referencia al uso de las emociones como una parte de los procesos cognitivos, como podrían ser la creatividad y/o la resolución de problemas. Así se entiende que las emociones dirigen nuestra atención hacia cierta información considerada relevante, determinando tanto la manera en que procesamos la información, como la forma de enfrentarnos a los problemas. Las sub habilidades son: a) redirección y priorización del pensamiento basado en los sentimientos, b) uso de las emociones para facilitar el juicio (toma de decisiones), c) capitalización de los sentimientos para tomar ventaja de las perspectivas que ofrecen, d) uso de los estados emocionales para facilitar la solución de problemas y la creatividad (Palmero y Martínez Sánchez, 2008).

Aquí se incluye la habilidad de utilizar las emociones para redirigir la atención hacia los eventos importantes, generar emociones que faciliten la toma de decisiones, modificar los estados de ánimo como una forma de poder considerar los múltiples puntos de vista desde los que se puede analizar un problema, y cómo utilizar las diferentes emociones para animarse a analizar las diferentes formas de solucionar un problema.

Rama 3: Comprensión de las emociones. Esta dimensión hace referencia al conocimiento del sistema emocional, es decir, cómo es procesada la emoción a nivel cognitivo y cómo afecta el empleo de la información emocional a los procesos de comprensión y al razonamiento. Comprende el etiquetado correcto de las emociones, la comprensión del significado emocional, no sólo en emociones sencilla, sino también en otras más complejas, así como la evolución de un de unos estados emocionales a otros.

Está compuesta por subhabilidades como: a) comprensión de cómo se relacionan diferentes emociones, b) comprensión de las causas y las consecuencias de varias emociones, c) interpretación de sentimientos complejos tales como la combinación de estados mezclados y estados contradictorios y d) comprensión de las transiciones entre emociones.

La competencia fundamental en este nivel, hace referencia a la habilidad para etiquetar las emociones con palabras y reconocer las relaciones entre los distintos elementos de nuestro léxico afectivo. Las personas emocionalmente inteligentes, saben reconocer aquellos términos empleados para describir emociones que pertenecen a una familia definida y aquellos grupos de términos que designa un conjunto confuso de emociones.

Rama 4: Regulación de las emociones. La última rama del modelo de habilidades de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey, hace referencia la capacidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como a los negativos para reflexionar sobre los mismos y determinar si la información que los acompaña es útil, sin reprimirla ni exagerarla, así como para la regulación emocional de nuestras propias emociones y las de otros.

Cómo señalan Palmero et al. (2008), esta cuarta y última rama incluirá las siguientes subhabilidades: a) apertura a sentimientos tanto placenteros como desagradables, b) conducción y expresión de emociones, c) implicación o desvinculación de los estados

emocionales, d) dirección de las emociones propias y e) dirección de las emociones en otras personas.

A medida que el niño crece, sus padres le van enseñando a no expresar demasiado sentimientos, por ejemplo, le enseñan a sonreír en público aunque esté triste y gradualmente va a ir interiorizando la separación entre sentimiento y acción, comenzando a aprender como las emociones pueden separarse de las conductas. De esta forma, el niño adquiere progresivamente las habilidades de conducción y expresión de emociones y de implicación o desvinculación de los estados emocionales.

En cuanto a la regulación de uno mismo, a medida que maduramos emocionalmente, se aprende a reflexionar conscientemente sobre sus respuestas emocionales o metaexperiencias del humor, que ya son algo más que simples percepciones de sentimientos. Esta variedad de experiencias emocionales, a las que denominamos meta experiencias del humor, se conceptualizan como el resultado de un sistema regulatorio que dirige, evalúa y en ocasiones actúa para cambiar dicho humor.

En este sentido, el proceso de la regulación de la emoción pasa por varios pasos: 1) los individuos deben creer que ellos pueden regular sus emociones, es decir, deben tener una autoeficacia de la regulación emocional, 2) deben manejar los estados emocionales con precisión, 3) deben identificar y diferenciar aquellos estados que requieran ser regulados, 4) deben emplear estrategias que alivian los estados negativos y que mantengan los positivos, y 5) deben evaluar la efectividad de estas estrategias.

Los individuos que creen que pueden hacer algo con su estado de ánimo tienen más posibilidades de sentirse mejor que aquellas personas que tienden a creer que una vez que uno se siente mal poco se puede hacer para superarlo.

Con respecto a la regulación de la emoción en otros, los autores señalan como la capacidad de ayudar a otros se constituye en un aspecto muy importante, de hecho, la mayoría de nosotros solemos confiar en nuestras redes sociales, porque nos ayudan cuando tenemos que hacer frente a la adversidad. En la vida, este tipo de actuaciones generan estados de ánimo más adaptativos y reforzantes para los sujetos que las realizan. Así, ayudar a otros a sentirse mejor y contribuir de alguna manera a la alegría de las personas queridas, nos genera una sensación de eficacia y nos atribuye una valoración social.

La regulación de las emociones requiere tiempo, entrenamiento, evaluación de las estrategias realizadas, ensayos con muchos errores y cierta dosis de autoeficacia emocional, sin embargo, los autores establecen una serie de habilidades internas del ser humano, las cuales, ha de potenciar con base a la práctica y la mejora continua. Gracias a que el individuo es perfeccionable, podrá hacer cambios en pro de su mejora y con el tiempo, en pro de su felicidad. De esta manera, si los estudiantes de nivel medio superior, han atravesado por varios baches emocionales, siempre podrán salir adelante con la guía de sus padres, docentes y personal calificado, ya que el objetivo principal es su formación y desarrollo integral (García Fernández y Giménez-Mas, 2010).

2.5 Conceptos Relacionados con la Inteligencia Emocional

Al identificar la etimología del término inteligencia, se considera que esta proviene de intellegere: que significa, “saber leer entre líneas”, donde legere es “escoger”. Por tanto, “inteligir” es elegir entre las distintas opciones de un contexto para quedarse con la opción ideal (Reygadas Robles-Gil, Guzmán y Magaña Vargas, 2011).

Si se une la palabra inteligencia con emoción, tendríamos un primer concepto que define a la Inteligencia Emocional, por ejemplo, definirla como “una parte de la

inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestros pensamientos y nuestros comportamientos” (Salovey y Mayer, 1990, p. 185).

Con base en este concepto y después de viajar en el tiempo para conocer el proceso histórico de la Inteligencia Emocional, es que llegamos a establecer un par de conceptos que muestran relación con la IE y que son importantes pues coadyuvan en el desarrollo integral del individuo.

Como punto de partida y al hablar de pioneros en cuanto a la educación emocional, se puede mencionar al Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), fundado en 1994 y cuyo objetivo es potenciar la educación emocional y social de todo el mundo y de esta manera, difundir el aprendizaje emocional y social.

Para 1995, se da el gran boom de la inteligencia emocional gracias a Daniel Goleman. Este autor apoya sus conocimientos en el primer artículo científico sobre inteligencia emocional de Mayer y Salovey de 1990 pero el éxito de estos últimos no fue tan prodigioso como el de Goleman (Bisquerra, 2012).

Sin embargo, justo a partir de la publicación de Goleman, hay una serie de confusiones sobre el concepto y por supuesto, hay muchos otros autores que surgen bajo este marco. Pero, independientemente de esta situación, se coincide en un punto medular que indica que todas las personas deben aprender una serie de competencias emocionales y que el camino o estrategia para poder desarrollarlas, es justamente, la educación emocional.

2.5.1 Educación Emocional

Dicho concepto puede definirse como un proceso educativo, que es continuo y permanente, es decir, a lo largo de toda la vida y que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento fundamental del desarrollo humano, con el propósito de capacitar para la vida y cuya finalidad es aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012a).

Es en respuesta a las necesidades sociales, que pobremente se atienden en la educación formal, que la educación emocional aparece como un concepto fresco e innovador y como forma de prevención primaria inespecífica. Básicamente se trata de prevenir problemas que pudieran resultar de disturbios emocionales.

De esta manera, Bisquerra (2005a), establece ciertos objetivos generales de la educación emocional. Dichos objetivos son: 1) adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, 2) identificar las emociones de los demás, 3) desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, 4) prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, 5) desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, 6) desarrollar la habilidad de automotivarse, 7) adoptar una actitud positiva ante la vida y 8) aprender a fluir.

Para esto, la metodología de la educación emocional es práctica y favorece el desarrollo de competencias emocionales.

2.5.2 Competencias Emocionales

En este sentido, las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012b, p. 69).

La forma en la que desarrollamos dichas competencias, permite una mejor adaptación al contexto y así encarar cada acontecimiento de la vida con una mayor posibilidad de éxito.

Para entender cada una de ellas es necesario que se profundice en uno de los modelos que existen sobre competencias emocionales. El presentado a continuación es el modelo del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universitat de Barcelona, el cual indica que éstas pueden agruparse en cinco bloques:

Conciencia emocional: Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

Regulación emocional: Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

Autonomía emocional: La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Competencia social: La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.

Competencias para la vida y el bienestar: Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012b).

La gran mayoría de inconvenientes sociales y personales son una revelación de la ignorancia emocional que se tiene. En consecuencia, el desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional representa un avance que afecta positivamente a los variados aspectos de la vida.

De tal suerte que, al hablar de aspectos positivos, destaca uno que para el desarrollo humano también es fundamental. El Bienestar emocional o lo que es lo mismo, el sentirse bien y funcionar bien, es ese elemento central para el progreso individual y

el desarrollo integral de las personas que impacta de forma relevante a corto, mediano y largo plazo en sus vidas (Trejos-Castillo, Bedore, Davis y Hipps, 2015).

Si bien cada individuo determina cómo sentirse y funcionar bien, hay una serie de situaciones que marcan el paso a paso de cada persona, estas situaciones van desde la adaptación al contexto en que se vive, los recursos con los que se cuenta para hacerle frente a dicho contexto, junto a quién se recorrerá el camino, es decir, qué tipo de personas estarán a nuestro lado y bajo qué condiciones, mantener permanentemente una salud mental positiva y sobre todo, superar circunstancias difíciles que si bien, marcaran nuestra vida de un modo severo, estas solo serán parte del aprendizaje para ser mejores.

En conclusión, es importante mencionar que la conceptualización de educación emocional, competencias emocionales y bienestar emocional es meramente un conjunto de palabras que toman sentido cuando se entiende de qué va la vida, cómo enfrentarse a ella y asegurarse de ser feliz en el proceso.

2.6 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los Alumnos de Educación Media Superior

En palabras de Villa Lever (2014), la falta de acciones para remediar ciertas situaciones en los jóvenes de nuestro país, los coloca en un ámbito de vulnerabilidad, si tomamos en cuenta que gran parte de ellos pertenecerá a la población económicamente activa.

Sin la preparación adecuada en diversos sectores como el académico, emocional, social o personal, los jóvenes no tendrán armas para enfrentar contextos diversos. Adicionado a esto, el tiempo y las instalaciones donde los profesores trabajan, son

otros factores que impiden la puesta en práctica de programas que permitan potenciar las habilidades afectivas, emocionales y sociales de los alumnos con objeto de afrontar y superar cada prueba que se pone en su camino.

Por todo esto, se ha buscado la integración de la IE en las aulas y así determinar cómo un alumno puede ser inteligente, emocionalmente hablando, y si ya lo es, cómo distinguirlo, es decir, cuáles serían las características propias de este tipo de alumno.

Con base en lo anterior, debemos preguntarnos si solo basta con enseñar a los alumnos aquellos conocimientos teóricos que les permitan contestar acertadamente un examen, o es también importante ayudarlos a resolver conflictos socioemocionales que los lleven al logro de un mejor desempeño académico, a lograr trayectorias laborales exitosas o a prevenir situaciones de riesgo como el embarazo adolescente, abandono escolar, drogadicción y violencia, entre otros (SEP, 2018).

El modelo de Mayer y Salovey proporciona un medio eficaz para determinar las habilidades emocionales básicas del niño y crear una base emocional que sirva para la adquisición y promoción de otras competencias sociales, emocionales y afectivas más complejas como atender a los sentimientos, comprender las emociones y usarlas en nuestro razonamiento para solucionar problemas y aprender a regular los estados afectivos propios y ajenos (Extremera y Fernandez-Berrocal, 2003).

De esta manera, podría otorgarse una protección contra los factores de riesgo que originan los problemas socioemocionales. Cabe destacar que dichos factores son externos, es decir, se encuentran fuera del aula y no permiten ser controlados por los docentes.

Sin embargo, y en espera de que la educación no solo sea académica, sino también emocional, se presentan ciertos resultados favorables que pueden observarse ante la

aplicación de la IE en el alumnado de EMS. Dichos resultados permiten aumentar las habilidades sociales y tener relaciones interpersonales satisfactorias, disminuir los pensamientos autodestructivos, mejorar la autoestima, reducir el índice de violencia y agresión, poseer menor conducta antisocial o socialmente desordenada, restringir las expulsiones de clase, mejorar el rendimiento académico, reducir la iniciación en el consumo de drogas, mejorar la adaptación escolar, social y familiar, disminuir la tristeza y la sintomatología depresiva, así como la ansiedad y el estrés y por su puesto los desórdenes alimenticios (Salmurri Trinxet y Skoknic Cvitanic, 2005).

Es por esto que resulta no solo necesario, sino hasta cierto punto que sea obligatorio, el prestar atención especial por las múltiples influencias que las emociones tienen en el proceso educativo y generar estudiantes competentes y felices.

2.7 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Media Superior

Se considera necesario educar a los alumnos de EMS con base en el factor emocional y facilitarles las herramientas que los guíen para ser individuos emocionalmente inteligentes.

En consecuencia, el docente de EMS debe presentar ciertas habilidades que le permitan transmitir este tipo de inteligencia, ya que es en la escuela y en el aula, donde el adolescente pasa la mayor parte del tiempo y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos.

Es por esto que el docente debe pensar en su propio desarrollo emocional y con base en esto poder capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor.

De esta forma, un docente que es emocionalmente inteligente cuenta con recursos suficientes para acompañar a sus alumnos en su desarrollo afectivo. Con ello, establece un vínculo saludable y cercano a ellos, comprende sus estados emocionales y les enseña a conocerse y a resolver los conflictos cotidianos de forma conciliadora y pacífica (Buitrón Buitrón y Navarrete Talavera, 2008).

Para Cabello, Ruiz y Fernández (2010), la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones es primordial por parte de los profesores, ya que estas intervienen en ámbitos como: los procesos de aprendizaje, la salud física, mental y emocional de los estudiantes y son determinantes para construir relaciones interpersonales positivas y constructivas, lo que posibilita un aumento en su rendimiento académico.

En este escenario, un factor importante entre el profesor y el alumno es la empatía, es decir “ponerse en los zapatos del otro” y puede constituirse en un modelo de habilidades empáticas para que aprenda a escuchar, entender, comprender, valorar y asumir los estados emocionales y afectivos que los compañeros sienten.

En palabras de Rodríguez de Ibarra (2007), las estrategias para enseñar la Inteligencia Emocional del docente al alumno, deben iniciarse cuando el primero tiene calma, control del tono de voz, respeto y fomenta palabras claves como el “por favor” y “gracias”, además debe respirar profundamente si hay enojo, puesto que así, se inculca con el ejemplo.

De igual manera, el crear un clima de seguridad dentro del aula y el generar emociones positivas, coadyuva al bienestar y a la felicidad del alumno. Es así, que los docentes aprendan a mantener los estados emocionales positivos y a disminuir el impacto de los negativos. Como consecuencia, habrá un mayor bienestar docente y un mejor ajuste de sus alumnos (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008).

En definitiva, es imperativo que un docente desarrolle las aptitudes emocionales necesarias para asumir con éxito el rol de modelador de sus alumnos, por lo tanto, se propone que para el logro de dicho objetivo se lleve a cabo una evaluación diagnóstica del docente y que con base en esos resultados diagnósticos, se implementen cursos, talleres, o conferencias, que permitan al mismo, tener las herramientas necesarias para conocer, autoevaluarse y aplicar la Inteligencia Emocional a nivel personal y como docente, donde se convierta en un apoyo para sus alumnos y a su vez, estos últimos puedan enfrentar con asertividad y de forma positiva, las distintas situaciones a las que se enfrentan por su edad, contexto familiar, condición socioeconómica, etc.

2.8 Importancia del Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Administrativos

Dentro de la institución educativa, no solo el alumno es clave para el funcionamiento de la misma, el docente también lo es. Sin embargo, muchas veces no se voltea la cara a otro sector que es igual o más importante que los dos primeros, es el sector administrativo.

El papel que juega el personal administrativo es bastante significativo, puesto que es un reflejo de la propia institución y con esto se refiere a que su formación, trato y ambiente que generan, permite definir a una institución educativa que es diariamente evaluada por estudiantes, padres de familia y personal docente.

Este personal debe estar siempre activo, dar la mejor actitud y generar relaciones laborales positivas. Sin embargo, no siempre se pueden mantener estas peticiones. Ello depende del estado físico y emocional que el personal administrativo presente y justo por ese motivo es que también deben presentar una inteligencia emocional dentro y fuera de su área laboral.

Actualmente se utilizan métodos de evaluación del trabajo que se enfocan más allá de los conocimientos y habilidades, es decir, se centran también en el manejo que cada individuo tiene de sí mismo y con los demás. Esto se refiere a que el saber ya no es suficiente, pues se busca que vaya acompañado de cualidades personales como la empatía, la iniciativa, la adaptabilidad y la persuasión, con la finalidad de trabajar en grupos que más tarde sean equipos de trabajo.

En palabras de Goleman (1999), tanto el trabajo como el aprendizaje son sociales. Las organizaciones, así como las instituciones educativas, son redes de participación y para que el personal fluya, la clave está en inyectar entusiasmo y compromiso, cualidades que se ganan, puesto que los trabajadores que participan y se comprometen de manera voluntaria con sus pares y demás personal de la institución, logran crear una institución ganadora.

Finalmente, en cada unidad académica se deben implementar programas, cursos o talleres que permita a este sector administrativo, capacitarse y crecer. Puesto que la inteligencia emocional se puede aprender y de manera individual, cada sujeto añadirá este nuevo aprendizaje a sus habilidades o capacidades que ya presenta. Esto con el fin de sobrevivir ante el mundo cambiante y la poca estabilidad laboral de hoy en día.

Aunque pareciera que estas habilidades adquiridas no garantizan una contratación o antigüedad laboral, lo que si ofrecen es preparar a cada sujeto para que este se adecue a cada situación y permita no solo competir dentro de la institución, sino que además ayude a encontrar placer y gozo en el trabajo (Goleman, 1999).

2.9 Nuevo Modelo Educativo

En los apartados anteriores se ha descrito la importancia del conocimiento y la aplicación de la Inteligencia Emocional en distintos contextos y en distintos actores, y reconociendo dicha importancia, es que se ha actualizado el Modelo Educativo que rige a la educación en México. Entre otros ámbitos, se incluyen las Habilidades Socioemocionales como herramientas que permitan entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsablemente.

Por tal motivo es que aquí se exponen las características de dicho modelo y el impacto que tiene en la Educación Media Superior.

2.9.1 Características del NME

Bajo el mandato del Presidente de la República Mexicana, Enrique Peña Nieto, en diciembre de 2012 se implementó una reforma educativa que tiene como base, otorgar las herramientas necesarias a niños y jóvenes para que triunfen y se logre un país más próspero, justo y libre.

El nuevo modelo educativo reorganiza al sistema educativo y a sus políticas públicas para ser una guía del directivo, docente, alumno, padre de familia y la sociedad en general, con la finalidad de visualizarse como un proyecto nacional para transformar a México.

Para lograr lo anterior, se modificaron los artículos 3° y 73° constitucionales y la Ley General de Educación. Por otro lado, se creó la Ley General de Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

De esta manera, se logra que la educación que imparte el Estado sea de calidad y equidad, donde la educación básica y la media superior contribuyan a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo.

Con base en lo anterior, el Modelo Educativo buscará educar a personas que tengan la motivación y la capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como continuar con su formación académica y profesional (SEP, 2017a).

Es así que se define un perfil de egreso del estudiante para cada nivel educativo. Para el caso de Educación Media Superior, las características que deben desarrollarse en distintos ámbitos son las siguientes:

Lenguaje y comunicación

- Se expresa con claridad en español, de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.

Pensamiento matemático

- Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.

Exploración y comprensión del mundo natural y social

- Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.

Pensamiento crítico y solución de problemas

- Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

- Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, maneja sus emociones, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad, y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades, y sabe lidiar con riesgos futuros.

Colaboración y trabajo en equipo

- Trabaja en equipo de manera constructiva, participativa y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.

Convivencia y ciudadanía

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de Derecho.

Apreciación y expresión artísticas

- Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido a su vida. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.

Atención al cuerpo y la salud

- Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.

Cuidado del medio ambiente

- Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.

Habilidades digitales

- Utiliza adecuadamente las TICs para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.

Uno de los ámbitos mencionados es el de Habilidades socioemocionales y proyecto de vida. Este toma importancia, ya que históricamente solo se han reconocido las habilidades intelectuales y motrices dejando a un lado las emociones, que se creía, era tema únicamente del ambiente familiar o se trataba de una parte del carácter de cada individuo.

Por lo anterior, y según lo planteado por SEP (2017a), las innovaciones del nuevo modelo educativo adicionan las habilidades socioemocionales como parte del Marco Curricular Común (MCC) en Educación Media Superior, donde junto a la Educación Física y la Autonomía Curricular, constituyen aprendizajes transversales.

Dicha innovación forma parte de una organización curricular que se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. Organización Curricular de la Educación Media Superior

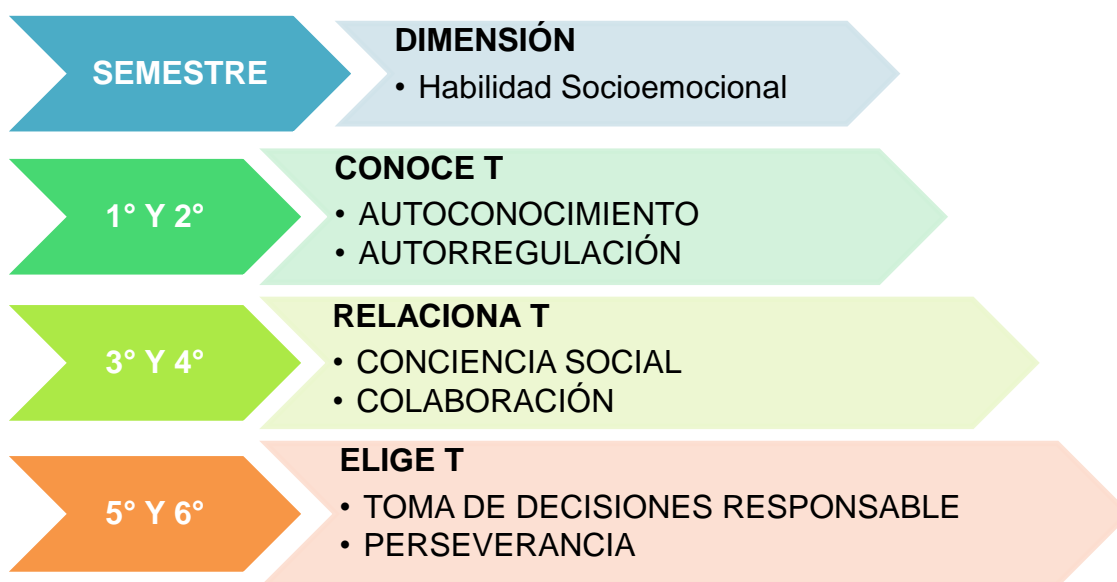
			EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR						
			SEMESTRE						
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	
			Asignaturas, Áreas y Ámbitos						
			●	●	●				
			<p>APRENDIZAJES TRANSVERSALES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Educación Física ● – Educación Socioemocional ● – Autonomía curricular ● 						
CAMPOS DISCIPLINARES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	COMPETENCIAS GENÉRICAS O DISCIPLINARES	COMPONENTES BÁSICOS Y PROPEDEÚTICOS	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lectura y expresión oral y escrita Taller de lectura y redacción Lengua adicional al español Tecnologías de la Información y la Comunicación					
			PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Álgebra Aritmética Cálculo Trigonometría Estadística					
			CIENCIAS EXPERIMENTALES	Física Biología Química Ecología					
			CIENCIAS SOCIALES	Historia Sociología Antropología Derecho Política Economía Administración					
			HUMANIDADES	Estética Filosofía Lógica Literatura Ética					
	COMPETENCIAS PROF.	COMPONENTES PROF.	CARRERAS TÉCNICAS Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	Asignaturas y Módulos* *Por Subsistema					
			MARCO CURRICULAR COMÚN						

2.9.2 Habilidades Socioemocionales en el NME

La introducción de las Habilidades Socioemocionales (HSE) en el Marco Curricular Común se ha desarrollado a través del programa Construye T. Dicho programa enfatiza 6 HSE con 18 sub habilidades, las cuales serán desarrolladas a lo largo de la Educación Media Superior del joven, es decir, que durante su estancia en este nivel educativo, se le enseñará de forma específica cada habilidad junto con actividades que permitan conocerlas y practicarlas.

El programa Construye T se incorpora al plan de trabajo docente y este se trabajará de manera semanal con los alumnos a lo largo de 20 minutos. No se manejará como parte del contenido de las otras asignaturas, sino que se tratará de forma concreta para dar seguimiento a esas 6 HSE y sus sub habilidades.

El formato establecido para dicho fin es un plan de estudios semestral para desarrollar una habilidad principal por semestre y desde un enfoque transversal, ya que cada docente se enfocará en la misma habilidad pero construyéndola desde distintas perspectivas (SEP, 2017b).



2.9.3 Programa Construye T

Como diseño de la Subsecretaría de Educación Media Superior del Gobierno Mexicano y en conjunto con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el programa Construye T fue creado para fortalecer las capacidades de la escuela y desarrollar HSE en estudiantes, logrando reformar el ambiente escolar en los planteles del nivel medio superior que participan en él. De esta forma se incide claramente en la educación integral de los estudiantes del NMS y como consecuencia, en la prevención de conductas de riesgo (violencia, adicciones, embarazo no deseado, etc.).

Es vital que lo anterior se cumpla dentro del marco de una institución educativa, ya que es ahí donde los jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo y porque una comunidad escolar simboliza una sociedad en donde se posibilita un desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo o la empatía.

En otras palabras, no es el objetivo de este programa eliminar las situaciones de riesgo por las que atraviesan los estudiantes del NMS, pero si lo es el moldear y que poco a poco evolucionen sus actitudes y conductas hacia esas situaciones para empoderar a los jóvenes en la toma de mejores decisiones para su vida donde se conozcan mejor, desarrollen empatía por los demás y establezcan relaciones positivas (SEP, 2015).

Como ya se ha mencionado, Construye T está enfocado en seis habilidades socioemocionales que son flexibles, y que se vinculan con resultados exitosos para las personas. La tabla 5 muestra dichas habilidades como parte de tres dimensiones generales e incluyendo tres habilidades transversales.

Tabla 5. Dimensiones y Habilidades del Programa Construye T

DIMENSIONES



Conoce T



Relaciona T



Elige T

Promueve habilidades para identificar, conocer y manejar nuestras propias emociones

Establece relaciones constructivas con otras personas

Toma decisiones reflexivas y responsables en distintos ámbitos de la vida para lograr metas

1) Autoconocimiento

2) Conciencia social

3) Toma responsable de decisiones

4) Autorregulación

5) Colaboración

6) Perseverancia

3 Habilidades Transversales:

1) Atención 2) Claridad 3) Lenguaje emocional

Finalmente, es importante mencionar que la implementación de Construye T en EMS, permite dar acompañamiento y apoyo a los planteles participantes; es decir, se ofrecen herramientas y capacitación a docentes y directivos para guiar a los estudiantes en el proceso de formación y de mejora del ambiente escolar.

CONCLUSIONES

El objetivo de esta tesina fue el reconocer la importancia de la Inteligencia Emocional en alumnos, docentes y administrativos de instituciones de Nivel Medio Superior y con base en la literatura revisada acerca del concepto de Inteligencia Emocional, su desarrollo histórico y modelos, se destaca lo siguiente:

- El aplicar la Inteligencia Emocional no solo en estudiantes, sino también en docentes y administrativos, aumenta el rendimiento académico, permite relaciones interpersonales satisfactorias y reduce entre otras cosas, el consumo de drogas, los pensamientos destructivos, la ansiedad y estrés. En este sentido, la IE protege o hace menos vulnerable al individuo.
- El desarrollo del ser humano es fundamental en los aspectos educativos y la IE coadyuva en esta gran misión, pues permite que los estudiantes se adapten al contexto, que incrementen su rendimiento académico, así como sus competencias socioemocionales.
- En adición a lo anterior, la mejora del desarrollo cognitivo es indudable gracias a la regulación emocional, ya que no permiten una interferencia negativa por parte de sus pares, lo que finaliza en mejores calificaciones y mejor relación social.
- Debido a que en la actualidad, los estudiantes de prepa se sienten solo o deprimidos, se remarca la importancia de trabajar con ellos las habilidades emocionales como parte de un camino integral.
- Cada una de las correctas acciones que se realicen dentro y fuera de la escuela, formaran parte del actuar diario de un docente emocionalmente inteligente, pues este facilitará el camino de los alumnos, ya que contará con recursos suficientes para acompañarlos en su desarrollo afectivo. De esta

manera, podrá crear lazos emocionales saludables donde no solo se comprendan sus emociones, sino que también exista una solución de problemas de forma pacífica.

- La inclusión de la IE en la vida diaria de administrativos, permitirá la participación y fluidez del personal, pues como seres biopsicosociales, tanto el aprendizaje como el trabajo serán mejores si se realizan de forma grupal y cooperativa. Además, la unidad académica se verá llena de entusiasmo y compromiso, formando un ambiente de trabajo fluido y empático gracias al buen empleo de una inteligencia emocionalmente dirigida.
- La revisión de la literatura con respecto a este tema, ha permitido vislumbrar ideas claras y precisas sobre el beneficio que podrían tener profesores, alumnos y administrativos, pues la creación de proyectos con base en la Inteligencia Emocional, accionara el botón de inicio para un adecuado conocimiento de sus emociones y su regulación en sí mismo y en otras personas en distintos contextos y se facilitara la relación entre las capacidades cognitivas y el proceso emocional que ayudan en la toma de decisiones para constituir un individuo integral y en armonía con los que le rodean.
- Con base en lo anterior, es que se ha dado el primer paso con la implementación en México del Nuevo Modelo Educativo, que junto a la integración de las habilidades socioemocionales, los docentes, estudiantes y administrativos, podrán enfrentar de una forma más sencilla los retos que impone educar y ser parte la comunidad educativa en el siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abdala, E., Díaz Zamúz, J., Lasida, J., Santos, S., Latorre, S. y Suanes, M. (2004). *Formación de jóvenes en alternancia: una propuesta pedagógica innovadora*. Montevideo: Oficina Internacional del Trabajo, CINTERFOR/OIT. Recuperado de <http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/publ/alternan/index.htm>

Aceves Villanueva, Y. y Simental Chávez, L. (2013). La Orientación Educativa en México. *Revista Pilquen*, 15 (10), 1-2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4690875>

Bar-On, R. (2013). The 15 factors of the Bar-On model. Recuperado de <http://www.reuvenbaron.org/wp/the-bar-on-model/>

Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención*. España: Praxis.

Bisquerra Alzina, R. (2005a). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 96-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>

Bisquerra Alzina, R. (2005b). Marco conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3 (6), 2-6. Recuperado de <http://www.remo.ws/REVISTAS/remo-6.pdf>

Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre educación*, 11, 9-25. Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Orientaci%C3%B3n-psicopedag%C3%B3gica-y-educaci%C3%B3n-emocional.pdf>

Bisquerra Alzina, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Recuperado de http://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf

Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012a). Educación Emocional: Estrategias para su Puesta en Práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (16), 1-2. Recuperado de https://avances.adide.org/images/stories/pdf_16/ase16_mono04.pdf

Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012b). Las Competencias Emocionales. *Educación XX1*, 10 (1), 61-82. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

Blanco, E. (2014). La desigualdad social en el nivel medio superior de educación de la Ciudad de México. *Papeles de población*, 20 (80), 250-251. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252014000200009&lng=es&tlng=es

Blanes Nadal, C., Gisbert Soler, V. y Díaz García, P. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3C Empresa*, 3 (1), 42 – 61. Recuperado de <https://www.3ciencias.com/articulos/articulo/la-importancia-de-las-competencias-emocionales-en-la-gestion-de-unidades-organizativas/>

Buitrón Buitrón, S. y Navarrete Talavera, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4 (1), 1-8. Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/8>

Cabello, R., Ruiz, D. y Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 43-47. Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/145/1346>

Calonge Cole, S., (2004). Fundamentos contextuales de la Orientación Educativa. *Investigación y Posgrado*, 19 (1), 148-151. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/1466/613>

Ciarrochi, J., Forgas, J. y Mayer, J. (2013). *Emotional Intelligence in Everyday Life*. Filadelfia: Psychology Press.

Del Pino Peña, R. y Aguilar Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil. *Cuadernos De Administración*, 29 (50), 133-136. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v29n50/v29n50a03.pdf>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.

Diario Oficial de la Federación. (2008). ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. 2-9. México. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5064951&fecha=21/10/2008

Extremera Pacheco, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), 1-17. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La Inteligencia Emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, (332), 97-100. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>

Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93. Recuperado de <http://ww.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Fernández Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (15), 421-436. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?256>

García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3 (6), 43-52. Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de http://educreate.iacat.com/Maestros/Howard_Gardner_-_Estructuras_de_la_mente.pdf

Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. España: Vergara

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. México: Vergara

Grañeras Pastrana, M. y Parras Laguna, A. (2009). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Recuperado de http://www.apega.org/attachments/article/379/orientacion_educativa.pdf

Guillén Celis, J. M. (2008). Estudio crítico de la obra: "La Educación Encierra un Tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors. *Laurus Revista de Educación*, 14 (26), 142-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491007>

Hernández-Vargas, C. I. y Dickinson-Bannack, M. E. (2014). Importancia de la inteligencia emocional en Medicina. *Investigación en educación médica*, 3 (11), 155-160. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572014000300006&lng=es&tlng=es.

Larivée, S. (2010). Las Inteligencias Múltiples de Gardner. ¿Descubrimiento del Siglo o Simple Rectitud Política?. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 2 (2), 115-126. Recuperado de <http://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/detalle/detalles/18/2>

López Rúa, A. M. y Tamayo Alzate, Ó. E. (2012). Las Prácticas de Laboratorio en la Enseñanza de las Ciencias Naturales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (1), 145-166. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129256008>

Magaña Vargas, H. (2013). El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10 (25), 5-10. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200002&lng=pt&tlng=es

Martínez-Hernández, A. y Valderrama-Juárez, L. (2011). Motivación para Estudiar en Jóvenes de Nivel Medio Superior. *Nova scientia*, 3 (5), 164-178. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-07052011000100009&lng=es&tlng=es

Mora Mérida, J. A. y Martín Jorge, M. L. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28 (4), 67-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514677>

Mora, J. A. (2007). *Acción Tutorial y Orientación Educativa*. Madrid: Narcea.

Palmero, F. y Martínez Sánchez, F. (2008). *Motivación y emoción*. España: McGraw Hill.

Parrat-Dayan, S; (2012). Esencia y trascendencia de la obra de Jean Piaget (1896-1980). *Persona*, (15), 213-224. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259012>

Reygadas Robles-Gil, P., Guzmán, J. y Magaña Vargas, H. (2011). La Inteligencia Revisitada. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 8 (21), 13-14. Recuperado de <http://www.remo.ws/revistas/remo21.pdf>

Rodríguez de Ibarra, D. (2007). *Las 3 Inteligencias: Intelectual, Emocional y Moral, Una guía para el desarrollo integral de nuestros hijos*. México: Trillas.

Salmurri Trinxet, F., Skoknic Cvitanic, V., (2005). Efectos Conductuales de la Educación Emocional en Alumnos de Educación Básica. *Revista de Psicología*, 14 (1), 9-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26414102>

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, (3), 185-211. Recuperado de <http://ei.yale.edu/journal/imagination-cognition-and-personality/>

Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. España: Universitat Jaume I.

SEMS. (2017). Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/sistema_nacional_bachillerato

SEP. (2015). Programa Construye T. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>

SEP. (2017a). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf

SEP. (2017b). *Las habilidades socioemocionales en el nuevo modelo educativo*. México. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/264246/Las_HSE_en_nuevo_modelo_educativo.pdf

SEP. (2018). *Habilidades Socioemocionales*. México. Recuperado de <http://www.construye-t.org.mx/habilidades>

Trejos-Castillo, E., Bedore, S., Davis, G. y Hipps, T. (2015). Bienestar Emocional de Jóvenes en Programas de Acogimiento Familiar: Un Estudio Exploratorio. *CES Psicología*, 8 (1), 102-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539425007>

Trilla, J. (1985). *La educación fuera de la escuela: enseñanza a distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, video y otros medios no formales*. España: Planeta.

Trujillo Flores, M. y Rivas Tovar, L. (2005). Orígenes, Evolución y Modelos de Inteligencia Emocional. *Revista Innovar*, 15 (25), 17-20. Recuperado de <http://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/29>

Ugarriza Chávez, N. y Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8) 11-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación. Málaga, España: Aljibe.

Villa Lever, L. (2014). Educación media superior, jóvenes y desigualdad de oportunidades. *Innovación Educativa*, 14 (64), 33-46. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179430480004>