



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

Facultad de Psicología | Especialidad en orientación educativa
un enfoque Sociopedagógico

Tesina:

Educación en competencias emocionales en la comunidad del
Bachillerato 5 de Mayo BUAP: estrategias desde la orientación
educativa.

Presenta:

Anahí De Los Santos Gómez

Director: Dr. David De La Oliva Granizo

Fecha de presentación:

03 de marzo de 2023

Resumen

En los contextos educativos es muy común, aunque no debería ser así, que estudiantes, padres de familia, docentes y administrativos escolares generen estados emocionales negativos derivados de las formas de interacción en estos ámbitos. En este sentido, en el B5M se generan una serie de estados emocionales negativos procedentes de la alta demanda intelectual que representa estudiar en una unidad académica con las características descritas a lo largo de este trabajo académico.

Este trabajo, que no es más que una sistematización teórica en el campo de la orientación educativa y la competencia emocional, pretende aportar, en lo práctico, estrategias que permitan desarrollar competencias socioemocionales en la comunidad educativa que comprende a directivos, docentes, estudiantes y padres y madres, misma que servirá como parteaguas para la gestión de la gama de emociones humanas y, eventualmente, construir una sociedad más armónica.

Las competencias emocionales se definen como: “el conjunto de capacidades, habilidades y actitudes necesarias para responder, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez, 2007 p.69). Formar estas habilidades en la adolescencia, puede ser un factor clave para el desarrollo integral de la comunidad estudiantil del Bachillerato 5 de Mayo que ha mostrado síntomas de estrés, ansiedad, inseguridad, frustración y depresión.

Fortalecer y desarrollar la consciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía, la competencia social y las habilidades para la vida en la comunidad educativa, es apostar por la felicidad y el bienestar personal y colectivo. Por lo anterior, este trabajo, que es una tesina teórica, tiene como propósito fundamental el diseño de un programa de educación emocional basado en las competencias emocionales.

Índice

Resumen	2
Introducción	5
Objetivos	7
General.....	7
Específicos	7
Justificación	7
Revisión de la literatura	9
Orientación Educativa.....	9
Desarrollo histórico de la orientación educativa	9
Definiciones y aspectos generales	13
Modelos de orientación educativa	16
Modelo de Counseling	16
Modelo colaborativo o de consulta	17
Modelo de programas	18
Modelo de servicios.....	19
Enfoque tecnológico.....	19
Modelo constructivista	21
Áreas de la orientación	21
La orientación vocacional o Profesiográfica.....	23
Atención para la prevención y el desarrollo humano	24
Atención a la diversidad	26
Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje	29
Comunidad educativa: Bachillerato 5 de Mayo	30
Contexto escolar.....	30
Tutoría	34
Competencia emocional.....	36
Historia de las competencias emocionales	37
Referentes internacionales: UNESCO	40
Referentes internacionales: OCDE.....	42
Modelos de competencias emocionales de Bisquerra	45
Microcompetencias emocionales.....	48

Modelo de competencias emocionales de Saarni.....	57
Conclusiones.....	60
Anexos	62
Programa de estrategias para el desarrollo de competencias emocionales en la comunidad educativa.....	62
Referencias	128

Introducción

Sin lugar a duda, la humanidad se caracteriza por su complejidad. Se habla sobre la singularidad, particularidad y unicidad de cada persona en los procesos de la vida. Parte de lo anterior pone en duda el carácter de ciencia de las disciplinas encargadas del estudio de lo humano y limita el estudio sistemático, serio y contextualizado de fenómenos y procesos en torno de lo humano.

Por ejemplo, la orientación educativa es un tema que inició en la informalidad en el siglo XIX y fue convirtiéndose en un tema de relevancia académica en la revolución industrial. Sin embargo, hay pocas sistematizaciones y avances en el campo debido a que se ha considerado un tema irrelevante y, me atrevo a decir que, para la comunidad científica y académica, ha sido un tema que no ha trascendido los escenarios de las buenas voluntades y el trabajo empírico. Otro ejemplo es el estudio de las emociones. Indudablemente una de las características de los seres humanos son las emociones, mismas que han sido estudiadas desde los procesos fisiológicos y los cognitivos. En estos ámbitos tenemos certeza “científica” del papel de los neurotransmisores en la producción y regulación de emociones, así como del papel de algunas hormonas en la predisposición de comportamientos emocionales. A nivel cognitivo también existe evidencia de los esquemas que moldean nuestra visión y la forma de interpretar la realidad, misma que produce y provoca emociones. Los avances son, sin duda, importantes y relevantes en el campo de lo humano, pero poco hemos trabajado en el campo de las competencias y gestión emocional para vivir en sociedad.

Este trabajo, que no es más que una sistematización teórica en el campo de la orientación educativa y la competencia emocional, pretende aportar, en lo práctico, estrategias que permitan desarrollar competencias socioemocionales en la comunidad educativa que comprende a directivos, docentes, estudiantes y padres y madres, misma que servirá como parteaguas para la gestión de la gama de emociones humanas y, eventualmente, construir una sociedad más armónica.

Para la elaboración de este trabajo, me resulta importante mencionar que parte de una visión de psicología comunitaria. Parto de la premisa fundamental de la psicología comunitaria: vivimos en comunidad y la tenemos interiorizada, por ello, es importante entender a las personas en el entramado de relaciones en que se desarrollan, así como la realidad, caracterizada por un conjunto de procesos heterogéneos entre sí que dan lugar a los procesos psicosociales individuales, interpersonales, grupales y sociales. Aunque es relevante tomar en cuenta a las y los actores de esta articulación, el énfasis lo centro en la adolescencia, esta etapa de la vida será la que articule al resto de la comunidad.

Objetivos

General

Sistematizar estrategias de competencias emocionales para la comunidad educativa del Bachillerato 5 de mayo de la BUAP.

Específicos

- a) Realizar una revisión teórica de las competencias emocionales.
- b) Realizar una revisión teórica de la Orientación Educativa.
- c) Realizar una revisión teórico-metodológica de competencias emocionales orientadas adolescentes, docentes y padres de familia.

Justificación

No se puede negar que en la actualidad nos enfrentamos a una diversidad de problemas derivados del analfabetismo emocional, tales como la violencia, depresión, estrés, frustración, soledad, entre otros (Álvarez y Bisquerra ,1998).

En los contextos educativos es muy común, aunque no debería ser así, que estudiantes, padres de familia, docentes y administrativos escolares generen estados emocionales negativos derivados de las formas de interacción en estos ámbitos. En este sentido, en el B5M se generan una serie de estados emocionales negativos procedentes de la alta demanda intelectual que representa estudiar en una unidad académica con las características descritas en capítulos posteriores. Entre estos estados emocionales tenemos una tendencia entre los estudiantes a sentirse frustrados al compararse con otros compañeros con puntajes más altos o logros académicos más relevantes. Asimismo, la frustración nace de la comparación que realizan los padres o los docentes, esta emoción provoca inseguridad y estados de abatimiento e inutilidad. Estos estados, debido a que se prolongan y son constantes, están provocando desequilibrios emocionales que repercuten en la higiene mental de todos los agentes educativos.

Desde este escenario se desprende la importancia de educarnos en lo emocional, de prevenir enfermedades derivadas del descuido de nuestras emociones y frenar el consumo desmedido de antidepresivos, ansiolíticos, drogas legales e ilegales y conductas de riesgo. En el caso del B5M el descuido de la salud emocional ha implicado que estudiantes de todos los grados inicien la atención psiquiátrica y la toma de ansiolíticos y antidepresivos para calmar problemas de depresión y ansiedad derivados de la alta demanda intelectual, la soledad, la desintegración familiar, la presión escolar y social.

El presente trabajo busca aportar el diseño de un programa de educación emocional enfocado en desarrollar y fortalecer las competencias emocionales de la comunidad educativa del Bachillerato 5 de Mayo (BM5) con el objetivo de realizar un aporte a la salud mental y emocional de dicha comunidad, ya se ha demostrado que programas enfocados en educar emocionalmente son un factor protector de en diversos contextos tales como la salud física, mental, social así como el rendimiento académico. Por ejemplo, se observa que adolescentes que ha recibido algún programa de educación emocional tienen menos síntomas de ansiedad, depresión y estrés, asimismo, son personas con más actitudes prosociales, mayor calidad en sus relaciones sociales, menor conflictividad y mejor rendimiento académico (Cabello y Fernández Berrocal, 2016).

Por último, este trabajo es necesario aplicarlo en la comunidad educativa del BM5, porque al incluir madres padres, cuidadores, docentes, tutores/as, orientadoras/es, directivos/as; las y los estudiantes se sentirían acogidos en un marco común de referencia que les ayude y respalde en el trabajo con sus emociones.

Revisión de la literatura

Orientación Educativa

Se habla de la existencia de diversas manifestaciones de la orientación, entre ellas la educativa, profesional, vocacional (las anteriores son las más conocidas), la personal, entre algunas otras. Todas estas manifestaciones en el concepto de Orientación psicopedagógica (OPP) (Bisquerra, 1998). Este concepto no solo engloba las formas de la orientación, sino que propone una visión crítica, reflexiva e histórica de los sujetos. Es decir, mientras en los campos de la orientación educativa, profesional, personal, etcétera, se mira a la persona en lo individual, aislada y solo poniendo énfasis en el sujeto mismo, la OPP propone mirar al sujeto como un sujeto que se interrelaciona, que está sujeto y sujeta una intrincada red de condiciones socio históricas, económicas, políticas y afectivas que lo moldean, y éste, a su vez, moldea todo lo anterior. Con esta concepción, mucho más amplia del proceso de orientación, podemos afirmar que la orientación no solo se “necesita” y se ofrece a sujetos que enfrentan alguna crisis; el proceso de orientación se debe brindar a todas las personas en la diversidad de elementos que componen la cotidianidad de las personas. Es importante señalar que hay aspectos que pueden generar alteraciones negativas en las personas (mismas que se han catalogado como enfermas o con problemas) y, usualmente, la orientación ha sido prescrita para este grupo, sin embargo, la OPP es una herramienta para mejorar la calidad de vida, para coadyuvar a la construcción de sociedades más equilibradas, es por ello por lo que la orientación es un derecho de las personas, incluso de aquellas que parecen más equilibradas.

Desarrollo histórico de la orientación educativa

La historia de la OPP tiene sus orígenes en la historia misma de la humanidad. Podemos decir que desde que los seres humanos tuvieron la necesidad de enseñar a otros seres humanos y aprender nuevas cosas para la supervivencia, se sentaron las bases para la orientación. El origen institucionalizado de la orientación, lo encontramos

en Europa y Estados Unidos a inicios del siglo XX. La orientación educativa en el continente europeo y en EUA, se da en el contexto de la revolución industrial. Como es bien sabido, este sisma histórico no solo detonó las bases para la mejora de la calidad de vida de las personas y el desarrollo económico mundial, sino influyó de forma importante en los modos de producir y concebir la vida de las personas. Como ejemplo de ello, la concepción de educación se transformó y la diversificación de ésta también, asimismo, la demanda industrial impulsó la creación de nuevos espacios laborales para los cuales no había mano de obra calificada, además un sinnúmero de hombres y mujeres envueltos en un mundo laboral inmenso que ofertaba opciones impensables para la época y la falta de preparación técnica para ello (Bisquerra, 1998).

El desarrollo de la orientación también estuvo influido por la necesidad de dar respuesta pronta a la masificación educativa y laboral, por ello, en 1908, Pearson, postula una de las primeras tareas del orientador: tratar de armonizar las características ocupacionales con las individuales (Calonge, 2004). Con esta premisa, Pearson crea una oficina vocacional de la cual se desprende el método para la elección vocacional y ese es el sisma para la incorporación de las pruebas en la orientación.

Si bien es cierto que el origen de la orientación fue de índole industrial, los contextos sociohistóricos y las necesidades cambian. A mediados del siglo XX, la orientación tenía que responder a las necesidades de adaptación de los individuos en los ámbitos sociales y escolares. Es así como se habla de al menos tres áreas (Calonge, 2004):

1. Conocimiento de sí mismo
2. Conocimiento del mundo del trabajo
3. Toma de decisiones y planificación

Establecidas estas áreas, también se requirió que el orientador fijara ciertas funciones, entre ellas el desarrollo del ser humano, la socialización, la toma de decisiones y la clarificación de valores. Estas funciones conllevan procesos pedagógicos, es decir, aquellos elementos que coadyuvan al entendimiento de condiciones y procesos de

formación necesarios para alcanzar ciertas metas. Específicamente se habla de dos aportes de la pedagogía a la orientación (Calonge, 2004). La primera de ellas se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se pone énfasis en la adquisición de habilidades y estilos de vida, actitudes, valores y todo lo que contribuya al desarrollo personal. El segundo aporte de la pedagogía es el rol del orientador; en este sentido son vistos como asesores y consultores de los agentes educativos.

Bajo esta óptica, el concepto de orientación psicopedagógica (OPP) ha sido complejo de definir y entender, encontramos en la literatura diversidad de definiciones, para fines de este trabajo se entenderá como orientación psicopedagógica al:

Proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objetivo 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, 2005, p.2).

En este sentido, OPP debe entenderse como un proceso continuo, necesario en todas las etapas de la vida, por tanto, es fundamental entender que todas las personas deberían tener acceso y conocimiento sobre la orientación. Este proceso colabora a que las personas sean seres integrados en lo personal, lo profesional y lo social, de lo que estamos hablando es de educación para la vida.

Dadas las características de la OPP, y para que cumpla con la finalidad de llegar a todas las etapas de la vida y cumplir su objetivo formador, debe dejar de concebirse con exclusividad de los espacios formales de educación, es decir, en las escuelas. La OPP puede y debe intervenir y proyectarse desde los espacios no formales de educación e informales, así como en las organizaciones que trabajen con seres humanos. En este sentido, recordemos que el objetivo que postula Bisquerra (1996), para la OPP es coadyuvar a las personas a potenciar el desarrollo humano.

Bajo esta perspectiva, quienes se dedican a la orientación, deben reflexionar sobre seis elementos que ayudarán a definir su tarea y a ubicarla en una praxis orientada a la transformación social Calonge (2004):

- a) **Finalidades educativas.** Las preguntas orientadoras deberían girar en torno a ¿qué entendemos por educar y por orientar? ¿cuál es nuestro papel como personas orientadoras? ¿qué concepción tenemos de quien solicita orientación? ¿qué queremos lograr con la orientación? ¿qué lugar ocupamos en la relación de orientación?
- b) **Objetivos esperados.** Estos objetivos no solo dependen de la visión en solitario del orientador, los objetivos están en función de contextos determinados, de nuestra concepción de finalidad educativa, de las demandas y los recursos, entre otros elementos.
- c) **Estrategias metodológicas.** Ellas deben ir en función de los contextos, personalidades, necesidades y recursos con los que el orientador y orientado cuenten.
- d) **Tipos de relaciones sociales.** Las relaciones que la OPP debe contemplar son todas las implicadas en el proceso educativo. De pronto se piensa que el trabajo en orientación se hace solo con un grupo de sujetos, sin embargo, debemos tener en cuenta que este sujeto no se encuentra aislado, por el contrario, se encuentra en una intrincada red de relaciones sociales: familia, docentes, grupos de referencia, amigos, pareja; por ello es fundamental contemplar esto y en medida de lo posible, generar relaciones horizontales tanto con el orientado como con esta red.
- e) **Evaluación.** Ella nos servirá para conocer las áreas de oportunidad, lo que funciona, lo necesitamos apuntalar, asimismo permitirá, de forma objetiva, ver si estamos logrando la meta, conocer nuestras áreas de oportunidad, nuestras fortalezas y debilidades. Es indispensable que las evaluaciones no solo sean cuantitativas, en la OPP es de suma importancia conocer los elementos cualitativos que nos permitan contextualizar y redefinir las acciones emprendidas.

Bajo estas premisas se sustenta que la OPP no solo es un modelo de intervención o una serie de pasos bien intencionados para ayudar a las personas. Se trata de una disciplina científica, multi, trans e interdisciplinaria que se nutre de los contextos sociohistóricos en los cuales se desarrolla y por ello, ha sido capaz de afrontar las

demandas imperantes. Sin embargo, y a pesar del avance que ha tenido la OPP, sigue siendo necesaria la revisión de prácticas, postulados, enfoques y herramientas que le permitan, a la disciplina y a quienes la ejercen seguir cumpliendo con su objetivo fundamental.

Definiciones y aspectos generales

Es innegable el camino que ha recorrido la OPP, en este camino, esta disciplina se ha visto en la necesidad de reinventarse y adaptarse a las sociedades y sus necesidades, de tal forma que los principios que la rigen van transformándose, de tal suerte que en la actualidad y siguiendo a Hervás (2006) podemos hablar de cuatro principios:

1. **Principio de prevención.** A lo largo de la vida, todos y todas nos enfrentamos a una serie de crisis que no siempre resulta fácil sortear. Hablamos de las crisis no solo de las derivadas de la edad (la edad de los berrinches, la adolescencia, la crisis de los 30 o 40, y otras), sino de las procedentes de la vida misma (la entrada a la universidad, la crisis del primer hijo o hija, el nido vacío, duelos y un largo etcétera). Debido a que no podemos evitar estas crisis, la OPP ofrece herramientas para ayudar a las personas a afrontarlas. Dentro de estas herramientas se encuentran la promoción de estilos de vida saludable (alimentación, ejercicio, ocio), competencias emocionales (autoestima, autoconcepto) y relaciones interpersonales. Con estas herramientas se pretende que el sujeto aprenda a afrontar las crisis y evitar problemas derivados de éstas. Por tanto, la OPP se coloca como una disciplina que ofrece al sujeto herramientas para prevenir situaciones de riesgo y para superar los obstáculos inherentes a la vida. Conyne (1984), caracteriza esta acción preventiva de la siguiente forma:

- a) Es proactiva, debido a que actúa antes de la aparición del problema
- b) Dirigida a grupos
- c) Toma en cuenta el contexto en el que se lleva a cabo la acción preventiva
- d) Como objetivo se postula la prevención de factores de riesgo y el incremento de habilidades que coadyuvan a prevenir y afrontar crisis de forma asertiva.
- e) Reconoce y trabaja en multiculturalidad

- f) Está orientada a fortalecer a las personas
- g) Se orienta a la disminución de incidencia de problemas en la población

Para el principio de prevención es de especial interés, sobre todo en el desarrollo de estos programas en un contexto educativo, que el personal de OPP este sumamente familiarizado con las problemáticas y áreas de oportunidad de los agentes del proceso educativo, de tal forma que sea capaz de identificar aquellos momentos de transición por los que atraviesan los estudiantes y llevar a cabo actividades que coadyuven en la adaptación. Contar con personal que sea sensible a las problemáticas del alumnado permitirá, a su vez, la detección de factores de riesgo y las posibles consecuencias de éstas.

2. **Principio de desarrollo.** El desarrollo humano supone la ampliación y mejora de oportunidades para las personas, contemplando el conjunto de las dimensiones del individuo (Informe sobre el Desarrollo Humano, 2015). El desarrollo, en términos conceptuales, se refiere a un proceso de que implica la especialización y complejización de diversos procesos biológicos, cognitivo y/o sociales. Los cambios que conlleva el desarrollo coadyuvan a las personas a la integración de experiencias, saberes y conocimientos, mismos que generan una visión más comprensiva del mundo, estos cambios son de índole cualitativo. Los presupuestos básicos de este principio los han desarrollado Marín y Rodríguez Espinar (2001):

- a) Etapas clave: las personas no solo pasamos por cambios de orden biológico, hay etapas clave en la vida que tienen que ver con los periodos de cambio, mismos que están sujetos a procesos individuales y culturales. Por ejemplo, la adolescencia, esta etapa está conformada por cambios biológicos y por procesos culturales, como la rebeldía, la búsqueda de la identidad, la reafirmación, entre otras características que la vuelven clave.
- b) Proceso acumulativo y secuencial: las etapas de la vida las entendemos como una serie de procesos articulados entre sí, irreversibles, secuenciales y acumulativos. Una vez que el sujeto alcanza madurez en una etapa, pasa a la siguiente con todo lo acumulado y ya no hay forma de volver atrás. Por ejemplo, en la primera infancia de desarrollan habilidades cognitivas como la adquisición del lenguaje, entonces, el o la

infante, aprenden a pronunciar sus primeras palabras, en la siguiente etapa de la infancia, la persona llega con un conjunto de conocimientos y habilidades que le permiten adquirir y desarrollar otras y ya no es posible dejar de hablar u olvidar el lenguaje (estamos hablando de procesos dentro del desarrollo normal). Podemos ver este proceso como una red amplia, que se va extendiendo y sus efectos están concatenados.

Este proceso implica que la OPP consiga que las personas se involucren en su propio proceso, que se apropien de su vida e inicien un proyecto de vida.

3. **Principio de intervención social:** este principio, aunque no lo pone de manifiesto los autores, forma parte de los principios que postula la psicología comunitaria. Entender al sujeto en su completud, en los escenarios personales, grupales y sociales en los que se desarrolla, pero no solo en los momentos concretos, sino en el devenir histórico que ha condicionado y gestado el entorno en el que toma decisiones y sobreviene su desarrollo personal. Este principio, y de acuerdo con Rodríguez Espinar (1998), la persona orientadora tiene una tarea fundamental en la generar sensibilización en la población, esta sensibilización va orientada hacia las condiciones propias de las personas, sus necesidades, objetivos y cómo el entorno coadyuva como una barrera o como un aliciente. Se pretende que ello genere una actitud positiva en la persona orientada que posibilite avanzar, cambiar las condiciones limitantes y proponerse objetivos reales.

4. **Principio de fortalecimiento social:** o también denominado empoderamiento (es un término muy utilizado en la psicología comunitaria, sobre todo en aquella de raíces latinoamericanas). El termino describe el proceso por el cual las comunidades, grupos, colectivos y personas que han sido menos favorecidas o vulneradas en algún ámbito de la vida, adquieren dominio sobre sus propias vidas y condiciones, apropiándose de espacios y asuntos que tienen relación directa con ellas y ellos. Bajo las condiciones en las que nos encontramos en la actualidad, es de suma importancia trabajar con las personas en el empoderamiento, de tal suerte que este proceso nos ayude a responsabilizarnos de nuestras propias vidas y ser conscientes del mundo en el que vivimos, cambiando de paradigma y relacionándonos de formas más sanas, productivas y afectivas.

Modelos de orientación educativa

A lo largo del devenir del concepto, conceptualización y sistematización de la orientación educativa, se ha generado una diversidad de modelos cuya intención es brindar a las personas una guía para diversas áreas de la vida. Los modelos que aquí se presentan están enmarcados en contextos y necesidades particulares en que se desarrollaron. Con lo anterior, pretendo decir que la diversidad de modelos existentes no sugiere que alguno sea el mejor o la panacea en la orientación educativa, cada modelo, con sus singularidades, cumple la misión de orientar a las personas desde un enfoque distintivo. Asimismo, es importante señalar que los modelos presentados, se basan en la clasificación que realiza Repetto y colaboradores (1995).

Los modelos en orientación educativa son estrategias que coadyuvan a la consecución de resultados. De acuerdo con Bisquerra (1998), los modelos proponen una serie de procesos y procedimientos que orientan la acción.

Modelo de Counseling

De acuerdo con Castellano (1995, en Bausela 2004), el modelo de counseling, no es precisamente un modelo de orientación educativa, más bien, sirve como un puente, centrándose en acciones directas en el individuo con la finalidad de remediar situaciones de carencia en la persona. Este modelo, se puede conceptualizar como un proceso de ayuda, de manera individual, que se echa mano de técnicas de la psicoterapia. Justamente como trabaja con herramientas derivadas de los procesos psicoterapéuticos, sus principales herramientas son la entrevista, el feedback, técnica de espejo, entre otras (Parras y Grañeras, 2009). Para este modelo, lo fundamental y en lo que hay que enfocarse es en el cliente y en las necesidades o carencias que éste declare. Debido a esta característica, la persona orientadora debe tener un panorama muy preciso de quién es la persona orientada: sus necesidades, rasgos de personalidad, contexto, entre otras.

Este modelo es utilizado para cuestiones de ajuste personal, situaciones académicas concretas y bien identificadas y en la intervención de problemas interpersonales, y se considera un modelo remedial.

Evidentemente, este modelo presenta serias limitaciones. Se centra solo en la persona, ignorando que proviene de un intrincado de relaciones que podrían ser el problema, o bien, la solución, así como el periodo que lleva a la persona orientadora profundizar en el conocimiento de quien acude por orientación. Este modelo es muy funcional con problemáticas muy puntuales y en poblaciones pequeñas, permite cierto grado de familiaridad ente los agentes, lo que permite un compromiso profundo para el cambio.

Modelo colaborativo o de consulta

En la década de los 70's, el contexto sociohistórico imponía trabajar con grupos numerosos. La masificación de la educación, los movimientos migratorios, los cambios de paradigma y los estallidos sociales, reclamaban ser abordados y contenidos. El modelo de consulta se desprende de la carencia que presenta el modelo de counseling para atender las necesidades de orientación a gran escala. Este modelo, intenta capacitar, usualmente, a docentes y personas que realizan la tutoría, para que sea a través de estas figuras que se realice la intervención (Matas, 2008).

Este modelo de ha utilizado desde diversos ámbitos: salud, organizaciones y en el campo educativo. Es en este último en donde se promueve el trabajo colaborativo entre agentes educativos. Este modelo trabaja a nivel de prevención o de desarrollo, desde una perspectiva terapéutica y desde un enfoque indirecto. Dentro de las ventajas de este modelo, en comparación con el counsellign, es que parte del contexto de la intervención educativa, poniendo énfasis en los aspectos socioafectivos que repercuten en la conducta y desarrollo (Matas, 2008).

De acuerdo con Brown (1987), este modelo tiene dos objetivos. Por un lado, ayudar a quien consulta a adquirir los conocimientos y habilidades para que de forma autónoma,

este afronte los problemas a los que se enfrenta. Por otro lado, desarrolla y ejecuta en quien consulta, habilidades que puedan ayudar a otros.

Modelo de programas

Este modelo surge, como el resto de los modelos, a partir de nuevas necesidades y perspectivas de la orientación educativa. El modelo por programas contempla lo siguiente:

1. Es una actividad planificada, por lo tanto, se realiza en un contexto determinado, tiene un inicio, un desarrollo y un fin. Se requiere partir de un diagnóstico de necesidades, lo cual llevará a la planificación y sistematización de actividades.
2. Es diseñado y ejecutado en función de objetivos concretos que se establecieron en la planificación, por tanto, es una actividad que debe evaluarse para conocer el impacto de lo realizado.
3. La forma de intervenir es directa, ya que trabaja con grupos o sujetos concretos, sin embargo, está abierto a la posibilidad de establecer relaciones cooperativas con profesionales o actores que coadyuven a la consecución de objetivos.

En comparación con los modelos presentados anteriormente, este permite jerarquizar las necesidades y las acciones, de tal forma que, de manera perceptiva, se refleje la solución al problema. Otra ventaja, es que sus resultados podrían generalizarse, teniendo un alcance poblacional mayor.

Sin embargo, este modelo también presenta serias carencias y problemáticas, como lo son, la falta de recursos humanos, de conocimiento y financieros para llevar a cabo esta tarea tan compleja, además de enfrentarse con la apatía y poca participación de los grupos.

En este sentido, y tal como lo menciona Montané y Martínez (1994), este modelo requiere mínimos indispensables para poder ser llevado a cabo:

1. Compromiso de los centros educativos: en México, es muy complicado contar con el compromiso de quien dirige las instituciones educativas, usualmente, se percibe

al departamento de orientación, y a quien realiza estos programas, como “salvadores” y solucionadores de problemas mágicos, de tal suerte que, si el problema no se resuelve con un pestañeo o atiende las necesidades sentidas por las direcciones escolares, no hay flexibilidad ni compromiso.

2. Implicación de todos los agentes: este elemento es sumamente difícil de cumplir en nuestros centros educativos debido a la carga laboral y burocrática retratada en la apatía de docentes y directivos.

3. Existencia de recursos humanos y materiales suficientes: es altamente probable que, en los centros educativos privados, esto no represente un problema, sin embargo, en las escuelas públicas no existen recursos suficientes para ejecutar proyectos, así sea el mejor planificado y con las mejores intenciones y resultados.

Como se puede ver, este modelo requiere mucho esfuerzo, compromiso y condiciones óptimas para tener resultados positivos. En un escenario ideal, este modelo podría coadyuvar a muchos grupos que se encuentran en situación de riesgo.

Modelo de servicios

Este modelo se encuentra fuertemente vinculado a los productos que ofrecen las instituciones públicas. Su objetivo ha sido dar atención a las necesidades de la población, es decir, opera en medida en que haya una demanda. La intervención en este modelo es de forma directa y vertical, es decir, hay un grupo de expertos que atienden las necesidades de una población. Desde el ámbito educativo podemos configurarlo desde las necesidades que presenta el estudiantado en relación con dificultades de aprendizaje o situaciones de riesgo y la atención que se ofrece desde los servicios de orientación que ofrecen las instituciones educativas. El modelo, por tanto, actúa sobre un problema concreto, remediando la situación, dejando de lado el aprendizaje o desarrollo de otras habilidades que podrían prevenirlo.

Enfoque tecnológico

Tal como su nombre lo indica, este modelo echa mano de los recursos tecnológicos para llevar a cabo la acción orientadora.

De acuerdo con Rodríguez (1995, p.19) el “modelo tecnologizado, con procedimientos informatizadores, técnicos de aprovechamiento de los recursos multimedia, motiva hacia la autoorientación, el autodidactismo y la simplificación de las relaciones tutor/alumno, orientador/ orientado, empresa/obrero, institución/sociedad”. A la luz de la pandemia a la que nos enfrentamos (SARS-COV-2), entendemos que este modelo, al menos en este momento sociohistórico, no se ha orientado hacia lo que describe Rodríguez. Aunque el objetivo de este modelo sea encaminar a la persona al desarrollo de la autonomía a través del uso de la tecnología, podemos constatar que esto no ha sido así, que más bien nos encontramos en un analfabetismo tecnológico, nos limitamos a medio entender el funcionamiento de las redes sociales tecnológicas, pero no nos hemos ocupado de potenciar este modelo para el desarrollo humano. En la década de los 90’s, cuando se desarrolla este modelo, era impensable la situación por la que el mundo atraviesa, una pandemia que nos ha confinado y ha virtualizado muchos procesos cotidianos: reuniones familiares, la educación, el arte, la cultura, la psicoterapia, entre otros. A la luz de esta nueva realidad, vemos que este modelo sería de gran utilidad. Más allá de que diversos autores consideraran a este modelo más bien como un complemento del trabajo de la persona orientadora, este modelo cobra relevancia debido que la orientación ya es tecnológica, basta con echar un vistazo a los proyectos de inteligencia artificial encaminados a desarrollar la orientación a través de un dispositivo inteligente (Cervantes et al. 2020). El modelo, en la actualidad refleja grandes ventajas en comparación con el resto de modelos, por ejemplo, puede ser masificado y diversificarse en áreas como la toma de decisiones, desarrollo humano, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre otros. Otra de las ventajas que representa este modelo es que se puede o ha sido adaptado a las necesidades educativas diversas. Por supuesto, la ventaja más sobresaliente es que, en la actualidad, los recursos tecnológicos están al alcance de un gran porcentaje de la población.

Pareciera que este modelo es la panacea, sin embargo, no lo es. Así como podemos identificar fuertes ventajas en comparación con otros modelos y debido al

contexto que vivimos a nivel mundial, este modelo también representa serias desventajas, el distanciamiento social y emocional. Estos dos elementos ya se han estudiado bastante y son bien conocidas las consecuencias personales y sociales que conlleva: depresión, ansiedad, pérdida de habilidades sociales y emocionales. Por ello, debemos repensar los alcances y limitaciones del modelo a la luz de construir un mundo mejor con personas con educación emocional.

Modelo constructivista

El construccionismo, como teoría de la psicología, concibe la realidad como un ente que se encuentra en constante construcción por los sujetos. Este proceso es una relación más compleja de lo que se lee en la oración anterior. Los sujetos construyen la realidad, a la par que la realidad va construyendo a los sujetos, es una relación inseparable y llena de procesos. Para Monereo y Solé (1996), el construccionismo en la actividad orientadora, describen un modelo preventivo y proactivo, es decir, se establecen estrategias y técnicas antes de que aparezcan los problemas.

Debido a la naturaleza preventiva, este modelo pone de relieve la detección temprana de situaciones que podrían convertirse en problemáticas para el estudiante. En este modelo, la persona orientadora funciona como el operador que optimiza la organización del centro educativo, ya que es él o ella quien elabora, desarrolla y evalúa las estrategias y las comunica al resto de la comunidad educativa.

Áreas de la orientación

En el contexto globalizado, las sociedades y las personas que la conforman requieren de una formación que contemple estrategias integrales por parte del profesorado, orientadas al desarrollo no solo competencias académicas, que si bien son básicas e indispensables para tal contexto, no son suficientes para afrontar de manera efectiva los retos que se presentan ante las continuas exigencias sociales, académi-

cas, personales, profesionales, laborales, etc., en ese sentido, las estrategias integrales deberán incluir el desarrollo de competencias para la vida en general, teniendo como eje el desarrollo humano, por lo tanto, la orientación educativa (OE) debe ser el marco a través del cual se guíe este desarrollo académico y humano del estudiantado a través de un trabajo conjunto con todos los actores de las comunidades escolares, es decir, estudiantado, docentes, directivos, administrativos, y familiares.

Sin embargo, a pesar de la importancia innegable de esta disciplina, su ejercicio dentro de las comunidades escolares suele ser de bajo alcance debido a varios factores, uno de éstos tiene que ver con la escasa disposición y colaboración por parte de los cuerpos docentes que imparten las distintas asignaturas, quienes representan un medio de acceso a las necesidades académicas, emocionales, actitudinales, comportamentales, y otras dimensiones del alumnado, lo anterior ha sido objeto de estudio por Pereira y otros (2014). Asimismo, podemos encontrar asociada la falta de competencias que se requieren para la participación de estos agentes al proceso de orientación educativa, dejando plena responsabilidad al profesional del departamento, sea el psicólogo o psicóloga, psicopedagogo/a, etc., quien tiene los conocimientos, pero no el alcance para llegar a toda la comunidad educativa.

Por otra parte, se plantea que pensar la orientación requiere de un nuevo concepto que se ajuste a los cambios y demandas del contexto social, político y científico que caracteriza este nuevo siglo, así pues, se habilita el término de *orientación psicopedagógica* para incluir todas las prácticas orientadas a la adquisición de contenidos, pero también a la promoción del desarrollo integral, y así potenciar la prevención y autonomía de la persona a lo largo de su vida, es decir, aunque concebimos a la orientación como ese ejercicio al que solo los y las estudiantes tienen acceso, la idea va más allá de cuatro paredes, ésta más bien implica un alcance mayor, saliendo de los espacios educativos para llegar a espacios comunitarios y organizacionales, en suma, a cualquier ambiente en el que se desarrolle la vida de una persona (Bisquerra, 2008).

Así pues, en este contexto es necesario dar mayor sistematización al ejercicio psicopedagógico, de manera que responda a la heterogeneidad presente en las sociedades, por ello, se subdivide la OE en cuatro áreas que se interrelacionan para el logro de tales propósitos, las cuales son: orientación profesional, atención de prevención y desarrollo humano, atención a la diversidad, y atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Bisquerra, 2008), las cuales se desarrollan en los siguientes apartados.

La orientación vocacional o Profesiográfica

Es preciso mencionar que las áreas de la orientación adoptan sus términos y vertientes conceptuales en función de contexto y las demandas. En este caso, el concepto de *orientación vocacional* emerge en Estados Unidos debido a la necesidad de formar a las personas en función de las carreras y roles a desempeñar en la sociedad, particularmente en los espacios de trabajo. Por su parte, en el contexto europeo recibe la denominación de *orientación profesional*. Sin embargo, dadas las transformaciones sociales, en la actualidad se logra entender este tipo de intervención como un proceso continuo, ya que tiene incidencia en todo el ciclo vital de las personas y en sus diversas situaciones y condiciones a lo largo de la vida, es decir, se concibe a la persona, contextos y realidades como dinámicas e históricas, y hoy más que nunca, los procesos se transforman de un momento a otro, exigiendo con ello un enfoque más flexible que pueda responder o ajustarse a tal dinamismo.

En ese sentido, algunas de las funciones que se proponen desde esta área de intervención, tienen que ver con el conocimiento de sí mismo, es decir, el mundo interno de la persona, sus aspiraciones, habilidades, intereses, en suma, todas aquellas características que conforma la esfera de la personalidad. Otro aspecto es la información académica y profesional, que incluye todas aquellas alternativas de formación escolar, profesional y/o laboral a las que las personas tienen acceso, asimismo, hacia donde pueden dirigir las competencias y aspiraciones que surjan a lo largo de la vida. Contempla también, la *optatividad*, como el ejercicio de toma de decisiones sobre las líneas de interés académico, profesionales o laborales; asociado a esto, se encuentra

la *información complementaria*, dirigida a la elaboración del currículum vitae y la entrevista personal para preparar a las personas que se van a enfrentar a situaciones de esta índole. Finalmente, se contempla el *proceso de toma de decisiones*, facilitando con ello la exploración de actitudes, las competencias adquiridas, las motivaciones, la libertad y responsabilidad que implica la toma de decisiones, así como los riesgos implicados ante las alternativas de decisión, para llegar a la *transición a la vida activa*, es decir, la aproximación al mundo laboral y las estrategias de búsqueda de empleo (Bisquerra, 2008).

Como se puede observar, estas funciones eran concebidas como las únicas por desempeñar por parte del orientador u orientadora en los espacios educativos, ofreciendo este acompañamiento como regla general a partir de los programas de estudio de los últimos semestres de la formación media superior, y en su carácter de obligatoriedad, con poca respuesta o disposición por parte del estudiantado, sin embargo, y como ya se ha abordado en puntos anteriores, la perspectiva actual trasciende a otros aspectos que componen a las personas, a continuación se describe una segunda dimensión, la atención

Atención para la prevención y el desarrollo humano

El desarrollo humano suele ser un concepto multifacético y dinámico, desde una perspectiva evolucionista se puede entender como una serie de etapas, procesos y transición que acontecen en las personas a lo largo del ciclo vital; desde una perspectiva ambiental se puede entender como una dimensión que incluye la relación del individuo con el entorno y los efectos de ésta sobre las diferentes esferas de nuestra realidad social. Por ejemplo, el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo, a través de su Informe sobre Desarrollo Humano (2020) indica que, la próxima frontera de desarrollo humano consistirá en promover este desarrollo eliminando las presiones planetarias, de manera que esto nos permita sobrevivir y prosperar en esta nueva era, respetando la relación futura entre las personas y el planeta, y reconociendo a su vez que el desgaste planetario se encuentra íntimamente relacionado con las desigualdades sociales entre las personas que lo habitan.

Ahora bien, ¿se encuentran estas dimensiones separadas? desde la perspectiva de la orientación, no. Ya que, los conocimientos que se generan sobre los esquemas de cambio y estabilidad en los seres humanos tienen una incidencia importante sobre la vida humana y sus distintos ámbitos: educación, crianza, salud y políticas públicas (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010). En este sentido, la formación que reciben las personas a través de las instituciones educativas, los estilos de crianza en el seno de la familia, las representaciones y significados que le otorguen al mundo, la ética, y valores que guíen la conducta, adoptados en el seno de una cultura, les permitirá comprometerse o no con la realidad y su transformación.

En este sentido, la orientación para la prevención y el desarrollo humano tiene como objetivo la promoción y potenciación de todos los aspectos del ser humano para su desarrollo, de manera que esto les permita formar una personalidad integral (Bisquerra, 1989 en APOED, 2018), de manera que este desarrollo y potenciación de habilidades, capacidades y competencias en las personas les permita afrontar los retos tanto de la vida personal como de la realidad en la que nos encontramos actualmente.

Ahora bien, considerando el contexto por y para el que se desarrolla la presente propuesta, es decir, los espacios académicos, se debe tener presente que es éste un espacio importante en donde ocurren procesos de aprendizaje que permite al alumnado generar una serie de cambios cognitivos, conductuales, actitudinales, motivacionales, etc., que se producen en la interacción con nuevas informaciones, personas y paradigmas, que a su vez incidirán en la forma en que interactúa consigo mismo, con las otras personas y con su ambiente. Teniendo presente este marco, podemos entender la importancia de esta área de la orientación educativa para la vida de los seres humanos y las sociedades.

El enfoque de atención y prevención, radicará pues en identificar las herramientas, habilidades, y en general, los recursos con que cuenta el alumnado para hacer frente a los retos y demandas de la vida; pero también, identificar los factores de riesgo posibles, así como el facilitar la atención oportuna para disminuir los efectos de las situaciones adversas que se presenten a lo largo del ciclo vital. Con esto, se promueve

la intervención antes de que los hechos ocurran, pero también la intervención oportuna y efectiva de las que estén presentes. Por ello, en el Programa de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa para el Nivel Medio Superior (2014) se sugieren algunas estrategias de intervención que incidan particularmente en esta área, subdivididas en ejes, siendo el primero, la *prevención de conductas de riesgo*, considerando la prevención de adicciones, violencias, riesgos sexuales, nutrición, activación física, sexualidad responsable. Otro eje que se incluye en esta propuesta es el de *promoción de habilidades para la vida*, con temas como, bienestar emocional, identidad adolescente, comunicación efectiva, empatía, técnicas de relajación y manejo del estrés, así como resolución y manejo de conflictos. Y un tercer eje está orientado al *desarrollo de la inteligencia emocional*, que considera el desarrollo de habilidades emocionales, autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, autoestima, automotivación, empatía y relaciones interpersonales saludables.

Lo anterior, tendrá gran incidencia en el desarrollo personal e integral del estudiantado, y a su vez, al mejoramiento de las relaciones interpersonales, siendo estas más empáticas, respetuosas y colaborativas; así como la relación que se establezca con el entorno, considerando que un estado emocional equilibrado se verá reflejado también en las prácticas cotidianas de los seres humanos. Y en este tenor, el área que se presenta a continuación es clave para responder a las demandas que hoy más que nunca se han vuelto urgentes, la atención a la diversidad.

Atención a la diversidad

Hablar de diversidad exige poner sobre la mesa una serie de conceptualizaciones, como la diversidad misma, la inclusión, paradigmas, equidad, igualdad, y necesariamente, su antónimo desigualdad. Este último suele ser un tema sensible para algunos actores de cambio social, ya que, si bien la lucha por disminuir las desigualdades es histórica, en el contexto actual de pandemia se ha evidenciado la poca incidencia que han tenido las políticas públicas al respecto. Y estoy hablando aquí, no solo de una desigualdad económica, ya que en este término caben distintos aspectos, como el acceso a la educación, igualdad de oferta y nivel académico, igualdad de resultados

sin distinción de clase social, género, cultura, etc., como se puede obviar, las condiciones económicas, políticas, educativas y sanitarias no han dado una respuesta que llegue a todos los sectores de la población. En el caso de la educación, por ejemplo, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2019) plantea que incluso antes de la contingencia sanitaria, la situación social se encontraba en deterioro debido al aumento en los índices de pobreza y pobreza extrema, a partir de las cuales incrementan las desigualdades y el descontento social. En ese sentido, la crisis trae consigo efectos adversos, principalmente en los ámbitos de salud, pobreza, empleo y educación.

Asimismo, ante el despliegue de estrategias para cubrir la demanda de educación y trabajo, se recurre a las estrategia del teletrabajo y educación virtual emergente, haciendo uso de una diversidad de recursos tecnológicos para los cuales, tanto docentes como alumnado no se encontraban capacitados, cambiando con ello los procesos de enseñanza-aprendizaje, introduciéndonos como docentes a los espacios privados del alumnado, y haciendo uso de estrategias homogéneas, cuando lo que más predominaba era la diversidad de condiciones económicas, disposición de dispositivos digitales o inteligentes, condiciones ambientales para el estudio, situaciones familiares adversas, impacto emocional de la contingencia, todo lo anterior con incidencia importante en el desempeño académico y personal de las y los alumnos.

Se plantea el anterior panorama para visibilizar, por una parte, el escenario tan adverso en que nos encontramos, y por otra, los retos y el compromiso que se debe adoptar por parte de los actores de la educación, para identificar, analizar, incidir e intervenir, a través de los procesos de enseñanza transitorios y permanentes, y la colaboración con los proyectos de orientación educativa desde este eje de intervención. En este sentido, Martín y Mauri (2011), plantean que la atención a la diversidad se convierte en la clave de la educación inclusiva, entendiendo esta última como la presencia, participación y aprendizaje que se logran solo a través del ajuste de la enseñanza a las características de cada uno de los alumnos y alumnas.

Por otra parte, se propone como criterio inicial para esta inclusión educativa, la revisión y cuestionamiento de la perspectiva predominante con la que el profesorado, administrativos, servicio de orientación y familias, interpretan la diversidad e intervienen sobre el alumnado, es decir, podemos empezar por identificar los esquemas básicos con los que entendemos la diversidad, y que en la realidad y condiciones actuales resultan ya ineficaces. En ese sentido, el proceso o los pasos a seguir tendrían que orientarse a la adopción de un nuevo paradigma, que permita el acceso de una educación de calidad aquellas personas vulnerables a los procesos de exclusión, fracaso escolar o marginación Echeita y Cuevas (2011). Se hace una distinción entonces sobre la perspectiva dominante y la perspectiva inclusiva. La primera se compone de principios como: identificar al alumnado que es diferente a la mayoría para señalar que requiere *ayuda especial*; la concepción aquí es que los problemas de estos se deben a sus deficiencias o limitaciones personales, por lo que tales ayudas se prestan de forma más efectiva en grupos homogéneos, dejando al resto de la población estudiantil como *normales*. Reforzando con esto la idea del déficit individual, la sobrevaloración del diagnóstico, la responsabilidad de un profesional especializado limitando con ello la responsabilidad del resto del profesorado, y la segregación del alumnado que requiere *atención especial*. Asimismo, los efectos que trae consigo ese paradigma va más allá de los actores y destinatarios de la intervención, esto llega también a afectar la manera en que el sistema educativo en general responde ante la diversidad del alumnado, manteniendo con ello el statu quo, condicionando la bajas expectativas tanto del profesorado como de la familia sobre el alumnado etiquetado, el encasillamiento de estos, la limitación de oportunidades, la segregación o invisibilización escolar de los afectados, así como el refuerzo de la idea de que se requieren mayores recursos para este sector (Echeita y Simón, 2007, en Tratado sobre discapacidad)

Por su parte, el paradigma de la perspectiva inclusiva responde a los siguientes principios: la diversidad es un valor, y tanto alumnos como alumnas tienen derecho a que se reconozcan las necesidades educativas que se deriven de ésta; cualquier alumno o alumna puede experimentar dificultades para aprender, las cuales resultan de la interacción entre las características del alumnado pero también del currículo que

la escuela ofrece; asimismo, los sistemas de ayuda están disponibles para todo aquel que lo precise; la inclusión escolar es el marco de la inclusión social; todo el profesorado debe asumir la responsabilidad del progreso del alumnado; y, para esta labor, deben organizarse sistemas de apoyo para el profesorado. En síntesis, esta perspectiva que responde a las necesidades y formas de concebir la diversidad en esta era, en la que todas y todos los y las jóvenes que hoy se reconocen como más vulnerables, tienen derecho a no serlo, y esto se puede lograr a través de prácticas educativas más justas, (Echeita y Cuevas, 2011).

Por su parte, Bisquerra (2008), sugiere un marco conceptual que vaya más allá de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de las dificultades de aprendizaje, enfoque recurrente en los centros de orientación gestionados desde el sector educativo, en este sentido, la nueva propuesta deberá incluir los aspectos lingüísticos, culturales, étnicos, religiosos, sexuales, grupos de riesgo, etc., considerando que la sociedad globalizada y sus transformaciones reclaman ya un enfoque ecológico cuyo alcance sea el entorno y no solo los individuos.

Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje

En el marco de la psicología cognitiva se fundamenta esta área de orientación, en ese sentido, incluye diversidad de procesos cognitivos necesarios para la adquisición de habilidades y estrategias de aprendizaje. En este sentido, la propuesta actual sugiere la integración de las distintas áreas curriculares, en donde exista mayor organización, integración y colaboración por parte de los distintos actores de la orientación.

Algunos de los elementos a considerar dentro de esta área de intervención van desde las habilidades de *procesamiento de la información*, *comunicativas*, *gestión de documentos*, *habilidades conductuales* para el manejo del estrés, de la ansiedad, a través de la administración del tiempo, concentración y control del ambiente. Asimismo, tiene incidencia en la *dinámica de estudio*, que incluye motivación, autoimagen positiva, y valores asociados al estudio. Por su parte, el *cambio de contexto institucional* es otra consideración; hasta aspectos más puntuales y estratégicos, como *técnicas*

de trabajo intelectual; desarrollo de la comprensión lectora y todas las habilidades asociadas a la lectura; actitudes hacia la *toma de apuntes*, la *realización de trabajos*, *preparación de exámenes*, los *métodos y técnicas de estudio*, considerando los *hábitos de trabajo y estudio*; hasta llegar a las *condiciones ambientales*, el *cuidado físico* y la *preparación mental* que le permita al estudiantado reforzar el interés, gestionar problemas, evitar distracciones y rodearse de un ambiente social adecuado (Bisquerra, 2008).

Por su parte, el APOED (2014), propone algunas estrategias generales para intervenir desde esta área, las cuales implican la realización del diagnóstico APOED, la creación de programas específicos para cada unidad académica, seguimiento, trabajo con estudiantes, padres de familia, docentes, tutores, directivos y personal administrativo, capacitación docente, y la promoción de “Escuela para padres”. Asimismo, algunos de los programas que se proponen están vinculados con la mejora del desempeño académico a través del desarrollo de temáticas, como habilidades cognitivas, autorrealización escolar, estilos de aprendizaje, motivación escolar, pensamiento crítico, estilos de lectura, logros escolares y autorrealización escolar.

Lo anterior da cuenta de la amplitud de esta dimensión y de las diversas aptitudes, herramientas, habilidades y estrategias que se ponen en juego cuando la persona aprende, asimismo, en el contexto en que nos encontramos y los cambios que se han generado en los entornos virtuales donde se ejecutan los procesos de enseñanza-aprendizaje, se han perdido de vista muchos de estos aspectos básicos para una formación académica efectiva. En ese sentido, hoy más que nunca se requiere una evaluación de los programas y propuestas vigentes, de manera que se reformen o transformen las estrategias por parte del equipo de orientación para garantizar la respuesta a las demandas en estas nuevas modalidades de educación.

Comunidad educativa: Bachillerato 5 de Mayo

Contexto escolar

El Bachillerato 5 de Mayo (B5M), es una unidad académica perteneciente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. La unidad académica se fundó en el

2013 con la finalidad de atender a estudiantes considerados de alto rendimiento, por ello, esta unidad está inscrita en la Organización del Bachillerato Internacional (BI).

El BI es una fundación educativa internacional que tiene el objetivo de ofrecer programas de calidad, mismos que son de alta exigencia. Entre los programas que ofertan están:

1. Programa de la escuela primaria
2. Programa de los años intermedios
3. Programa del diploma
4. Programa de orientación profesional

Estos programas se ofertan a nivel mundial, sin embargo, para pertenecer a un colegio BI, las escuelas deben certificarse constantemente, ello lo realizan a través de visitas programadas a los colegios para verificar que los programas se ejecuten de acuerdo con lo planeado y a las estadísticas de los resultados de los alumnos obtenidos en su estancia en los programas.

Lo recomendable por la organización es tomar todos los programas para ir generando en los estudiantes, cognitiva y emocionalmente, las habilidades necesarias para formar ciudadanos preparados para asumir las riendas del mundo y transformarlo, asimismo estos programas tienen por objetivo alentar a los estudiantes a ser compasivos, solidarios y empáticos.

En la mayoría de los colegios donde se ofertan los programas BI suele no ser obligatorio presentar los exámenes de acreditación que avalan que el o la estudiante ha pasado con éxito el programa, en el B5M es obligatorio presentar esta acreditación, lo cual ha generado un descontento entre estudiantes inscritos que buscan una mejor preparación académica pero no cuentan con los recursos para pagar la certificación internacional o con las competencias emocionales que se requieren para afrontar el proceso de certificación.

El B5M solo oferta el programa del diploma que tiene una duración de dos años (el primer año los estudiantes inscritos en esta unidad cursan el programa MINERVA

que llevan el resto de las preparatorias BUAP). Durante estos dos años, quien estudia el programa debe tomar, por ese periodo, 9 materias

1. Dos lenguas modernas. En el caso del B5M es inglés o francés y literatura
2. Una asignatura de humanidades. historia, economía, psicología, sistemas ambientales y sociedades o Tecnologías de la información en una sociedad globalizada
3. Una ciencia experimental. Biología o física
4. Una asignatura de matemáticas: estudios matemáticos o aplicaciones matemáticas
5. Una asignatura de artes: artes visuales
6. Monografía, misma que el programa no considera una asignatura sino un componente. En esta materia el estudiantado debe desarrollar un escrito de que verse sobre un tema de interés.
7. Creatividad, Actividad y Servicio (CAS), tampoco se considera una materia en el BI pero sí es materia en el B5M. En esta materia, el estudiantado debe desarrollar, a lo largo de 18 meses, diversos proyectos de impacto social, así como reflexiones acerca de su propio proceso de aprendizaje que le permita cumplir con 9 atributos de la comunidad de aprendizaje BI.
8. Teoría del Conocimiento (TDC). En donde, como producto final, se elabora un ensayo y una presentación final, con una rigurosidad similar a la presentación de un examen de grado.

Las materias de los primeros 5 puntos se dividen en Nivel Medio (NM) y en Nivel Superior (NS). En el B5M se forman grupos de tal forma que se tomen 3 asignaturas en el NM y el resto en el NS. Todos los grupos tienen los elementos centrales con Monografía, CAS y TDC. Las asignaturas inscritas en NM deben cubrir un total de 150 horas mientras que las de NS 240. Durante la estancia en el programa se busca que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico y de análisis.

De manera sucinta, en TDC se pide al estudiante que analice las formas de conocimiento, para la evaluación se pide que realice una presentación oral y un ensayo acerca de una pregunta de conocimiento.

En CAS se solicita que cada estudiante realice durante 18 meses una serie de proyectos personales y grupales que sirvan a la comunidad y generen en ellos conciencia del mundo en el que viven. La forma en la que se evalúa este componente es mediante una carpeta en donde escriben sus reflexiones mensuales sobre este proceso.

Para monografía, se solicita que realicen un trabajo de investigación en torno a una materia del programa del diploma. La extensión debe ser de máximo 4000 palabras y debe demostrar que el estudiante es capaz de investigar, discriminar información, plantear un problema y objetivos de forma pertinente, escribir con un lenguaje adecuado a la materia y de carácter científico y expresar sus propias opiniones basado en la investigación.

Para poder obtener el diploma, los estudiantes deben completar los componentes de TDC, Monografía y CAS, presentar en todas las materias una evaluación interna (trabajo de investigación sobre un tema concreto, de extensión no mayor a 2500 palabras) y una evaluación externa (tres exámenes de cada asignatura).

Como se puede notar, ser estudiante del BI exige ser estudiante de tiempo completo, de alto rendimiento y con un fuerte apoyo familiar y social. Los estudiantes del B5M se han caracterizado por ser de alto rendimiento, esto ha generado problemas de estrés, ansiedad, depresión, frustración y una alta ruptura y disfuncionalidad de su autoconcepto, autoestima, de sus relaciones sociales y familiares por la alta demanda que implica el programa del diploma. Como es de esperarse, estas afectaciones socioemocionales establecen una bidireccionalidad de causa-efecto entre las relaciones que se establecen entorno a la comunidad educativa: docentes, padres y madres de familia, directivos.

En el B5M, como en todas las preparatorias BUAP, existen dos departamentos que coadyuvan al estudiante a mejorar sus habilidades socioafectivas y garantizar la eficiencia terminal, uno de ellos es Tutoría y el otro es el departamento de Apoyo Psicopedagógico (APOEd). Este departamento, APOEd, se encuentra saturado de solicitudes de atención por problemas emocionales, que van desde casos con crisis leves

de identidad hasta problemáticas de ideación suicida, la mayoría de esta problemática se relaciona con la falta de competencias y gestión emocional en los ámbitos escolares, familiares, sociales. A continuación, describo lo que trabaja cada departamento.

Tutoría

La tutoría, en la BUAP, está a cargo del Sistema Integral de Acompañamiento a los Estudiantes del Nivel Medio Superior (SIACE). Este sistema se crea a partir de que el Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB), actualmente Programa de bachilleratos de calidad (PBC) establece las tutorías como un requisito para la acreditación. El SIACE y el SNB reconoce la tutoría como el trabajo de un docente (que parte del supuesto que los docentes ya cuentan con la formación para realizar la tarea de tutoría y acompañamiento, pero en la práctica hay muchas carencias) encaminado a establecer una función integradora. El SIACE, hace una diferencia entre la tutoría y el acompañamiento, este último es lo que se espera del docente. Para este sistema, la tutoría se define como:

...el apoyo en la gestión administrativa académica que se brinda a los estudiantes, es subsumida como una de las actividades del acompañamiento académico pero esta última función es mucho más abarcadora al incluir actividades encaminadas a la formación integral del estudiante como ser humano con conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, cosmovisión y valores inherentes tanto al sistema educativo al que pertenecen como al medio ambiente sociocultural en el que se encuentran inmersos (Programa SIACE p.5).

El SIACE rescata la importancia de trabajar en conjunto con el programa de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa (APOEd), para que haya una armonía y estrechez entre estos programas, el SIACE propone establecer reuniones periódicas y la elaboración de un programa anual que permita la organización de tareas de forma coordinada. En este sentido es importante mencionar que en la unidad académica B5M estas reuniones no se llevan a cabo, por tanto, no podemos hablar de un programa que permita el desarrollo de actividades conjuntas. Asimismo, existe un fuerte desconocimiento por parte de la comunidad educativa de estos programas y una confusión entre qué es el acompañamiento, la tutoría y la orientación. De igual forma, quienes suelen ocupar las comisiones del SIACE no cumplen con un perfil académico

ni profesional que le permita mirar con sensibilidad la importancia de las tareas de acompañamiento, tutoría y orientación.

La tutoría define el perfil de la persona encargada de la tutoría como el o la docente que tiene características personales y profesionales como:

- Dominio de su profesión. Ello se debe a la relevancia que tiene que las y los docentes tengan dominio de la o las materias que imparten, tengan una amplia gama de estrategias de enseñanza-aprendizaje que les permita conectar con el estudiante.
- Compromiso: es frecuente que en los centros educativos las horas destinadas a la tutoría no sean pagadas o que este pago sea parcial. La figura de tutor se convierte en una actividad demandante y extenuante, por ello se requiere que, quien funja como tutor o tutora, cuente con un alto compromiso, no solo a la institución sino hacia sus tutorados.
- Motivación: a quienes se les asigna la tarea de ser tutor o tutora, con dificultad tienen alguna preparación que les facilite la misión. Por ello se requiere que tengan una motivación constante que les permita investigar, diseñar y aplicar estrategias que colaboren con la formación académica, social y personal de las y los tutorados.
- Diálogo: mismo que les permita establecer relaciones horizontales con los agentes educativos anteponiendo el respeto, la aceptación y la negociación, sin caer en la sobreprotección o encubrimiento que pueda frenar el desarrollo personal y académico.
- Autodeterminación: misma que servirá de guía y herramienta para no caer en relaciones de dependencia y estimulando el sentido de responsabilidad en la comunidad educativa, específicamente con sus tutorados.
- Ejemplo personal: el o la tutora debe servir como un modelo aspiracional. En este sentido las características que engloban este modelo son la congruencia y consistencia de las acciones y discursos. No se busca que sea un ser perfecto sin errores, más bien se trata de que sus tutorados noten que es una persona con errores, pero con la capacidad de resolver, enfrentar y reparar. Que es su condición humana puede cambiar de opinión y de proceder, pero siempre actúa con ética, responsabilidad y tomando en cuenta a quienes le rodean.

- Perseverancia: característica fundamental en quien ejerce la tutoría, ya que sin ella tiraríamos la toalla ante las adversidades. La tutoría se trata de paciencia, innovación y carácter para no imponer sino orientar hacia alternativas, hacia el descubrimiento de los propios tutorados de opciones de vida, soluciones, métodos, etcétera.

Competencia emocional

¿Cómo se relacionan las emociones con la vida escolar? ¿Las emociones podrían determinar el fracaso o éxito escolar? Son algunas cuestiones que se han planteado quienes estudian las competencias emocionales y la relación con la OPP.

El estudio de las emociones no es reciente. En un inicio, y debido a la necesidad de estudiar, clasificar y cuantificar la inteligencia cognitiva que poseían las personas, se establecieron categorías de inteligencia. Posteriormente con estas clasificaciones, se iniciaron subdivisiones que dieron nociones sobre lo inter e intrapersonal. A lo largo de este capítulo, resumiré cómo se llegó del concepto de inteligencia cognitiva hasta lo que hoy conocemos como competencias emocionales.

Se ha demostrado que el trabajo de desarrollo de competencias emocionales en contextos educativos tiene resultados muy positivos. Por ejemplo, se construyen vínculos más positivos con la escuela y con la familia, conductas menos agresivas y autodestructivas, disminución de estados de ánimo depresivos y ansiosos, autocontrol, sociabilidad, resolución de conflictos, negociación, entre otros (Fast Track Project, Proyecto de desarrollo social de Seattle, Programa de promoción de la competencia social Yale-New Haven).

Desde la OPP, la educación emocional se convierte en un pilar fundamental para la prevención y el desarrollo. *La educación emocional se puede conceptualizar como: el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo (...) constituyendo los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral* (Bisquerra, s/f).

Bisquerra, al igual que otros autores, nos invita a pensar la educación emocional como un proceso continuo y permanente que debería estar presente a lo largo de la vida de las personas, ya que, en la composición de éstas, se requiere de diversidad de competencias emocionales que coadyuven a al sujeto a desarrollarse en armonía en el intrincado social en el que discurre.

La educación emocional, supone una forma de intervención primaria, y de acuerdo con Bisquerra (2009), tiene como propósito minimizar la vulnerabilidad, maximizando tendencias constructivas y disminuyendo las destructivas.

Historia de las competencias emocionales

Conceptos tales como emociones, inteligencia emocional, regulación emocional, educación emocional, y demás concernientes a las emociones, no formaron parte del discurso académico y científico durante mucho tiempo, al menos no con la relevancia que actualmente adquieren. Lo anterior se debe, por una parte, a la fuerza del positivismo, y por otra, en el ámbito de la psicología, del conductismo, como modelos hegemónicos y normativos en todos los ámbitos de la vida de las personas, rechazando algunas subjetividades presentes en lo humano, tal es el caso de las emociones, actualmente aceptado como un componente importante en la gestión de los procesos cognitivos como de las conductas y las relaciones interpersonales y societales que establecemos. Así pues, algunas décadas tuvieron que pasar para que, a partir del desarrollo de las ciencias cognitivas y particularmente el constructivismo dentro de la psicología, se empezara a hablar de los tipos de inteligencia.

En ese sentido, la atención prestada a la inteligencia, ahora desde el ámbito científico, lleva a los investigadores hacia un intento por la medición e identificación de las propiedades de la inteligencia, es así como emergen una diversidad de modelos, a saber: modelos centrados en la estructuración-composición de la inteligencia; Modelos centrados en el funcionamiento cognitivo de la inteligencia; y, Modelos centrados en la comprensión global del desenvolvimiento social de las personas en la búsqueda de su felicidad como necesidad vital. Este último conformado por el estudio de las inteligencias múltiples (Gardner, 1990), que no incluye propiamente a la inteligencia emocional, sin embargo, contribuye al desarrollo del constructo.

Retomando los trabajos de Gardner, en 1990, Salovey propone que *la Inteligencia Emocional* está compuesta de elementos que permiten no solo el conocimiento de las emociones sino diversas capacidades que permiten al sujeto el control emocional:

Tabla 1

Dimensiones emocionales propuestas por Salovey

Dimensión	Descripción
<i>El conocimiento de las propias emociones</i>	Capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece, al mismo tiempo que las causas y sus efectos.
<i>La capacidad de controlar las emociones</i>	Para adecuarlas a cada momento sin que nos veamos arrastrados por ellas.
<i>La capacidad de motivarse a sí mismo</i>	Utilizando lo mejor de lo que tenemos para aprender a disfrutar con y en las propias tareas que hacemos, sin que tengan que influir refuerzos externos a la tarea o a nosotros mismos.
<i>reconocimiento de las emociones ajenas</i>	Capacidad empática que posibilita la predisposición de admitir las emociones de los demás, a escuchar y comprender desde la perspectiva del otro, así como a identificar y comprender sentimientos ajenos, aunque no se haya expresado verbalmente.
<i>Capacidad para controlar las relaciones</i>	hacerlas adecuadas con los demás a cada momento.

Nota: elaboración propia

Asimismo, a partir de la publicación de Daniel Goleman (1997) *inteligencia emocional*, en la cual se ofrece un sentido más amplio y aceptable sobre la inteligencia, se dio inicio a la construcción de test para medir también la inteligencia emocional, así como podía medirse el coeficiente intelectual. Algunos de los test que surgieron, son: la *Escala de adjetivos o negativos de Diener y otros (1985)*; la *Escala de adjetivos múltiples revisada por Gotlib y Meyer (1986)*; la *Escala de intensidad afectiva de Larsen y al. (1986)*; la *Escala de autoconciencia pública y privada de Scheier y Carver (1985)*; La *combinación de las escalas de deseabilidad social de Crowne-Marlowe y la*

escala de ansiedad de Taylor para estudiar reacciones emocionales; la Escala de pensamientos depresógenos y ansiógenos intrusivos de Clark et.al. (1985); la Escala de cogniciones (CCL). Las cuales miden aspectos tales como la autoconciencia, estados de ánimo positivos y negativos, la deseabilidad social, ansiedad, reacciones emocionales, el control de emociones, la búsqueda defensiva de la aprobación social y la sintomatología ansiosa en general. Sin embargo, a decir de este esfuerzo por la medición de las emociones, el mismo Goleman advierte la gran dificultad de medir la variabilidad interpersonal de la inteligencia emocional (Salmerón, s.f.).

Otras de las propuestas importantes que emergieron desde la perspectiva de Goleman en 1997, tienen que ver con los programas de educación emocional que se empezaron a implementar como parte del currículum escolar, ejemplo de éstos es *El currículum de Self Science*, cuyo objetivo tiene que ver con la educación en sentimientos, elevar el nivel de competencia emocional, desarrollo social, habilidades vitales, aprendizaje social y emocional. Cooperación y trabajo colaborativo. Evitación de conflictos y resolución de desacuerdos, así como el control de las emociones (ídem). Con lo que se puede observar ya un esfuerzo claro por el desarrollo integral del estudiante. Cabe destacar que estas propuestas y esfuerzos contribuyeron en gran medida al desarrollo de trabajos actuales en los que se observa una perspectiva más amplia en el desarrollo de competencias y habilidades para la vida en todas sus dimensiones, a saber, la importancia del contexto, cultura y sociedad, que inciden en la actividad inteligente y sus logros escolares, interpersonales, profesionales y sociales.

En este sentido, los siguientes apartados demuestran los avances y la visibilidad que ha adquirido la educación emocional como componente indispensable para la construcción de mejores sociedades, más aún, para poder convivir armónicamente y hacer frente a los desafíos de la sociedad global, que requiere habilidades específicas en sus ciudadanos, que le permitan respetar las diferencias y a su vez mantener un espíritu crítico, flexible y ético ante su propia identidad y la de los otros. Asimismo, se observa que los organismos internacionales incluyen tales competencias como parte de los objetivos y recomendaciones para las naciones que los conforman. En esta

misma línea, se exponen algunos de los componentes de las propuestas más recientes para el desarrollo de competencias emocionales.

Referentes internacionales: UNESCO

Hasta este punto se ha hablado de la apuesta por una educación integral, que esté enfocada no solo al desarrollo de competencias académicas y para el trabajo que impliquen la mera acumulación de conocimientos y su aplicación, sino que, más bien, el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida permita un desarrollo como persona, implicándose de la manera más sana y efectiva en las distintas dimensiones y áreas de la organización social. En ese sentido la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO), cuyo propósito es, entre otros, establecer acuerdos para garantizar la paz, el desarrollo de las personas de diferentes culturas, viviendo como ciudadanos del mundo a través de un intercambio basado en el respeto a la diversidad, a través del análisis de las condiciones de en las que los países adheridos a la organización se encuentran, y en su esfuerzo por establecer recomendaciones importantes para ese propósito, en su informe sobre la educación para el siglo XXI, refiere que ésta es un proceso que se da a lo largo de la vida, basada en cuatro pilares, a saber: aprender a *conocer*, aprender a *hacer*, aprender a *vivir juntos*, y aprender a *ser*.

Respecto a aprender a *ser*, ya en su informe en 1972 se planteaba un temor a la deshumanización del mundo por efectos del desarrollo tecnológico, confiriendo a la educación un papel fundamental para que los seres humanos sigan construyendo la libertad de pensamiento, de juicio, sentimientos, imaginación, etc., que necesitan para el desarrollo de sus talentos y plenitud. Sin embargo, dicha plenitud, alcance de mentas, y construcción del destino, va a estar facilitado por el conocimiento de sí mismo y de las relaciones con los demás, y para lo cual, se considera necesaria la vinculación de las y los estudiantes con aquellas sensibilidades otorgadas por el arte, la poesía, la cultura, mismas que se dejan de lado por la enseñanza de contenidos que se consideran “útiles” e indispensables para la inserción de los individuos al ámbito laboral (De-lors, 1994).

En ese sentido, se comprende que para que esto suceda es necesaria la colaboración de todos los actores de la educación, asimismo, exige un cambio de mentalidad y creencias respecto a las áreas que “deberían” involucrarse en el desarrollo integral del estudiantado, sustituyendo las creencias tradicionales en el que cada especialista debe conformarse con la impartición de sus propios contenidos, por un paradigma en el que todos sean partícipes del proceso de formación y desarrollo de competencias para la vida.

Otro de los pilares planteados en el informe es el de *aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás*, que implica, entre otras cosas, educar para incidir en la adaptación a las condiciones cambiantes de la sociedad y del mundo en general. Ya desde varias décadas atrás, el desarrollo tecnológico y el surgimiento de la sociedad global ha traído consigo un sinnúmero de oportunidades, la interconexión con personas de diferentes culturas, el acceso a la información y al conocimiento en cuestiones de segundos, la transculturación, etc., sin embargo, hay una doble cara de la misma moneda, ya que, las mismas condiciones también generan otros fenómenos, como el incremento de la violencia, la hostilidad, la competencia, los prejuicios, la individualidad debido a la idea y estándares del éxito planteados por aquellas naciones que tienen mayor poder económico y político. En otras palabras, la globalización toma su curso aún en sociedades en donde no se ha preparado a los individuos para el respeto, la aceptación, la convivencia, la flexibilidad y el sentido de alteridad, asimismo, ha potenciado las desigualdades ya existentes y por ende las rivalidades. En ese sentido, la propuesta para crear comunidades y sociedades exitosas en términos de humanidad, es fomentar desde la escuela una actitud de empatía, a través de la puesta en marcha de proyectos comunes en donde el alumnado pueda hacer frente a conflictos, pero también reciba una orientación que permita resolverlos de manera pacífica; por otra parte, aprovechar las oportunidades para descubrir a los otros, que el mismo currículum ofrece, a través de sus contenidos en materia de geografía humana, lenguas extranjeras, las artes y la historia. Finalmente, el grado en que docentes y estudiantado se involucren en los proyectos sociales permitirá también el desarrollo de competencias para la vida a partir de un aprendizaje vicario.

Con relación a *aprender a hacer* y *aprender a conocer*, se trata de pilares relacionados con los procesos cognitivos que se ponen en juego en quien aprende significativamente, implicada aquí la metacognición, y para lo cual se requieren procesos más básicos como la atención, memoria, síntesis, pensamiento, complementados con todo tipo de experiencias. Asimismo, el bagaje de conocimientos que el alumnado va adquiriendo a lo largo de su formación, tendrá una aplicación práctica y contextualizada, acorde a las demandas de la realidad y de la sociedad en la que se encuentre. Sin embargo, tales competencias intelectuales se verán mermadas si los pilares anteriormente planteados no están presentes a lo largo de la formación y de la vida de los individuos. Por lo tanto, se ha dejado claro que la escuela tiene una labor crucial para el desarrollo de los individuos, de los grupos, comunidades, sociedades y en general de la construcción de un mundo más humano, más pacífico, y para ello, los esfuerzos que se realicen desde las áreas de orientación facilitarán la organización de las instituciones y las personas que la integran para el logro de tales propósitos.

Referentes internacionales: OCDE

De acuerdo con el secretario general de la OCDE, tanto las sociedades como las economías del siglo XXI se encuentran ante grandes retos, derivados de la crisis financiera internacional, cuyas consecuencias recaen en el cumplimiento de los objetivos para el desarrollo sostenible, en la respuesta al cambio climático, en el envejecimiento de las sociedades, y en la economía del conocimiento. Por ello, este organismo tiene el compromiso de analizar los cambios económicos, políticos, medioambientales, que inciden el bienestar económico, social y, por ende, individual, de las personas en todo el mundo. En la dimensión individual, se analiza la calidad de vida de las personas en términos de nivel de ingresos, espacios de ocio y tiempo libre, los ingresos destinados al pago de impuestos, las pensiones destinadas a la vejez, así como un elemento esencial: la calidad de los sistemas educativos para que los y las jóvenes puedan hacer frente a los retos que demanda la realidad actual. A partir de estos análisis se realiza

una serie de recomendaciones y políticas que mejoren la calidad de vida de las personas y de las sociedades.

En ese sentido, uno de los objetivos de las áreas que forman parte de la organización tiene como propósitos: que los habitantes de las sociedades desarrollen competencias, actitudes y valores que requieren en el transcurso de su vida; garantizar que el estudiantado comprenda sus necesidades de aprendizaje y elegir trayectorias que les ayuden a desarrollarlas, y garantizar que los educadores cuenten con las competencias requeridas para la práctica docente y con ello generar un impacto positivo en el aprendizaje.

Tales objetivos parecieran ser utópicos en sociedades en las que predomina la desigualdad y condiciones adversas para sus integrantes, como son, altos niveles de pobreza y marginación, escasas oportunidades de acceso a la educación gratuita, cambios sociodemográficos, migración, etc., en este último punto, la misma OCDE ha identificado que los alumnos inmigrantes de primera y segunda generación son quienes más presentan una elevada ansiedad debido al trabajo escolar, bajo rendimiento académico, escaso sentimiento de pertenencia a la escuela, así como escasa satisfacción con la vida; esto por tener en cuenta un sector al que poca atención se le suele prestar.

Por otra parte, este organismo cuenta con una serie de programas asociados a sus objetivos, uno de éstos es el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), que es aplicado a estudiantes que están a punto de concluir la formación obligatoria con el propósito de identificar si han logrado desarrollar las competencias y conocimientos necesarios para su vinculación y participación con la sociedad. En esta prueba, algunas de las dimensiones que evalúa son las competencias emocionales y sociales, la actitud que presentan ante el aprendizaje, así como la equidad de las oportunidades educativas que les ofrecen en sus países. A saber, la dimensión emocional y social es considerado un elemento indispensable para la vinculación sana en todas las áreas de la vida del ser humano: trabajo, relaciones interpersonales, familia, grupos de iguales y el entorno en general. En este sentido, se considera que estas competencias deberán facilitarse y evaluarse a lo largo de la vida y en todos los niveles de educación formal.

Asimismo, cuenta con un Estudio de Habilidades Sociales y Emocionales, a través del cual se evalúa al alumnado de 10 y 15 años de edad para identificar las condiciones y prácticas que incentivan u obstaculizan el desarrollo de estas competencias fundamentales (OCDE, 2019), al considerar que permiten un mejor ajuste a los cambios propios del entorno y a la consecución de sus metas a lo largo de la vida; asimismo, como ya se ha mencionado, tales competencias también resultan indispensables para la puesta en marcha de los procesos cognitivos y la adquisición de contenidos que se requieren para el ajuste al ambiente y a la sociedad emergente. En este sentido, el estudio realizado por este organismo se sustenta en Modelo de las Cinco Grandes Destrezas, mismas que se subdividen en destrezas de segundo orden, las cuales se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 2

Destrezas y sub-destrezas de las competencias emocionales evaluadas por la OCDE

Ejecución de tareas	Motivación por lograr resultados
	Responsabilidad
	Autocontrol
	Perseverancia
Regulación emocional	Resistencia al estrés
	Optimismo
	Control emocional
Colaboración	Empatía
	Confianza
	Cooperación
Mentalidad abierta	Curiosidad
	Tolerancia
	Creatividad
Relación con los demás	Sociabilidad
	Asertividad
	Energía

Nota: elaboración propia

Asimismo, se incluye una combinación de competencias que van desde el uso del pensamiento crítico, la metacognición y autoeficacia. A través de este modelo se hace énfasis en la necesidad de un trabajo integral en el que participen desde los tutores del estudiantado así como todos los actores de la institución educativa: directivos, administrativos, docentes, y demás integrantes de las comunidades escolares, desde la fase diagnóstica para incidir a través del currículo, de la mejora de los ambientes físicos y pedagógicos, la inclusión de toda la planta docente teniendo como base la capacitación sobre estrategias orientadas al desarrollo de tales competencias a través de sus contenidos y programas de estudio, así como la inclusión de padres y madres de familia para que reconozcan tanto su función mediadora como el valor de la escuela no solo como un semillero de conocimientos prácticos, sino también como un espacio en el que sus hijos e hijas desarrollarán estas habilidades para construir una mejor sociedad.

Modelos de competencias emocionales de Bisquerra

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), una *competencia* refiere “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p.143). En esta definición se describe el proceso para la adquisición de habilidades generales que se espera en el alumnado, que puede ir desde contenidos académicos hasta habilidades y actitudes, es decir, todo aquello que se espera que aprendas, y que puede desarrollarse a lo largo de la vida a través de la escolaridad, en ese sentido el autor plantea que se habla de competencias específicas y genéricas y dentro de estas últimas se pueden ubicar las denominadas *emocionales*. Ahora bien, ¿por qué hablar de competencias emocionales a desarrollarse en los entornos escolares? Pues bien, la sociedad está cambiando, anteriormente ya se han mencionado los efectos de la globalización, el intercambio cultural y demás fenómenos que acarrea, y en esta misma línea, tales sociedades demandan personas capaces de trabajar colaborativamente pero también mayor capacidades para afrontar el estrés,

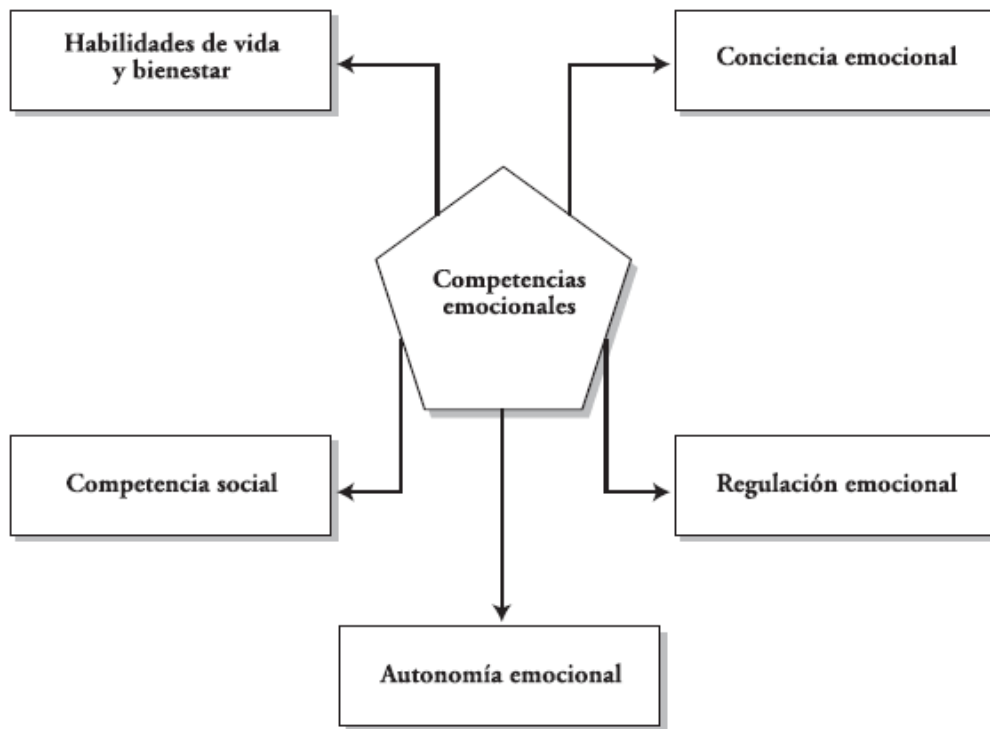
para la adaptación a los cambios tan inmediatos que ahora se están dando, así como la capacidad para interactuar con el resto de las personas y con el mundo desde un equilibrio emocional.

En ese sentido, define las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez, 2007), de este modo se puede entender el componente emocional como un proceso que, al igual que los contenidos académicos, requiere de formación y acompañamiento a lo largo de la vida. Máxime si se considera que la toma de conciencia requiere de diversos procesos cognitivos y de entrenamiento, en el marco de una sociedad mediatizada. Los efectos de tales competencias estarán asociados tanto al logro exitoso del ejercicio profesional pero también al desarrollo personal y, en consecuencia, el desarrollo social.

En este punto vale la pena destacar que existe una diversidad de modelos y constructos tanto para hablar de competencias en general y como para referirse a los fenómenos emocionales. Ya en apartados anteriores se presentan algunas descripciones de la evolución de estos estudios, por lo que aquí respecta, se toma como uno de los modelos más actuales y estructurados, el planteado por Bisquerra, mismo que estructura a partir de cinco dimensiones, en la figura siguiente se representa gráficamente:

Figura 1

Pentágono de competencias emocionales de Bisquerra



Fuente: Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis

Como se observa, el modelo planteado por este autor abarca una serie de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes orientadas al desarrollo integral del individuo, en este sentido, la conciencia emocional hace referencia a la capacidad de ser conscientes (con s intermedia), de las emociones propias, pero también de las emociones de los demás, así como del clima emocional que se experimenta en los ambientes con los que la persona interactúa, representando así esta competencia, la base para el desarrollo de las subsecuentes.

Asimismo, al hablar de regulación se pueden encontrar referentes tales como orden, reglamentación, organización, normalización, entre otros. Trasladando tales términos al marco que aquí nos ocupa, se entiende la *regulación emocional* como la capacidad para afrontar o manejar las emociones de una forma apropiada para uno mismo y para los demás, a través de un proceso de toma de conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Tal capacidad permitirá también la auto-generación de emociones más positivas como estrategia de afrontamiento.

Por su parte, la *autonomía emocional* incluye una serie de elementos básicos, que tienen que van desde la autoestima, la responsabilidad, el establecimiento de una actitud positiva ante la vida, la capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la búsqueda de ayuda y la autoeficacia emocional y autogestión. Todo ello supone atributos que nos orientan hacia la resiliencia, considerando que la vida se encuentra marcada por retos y situaciones adversas a las que tendremos que hacer frente.

La *competencia social* por su parte permite el establecimiento de relaciones interpersonales sanas, mismas que se facilitan por la comunicación efectiva, el respeto, las actitudes prosociales, la asertividad, entre otras. Es aquí importante destacar que la escuela es un marco de socialización fundamental en la vida de las personas, y es también aquí donde se puede observar quienes no han desarrollado las bases que proporciona la familia para una socialización sana, en ese sentido, cuando las personas carecen de las mismas, esto suele derivar en fenómenos que afectan no solo el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino la capacidad de las personas para interactuar con su entorno social.

Finalmente, la dimensión *competencias para la vida y el bienestar* sintetiza las anteriores dimensiones, considerando que se refiere a la capacidad para establecer comportamientos propios al contexto y situaciones de la vida diaria y en todos los ámbitos con los que el individuo va interactuando, teniendo como resultado experiencias satisfactorias ante la vida y sus componentes.

Hasta aquí se han mencionado aspectos generales de los componentes del pentágono de competencias, sin embargo, es preciso detallar cada uno de los aspectos que conforman las cinco dimensiones, a saber, lo que se propone como *microcompetencias* que representan los eslabones para el logro de cada bloque.

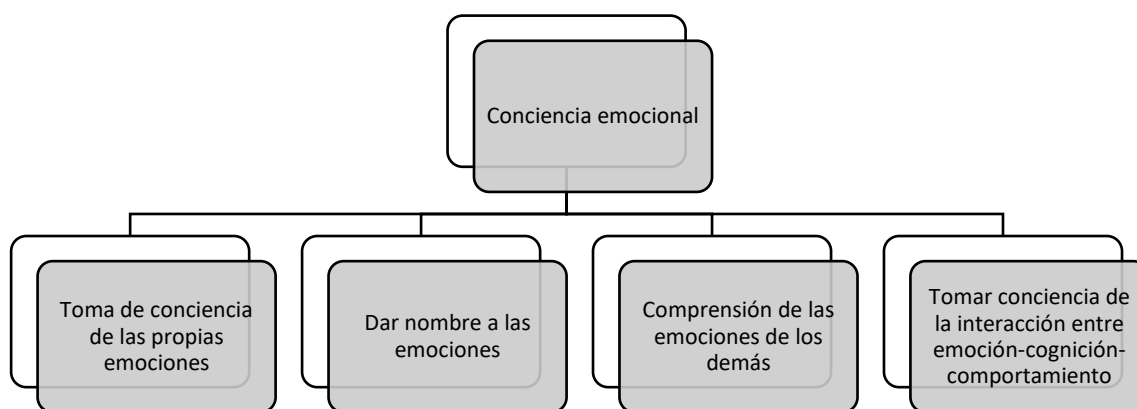
Microcompetencias emocionales

Las microcompetencias emocionales forman parte del modelo de competencias emocionales propuesto por Bisquerra, y se derivan de las dimensiones anteriormente ex-

puestas, en este sentido, tales microcompetencias representan una serie de elementos esperados en el proceso de adquirir habilidades, destrezas, conocimientos, deseables en la adquisición de competencias en este ámbito. A continuación, se presentan esquemas específicos con los aspectos que integran cada bloque de competencias.

Figura 2

Conciencia emocional



Fuente: Elaboración propia

Se considera que la *toma de conciencia* sobre las propias emociones y las emociones de los demás es la base para el resto de las competencias, ya que implica, por una parte, la capacidad de percibir con claridad las emociones y sentimientos propios, así como aceptar que existen mecanismos inconscientes que en algunos casos no nos permiten darnos cuenta siempre o con total claridad sobre los sentimientos y emociones que estamos experimentando.

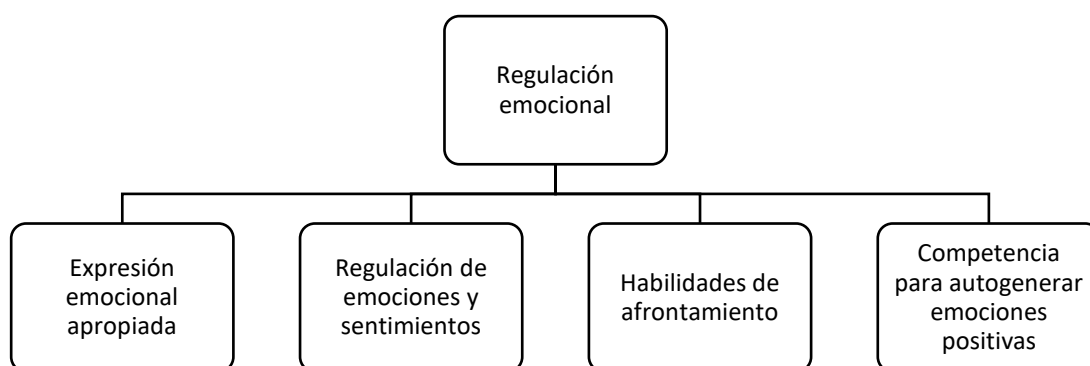
El siguiente elemento que se encuentra en esta dimensión es el de *dar nombre a las emociones* a partir del bagaje y marco contextual en el que nos desarrollamos; teniendo como base lo anterior, podemos transitar hacia el reconocimiento y *compre-*

sión de las emociones de los demás para poder vincularnos empáticamente, característica básica de las relaciones interpersonales y de los valores sociales, como la solidaridad y la vida en comunidad.

Finalmente, se incluye la *toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*, y aquí vale la pena destacar que, si bien esta interrelación tiende a ser difusa, no se puede negar que tanto los estados emocionales como el comportamiento tienden a ser regulados por la cognición.

Figura 3

Regulación emocional



Fuente: Elaboración propia

El primer aspecto por desarrollar dentro de esta dimensión tiene que ver con la habilidad para identificar el estado emocional interno, pero a su vez reconocer que no siempre se corresponderá con la expresión externa, tanto para uno mismo como para los demás. Asimismo, implica la comprensión de que tales estados pueden tener también un impacto en las otras personas.

Por su parte, la *regulación de emociones y sentimientos* comprende una variedad de componentes de su tipo, como pueden ser, la regulación de la impulsividad, ira, violencia, comportamientos de riesgo, tolerancia a la frustración, estrés, ansiedad,

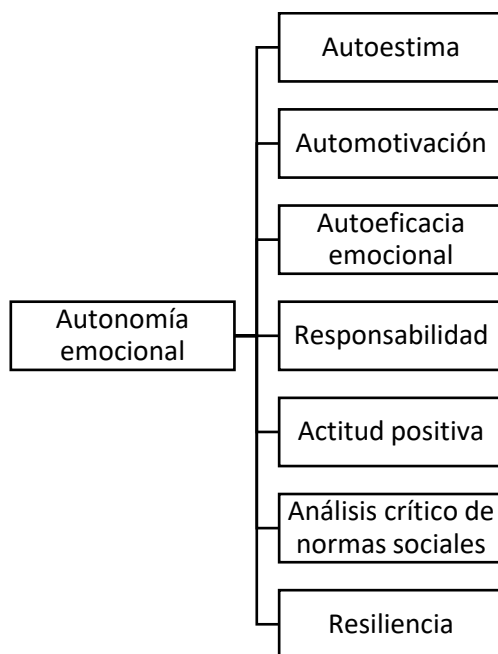
depresión, perseverancia, y capacidad para diferir recompensas inmediatas, entre otras, concernientes a la expresión de emociones y sentimientos.

Las *habilidades de afrontamiento* permitirán hacer frente a situaciones estresantes y de amenaza a partir de la identificación de las emociones que generan, implica la autorregulación de la intensidad y duración de los estados emocionales que se activan ante tales situaciones.

Finalmente, la *competencia para autogenerar emociones positivas* es de suma relevancia para autogestionar el bienestar emocional y calidad de vida a partir de la activación de emociones positivas, como el buen humor, el amor, el fluir, la alegría, etc., de manera voluntaria y consciente.

Figura 4

Autonomía emocional



Fuente: Elaboración propia

Respecto a la autonomía emocional, integra siete microcompetencias que facilitan la autogestión. En el caso de la *autoestima*, implica sentirse satisfecho, contar con una imagen positiva y una buena relación con uno mismo.

La *automotivación* por su parte, es un componente de suma importancia para dar sentido a la vida a través de la implicación emocional en diversas actividades de las esferas social, profesional, personal y de tiempo libre.

Respecto a la *autoeficacia emocional*, implica la aceptación de las propias emociones, y tal aceptación es acorde a las creencias sobre lo que implica un balance emocional deseable, en suma, una concordancia entre sentirse como se desea.

La *responsabilidad* se encuentra relacionado con la implicación en comportamientos seguros, saludables y éticos, asumiendo los efectos de las decisiones y actos establecidos en virtud de la autonomía y la libertad.

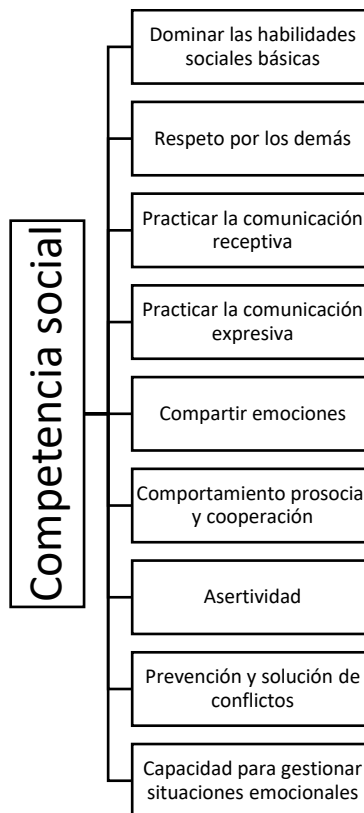
Por su parte, la *actitud positiva* está orientada a la manifestación de optimismo, amabilidad y respeto hacia los demás lo que repercutirá en expresiones de bondad, justicia, caridad y compasión.

Asimismo, el *análisis crítico de normas sociales* es de suma relevancia para avanzar como sociedad, ya que permite el uso de un pensamiento reflexivo y crítico sobre aquellas normas que se nos presentan como absolutas e irrevocables, lo que lleva a los individuos y a las sociedades a actuar irreflexivamente, adoptando valores y conductas estereotipadas, por lo que, esta microcompetencia está orientada a la construcción de sociedades más justas, libres, conscientes, autónomas y responsables.

Finalmente, la *resiliencia* es el mecanismo que permite a las personas enfrentarse con éxito a las situaciones adversas que nos acontecen tanto en un nivel social e individual, como pueden ser, estados de pobreza, marginación, guerras, etc.

Figura 5

Competencia social



Fuente: Elaboración propia

Esta dimensión está conformada por una variabilidad de microcompetencias, la primera es el *dominio de las habilidades sociales básicas*, caracterizada por la escucha, teniendo presente que un individuo que no haya desarrollado esta habilidad difícilmente podría cumplir con las características deseables y establecidas para establecer relaciones sociales cordiales, que puede ser desde un saludo hasta mantener una actitud dialogante.

Asimismo, el *respeto por los demás* implicará apreciar y respetar las diferencias, propias de un mundo cambiante y dinámico, valorando con ello tanto los derechos de las personas en su multiculturalidad, como la divergencia de puntos de vista, elementos básicos para interactuar con otros grupos, sociedades y culturas.

En esta misma línea, la *comunicación receptiva* permite estar atentos a los mensajes tanto verbales como no verbales, y a su vez, recibir los mensajes con precisión,

esto es, estar atentos a todas aquellas pautas de comunicación que se establecen a partir de un conocimiento de las distintas formas de expresión.

Por su parte, la *comunicación expresiva* permite manifestar nuestros puntos de vista, que incluyen sentimientos y pensamientos, con total claridad, e incluye las habilidades básicas de interacción, como iniciar y mantener una conversación con otros, así como demostrarles que han sido bien comprendidos.

Respecto a la microcompetencia *compartir emociones*, implica contar con conocimiento y claridad sobre la naturaleza de las relaciones interpersonales, esto es, tales relaciones se median por el grado de reciprocidad y sinceridad expresiva, n ese sentido, establecemos patrones de comunicación íntima con determinados grupos o individuos en función del tipo y nivel de profundidad en estas relaciones.

Asimismo, el desarrollo de un *comportamiento prosocial y cooperación* tiene que ver con la capacidad de facilitar acciones de ayuda a otras personas sin que necesariamente éstas lo hayan solicitado, con lo que interactúan otras actitudes, como el altruismo, el respeto por los demás, etc., y que permiten al individuo un sentido de alteridad.

La *asertividad* hace referencia a la capacidad para mantener un equilibrio entre las actitudes y comportamientos que van de lo agresivo a lo pasivo, es decir, en la vida cotidiana y en las sociedades actuales nos encontramos ante una serie de estímulos que pueden coaccionarnos la adopción de conductas de riesgo, o a adoptar posturas con las que no concordamos por no saber cómo defender nuestros propios puntos de vista, derechos ni sentimientos, en este sentido, la asertividad representa esta habilidad para defender y respetar tales opiniones, sentimientos y derechos, pero también el de los demás; hacer frente a las presiones sociales, así como evitar conductas de riesgo.

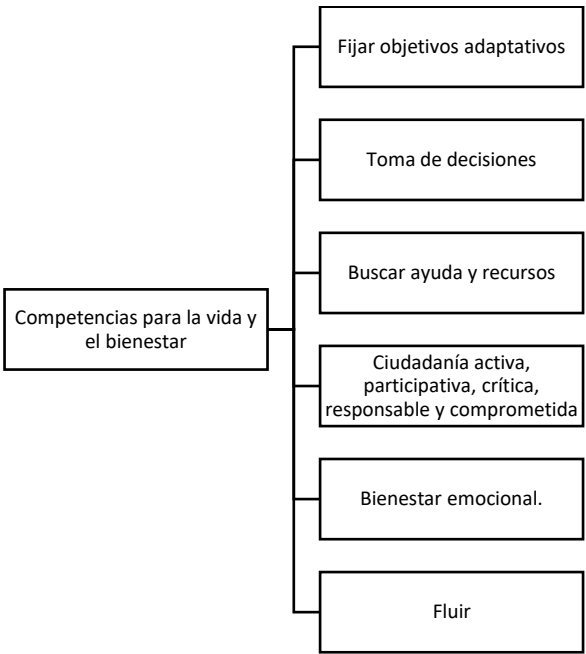
En cuanto a la *prevención y solución de conflictos*, se constituye por tres elementos principales: identificación de situaciones que requieren solución o que representan un conflicto; prevenir, anticipándose a los riesgos, obstáculos y recursos con que se cuenta; y, afrontar las situaciones presentes en un conflicto de manera positiva,

esto es, a partir de las estrategias de negociación y mediación, que implican tomar decisiones conscientes e informadas, incluyendo los sentimientos y posturas de los actores implicados en la situación.

Finalmente, la microcompetencia de esta dimensión: *capacidad para gestionar situaciones emocionales*, se refiere al conjunto de habilidades y estrategias para contribuir a la regulación de las emociones de los demás. Sabemos que constantemente nos enfrentamos a situaciones emergentes que implican crisis, en donde hay una alta probabilidad de que las personas implicadas experimenten un colapso emocional, en ese sentido, el desarrollo de esta competencia permite ofrecer apoyo para la regulación emocional de otras personas en estas situaciones.

Figura 6

Habilidades de vida y bienestar



Fuente: Elaboración propia

Esta última dimensión propuesta por Bisquerra, incluye la *capacidad para fijar objetivos adaptativos*, es decir, a lo largo de nuestra vida los intereses, condiciones, necesidades, van cambiando, por lo que requerimos el ajuste positivo y realista de los

objetivos tanto inmediatos (corto plazo), como futuros (largo plazo), de manera que esto nos permita reorientar nuestro curso de vida.

Asimismo, constantemente nos vemos orientados a la *toma de decisiones* en los ámbitos persona, profesional, familiar, académico, sociales, etc., sin embargo, éstas no siempre suelen ser conscientes, libres o éticas, por lo que esta habilidad implica desarrollar mecanismos que nos permitan considerar la responsabilidad de lo que se decide, así como la consideración de aspectos éticos, cómo las decisiones inciden en un nivel social, así como la seguridad.

Aunado a lo anterior, está la microcompetencia *búsqueda de ayuda y recursos*, lo que implica el reconocimiento de que hay momentos en el que necesitamos de ayuda y/o asistencia, asimismo, identificar, investigar, o ser conscientes de cómo podemos tener acceso a lo que necesitamos.

En el caso de la *ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida*, incluye aspectos tales como, valores cívicos y el respeto a los valores multiculturales y de diversidad; la solidaridad y compromiso como agente social; la participación efectiva en la toma de decisiones en un sistema democrático, aunado a un sentimiento de pertenencia. Lo anterior, basado en el reconocimiento de los propios derechos y deberes como integrante de una comunidad y sociedad.

Respecto al *bienestar emocional*, refiere la capacidad para gozar y transmitir el propio bienestar, la propia expresión y autogestión de las emociones, pero también el bienestar subjetivo, personal y psicológico, ya que, siendo parte de grupos, comunidades y sociedad, una actitud favorable hacia el propio bienestar, su búsqueda y el reconocer este derecho, conlleva también al bienestar de estos sectores con los que se interactúa.

Finalmente, la microcompetencia *fluir*, implica la capacidad para generar experiencias satisfactorias, adaptativas, reales y adecuadas en las esferas personal, profesional y social.

Modelo de competencias emocionales de Saarni

Como se ha discutido en secciones anteriores, la evolución, discusión, y diversidad de propuestas que emergen al poner sobre la mesa a las emociones; explicar y establecer modelos para su comprensión y desarrollo, ha generado la necesidad de establecer distinciones precisas ante tal diversidad, en este sentido, Carolyn Saarni figura como pionera en la distinción entre inteligencia emocional y competencias emocionales, considerando estas últimas con un alto valor para el desarrollo de propuestas en el ámbito educativo, ya que permite su inclusión en el currículo, en programas de educación emocional, y en la dinámica misma de las instituciones educativas, ya que tales modelos hacen énfasis en la influencia del ambiente, la cultura y la sociedad sobre las emociones. Asimismo, “destaca las consecuencias positivas de la competencia emocional en la regulación de la impulsividad, en el bienestar subjetivo y en la resiliencia” (Saarni, 2000 en Bisquerra, 2009). Lo anterior evidencia la necesidad de incluir tal propuesta para efectos del presente proyecto.

Esta autora define las competencias emocionales como “un conjunto articulado de capacidades y habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma Saarni (1999, 1997, en Fragoso, 2015). En esta caracterización se observan elementos como, la interacción de competencias; el necesario ajuste a lo largo de la vida; y el desarrollo humano de la persona, y podemos agregar, de las sociedades.

Por su parte, es preciso mencionar aquellos modelos en los que la autora basa su propuesta, por lo que en la siguiente figura se representan sus bases teóricas. El siguiente esquema sintetiza algunos aspectos tales bases.

Tabla 3

Síntesis de las teorías retomadas por Saarni

Modelos base	Modelo relacional de la emoción	Tiene como base los estudios de Lazarus, quien agrupa a las emociones por categorías, donde cada categoría se asocia con un proceso de percepción, cuyos efectos son, apreciar el ambiente como dañino o beneficioso
	Modelo funcionalista de la emoción	Enfatiza el aspecto social de la emoción. Las cuatro relaciones con el ambiente que pueden crear una reacción emocional, son: 1) la influencia de un evento con los objetivos personales, 2) las relaciones sociales de otros, 3) el tono hedónico del evento, 4) el recuerdo de eventos similares.
	Modelo socioconstruccionista de la emoción	La emoción es experimentada dentro de un contexto determinado ya que no podemos tener emociones en el vacío. una emoción es resultado tanto del aprendizaje en un contexto social específico como de procesos y desarrollo cognitivos.

Fuente: Saarni (1999)

Teniendo presente lo anterior, Saarni (1999) conforma un modelo en el que incluye ocho competencias básicas para el desarrollo de la persona, a saber:

Conciencia emocional de uno mismo, que va desde la capacidad para reconocer la multiplicidad de experiencias emocionales que se pueden presentar en diversos momentos, asimismo, a través de los distintos niveles de madurez emocional, llegar a tomar consciencia de los procesos emocionales aparentemente inconscientes.

Asimismo, incluye la *Habilidad para discernir y entender las emociones de otros*, competencia básica que surge del contexto en el que nos desarrollamos, implica identificar las pistas que, por consenso social, indican la expresión de emociones particulares.

En cuanto a la *Habilidad para usar el lenguaje y expresiones propios de la emoción*, nuevamente, dados por la cultura y subculturas propias, esta competencia re-

quiere el uso de los términos consensuados y establecidos en el marco de las interacciones, es decir, los roles sociales que definen las formas de expresión y recursos lingüísticos para su comunicación.

Por su parte, la *Capacidad de empatía* tiene que ver con el reconocimiento, la validación, y la comprensión de las emociones de los demás.

Asimismo, la *Habilidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva interna de la expresión emocional externa* implica el ajuste al contexto, los roles y el ambiente, de manera que nos permita implementar estrategias de autorrepresentación.

La *Habilidad para la resolución adaptativa de situaciones adversas y estresantes*, permite reducir el impacto de las situaciones conflictivas o estresantes en el momento en que se presentan.

En cuanto a la *Conciencia de comunicación emocional en las relaciones*, implica la capacidad de expresar genuinamente las emociones experimentadas, así como el grado de vinculación y reciprocidad que puede generarse con el otro, trayendo consigo efectos positivos en la interacción.

Finalmente, la *Capacidad de la autoeficacia emocional* permite a las personas sentirse como se desean sentir, en ese sentido, sugiere un balance emocional entre lo personal, lo social y cultural (Saarni, 1999; Bisquerra y Pérez, 2007, en Fragoso, 2015).

En este sentido, tanto los modelos de Saarni como el de Bisquerra, facilitan la identificación, selección, clasificación e implementación de criterios y estrategias, respectivamente, para el desarrollo integral del estudiantado, teniendo claro hasta este punto, que la formación, en los aspectos académicos, profesionalizantes y humanos, incluirán invariablemente la educación en emociones.

Conclusiones

Durante la adolescencia, el cerebro se va modificando, los cambios que se generan influyen la búsqueda de gratificación a través de vivir de experiencias innovadoras con emociones intensas, de establecer cercanía con sus pares y de probar un nuevo estar en el mundo. En este sentido es importante generar herramientas que se dirijan a desarrollar y fortalecer las competencias emocionales con el fin de prevenir conductas de riesgo tales como la violencia, las adicciones y los embarazos tempranos, asimismo potencializar y contribuir a la construcción de una identidad positiva en el /la adolescente.

Por otro lado, La adolescencia es una etapa importante ya que las decisiones tomadas y los actos realizados, tienen un impacto fundamental en el resto de nuestras vidas, porque pueden ayudar a desarrollar o a entorpecer un proyecto de vida. Acorde a Bechara et al. (2007) las emociones pueden ser un factor de ventaja decisivo al realizar decisiones. En situaciones de adicciones, Bechara (2005) menciona que la pobreza de elecciones en un adicto, no es producto del abuso de sustancias sino de un pobre proceso de toma de decisiones. En este sentido, es importante tomar en cuenta que las y los adolescentes requieren una formación integral. Un aspecto importante de este tipo de formación, son las competencias emocionales, porque contribuyen a la consciencia y la regulación de las emociones, así como en la toma de decisiones. El conocer las emociones, ayuda a empoderar y a conformar una identidad positiva del individuo.

Con respecto al B5M, no se contempla (de manera explícita) en la curricula oficial el desarrollo de competencia emocionales, sin embargo, a nivel nacional existe un programa que las promueve, llamado Construye T. En este contexto, sería importante preguntarnos qué papel juegan las emociones en el desarrollo integral del alumnado.

Las competencias emocionales al no estar marcadas (explícitamente) en la curricula oficial, no se puede exigir a los docentes que manejen los contenidos de dichas

competencias, aunque sea una necesidad latente de la comunidad estudiantil. Por esta razón, es importante llevar a cabo el programa propuesto en esta tesina

Es necesario que las madres y padres también reciban educación emocional para mejorar la convivencia en casa y poder orientar a sus hijos en esta etapa de construcción de personalidad, todo esto con el apoyo de la disciplina positiva

Es importante que se desarrollen competencias emocionales no sólo de manera individual, sino colectiva, ya que los beneficios serían mayores al tener un marco común de referencia y compartir un escenario de desarrollo emocional. En este sentido la habilidad de generar emociones que generen bienestar, serían socialmente compartidas.

Por último, tratar los problemas que causan conductas de riesgo en las y los adolescentes, sin abordar las emociones, es como atender una fiebre sin saber su causa.

Anexos

Programa de estrategias para el desarrollo de competencias emocionales en la comunidad educativa

La orientación educativa es una actividad que se ha destinado exclusivamente a profesionales en el área de psicología, pedagogía o especialistas en orientación. Esta tarea no puede ser restringida solo a este grupo. Es innegable que, a docentes, particularmente a aquellos cuyas características personales (empatía, simpatía, bondad, ecuanimidad, entre otras) hacen que las y los estudiantes se sientan identificados, acompañados y contenidos, recurran a pedir “consejos” sobre aspectos muy concretos de la vida, y las y los docentes ofrezcan sus oídos y apoyo incondicional hacia estas situaciones. Sin embargo, pocos docentes se reconocen como capaces de dar “consejos” oportunos a quienes lo solicitan. Ante ello, se convierte en una necesidad docente tener herramientas que permitan no solo dar un consejo oportuno, sino herramientas que permitan contener, orientar y canalizar los procesos que viven, sobre todo, los adolescentes.

Se hace preciso reconocer que las estrategias que han sido recopiladas no solo están dirigidas a orientar a los adolescentes de la unidad académica, sino para brindar herramientas de competencia emocional para quienes conformamos la comunidad educativa. Lo anterior cobra importancia en el marco que se ha presentado en el capítulo anterior y en el entendido que lo emocional, que es muy humano, se nos ha negado, se nos ha pedido ocultarlo, reprimirlo y anularlo, desconociendo que las emociones son una bomba de tiempo y un recurso de relación. Con las siguientes estrategias, más allá de contribuir al desarrollo de personas competentes en lo emocional, se busca establecer en la comunidad educativa, relaciones basadas en el apoyo, confianza, respeto, calidez, que puedan brindar a quienes la conforman una red que estimule, que acoja y proteja y que, eventualmente, se vuelva tan amplia que hablemos de una transformación social.

El desarrollo estas estrategias no pretende ser la solución a los problemas emocionales y sus derivados que enfrenta cualquier comunidad educativa. De antemano sé muy bien que el trabajo de las emociones es una tarea con una complejidad exhaustiva. Por ello es relevante aclarar que estas estrategias sirven como un bálsamo a quienes pretendan ponerlas en práctica, partiendo del axioma que primero hay que trabajar con las propias emociones para poder orientar al resto hacia el desarrollo de competencias emocionales que nos permitan establecer relaciones inter y transpersonales satisfactorias. De igual forma, sería un engaño decir que en los contextos educativos hay espacios y tiempos para el desarrollo del tema de las emociones, por ello, se invita a quien ejecute estas estrategias que las integre en la cotidianidad del salón de clase, en los programas de estudio, en los planes de desarrollo institucional, en los espacios escolares, en las comidas familiares, en todo en lo que hacemos convivencia con el mundo y con nosotras y nosotros mismos.

- 1.1. Estrategias para estudiantes adolescentes
- 1.2. Estrategias para padres y madres
- 1.3. Estrategias para docentes, orientadores/tutores y directivos

Programa de estrategias dirigidas al alumnado

Programa de estrategias dirigidas al alumnado

Nombre de la estrategia	Competencia a trabajar	Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Referencia
Reconozcamos nuestros gestos	Consciencia emocional	Identificar emociones	<p>Se le pide al grupo, que tomen una posición cómoda en la silla, con la espalda erguida, con los pies pegados al piso, las manos en los muslos de las piernas y los ojos cerrados. Posteriormente, se solicita que evoquen un pensamiento que les haya provocado la emoción del enojo, y que realicen el gesto del enojo, A su vez, se les pide que toquen su cara con la yema de los dedos para que puedan identificar la gesticulación. De igual forma, se realiza este proceso con la emoción de tristeza y alegría.</p> <p>Al finalizar se retroalimenta la actividad con las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se les dificultó, realizar la actividad? 2. ¿Que sintieron en los cambios de Emociones? 3. ¿Cómo se sintió su cuerpo con cada Emoción 4. ¿De qué se dieron cuenta? <p>Por último, se comenta sobre las emociones básicas, y la manera en que manifiestan en nuestro cuerpo</p>	30 minutos	Creación propia
La música de mis emociones	Consciencia emocional	Percibir con precisión las emociones	Se prepara un escenario tranquilo y nos relajamos: es importante hacer este paso para que las y los adolescente se tranquilicen y se preparen para escuchar la música más atentamente. Simplemente nos ponemos en círculo o tumbados, ojos cerrados, las manos en el abdomen y hacemos unas cuantas respiraciones lentas, inspirando por la nariz y expirando despacio por la boca.	60 minutos	Fernández Rodríguez, L. (2016). <i>Juego psicoterapéutico para el Desarrollo Emocional: Psicoterapia Gestalt para</i>

		<p>Se comienza a reproducir música, con los ojos aún cerrados y sin movernos del sitio, aprovechamos que estamos relajados y con buena predisposición para la escucha, para poner la primera canción. Podemos incentivar la reflexión con frases del tipo: "piensen en cómo los hace sentir la canción", "en lo que les recuerda", etc. En este momento no hace falta que las y los adolescentes expresen verbalmente sus emociones, preferiblemente lo haremos luego, así evitamos influirles o que se influyan entre ellas/ ellos.</p> <p>Posteriormente, se comienza a expresar pintando lo que nos evoca la canción: cuando las y los s adolescentes quieran (sin forzar) pueden ir levantándose para dirigirse al papel y pintar lo que les transmite la música. Ir repitiendo la reproducción de la canción hasta que ellos decidan que ya han acabado.</p> <p>Finalmente, hablamos de las emociones que hemos sentido y de lo que hemos pintado: cuando todos hayan acabado, regresamos al círculo para contar qué nos hizo sentir la canción y cómo lo plasmamos en el dibujo y por qué. Simplemente escuchamos, todas las posibilidades son igual de buenas.</p> <p>Me parece importante hacer este paso ahora y no antes, así evitamos influir en ellas/ ellos y propiciamos que puedan sentir y expresar libremente sus emociones.</p> <p>Lita de canciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pharell Williams – Happy 2. Beethoven- Claro de luna 3. Horror movie 4. Nirvana Tourette's 	<p><i>niños y jóvenes. Terracota</i></p>
--	--	--	--

			5. Bruno Mars Uptown Funk		
Medidor emocional	Consciencia emocional	Etiquetar emociones	<p>Se introduce el tema de la energía y la valencia de las emociones, posteriormente, se pide a los/las estudiantes que lean las instrucciones sobre cómo identificar emociones en el medidor emocional.</p> <p>El medidor emocional es una herramienta que nos ayuda a identificar distintas emociones según el nivel de energía (alto/ bajo) y si valencia (agradable y desagradable).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En el cuadrante amarillo se ubica las emociones de alta energía y que además se sienten agradables. Por ejemplo, felicidad y sorpresa. 2. En el cuadrante rojo se ubican las emociones de alta energía y desagradables. Por ejemplo: miedo y enojo. 3. En el cuadrante verde se ubican las emociones de baja energía que son agradables. Por ejemplo: la calma y la aceptación. 4. En el cuadrante azul se ubican las emociones de baja energía que son desagradables. Por ejemplo: la tristeza y la decepción. <p>Posteriormente, se pide a las /los estudiantes que completen la una tabla, la cual contendrá los siguientes elementos a modo de columnas: situación, emoción, nivel de energía, valencia y cuadrante.</p> <p>La columna de situación, vendrá predeterminada. Las y los estudiantes, en parejas, analizarán la situación y completarán la tabla tomando en cuenta el medidor emocional.</p> <p>Se debe explicar que deben llenar la tabla según la emoción que está experimentando cada persona en la situación que está predeterminada.</p>	35 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx

			<p>Se realiza un ejemplo con las y los estudiantes, dialogando si la emoción que sintió la persona en la primera situación es de baja o alta energía, si se siente agradable o desagradable y el cuadrante en el que estaría ubicada. Después se solicita que completen el resto de la tabla analizando los distintos casos.</p> <p>Más tarde, se pide a las / los estudiantes que ubique cada emoción de la tabla anterior en el medidor emocional. AL finalizar se les invita a ubicar como se sienten en ese momento.</p>		
Emocionario	Consciencia emocional	Desarrollar el vocabulario emocional	<p>Se le brindará a cada miembro del grupo, una hoja con varias fotografías de personas expresando una emoción. Las y los miembros del grupo deben recortar y pegar en una hoja cada una de las imágenes. Posteriormente, identificarán y clasificarán la emoción.</p> <p>Así mismo, escribirán cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, que pensamientos nos provoca, que podemos hacer al sentirla,...</p>	30 minutos	Creación propia
Rostros emocionales	Consciencia emocional	Identificar las emociones en los demás	<p>Con anticipación, se hace llegar una hoja de trabajo a las y los estudiantes.</p> <p>En la sesión, se proyectarán una serie de imágenes, que vienen en el material proporcionado. En el material, las y los participantes, responderán el ejercicio denominado "rostros emocionales".</p> <p>En este ejercicio, las y los participantes deberán identificar la emoción que se presenta la imagen y responder a las siguientes preguntas: ¿Qué emoción identificas? ¿Qué situación te hace sentir esa emoción?</p>	30 minutos	Creación propia

			<p>¿Qué haces cuando tu amiga/amigo se siente así? ¿Qué te gustaría recibir de los demás, cuando sientes esa emoción?</p> <p>Finalmente se hace una conclusión grupal sobre la importancia de identificar y expresar emociones.</p>		
Componentes de una emoción	Regulación emocional	Tomar consciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	<p>Se pide a las y los estudiantes que formen parejas y que lean a hoja de trabajo. En ella habrá un chat entre Caro y Lety que presenta una situación frecuente del trabajo en equipo: se distribuyen las responsabilidades y algunos estudiantes no cumplen su parte.</p> <p>Evidentemente, Lety está muy enojada ya que algunos compañeros no cumplieron con su parte del trabajo. Se pide imaginas cuáles son los tres componentes de una emoción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué piensa. Lety puede tener pensamientos como: qué irresponsables son mis compañeros, no les importa el equipo, siempre quedan mal. • Que siente en el cuerpo. Lety puede sentir: el corazón acelerado, la mandíbula tensa, un nudo en el estómago. • Cómo actúa Lety. Lety puede: reclamarle a sus compañeros, ignorarlos, dejarles de hablar, hablar mal de ellos, etc. <p>Posteriormente, se pide al alumnado que recuerde una situación que le cause ansiedad. Con base en esta experiencia completarán una tabla que contiene las siguientes preguntas: ¿Qué pasó? ¿Qué pensé? ¿Qué sentí? ¿Qué hice? ¿Qué relación hay entre lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos?</p>	25 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx

			Es importante comentar que para regular una emoción, el primer paso es conocerla.		
Mapa de las emociones	Regulación emocional	Comprender el estado emocional interno	<p>Con anticipación, se hará llegar a las y los estudiantes, la hoja de la actividad “el mapa de las emociones”.</p> <p>Del lado derecho e izquierdo de la hoja habrá una columna de cuadrados con unas líneas al costado derecho para escribir. En total habrá seis cuadrados: 3 en la columna derecha; y 3, en la columna izquierda.</p> <p>En medio de la hoja habrá unas siluetas del cuerpo (hombre y mujer).</p> <p>De acuerdo con esta descripción, se le pide al estudiantado que dibuje en los cuadrados como es cada una de sus expresiones faciales de las 6 emociones básicas.</p> <p>En las líneas, escribirán los pensamientos que vienen a la mente cuando sienten la emoción en cuestión.</p> <p>Posteriormente, se pide al estudiantado, que identifique en el cuerpo las zonas en donde siente cada una de las emociones básicas y coloreé en las siluetas esas zonas con los siguientes colores:</p> <p>Rojo: enojo Tristeza: azul Miedo: morado Naranja: sorpresa Amarillo: asco Verde: alegría</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx
El volcán	Regulación emocional	Comprender el impacto de la expresión emocional personal en	Se explica a los participantes sobre el funcionamiento de los volcanes: “los volcanes tienen en su interior una cantidad muy grande de lava- fuego y, cuando se llenan de éste, no soportan la presión y explotan; lo lanzan hacia el exte-	30 minutos	

		las demás personas	<p>rrior y algo parecido pasa con las personas cuando se sienten enojadas o con ira; si no sacan poco a poco, su enojo, se llenan de éste y, de tanta presión, de repente explotan.</p> <p>Se clarifica al grupo que reprimir las emociones contempla varios aspectos: no querer sentirlas; negarlas y recurrir a guardarlas y no expresarlas. Es algo que podemos hacer ya sea consciente o inconscientemente</p> <p>En la hoja de trabajo, proporcionada con anterioridad, identificarán en el termómetro (que se encuentra plasmado) con qué frecuencia reprimen sus emociones</p> <p>Posteriormente, darán respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué Emoción, sueles reprimir y que consideras que produce mayor presión y temperatura dentro de tu Volcán? 2. ¿Qué consecuencias tiene, el querer no sentir esa Emoción o reprimirla? 3. ¿Cómo afecta reprimir tus emociones, en tus relaciones con: Familiares, Amigos/os Y Profesoras/es? <p>Al finalizar se retroalimentara la actividad.</p>		
Detectando la expresión de mis emociones	Regulación emocional	Expresar las emociones de forma apropiada	<p>Se comenzará trabajando con el enojo: recuerda un momento de enojo que hayas experimentado en últimos días. Escoge tan sólo un acontecimiento y relata la forma en la que sucedió: la hora del día, el lugar en el que te encontrabas y las personas con las que interactuabas.</p> <p>Recuerda el acontecimiento de manera ordenada y siguiendo una secuencia crono lógica. Si hay partes que no recuerdas, está bien, no trates de llenar huecos inventando hechos, simplemente salta hasta el siguiente recuerdo.</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx

			<p>En cuanto identifiques el surgimiento del enojo, observa con curiosidad lo que ocurría con tu cuerpo y con tu mente, así como lo que sucedía en el entorno. Utilizando el acontecimiento que recordaste, responde las siguientes preguntas.</p> <p>En este momento se brinda la hoja de trabajo y se solicita: Identifica las partes del rostro en las que sentiste enojo y dibújalas en el siguiente esquema (ceño fruncido, arrugas en la frente, nariz dilatada, calor en las mejillas, etc.) Describe brevemente qué hacías con las manos y cómo era el tono de voz que usaste. ¿Cómo actuaste ante la situación en la que sentiste enojo? ¿Cómo percibías a las personas a tu alrededor una vez terminado el episodio de enojo? ¿Cómo te sentiste después del episodio? ¿experimentaste bienestar o todo lo contrario?</p> <p>Posteriormente, se hace la reflexión sobre la conexión entre emoción, mente y cuerpo. Y la importancia de comunicar nuestros mensajes sin lastimar a las demás personas. Posteriormente se trabaja con las demás emociones para tomar consciencia de como expresamos las emociones y encontrar alternativas positivas para expresarlas.</p>		
Nuestros botones	Regulación emocional	Desarrollar estrategias para afrontar emociones negativas	<p>Se explica al grupo que existe situaciones que detonas o “encienden el botón” del enojo, porque cuando suceden provocan un estado de incomodidad que molesta y provoca una reacción.</p> <p>Posteriormente, en la hoja de trabajo, revisarán algunos casos que pueden provocar enojo y sus ejemplos. Después, se formula la pregunta ¿Cuáles son las situaciones que disparan el enojo en mi persona? En una tabla, contestarán la pregunta, de acuerdo con los diferentes</p>	25 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx

			<p>contextos que se proponen: en la casa, en la escuela, con los /las amigos/amigas.</p> <p>Es importante comentar que el estudiantado identifique los disparadores de enojo más frecuentes en su persona.</p>		
Termómetro	Regulación emocional	Desarrollar estrategias de regulación de la ira	<p>El estudiantado trabajará con la hoja de trabajo denominada “termómetro emocional”. La hoja estará compuesta por 4 columnas. La primera columna se denominará emoción de mayor a menor; la segunda, representación; la tercera, situaciones; la cuarta, formas de regulación. Cabe destacar que la cuarta columna no se utilizará por el momento.</p> <p>En otro momento, se muestra una diapositiva con el mapa de la familia del enojo, con ella, el estudiantado debe identificar las diferentes intensidades del enojo. De manera subjetiva las clasificarán de la más intensa a la menos intensa. Y las colocarán en la primera columna de la hoja. Posteriormente, en la segunda columna, colorearán con diferentes colores, la tonalidad de emoción: La emoción más intensa, irá de un color más oscuro y de forma gradual se reducirá la tonalidad, hasta llegar a la emoción menos intensa. En una tercera columna, pondrán que situación detona la emoción.</p> <p>A través de una lluvia de ideas, se solicita que el estudiantado proponga algunas alternativas para regular el enojo. Posteriormente a través de una diapositiva, se presentará al grupo algunas estrategias que pueden ayudar a regular las emociones. Finalmente, colocarán estas estrategias en la cuarta columna del termómetro emocional.</p>	35 minutos	Fuente descocida y aportaciones propias
El lugar tranquilo	Regulación emocional	Desarrollar estrategias para	<p>El/ la docente comenta: me gustaría compartir con vosotros uno de mis lugares favoritos. Se llama el Lugar tranquilo. No es un lugar al que se va en coche o en tren o en</p>	30 minutos	Saltzman, A. (2020). <i>Un lugar tranquilo. Programa de</i>

		afrontar emociones negativas	avión. Es un lugar que está dentro de vosotros y que podéis encontrar con solo respirar. Vamos a encontrarlo. Si te sientes seguro, cierra los ojos. Ahora, con los ojos cerrados o abiertos, respira profunda y lentamente varias veces seguidas. Mira a ver si sientes algo así como una especie de sonrisa amable en el cuerpo. ¿La sientes? Ese es tu Lugar tranquilo. Sigue respirando profundamente y acurrúcate en él. Lo mejor de tu Lugar tranquilo es que siempre está dentro de ti, y puedes entrar en él siempre que quieras, con solo estar atento a la respiración. Sienta muy bien visitar tu Lugar tranquilo y sentir el amor que hay dentro. Sobre todo, es bueno visitarlo si estás enfadado o triste o asustado. El Lugar tranquilo es un buen sitio para hablar con esos sentimientos y hacerte amigo de ellos. Mientras estás en tu Lugar tranquilo y hablas con tus sentimientos, quizá descubras que no son tan grandes ni tan poderosos como parecían. Recuerda que puedes venir aquí siempre que quieras, y quedarte todo el tiempo que desees.		<i>mindfulness para enseñar a niños y adolescentes a manejar el estrés y las emociones difíciles.</i> Kai-rós.
Aprender a sentirse bien		Prevenir estados emocionales negativos	Se brinda a las y los participantes una hoja de trabajo en donde vendrá plasmada una tabla, en ella identificarán la frecuencia de los comportamientos que no promueven el bienestar personal o de otros. Posteriormente, se realiza una reflexión sobre la experiencia y propia, ideando un compromiso que evite comportamientos que generan reacciones destructivas	20 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx
Hacernos amigos de las emociones abrumadoras	Regulación emocional		Se realiza el siguiente ejercicio de mindfulness que el estudiantado. El lugar tranquilo es un lugar estupendo para descansar. Sobre todo, cuando tenemos emociones poderosas como rabia, tristeza, alegría, miedo, envidia, agitación, añoranza o soledad. Esta práctica se creó para ayudarte a tener tus emociones, sin que tus emociones te ten-	30 minutos	Saltzman, A. (2020). <i>Un lugar tranquilo. Programa de mindfulness para enseñar a niños y adolescentes a manejar</i>

			<p>gan a ti. Quizás te preguntas que significa tener mis emociones. Significa ser consciente o darte cuenta de lo que sientes sin intentar cambiarlo. No se trata de que intentes hacer que las emociones sean más pequeñas o que finjas que todo está bien, ni se trata de hacerlos más grandes y estar cada vez más agobiada/o.</p> <p>Y qué significa sin que mis sentimientos me tengan a mí. Significa darte cuenta de tus emociones sin dejar que controlen tu comportamiento, te arrastren a hacer algo que luego desearías no haber hecho.</p> <p>Vamos pues a empezar como siempre lo hacemos, sentándonos en una postura cómoda, y encontrado la respiración en el abdomen. Sintiendo la expansión de la inspiración, la pausa, la exhalación y la pausa.</p> <p>Cuando estés preparada, nota cómo te sientes en este momento, igual te ayuda ponerle nombre a la emoción. después de nombrar la emoción, observar si pueden sentir la emoción en el cuerpo. A veces las emociones son grandes y poderosos, otras veces son pequeñas y tímidas. Procura simplemente respirar y notar la emoción o las emociones que están aquí, ahora.</p> <p>Observa si puedes notar en qué lugar de tu cuerpo se siente esa emoción, es un calor en el pecho, un dolor en la cabeza, tensión en la garganta, malestar en el estómago. Procura experimentar la emoción tal como es sin intentar cambiarla de ninguna manera.</p> <p>Nota como se siente la emoción en el cuerpo, como calor o frío, ligero o pesado, es grande o pequeño se mueve o está quieta. Respira y nota.</p> <p>Ahora imagina que el sentimiento tiene color. ¿de qué color? Sea cual sea el color, está bien. Ahora escucha si la emoción tiene un sonido un modo de expresarse, gritando</p>	<p><i>el estrés y las emociones difíciles. Kai-rós.</i></p>
--	--	--	---	---

			<p>o quejándose riendo o susurrando; y si no tiene un sonido, está bien también.</p> <p>Le puedes decir con amabilidad: ¡hola emoción! ‘¿Qué tal estás hoy? Y luego podemos invitar a la emoción y a la conciencia a darse la mano como amigos y ser uno. Mientras la conciencia nos asista, puede tranquilizar a la emoción. Lo fundamental es alimentar con la respiración concentrada nuestra conciencia, mantenerla viva y resistente.</p> <p>En cuanto la conciencia se hace cargo de nuestra emoción empezamos a tranquilizarla “inspira y tranquiliza la actividad de tu mente y de cuerpo. Con el simple hecho de poner la conciencia a su lado ya tranquilizamos nuestras emociones como una madre que cuida tiernamente a su bebé que llora. Cuando el/la bebé siente la ternura de su madre se tranquiliza y deja de llorar</p> <p>Ahora que estás más calmado/a puedes sonreírle a tu emoción, y dejar que fluya, pero no cantes victoria.</p> <p>Ahora pregúntale con amabilidad a esa emoción que necesita de ti, y escucha muy atentamente la respuesta. Las emociones suelen querer algo bastante simple como espacio, amor, ternura, tiempo o atención. A veces quieren expresarse tocando un instrumento, hablando con alguien, dibujando, llorando, o bailando.</p> <p>Si observas con atención tu emoción, sabrás que debes y no debes hacer para transformarla y ser libre. Si puedes dale a tu emoción lo que desea, y si no puedes en este momento, al menos hazle saber que la comprendes y dile:</p> <p>Querida emoción: estoy aquí para ti para darte mi atención, mi amor y mi ternura.</p> <p>Cuando estás lista/o, dirige de nuevo la atención a la respiración. Recuerda que puedes tener cualquier emoción</p>		
--	--	--	---	--	--

			sin que ella te tenga a ti, haciendo la paces con ella y encontrándote con ella en el lugar tranquilo.		
Dialogo sobre las experiencias agradables	Regulación emocional	Explorar las emociones positivas	<p>Este ejercicio anima a las/ los participantes a prestar atención con detalle, a sucesos de su vida cotidiana. Se pide a las/ los participantes que recuerden algo que le haya resultado agradable en los dos últimos días. Se hace énfasis en que los momentos agradables pueden ser situaciones muy simples y breves como: acariciar a tu gato, reírte con un amigo, bailar al son de la canción que te gusta, comer un tentempié...</p> <p>Cuando se hayan acordado de una experiencia agradable, pueden llenar en la hoja de trabajo (que se brindó con anticipación) en la parte de los globos de pensamiento que acompañan al dibujo de la cara sonriente con pensamientos relacionados con esta experiencia; el globo de emociones asociados con ella, y el globo del cuerpo con las sensaciones físicas asociadas.</p> <p>Una vez que las /los estudiantes hayan acabado de llenar a hoja, se les invita a contar pensamientos , sensaciones físicas que han recordado y representado en los globos del dibujo.</p> <p>Es importante remarcar que los momentos agradable no necesitan se complejos y que podemos experimentar y evocar la alegría en cualquier momento.</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx
Interconectados	Regulación emocional	Cultivar la compasión	<p>Se hace la reflexión sobre que todos estamos conectados con todo, y que somos seres interdependientes.</p> <p>Después se pide al alumnado que pongan en la palma de su mano la fruta que han traído. Se pide que cierren los ojos y que se imaginen cual fue el proceso y las personas que contribuyeron en él, desde que era una semilla hasta el momento presente. Posteriormente se pide que sientan</p>	40 minutos	Kaiser Grenland, S. (2018). <i>Juegos mindfulness. Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia.</i> Gaia.

			<p>su textura y su temperatura; después, que la lleven al olfato; a continuación, se pide que la muerdan y la degusten con mucha tranquilidad, que sientan como se mueve su mandíbula, que sean conscientes de su salivación y del movimiento de su lengua. Después de unos minutos, se pide que se vayan incorporando poco a poco. Por último, se hace la reflexión sobre la experiencia y sobre como un elemento tan pequeño nos conecta con las demás personas.</p> <p>Subsecuentemente, se proyecta el video “La dura industria textil en Bangladesh”, en seguida, se pide al estudiante que reflexione sobre el origen de su ropa, y que respondan las siguientes preguntas: ¿Cómo serán esos campos, talleres o almacenes? ¿Cómo serán sus rostros? ¿Cómo será la vida cotidiana en ese país? Finalmente se hace la retroalimentación de la actividad completa.</p>		
Amor y deseos bondadosos	Regulación emocional	Cultivar el amor propio	<p>Se pide al alumnado que se envíen buenos deseos a sí mismos, imaginando que son felices, se divierten, están sanos y están seguros con su familia y sus amigos.</p> <p>Sugiere, a continuación, que elijan un amigo o miembro de la familia, en lo posible alguien que se encuentre en la misma habitación que ellos y le envíen silenciosamente buenos deseos especialmente pensados para él. Por ejemplo: «Papá, quiero que seas feliz. Espero que todos tus sueños se conviertan en realidad. Quiero que estés sano y fuerte. Quiero que encuentres mucho amor en tu vida. Quiero que vuelvas a casa pronto del trabajo para que puedas jugar conmigo. Quiero que te sientas tranquilo y en paz. Quiero que siempre te sientas seguro».</p>	30 minutos	Kaiser Grenland, S. (2018). <i>Juegos mindfulness. Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia.</i> Gaia.

			<p>Después de haber enviado deseos amables a alguien conocido, probablemente a alguien que se encuentra en la misma habitación, sugiéreles que envíen buenos deseos a alguien que no esté en la habitación, empezando con su familia y sus amigos, pasando luego a personas que hayan conocido, personas que todavía no hayan conocido, pero a las que les gustaría conocer y, finalmente, a todos los seres vivos del planeta. Los niños pueden imaginarse a sí mismos diciendo a esas personas, lugares y seres vivos: «Espero que seas feliz. Espero que estés sano y te diviertas mucho. Espero que te sientas seguro y nunca te sientas mal y puedas vivir en paz con las personas a las que quieres».</p> <p>Cierra la actividad pidiéndole que se interiorice una vez más y se diga a sí mismo en silencio: «Espero poder ser feliz. Espero poder estar sano y sentirme fuerte. Espero poder sentirme cómodo, seguro y vivir en paz con mi familia, mis amigos, mis mascotas y todos aquellos a quienes amo.</p>		
Estoy bien, estaré bien	Regulación emocional	Cultivar la alegría	<p>En grupos grandes, poner música atrcompasío y crear dos círculos concéntricos, de forma que los alumnos y alumnas estén de dos en dos mirándose entre sí, siguiendo las indicaciones que les da el profesor o profesora; cada indicación conllevará un cambio de pareja:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decirse un piropo entre ellos/as, pero sincero. - Contarse un chiste una persona a la otra. - Pedirse algo material, algo que pueda darse en ese momento. - Tener actitudes y comportamientos, hacer gestos, que hagan reír a la otra persona... se puede preparar un cambio de aspecto utilizando la ropa... y debe presentarse al otro/a de forma divertida... 	30 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako

		<ul style="list-style-type: none"> - Darse la mano. - Ponerse espalda con espalda y columpiarse. - Poner la cabeza en el hombro de la otra persona. - Mirarse a los ojos y reírse. - Agarrarse de la cintura. - Agarrarse del cuello. - Mientras una persona se queda quieta y la otra le hará una escultura, moldeándole los brazos, la cara, el cuerpo, etc. - Lo mismo, pero con un intercambio de personajes. - Abrazar a quien está en frente. - (Subir la música) Agarrándose una persona a la otra, hacer el corro. - . <p>Individualmente: Intenta responder a estas preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De los ejercicios realizados, ¿qué me ha gustado? 2. ¿Y qué es lo que más me ha gustado? 3. ¿Qué es lo que me ha hecho sentirme incómodo/a? 4. ¿Qué repetiría? 5. ¿Qué puedo hacer para sentirme bien en mi vida cotidiana? (Haz una lista) 6. Concretando un poco más... buscaré cosas que me puedan ayudar a mí... <ul style="list-style-type: none"> - Cuando me siento feo/a ... - Cuando me siento tonto/a ... - Cuando me siento triste... - Cuando estoy enfadado/a con un amigo/a... - Cuando estoy celoso/a ... - Cuando no puedo hacer los deberes... <p>Con todo el grupo</p>		
--	--	---	--	--

			¿Podrían listarse las cosas que me hacen sentir bien en determinadas situaciones? ¿Cuáles son? Por ejemplo, el pensamiento positivo: ¿cómo se puede utilizar ante un examen?		
Mi retrato	Autonomía	Cultivar el autoestima	<p>Para aumentar la autoestima, los alumnos y alumnas escogerán, de las siguientes frases, cinco palabras que se correspondan a la imagen que tienen de sí mismos/as. Pueden añadirse nuevas frases a la lista.</p> <p>Soy AGRADABLE Vivo FELIZ Me QUIEREN Vivo A GUSTO Soy NOBLE Soy LISTO/A Me RESPETAN Soy BUEN/A AMIGO/A Soy GUAPO/A Soy DIVERTIDO/A Soy APLICADO/A Soy AMIGO/A DE MIS AMIGOS/AS Soy INTERESANTE Soy ALEGRE Soy CHARLATÁN/A Soy ORDENADO/A Soy DE FIAR Me ESFUERZO Soy VIVO/A Soy TRANQUILO/A Soy MUNDIAL Soy BUENO/A</p>	40 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako

			<p>Cada alumno/a traerá un espejo. Cortará un trozo de cartulina blanca que medirá el doble del espejo. A continuación, doblará la cartulina por la mitad y pegará el espejo en la mitad de la derecha, tapando el espejo con la otra mitad. En el interior de la mitad de la cartulina de la izquierda escribirá las palabras elegidas en la actividad anterior, escribiéndolas al revés y de derecha a izquierda. De esta forma, al doblar la cartulina de la izquierda que tapa el espejo se verán reflejadas las características escritas por cada alumno y alumna junto con la imagen de su rostro. Asimismo, en el lado exterior de la cartulina de la izquierda, a modo de portada, cada alumno y alumna escribirá "Mi retrato" junto con su nombre. Para adornarlo, se puede pintar la portada del "retrato" y colorear las esquinas del espejo del interior utilizando las pinturas de colores. Recomendaremos a los alumnos y alumnas que de vez en cuando miren tanto su imagen como la imagen positiva que tienen de sí mismos/as, para lo cual colocarán el "retrato" en una zona visible de su habitación.</p>		
El árbol de la vida	Autonomía	Desarrollar una imagen positiva de sí mismo	<p>Individualmente: En las actitudes o puntos de vista que te señalamos a continuación, te listamos los aspectos positivos de la vida. Te exponemos los aspectos valiosos de nosotros/as mismos/as y del resto.</p> <p>Lee y completa tú la lista: Actitudes para hacer frente a la vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me gusta estar entre amigos/as • Estoy dispuesto/a a ayudar a quien lo necesite • Acepto a los y las inmigrantes • Aprecio mucho a mi familia • Mis amigos y amigas me aprecian 	30 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako

		<ul style="list-style-type: none"> • Me esfuerzo hasta terminar los trabajos • Doy mi opinión • Sé decir no cuando es necesario • Sé lo que quiero • Conozco bien mis aspectos positivos • Aprecio los aspectos positivos del resto • Siempre digo lo que pienso • Me emociona ver sufrir al resto • Soy una buena persona • Vivo feliz • Aprecio mi forma de ser • Me quiero a mí mismo/a • Soy maravilloso/a • Hago bien casi todo lo que hago • Me esfuerzo • Soy solidario/a • La vida es de color claro • Pido ayuda cuando la necesito • Actúo con humildad • Conozco mis logros • Estoy progresando • Me gusta mi cuerpo • Me gusta lo que veo en el espejo • En mi entorno conocen mis aspectos positivos • Actúo honradamente • Tengo a quién contar mis problemas • Soy mundial • Ante los problemas, ¡siempre adelante! • Soy igual de rápido/a que el resto • La solidaridad es algo muy grande • Soy pacifista y estoy a favor de la justicia 		
--	--	---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de las veces estoy a favor de las personas más desfavorecidas • • <p>Ahora escoge los rasgos que identificas como tuyos</p> <ul style="list-style-type: none"> • • • • • • • <p>Voy a hacer el árbol de mi vida</p> <p>Cada alumno y alumna hará un “árbol de su vida”. En el tronco del árbol, cada uno/a pegará su foto y, en las raíces y ramas, escribirá las cinco actitudes representativas.</p> <p>Con todo el grupo</p> <p>El grupo se pondrá de pie y comenzará a moverse de un lado al otro de la clase. Cuando se cruce con algún compañero o compañera, se mirarán entre sí, pondrán mutuamente las dos manos en la espalda y se comunicarán una nueva actitud que hayan decidido para la otra persona. Por ejemplo: “Yo vivo contento/a”. Y el otro/a, “Actúo con honestidad”.</p> <p>Después, cada uno/a continuará caminando por la clase, y cuando se cruce con otro compañero o compañera le comunicará una nueva actitud. Así sucesivamente, hasta que cada uno/a comunique las actitudes que haya escogido. Para finalizar, cada uno/a se sentará en su sitio y comentarán la dinámica de grupo.</p>		
--	--	---	--	--

La estrella especial	Autonomía	Establecer una buena relación consigo mismo	<p>Todo el mundo posee su propia estrella, una estrella exclusivamente suya. Tu estrella especial te acompaña, como si de una sombra se tratara, mientras comes, duermes, juegas y te diviertes. A diferencia, no obstante, de lo que sucede con tu sombra, tu estrella no es oscura, sino luminosa. Esa estrella te acompaña cuando estás en la escuela, en clase de kárate, jugando al fútbol, con tus amigos y vuelve luego también a casa contigo. Esta estrella especial es tuya, exclusivamente tuya. ¿Qué aspecto tiene? Puede ser como tú quieras. Puede tener cualquier forma y color, estar hecha de seda, piel, algodón o cualquier otro material. Trata de imaginar una estrella que, cuando pienses en ella, despierte en tu rostro una sonrisa. Puede ser muy intensa, apagada o a lunares. Independientemente, no obstante, de lo que te parezca y el modo en que la sientas, esa estrella es exclusivamente tuya. Como todas las cosas, tu estrella también cambia. Puede que algunos días sea grande y otros pequeña, unos caliente y otros fría. Eso depende de ti. Pero, la sientas como la sientas y parezca lo que parezca, resulta muy reconfortante saber que siempre está ahí. Imagina ahora que tu estrella está, en este instante, en el cielo y que puedes sentir su cálida luz derramándose sobre tu cuerpo. Imagina cómo se siente tu piel bañada por el calor de tu estrella especial. Siente el calor en lo alto de tu cabeza, en tu frente, tus orejas, tus mejillas, tu nariz, tu rostro, tu barbilla y tu cuello. Deja ahora que la sensación de luz cálida descienda por tus hombros y se expanda hasta caldear tu pecho, tu torso, tus brazos, tus manos y tus dedos. Ahora el calor se desplaza a las zonas media e inferior del cuerpo, calentando la parte alta de tus piernas, tus rodillas, pantorrillas, pies y talones. ¡Qué bien se siente uno descansando y siendo él mismo!</p>	30 minutos	Kaiser Grenland, S. (2014). <i>El niño atento: mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz amable y compasivo</i> . Desclée de Brouwer
----------------------	-----------	---	---	------------	--

			<p>Imagina por último que puedes ver tu estrella y sentir que su calor, como una manta acogedora, cubre todo tu cuerpo. Imagina que así es como lo ves y lo sientes. Imagina luego que el calor de tu estrella es como una manta que caldea suavemente tu piel y relaja tu cuerpo, permitiéndote descansar.</p>		
Dime qué cara tienes y te diré qué día tienes	Autonomía	Desarrollar la automotivación	<p>Algunas personas nos transmiten mucha energía negativa, y después de estar con ellas nos sentimos mal, enfadados/as, tristes, nerviosos/as... Por una parte, debemos saber cuáles son esas personas, para poder estar preparados/as cuando nos relacionemos con ellos y ellas; y, por otra parte, debemos encontrar las palabras, colores, olores, o paisajes que nos hagan sentir bien, para aquellas ocasiones en que los/las necesitemos. A continuación se les pide que completen una tabla con los siguientes elementos: Color que me proporciona energía, paisaje que me transmite tranquilidad, palabras que utilizo para animarme a mí mismo/a, olor que me hace sentirme bien.</p> <p>A continuación, en grupos pequeños se solicita que escojan una canción de su gusto y que traigan la letra y la melodía; después, se sustituye la letra con mensajes positivos. Escribiendo, al menos, un párrafo.</p> <p>Con todo el grupo: cada grupo, en una gran sala, cantará al resto el fragmento de la canción inventada. Tras escuchar la canción, el resto deberá aplaudir, silbar y animar a sus compañeros y compañeras, sin decir nada negativo. Después, se escogerá la canción para la clase y se colocará en la pared.</p>		Kaiser Grenland, S. (2014). <i>El niño atento: mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz amable y compasivo</i> . Desclée de Brouwer
¿Cómo evitar sentirme mal?	Autonomía	Explorar actividades de ocio	<p>Se explica a las/los participantes que se elaborará un plan para descansar, comer y hacer ejercicio, con el fin de disminuir el malestar que provoca experimentar emociones que no te ayudan.</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). <i>Construye T</i> . México: Construye T.

			<p>Se pide que, en la hoja de trabajo, el estudiantado complete las frases a través de expresar lo que sientes.</p> <p>A partir de las respuestas, se hace la reflexión sobre cómo influyen en el estado emocional el ejercicio, la alimentación, y el descanso.</p> <p>Después se elabora un plan semanal para trabajar con el bienestar físico, por ejemplo: incorporar o incrementar tu ejercicio, cuidar tu alimentación y descansar adecuadamente. Recuerda incrementar gradualmente el esfuerzo, para alcanzar las metas, el objetivo es el estudiantado logre organizarse para modificar sus hábitos. Se apoyará en la tabla de la hoja de trabajo.</p>		https://www.construye-t.org.mx
El anillo del rey	Autonomía	Construir una actitud positiva ante la vida	<p>Se pide al estudiantado que recuerden un momento en el hayan tenido una dificultad con alguna de sus amistades o familiares, donde pensaste que la situación no cambiaría, sino que permanecería de la misma manera. Después se proyecta el vídeo “el anillo del rey”.</p> <p>Después se solicita que se piense por un momento en la misma situación, pero ahora bajo la perspectiva de que “todo esto pasará”. Reflexiona sobre las siguientes preguntas ¿Cómo cambia tu perspectiva de la situación dificultad?</p> <p>¿Cómo consideras que te puede servir percibir las situaciones desde la perspectiva de que todo cambia?</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx
Empatía	Autonomía	Practicar la compasión	<p>Se pide al estudiantado que piense en alguna persona, puede ser un pariente, vecino, compañero, amigo o incluso una figura pública. Después, se pide que escriba una historia en relación a una situación difícil (por ejemplo, la pandemia de la COVID 19). Se solicita que se pongan en los zapatos para describir cómo la está pasando, incluyendo algunas emociones que podrían estar sintiendo. Posterior-</p>	40 minutos	Bechara Consultores. (2020). <i>ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID</i>

			<p>mente, se pide que en la hoja de trabajo se anote, las emociones que esta persona ha sentido en estos últimos días; ¿Qué diferencias se encuentran entre las emociones que se anotaron y las que ha sentido el/ la participante? ¿Qué sentiste al escribir la historia de la otra persona?</p> <p>Posteriormente, se pide que piense en una persona (puede ser con la que se ha trabajado previamente) y anotar en la hoja de trabajo cinco cosas que tengan en común con él o ella. Después, en una serie de enunciados, marcarán con una palomita los enunciados que describan a la persona en la que pensaron.</p> <p>Posteriormente, se contesta la pregunta ¿cambia de alguna manera tu percepción de esa persona al identificar que tienen tantas cosas en común?</p> <p>Finalmente se pide que vean el vídeo “El poder de la empatía”</p>		<p><i>y de la Nueva Normalidad.</i></p>
Compasión activa	Autonomía		<p>Se proyecta el vídeo ¿Qué resulta ser una buena vida?, posteriormente, en la hoja de trabajo se reflexiona en las siguientes preguntas, y se anota una conclusión: ¿cómo consideras que son las relaciones que tienes con tus amigos?, ¿piensas que si mejoraran serías más feliz?</p> <p>Piensa que podrían estar necesitando algunas personas de tu entorno (compañeros, parientes, amigos, conocidos, etcétera) y completarán una tabla. ES importante mencionar que deben considerar llamarles.</p> <p>Por último, se menciona: proponte realizar una pequeña acción para ayudar a alguien de los que anotaste en la tabla del ejercicio anterior. Piensa en algo concreto y específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Completa: Nombre de la persona: Acción: 	50 minutos	<p>AtentaMente Consultores. (2020). <i>ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad.</i></p>

			Después de ejecutar la acción, describe cómo te sentiste al hacerla.		
Nacer, creer , madurar	Autonomía	Identificar la responsabili- dad de nues- tros actos	<p>Individualmente</p> <p>En primer lugar, los y las jóvenes deben especificar las responsabilidades que tienen en la vida diaria y en los aspectos que les rodean. Para ellos y ellas, proponemos cuatro ámbitos: la escuela, la casa, la higiene y la salud y el círculo de amistades. En cada uno de ellos enumeramos algunas responsabilidades básicas para la convivencia. Los alumnos y alumnas, por su parte, deberán participar en la creación del listado de responsabilidades.</p> <p>Después, valoraré INDIVIDUALMENTE mi nivel de cumplimiento hacia esas responsabilidades con la siguiente puntuación:</p> <p>Nunca 0 Pocas veces 1 A veces 2 Siempre Con todo el grupo</p> <p>Una vez completada la tabla individual y obtenidos los resultados, cada alumno o alumna pintará su columna en la tabla general, en función de los resultados obtenidos y pondremos el cuadro a la vista de todos y todas.</p> <p>ES HORA DE ASUMIR COMPROMISOS.</p> <p>En las próximas semanas pediremos a los alumnos/as que cumplan las responsabilidades especificadas, y al cabo de dos semanas les pediremos que vuelvan a rellenar el mismo cuadro de valoraciones. Compararemos la puntuación obtenida con la anterior y comentaremos los cambios que se han producido.</p>	30 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako

Lo mío sí que es novedoso	Autonomía	Análisis crítico de las normas sociales	<p>Se presenta en la hoja de, trabajo dos fotos de personas vestidas a la moda. Posteriormente, el estudiantado debe responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué te hacen pensar estas fotos?</p> <p>¿Te gusta vestir zapatillas, zapatos o ropa de marca? ¿te da igual? ¿por qué?</p> <p>¿vestirte así te haría sentirte mejor?</p> <p>¿Eres más feliz si tienes ropa, relojes, etc. de marca? ¿por qué?</p> <p>Posteriormente, en la hoja de trabajo llenarán la tabla de las ventajas y las desventajas de vestirse a la moda.</p>	30 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako
Uno más uno son once		Identificar la necesidad de apoyo	<p>Individualmente</p> <p>Antes de comenzar la sesión, se hará una reflexión personal.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Necesito ayuda para cumplir mis obligaciones? Y ¿pido ayuda? 2. ¿En qué ocasiones suelo pedir ayuda? ¿Y en cuáles no? 3. ¿En las ocasiones en las que no pido ayuda llegaría más lejos con ayuda? 4. ¿Soy capaz de ayudar en algo a otra persona? 5. ¿Cuándo necesito ayuda, a quién se la pido? ¿Cuál es mi “equipo A”? 6. En este momento, ¿en qué necesito ayuda? Piensa en todos los aspectos: el académico, el personal, el social, el familiar... 7. En este momento, ¿en qué puedo servir de ayuda? Piensa en todos los aspectos. <p>Después, se le dará una carta a cada uno/a y le escribirá a algún/a compañero/a en qué le puede ayudar. Los alumnos y alumnas pueden elegir del siguiente listado la frase que más se adapte a ellos y ellas o pueden proponer otra.</p> <p>¿En qué necesito ayuda? ¿En qué te puedo ayudar?</p>	35 minutos	Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). <i>Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años</i> . Gipuzkoako

			<ul style="list-style-type: none"> • En los problemas matemáticos. • En los deberes de inglés. • En estudiar los conceptos de sociales. • Jugando juntos/as en el recreo. • En defenderte cuando el resto se mete contigo. • En hacer juntos el camino de vuelta a casa. • Presentándote otros/as amigos/as. • Haciendo los deberes de casa. <p>Posteriormente, se pedirá que esa carta pueda ser entregada a la persona, y comprometerse a realizar la ayuda. Por último, en una hoja de trabajo, el alumnado pondrá un enunciado para pedir ayuda, en el momento presente, en el área que cree que la necesite.</p>		
Técnicas de escucha activa	Competencia social	Practicar la escucha activa	<p>Cada participante recibe una copia y lee con atención las dos situaciones que aparecen. Cada participante imagina que la persona que está hablando le interesa y quiere ayudarle.</p> <p>Cada participante escribe entre comillas la respuesta literal que le da a esa persona para ayudarle. En plenaria se comenta su respuesta. A la que le denominaremos “tu estilo personal”</p> <p>Más tarde, se expondrán las 5 técnicas de escucha activa. Después, las y los integrantes del grupo escogerán una, y transformarán el ejercicio “de tu estilo personal” por una técnica de escucha activa.</p>	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
Mensajes de comunicación no violenta	Competencia social	Explorar los elementos de	Se expondrán los elementos de la comunicación no violenta, posteriormente, el estudiantado, construirá sus mensajes de comunicación no violenta con los elementos identificados previamente.	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la</i>

		la comunicación no violenta			<i>formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
Prevenir situaciones de exclusión	Competencia social	Apreciar las diferencias individuales y grupales	<p>Se le solicita al estudiantado contestar las situaciones de exclusión con acciones que hacen o harían para promover un ambiente inclusivo y positivo en su escuela o aula.</p> <p>a. De manera individual, identifica las acciones que haces o harías para ser incluyente en la siguiente situación y anótalo en la hoja de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando llega un estudiante de otro lugar y utiliza regionalismos que no conocen los demás y lo excluyen por no hablar con ellos. • Cuando un estudiante con alguna discapacidad se requiere integrar un equipo para trabajar la actividad que dejó el maestro y no lo toman en cuenta para participar. <p>Posteriormente, se pide que en parejas el estudiantado comparta lo más significativo de la actividad anterior y qué acciones hacen o harían en tu comunidad para ser una persona incluyente con los demás</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx
Maratón de elogios	Competencia social	Practicar la generosidad	<p>Se brinda una hoja de trabajo, que está dividida en dos secciones, la sección: “elogios hacia mí” y la sección, “elogios hacia la otra persona”</p> <p>En la sección: “elogios hacia mí”, habrá algunos elogios preestablecidos, en donde la / el participante debe contestar de manera amable el elogio.</p>	30 minutos	Elaboración propia

			<p>En la sección: “elogios hacia la otra persona” habrá algunas conductas positivas, y el /la participante debe formular un elogio de acuerdo con la conducta positiva.</p> <p>Posteriormente, se hace la reflexión sobre que “las palabras son caricias al alma”, y que podemos regalar estas caricias, que, como resultado, nos harán sentir bien a nosotros mismos, y a las personas que nos rodean.</p>		
Tipos de comunicación	Competencia social	Identificar los tipos de comunicación	<p>Se presentan unas imágenes, en las cuales se reflejarán los diferentes tipos de comunicación: pasiva, agresiva y asertiva. Las /los participantes, deducirán de qué forma se están comunicando las personas.</p> <p>Después, se exponen los tipos de comunicación: los patrones de pensamiento, las emociones y los comportamientos externos de cada tipo de comunicación.</p> <p>Posteriormente, expondrá un video en donde se muestran las tres formas de comunicación, las y los participantes, tendrán que analizar el vídeo.</p> <p>Finalmente, en una hoja de trabajo detectarán sus patrones de comunicación. La actividad consta de una situación, una silueta, globos de conversación y preguntas.</p> <p>Las y los participantes identificarán una situación en la que se les dificulta comunicarse, posteriormente, en los globos de conversación plasmarán los pensamientos, las emociones y las acciones que experimentan en esa situación,</p>	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
MEROP	Habilidades de vida y bienestar	Identificar metas de corto y largo plazo	<p>Se introduce en el grupo la Herramienta MEROP que es una herramienta para planear acciones que contribuyen a lograr metas de corto y largo plazo.</p> <p>Posteriormente, se pide a las y los participantes que reflexionan e identifique una meta a corto plazo que quisieran lograr.</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). <i>Construye T</i> . México: Construye T. https://www.construye-t.org.mx

			<p>Después, en la hoja de trabajo, plasmarán los elementos que solicita la actividad.</p> <p>ME: Meta R: Mejor resultado O: Obstáculo P: Plan</p> <p>Posteriormente, se comentan las respuestas, por último, se completa la hoja de trabajo, tomando en cuenta que siempre habrá obstáculos en el logro de las metas, por tal motivo, identificará 2 obstáculos de manera precisa y las acciones para superar los obstáculos. Después se retroalimenta la actividad, se realizan conclusiones y se finaliza la actividad</p>		
Formas de solucionar los conflictos	Habilidades de vida y bienestar	Identificar formas pacíficas de resolución de conflictos	<p>Se expondrán al grupo las diferentes formas de resolución de conflictos. Las y los participantes, identificarán las formas violentas y las formas pacíficas. Posteriormente, se expondrá cuáles son los elementos principales que se debe tomar en cuenta para resolverlos pacíficamente los conflictos. Posteriormente, en parejas, analizarán un caso, y propondrán una forma pacífica de resolver el conflicto. Finalmente se hace una puesta en común y se comparten ideas.</p>	35 minutos	<p>Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i>. Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.</p>

Programa de estrategias dirigidas hacia las madres, padres y cuidadores

Programa de estrategias dirigidas hacia las madres, padres y cuidadores

Nombre de la estrategia	Competencia a trabajar	Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Referencia
Conociéndome: mi gestión emocional	Consciencia emocional y regulación emocional	Tomar conciencia nuestras emociones	<p>Se brinda al grupo una hoja de trabajo en la que deberán llenar una tabla con cuatro preguntas. Se les explica que estas preguntas sirven para conocer qué sentimos en una situación concreta.</p> <p>Se comenta que esta hoja de trabajo la podemos utilizar tantas veces como nos sea conveniente, de hecho cuántas más veces la usemos, más fácilmente la podremos incorporar en nuestra vida diaria y usarla de forma casi automática.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. IDENTIFICAR ¿Cómo me siento? 2. USAR ¿Cómo me quiero sentir? 3. ¿Por qué me siento así (como he indicado en "1")? 4. ¿Qué puedo hacer (conducta) para sentirme como me quiero sentir <p>Una vez todos han finalizado, se pregunta si a alguien del grupo le gustaría compartir sus aportaciones con el resto.</p>	30 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
Cajita de emociones	Consciencia emocional	Comprender las emociones de los demás	<p>En una cajita habrá tarjetas con gestos emocionales, se formará un círculo con las y los participantes. Por turnos, sacarán una tarjeta, posteriormente deberán identificar el gesto emocional de la tarjeta, deberán imitarlo, y después, contestarán las siguientes preguntas:</p>	30 minutos	Elaboración propia

			<p>¿Qué situación te hace sentir esa emoción? ¿Qué haces cuando tu hija/hijo se siente así? ¿Qué te gustaría recibir de los demás, cuando sientes esa emoción? Finalmente se hace una conclusión grupal sobre la importancia de identificar y expresar emociones.</p>		
El libro de las emociones	Consciencia emocional	Utilizar el vocabulario emocional	<p>Se le brindará a cada miembro del grupo, una hoja con varias fotografías de personas expresando una emoción. Las y los miembros del grupo deben recortar y pegar en una hoja cada una de las imágenes. Posteriormente, identificarán y clasificarán la emoción. Así mismo, escribirán cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, que pensamientos nos provoca, que podemos hacer al sentirla,...</p>	40 minutos	Elaboración propia
Mapa de las emociones	Consciencia emocional	Percibir con precisión las propias emociones, identificarlas y etiquetarlas	<p>Se pedirá a las madres, padres, cuidadoras y cuidadores, que tengan a la mano la hoja impresa de “El Mapa de las Emociones”. Así mismo, proporcionara al grupo las siguientes indicaciones: *Del lado derecho e izquierdo de la hoja habrá una columna de cuadrados con unas líneas al costado derecho para escribir. *En total habrá seis cuadrados: 3 en la columna derecha; y 3, en la columna izquierda. *En medio de la hoja habrá unas siluetas del cuerpo (hombre y mujer). *Posteriormente se les proyectara una diapositiva de Emociones y se les pide a las madres, padres, cuidadoras y cuidadores que dibujen como es cada una de sus expresiones faciales.</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construyet.org.mx

			<p>*Así mismo, se les pedirá 6 colores de su elección, para que, con un color diferente, identifiquen en el cuerpo las zonas en donde sienten cada una de las emociones proyectas en la diapositiva.</p> <p>*Para finalizar la actividad se realizará una retroalimentación</p>		
Hoy he tenido un mal día	Regulación emocional	Concienciar sobre la importancia de regular emociones negativas y generarse emociones positivas.	<p>Se introducirá el concepto de regulación emocional. Para trabajar esta competencia, nos basamos en la explicación de Bisquerra.</p> <p>Después, se entrega la hoja de trabajo para que cada participante pueda leer el caso práctico.</p> <p>Más tarde, se distribuirán los participantes en grupos de tres y se les pedirá que comenten el caso de María "Hoy he tenido un mal día" y también las cuestiones que se plantean en la hoja de trabajo. Posteriormente se pondrán en común las aportaciones de todos los grupos, de tal forma que podremos recoger cuáles son las situaciones negativas en las que más les cuesta poder regularse emocionalmente y qué recursos ponen en práctica para poder mejorar esta competencia emocional. A continuación, se exponen diferentes recursos que pueden ser útiles para la gestión emocional en situaciones en que nos invaden emociones negativas como el estrés, la ansiedad o la ira.</p> <p>Posteriormente citamos algunos de estos recursos: Una premisa principal sería no llegar a casa automáticamente después de un día como el que ha vivido María, sería más conveniente darse permiso para poner distancia a lo ocurrido, dejar pasar un poco de</p>	40 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer

			<p>tiempo y aprovechar antes de entrar en casa para practicar alguna sencilla técnica que permita rebajar el nivel de ansiedad o estrés, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Dar una vuelta, distraerse• Respirar profundamente• Ejercicios de relajación• Escuchar música• Comer chocolate <p>Si además se dispone de algún tiempo extra, lo aconsejable sería llevar a cabo alguna de estas estrategias: meditación, técnicas de relajación, reír, jugar, cantar, bailar, tomar el sol, masajes, realizar ejercicio físico: (correr, ir en bici, caminar, nadar), dormir las horas necesarias, detener, evitar y cambiar pensamientos negativos, realizar alguna visualización para imaginar y generarse emociones positivas, risoterapia, descansar adecuadamente (dormir las horas necesarias).</p> <p>Todas estas estrategias permiten regular las emociones negativas y generarnos estados de ánimo más positivos. A través de estos recursos podemos lograr activar las endorfinas y vivir con más alegría y bienestar. Todos los recursos mencionados son también igualmente válidos en situaciones que necesitamos regular nuestra rabia y no queremos explotar sino actuar adecuadamente y de modo asertivo.</p>		
--	--	--	--	--	--

Termómetro emocional	Regulación emocional	Desarrollar estrategias de regulación de la ira	<p>El grupo trabajará con la hoja de trabajo denominada “termómetro emocional”. La hoja estará compuesta por 4 columnas. La primera columna se denominará emoción de mayor a menor; la segunda, representación; la tercera, situaciones; la cuarta, formas de regulación. Cabe destacar que la cuarta columna no se utilizará por el momento.</p> <p>En otro momento, se muestra una diapositiva con el mapa de la familia del enojo, con ella, las/los participantes deben identificar las diferentes intensidades del enojo. De manera subjetiva las clasificarán de la más intensa a la menos intensa. Y las colocarán en la primera columna de la hoja. Posteriormente, en la segunda columna, colorearán con diferentes colores, la tonalidad de emoción: La emoción más intensa, irá de un color más oscuro y de forma gradual se reducirá la tonalidad, hasta llegar a la emoción menos intensa. En una tercera columna, pondrán que situación detona la emoción.</p> <p>A través de una lluvia de ideas, se solicita que el estudiantado proponga algunas alternativas para regular el enojo. Posteriormente a través de una diapositiva, se presentará al grupo algunas estrategias que pueden ayudar a regular las emociones. Finalmente, colocarán estas estrategias en la cuarta columna del termómetro emocional.</p>	35 minutos	Fuente desconocida con aportación propia
El rincón de la calma	Regulación emocional	Desarrollar estrategias para afrontar emociones negativas	<p>El/ la docente comenta: Qué la respiración es uno de los métodos más eficaces para regular las emociones, en este contexto, muestra cómo podemos llevar a cabo una actividad muy sencilla, que puede ser de beneficio para ellas/ ellos y su hijas e hijos.</p>	30 minutos	Saltzman, A. (2020). <i>Un lugar tranquilo. Programa de mindfulness para enseñar a niños y adolescentes a manejar</i>

			<p>De esta manera, el docente comenta: me gustaría compartir con ustedes uno de mis lugares favoritos. Se llama el Lugar tranquilo. No es un lugar al que se va en coche o en tren o en avión. Es un lugar que está dentro de nosotros y en el que puedes encontrar con solo respirar. Vamos a encontrarlo. Si te sientes seguro, cierra los ojos. Ahora, con los ojos cerrados o abiertos, respira profunda y lentamente varias veces seguidas. Mira a ver si sientes algo así como una especie de sonrisa amable en el cuerpo. ¿La sientes? Ese es tu Lugar tranquilo. Sigue respirando profundamente y acurrúcate en él. Lo mejor de tu Lugar tranquilo es que siempre está dentro de ti, y puedes entrar en él siempre que quieras, con solo estar atento a la respiración. Sienta muy bien visitar tu Lugar tranquilo y sentir el amor que hay dentro. Sobre todo, es bueno visitarlo si estás enfadado o triste o asustado. El Lugar tranquilo es un buen sitio para hablar con esos sentimientos y hacerte amigo de ellos. Mientras estás en tu Lugar tranquilo y hablas con tus sentimientos, quizá descubras que no son tan grandes ni tan poderosos como parecían. Recuerda que puedes venir aquí siempre que quieras, y quedarte todo el tiempo que desees.</p>		<i>el estrés y las emociones difíciles. Kairós</i>
Te comprendo	Regulación emocional	Tomar conciencia de las reacciones emocionales que tenemos	<p>Se solicita a las madres y padres que piensen en alguna situación en la que se hayan sentido mal y no hayan recibido comprensión. Se les pedirá que tomen conciencia de cómo se sentían en ese momento. Después se les pide que recuerden otro momento en el que también se hayan sentido mal, pero sí hayan recibido comprensión. Se les pedirá que tomen conciencia de cómo se sentían en ese momento.</p>	40 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer

		<p>ante determinados comportamientos de nuestros hijos y de cómo estas reacciones emocionales pueden influir positiva o negativamente en ellos.</p>	<p>¿Cuándo han sentido más confianza en sí mismos, en el primer caso o en el segundo? ¿Y más seguridad y fortaleza para superarlo? ¿En cuál de las dos situaciones se han sentido mejor?</p> <p>Se iniciará una breve exposición sobre la importancia de comprender las emociones de los hijos.</p> <p>A continuación, se les entregará la Hoja de trabajo: Actividad 3– Te comprendo, en la que aparecen situaciones que las hijas e hijos están viviendo de forma negativa . Se solicita a los participantes que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escriban, sin pensar demasiado, cuál sería su comentario o reacción natural ante el comentario del hijo/ hija. 2. Reflexionen cómo se sentiría su hijo ante esta respuesta. 3. Escribir una alternativa más positiva, si creen que puede haber alguna. Describir cómo se sentiría la hija/el hijo ante esta alternativa. <p>Después del ejercicio individual (que durará unos minutos), se agruparán de tres en tres y comentarán las respuestas, intercambiarán sus vivencias, experiencias, etc. Por último se lleva a cabo una puesta en común entre todos los grupos.</p> <p>A partir de las diferentes aportaciones, se plantearán diferentes preguntas para ayudar a los padres a ser conscientes de la importancia de intentar comprender al otro y legitimar sus emociones y sentimientos. El formador/ la formadora ayudará al grupo a completar sus aportaciones y a darse cuenta que, en ocasiones, esperamos que sean nuestros hijos/ nuestras hijas los/las que tengan paciencia (cuando salimos de</p>		
--	--	---	---	--	--

			compras, vamos con ellos al peluquero...), nos comprendan cuando no tenemos tiempo de escucharles, cuando estamos demasiado cansados para jugar con ellos... Pero, ¿Hemos pensado alguna vez que quizás ellos también necesitan que les comprendamos, tengamos paciencia con ellos o seamos comprensivos cuando ¿están enfadados, tristes o cansados, etc.?		
Organizarse para sentirse mejor	Autonomía	Trabajar la idea que para cuidar a los otros es importante empezar por cuidarnos nosotros mismos.	<p>Se formula ante el grupo estas dos preguntas, a modo de reflexión individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades nos motivan y nos llenan? • ¿Cuánto tiempo a la semana dedicamos a practicar estas actividades? <p>El objetivo es detectar si realmente los/las participantes necesitan reorganizar su día a día de forma que dispongan de más tiempo para practicar aquellas actividades de ocio que les motiven, les llenen y les aporten energía.</p> <p>En general, a partir de las respuestas se detecta que se dedica poco tiempo a las actividades personales, de pareja o sociales y mucho a otras ocupaciones obligatorias como tareas domésticas, atención a los hijos, trabajo remunerado, etc.</p> <p>Se tratará de equilibrar y reorganizar la agenda para practicar más las actividades que tienen un sentido y proporcionan satisfacción. Estas actividades tienen una importancia especial ya que son las que renuevan el organismo, aportan energía, sirven de válvula de escape para liberar tensiones y gozar de mayor bienestar emocional.</p>	50 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer

			<p>En primer lugar, se pide a los/las participantes que dibujen un círculo en la cartulina y lo dividan en diferentes partes. Cada una de estas partes corresponde a cada una de las actividades que desarrollamos durante la semana. Así, si dedicamos más tiempo al trabajo que a jugar al tenis, la parte que representa al trabajo será mayor que la de ocio (tenis).</p> <p>Es importante que se deje claro que: “el círculo de vida” que dibujen debe reflejar su vida tal como es AHORA y que pueden denominar cada parte del pastel como ellos/ellas deseen. Los ámbitos a indicar en el círculo pueden ser: Profesional-trabajo, familiar, social, personal-físico, personal-espiritual, personal-ocio.</p> <p>Este es su “círculo de vida real”.</p> <p>Una vez lo han acabado, se les pide que dibujen otro círculo en un papel carbón (papel transparente) o una transparencia. Este círculo debe repartirse en los mismos ámbitos que el anterior (profesional-trabajo, familiar, social, etc.). Ahora bien, deberán realizar las partes del círculo siguiendo el criterio del tiempo que querrían dedicar a cada uno de los apartados anteriores. Es necesario que usen las mismas palabras y denominaciones que han usado en el primer círculo de cartulina. También es muy importante indicar que escriban y detallen los diferentes ámbitos en el mismo orden y lugar que en el pastel anterior (cartulina).</p> <p>Este es su “círculo de vida ideal”, el que recoge los ámbitos de la vida que para ellos son más importantes y dónde desean y tienen la motivación de invertir</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>más tiempo. A continuación, se solicita que sitúen la hoja transparente sobre la cartulina y así verán las diferencias.</p> <p>De esta forma verán reflejado, por ejemplo si dedican muy poco tiempo al ocio y querrían dedicarle más.</p> <p>Ahora ya sabemos en qué actividades dedicamos más o menos tiempos y en cuáles querríamos tener más o menos dedicación.</p> <p>Como reflexión, el formador puede lanzar al aire estas preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Les han sorprendido las diferencias o semejanzas entre los dos círculos? • ¿Dice algo el círculo sobre cómo estás viviendo actualmente tu vida? • ¿Crees que sería positivo hacer algún cambio? ¿Cuál? <p>A continuación, se les puede plantear que anoten los cambios que proponen hacer Se les facilitará el siguiente esquema como orientación:</p> <p>Qué</p> <ul style="list-style-type: none"> - Invertir más tiempo en las relaciones sociales. <p>Cómo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llamar más a los amigos - Organizar cenas en casa <p>Cuándo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inicio: el próximo mes 		
Mente, corazón y mano	Autonomía	Evaluar las cualidades propias	<p>A cada participante se le brinda una ficha. Ellas/ellos deberán pensar en sí mismas/mismos y anotar en cada una de las casillas sus habilidades manuales, sus capacidades intelectuales y los sentimientos que le agradan de ella/él.</p>	25 minutos	<p>Aquiles Sebastián, M. J y Espada Sánchez, J. P. (2004). <i>Educación en la autoestima: propuestas para la escuela y el tiempo libre</i>. CCS</p>

			Al final se hace una puesta en común y comparten sus respuestas.		
Árbol del autoestima	Autonomía	Analizar los aspectos positivos de nuestra persona	Se les brindará a las y los participantes una hoja de trabajo denominada “el árbol de la autoestima” en donde vendrá plasmado un árbol, se les pide que completen el árbol de la siguiente manera: En las raíces escribe tus cualidades positivas, en las ramas, las cosas que haces bien. Por último, en los frutos escribe los logros que has tenido a lo largo de tu vida.	30 minutos	Fuente desconocida
Interconectados	Autonomía	Cultivar la compasión	Se hace la reflexión sobre que todos estamos conectados con todo, y que somos seres interdependientes. Después se pide a los/ las participantes que pongan en la palma de su mano la fruta que han traído. Se pide que cierren los ojos y que se imaginen cual fue el proceso y las personas que contribuyeron en él, desde que era una semilla hasta el momento presente. Posteriormente se pide que sientan su textura y su temperatura; después, que la lleven al olfato; a continuación, se pide que la muerdan y la degusten con mucha tranquilidad, que sientan como se mueve su mandíbula, que sean conscientes de su salivación y del movimiento de su lengua. Después de unos minutos, se pide que se vayan incorporando poco a poco. Por último, se hace la reflexión sobre la experiencia, y sobre como un elemento tan pequeño nos conecta con las demás personas. Subsecuentemente, se proyecta el video “La dura industria textil en Bangladesh”, en seguida, se pide al grupo que reflexione sobre el origen de su ropa, y que	40 minutos	Kaiser Grenland, S. (2018). <i>Juegos mindfulness. Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia.</i> Gaia.

			respondan las siguientes preguntas: ¿Cómo serán esos campos, talleres o almacenes? ¿Cómo serán sus rostros? ¿Cómo será la vida cotidiana en ese país? Finalmente se hace la retroalimentación de la actividad completa.		
Estilos parentales	Competencia social	Promover el respeto entre madres, madres, hijas e hijos	Se proyecta ante el grupo el vídeo: “Educar es padre estilo de crianza” https://www.youtube.com/watch?v=w8IS-gvMYD4 A continuación, se comenta sobre le vídeo. Posteriormente se hace una exposición sobre los estilos parentales y se formulan las siguientes preguntas: ¿Cómo quiero formar a mi hija/ hijo? • ¿Qué clase de ser humano deseo que sea mi hija/ hijo? • ¿Qué puedo hacer para lograr mi propósito? • ¿Cómo pretendes cambiar las cosas con tus hijas/ hijos? Al final se comentan las respuestas.	35 minutos	Nelsen, J., Lott, L y Glenn, S. (2008). <i>Disciplina positiva de la A a la Z: 1001 soluciones para problemas cotidianos en la educación de los hijos.</i> Medici.
Límites y tolerancia a la frustración	Competencia social	Ser consciente de la importancia y necesidad de poner límites a nuestros hijos.	La actividad se iniciará con una pregunta dirigida al grupo: —¿Qué significa poner límites? Se recogerán las aportaciones del grupo. A continuación se realizará un resumen de las diferentes aportaciones y se complementarán, Posteriormente, se pedirá que cada uno de los padres recuerde alguna situación en la que le sea difícil establecer límites a su hijo. Se les entrega la hoja de trabajo. Se les solicita que respondan a las cuestiones de la hoja de trabajo, expliquen con sinceridad la situación y cómo responden ellos habitualmente.	40 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias.</i> Desclée de Brouwer

			<p>Se comentan las respuestas en pequeños grupos de tres.</p> <p>Después se expondrá (en el momento detallado en el apartado “Procedimiento”) varios aspectos a tener en cuenta en el establecimiento de límites y normas. Se detallan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transmitir que la autoridad reside en los adultos. • Regularnos emocionalmente ante la rabia y frustración que provoca la desobediencia o el comportamiento inadecuado de los hijos. • Establecer normas sencillas, comprensibles, concretas que hagan referencia a actos o conductas de los hijos. • Informar, previamente, de las consecuencias negativas si no se cumplen las normas. • Debe existir un acuerdo entre los miembros de la pareja a la hora de establecer los límites para aportar coherencia y seguridad. • No ceder a la presión de los hijos. Cuando se establece una norma es importante cumplirla ya que de otra forma transmitimos un modelo basado en la inseguridad y vulnerabilidad emocional en el que la autoridad de los padres puede llegar a estar en riesgo. • Establecer las normas por consenso con los hijos, fijando objetivos y responsabilidades a cumplir y sus consecuencias positivas y negativas. De esta forma también se ponen en práctica otras competencias y habilidades como: la escucha, empatía, respeto, tolerancia, cooperación, responsabilidad en la toma 		
--	--	--	--	--	--

			<p>de decisiones, autonomía, comunicación asertiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer límites significa tomar decisiones: <ul style="list-style-type: none"> - Justas: Mesuradas y prudentes en intensidad - Correctas: Ajustadas a la situación - Útiles: Para orientarles en sus actitudes y comportamientos - Presididas por el amor y el respeto. <ul style="list-style-type: none"> • Algunas reglas de oro... <ul style="list-style-type: none"> - Tener objetivos educativos claros - Valorar y reforzar el comportamiento correcto y el esfuerzo de mejora - Ser el modelo de lo que exigimos - Educar desde la confianza - Evitar sermones - Admitir nuestros propios errores. <ul style="list-style-type: none"> • Algunos de los principales errores... <ul style="list-style-type: none"> - Exceso de tolerancia - Ceder después de un “NO” - El autoritarismo - No tener objetivos educativos claros - Arbitrariedad o falta de coherencia - Falta de regulación emocional (gritar, perder los nervios...) - No escuchar - Exigir cambios positivos inmediatos. <p>Por último, los participantes deberán reformular el establecimiento de límites de acuerdo con las aportaciones del formador.</p>		
--	--	--	--	--	--

Comunicarnos en positivo	Competencia social	Promover la práctica de la comunicación positiva entre padres, madres, hijas e hijos.	<p>La sesión comienza con una breve exposición sobre la comunicación positiva en la familia. El reto está en que los padres puedan sugerir en lugar de ordenar y evitar abusar del “NO”. Esto no significa consentirlo todo y decir que “Si” siempre, implica usar algunas alternativas al “NO” que presentaremos a continuación y reservar el “NO” para cuando es realmente imprescindible.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En lugar de “¡No grites!”, “Habla más bajito, por favor”. • En lugar de “No cierres tan fuerte la puerta”, “¿Puedes cerrar la puerta más despacio?”. <p>Se entrega la hoja de trabajo “Comunicarnos en positivo”. En donde se plasmarán las frases que utilizan frecuentemente con NO, y las alternativas a estas frases, asimismo, se escribirán las frases que se utilizan para ordenar, y las alternativas a éstas.</p> <p>Después, se pedirá al grupo que aporte algunas situaciones típicas en las que use habitualmente el “NO” y otras en las que pida determinadas acciones a los hijos mediante órdenes. Los participantes pueden anotar en su hoja de trabajo las que les parezcan más interesantes, etc.</p> <p>Se elabora un listado entre todas las aportaciones del grupo. Se realizará un listado para el “NO” y otra para las órdenes</p>	40 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer.
Elogiarnos	Competencia social	Promover la comunicación familiar positiva	Este ejercicio se realizará entre las madres y los padres del grupo para que después puedan llevarlo a cabo con sus hijos en casa. Se trata de que cada	40 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional:</i>

			<p>miembro de la familia pueda elaborar su propia estrella. Cada persona de la familia dibuja una estrella y escribe su nombre en el medio. Cada miembro de nuestra familia nos dirá un elogio y lo anotaremos en una de las puntas de nuestra estrella. La estrella puede tener tantas puntas como elogios recibamos. Cada persona se queda con su estrella y la puede colgar en algún lugar visible de su habitación para poder releerla cuando desee.</p>		<p><i>propuestas para educadores y familias</i>. Desclée de Brouwer.</p>
<p>Te regalo mi mejor momento del día</p>	<p>Competencia social</p>	<p>Aprender a compartir nuestras emociones positivas y el bienestar.</p>	<p>La sesión comienza favoreciendo el debate sobre lo que es el bienestar, las emociones positivas, la felicidad, etc. Después se les pide que escriban su mejor momento del día de ayer. Posteriormente, se pedirá al grupo algún voluntario que quiera compartirlo. Se preguntará al participante cómo se ha sentido mientras lo escribía y lo comentaba al grupo. A continuación, se pide al grupo que cada uno piense en una situación en la que se ha sentido mal, no ha sentido bienestar sino al contrario. Describe esta situación en la hoja de trabajo. Una vez lo haya descrito, se les pide que escriban qué reflexiones, acciones, recursos hubieran podido llevar a cabo para cambiar su estado emocional. Estas aportaciones se comentarán con el gran grupo, se elaborará un listado con todas ellas. Algunas de las reflexiones que se pueden proponer, son:</p> <p>¿Cuál fue la causa de mi malestar? ¿Podría haber hecho algo para solucionar la situación o cambiarla? En caso afirmativo ¿Qué?</p>	<p>35 minutos</p>	<p>Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i>. Desclée de Brouwer.</p>

			<p>¿Qué recursos podría haber aplicado? ¿Cuáles de estos recursos pueden ser de utilidad para mí, en el futuro, en una situación igual o similar?</p> <p>¿Cómo te hubieras sentido si hubieras aplicado estos recursos y la situación hubiera cambiado?</p> <p>Estas preguntas pueden ser de gran utilidad en los momentos en que nuestros hijos/ hijas nos comunican su malestar y no saben cómo gestionarlo.</p>		
Formas de resolución de conflictos	Habilidades de vida y bienestar	Identificar formas pacíficas de resolución de conflictos	<p>Se expondrán al grupo las diferentes formas de resolución de conflictos. Las y los participantes, identificarán las formas violentas y las formas pacíficas. Posteriormente, se expondrá cuáles son los elementos principales que se debe tomar en cuenta para resolverlos pacíficamente los conflictos. Posteriormente, en parejas, analizarán un caso, y propondrán una forma pacífica de resolver el conflicto. Finalmente se hace una puesta en común y se comparten ideas.</p>	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
Técnicas de escucha activa	Habilidades de vida y bienestar	Practicar la escucha activa	<p>Cada participante recibe una copia y lee con atención las dos situaciones que aparecen. Cada participante imagina que la persona que está hablando le interesa y quiere ayudarlo.</p> <p>Cada participante escribe entre comillas la respuesta literal que le da a esa persona para ayudarlo. En plenaria se comenta su respuesta. A la que le denominaremos "tu estilo personal"</p> <p>Más tarde, se expondrán las 5 técnicas de escucha activa. Después, las y los integrantes del grupo escogerán una, y transformarán el ejercicio "de tu estilo personal" por una técnica de escucha activa.</p>	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Construyendo mensajes sin violencia	Habilidades de vida y bienestar	Explorar los elementos de la comunicación no violenta	Se expondrán los elementos de la comunicación no violenta, posteriormente, las madres y los padres, construirán sus mensajes de comunicación no violenta con los elementos identificados previamente.	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea. un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
Organizando el tiempo familiar	Habilidades de vida y bienestar	Fijar objetivos a corta y largo plazo	Se expondrá la importancia de realizar una rutina familiar con el fin de compartir las responsabilidades y labores del hogar, así como poder disfrutar tiempo de ocio con la familia. En la hoja de trabajo, las madres y los padres trabajarán en casa con sus hijas e hijos con el fin de llegar a acuerdos para organizar su tiempo como familia.	30 minutos	Elaboración propia

Programa de estrategias dirigidas a docentes, orientadoras/es, tutores/as y directivos/as

Programa de estrategias para docentes, orientadores/as, tutores/as y directivos/vas					
Nombre de la estrategia	Competencia a trabajar	Objetivo	Desarrollo	Tiempo	Referencia
Educación Socio-emocional	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo la importancia de educar para la vida, el concepto de educación emocional, los fundamentos teóricos de la educación emocional, los objetivos de la educación emocional, la metodología y la evaluación en educación emocional.	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
Emociones	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo como se produce una emoción, sus mecanismos de valoración, sus componentes, la predisposición a la acción y el concepto de emoción	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
Estructura y función de las emociones	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo la función de las emociones, su estructura, las clasificación de las emociones, así como la familia de las emociones.	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
El cerebro emocional	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo la teoría cerebral de MC Lean, funcionamiento del sistema límbico, la amígdala, la neurona, los neurotransmisores.	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer

Inteligencia emocional	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo el concepto de inteligencia emocional, sus antecedentes y los modelos de Bar-On, el de Goleman y, de manera enfática, en el modelo de Salovey y Mayer.	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
Competencias emocionales: modelo del pentágono	Formación teórica	Desarrollar herramientas teóricas sobre educación socio-emocional	Se expondrá ante el grupo el concepto de competencias, las clases de competencias, la construcción de las competencias emocionales, el modelo del pentágono, la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar.	60 minutos	Bisquerra, R. (2011). <i>Educación emocional: propuestas para educadores y familias</i> . Desclée de Brouwer
Cajita emocional	Consciencia emocional	Reconocimiento de emociones y sus consecuencias/causas	En una cajita habrá tarjetas con gestos emocionales, se formará un círculo con las y los participantes. Por turnos, sacarán una tarjeta, posteriormente deberán identificar el gesto emocional de la tarjeta, deberán imitarlo, y después, contestarán las siguientes preguntas: ¿Qué situación te hace sentir esa emoción? ¿Qué haces cuando tu alumna/ alumno se siente así? ¿Qué te gustaría recibir de los demás, cuando sientes esa emoción? Finalmente se hace una conclusión grupal sobre la importancia de identificar y expresar emociones.	30 minutos	Elaboración propia
La historia de la maestra Lety	Consciencia emocional	Reconocimiento de emociones y sus consecuencias/causas	Las y los docentes leerán de manera individual la historia de la maestra "Lety" y experiencia en la pandemia. Posteriormente, en la hoja de trabajo contestarán las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué emociones puedes identificar en esta historia? Algunas pueden estar escritas en el 	40 minutos	AtentaMente Consultores. (2020). <i>ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en</i>

			<p>texto y otras puedes inferirlas de la historia. Anótalas a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Así como lo hizo la Maestra Lety, escribe tu historia de estos últimos días. • Elabora una lista de las emociones que aparecen en tu historia. <p>Posteriormente, se hace una puesta en común y se comparten las experiencias.</p>		<i>tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad.</i>
Dibujando mis emociones	Consciencia emocional	Percibir con precisión las emociones	<p>Se prepara un escenario tranquilo y nos relajamos: es importante hacer este paso para que las y los participantes se tranquilicen y se preparen para escuchar la música más atentamente. Simplemente nos ponemos en círculo o tumbados, ojos cerrados, las manos en el abdomen y hacemos unas cuantas respiraciones lentas, inspirando por la nariz y expirando despacio por la boca.</p> <p>Se comienza a reproducir música, con los ojos aún cerrados y sin movernos del sitio, aprovechamos que estamos relajados y con buena predisposición para la escucha, para poner la primera canción. Podemos incentivar la reflexión con frases del tipo: "piensen en cómo los hace sentir la canción", "en lo que les recuerda", etc. En este momento no hace falta que las y los docentes expresen verbalmente sus emociones, preferiblemente lo haremos luego, así evitamos influirles o que se influyan entre ellas/ ellos.</p> <p>Posteriormente, se comienza a expresar pintando lo que nos evoca la canción: cuando las y los docentes quieran (sin forzar) pueden ir levantándose para dirigirse al papel y pintar lo que les transmite la música.</p>	60 minutos	Fernández Rodríguez, L. (2016). <i>Juego psicoterapéutico para el Desarrollo Emocional: Psicoterapia Gestalt para niños y jóvenes</i> . Terracota

			<p>Ir repitiendo la reproducción de la canción hasta que ellos decidan que ya han acabado.</p> <p>Finalmente, hablamos de las emociones que hemos sentido y de lo que hemos pintado: cuando todos hayan acabado, regresamos al círculo para contar qué nos hizo sentir la canción y cómo lo plasmamos en el dibujo y por qué. Simplemente escuchamos, todas las posibilidades son igual de buenas.</p> <p>Me parece importante hacer este paso ahora y no antes, así evitamos influir en ellas/ ellos y propiciamos que puedan sentir y expresar libremente sus emociones.</p> <p>Lita de canciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pharell Williams – Happy 2. Beethoven- Claro de luna 3. Horror movie 4. Nirvana Tourette's 5. Bruno Mars Uptown Funk 		
El libro de las emociones	Consciencia emocional	Desarrollar el vocabulario emocional	<p>Se le brindará a cada miembro del grupo, una hoja con varias fotografías de personas expresando una emoción.</p> <p>Las y los miembros del grupo deben recortar y pegar en una hoja cada una de las imágenes. Posteriormente, identificarán y clasificarán la emoción.</p> <p>Así mismo, escribirán cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, que pensamientos nos provoca, que podemos hacer al sentirla,...</p>	30 minutos	Elaboración propia

Mapa de las emociones	Regulación emocional	Comprender el estado emocional interno	<p>Con anticipación, se hará llegar a las y los docentes, la hoja de la actividad “el mapa de las emociones”. Del lado derecho e izquierdo de la hoja habrá una columna de cuadrados con unas líneas al costado derecho para escribir. En total habrá seis cuadrados: 3 en la columna derecha; y 3, en la columna izquierda. En medio de la hoja habrá unas siluetas del cuerpo (hombre y mujer).</p> <p>De acuerdo con esta descripción, se le pide a las y los docentes que dibujen en los cuadrados como es cada una de sus expresiones faciales de las 6 emociones básicas.</p> <p>En las líneas, escribirán los pensamientos que vienen a la mente cuando sienten la emoción en cuestión. Posteriormente, se pide al profesorado, que identifique en el cuerpo las zonas en donde siente cada una de las emociones básicas y coloreé en las siluetas esas zonas con los siguientes colores:</p> <p>Rojo: enojo Tristeza: azul Miedo: morado Naranja: sorpresa Amarillo: asco Verde: alegría</p>	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. https://www.construyet.org.mx
Termómetro emocional	Regulación emocional	Desarrollar estrategias de regulación de la ira	El estudiantado trabajará con la hoja de trabajo denominada “termómetro emocional” . La hoja estará compuesta por 4 columnas. La primera columna se denominará emoción de mayor a menor; la segunda, representación; la tercera, situaciones; la cuarta, formas de regulación. Cabe destacar que la cuarta columna no se utilizará por el momento.	35 minutos	Fuente desconocida con elaboración propia

			<p>En otro momento, se muestra una diapositiva con el mapa de la familia del enojo, con ella, el profesorado debe identificar las diferentes intensidades del enojo. De manera subjetiva las clasificarán de la más intensa a la menos intensa. Y las colocarán en la primera columna de la hoja. Posteriormente, en la segunda columna, colorearán con diferentes colores, la tonalidad de emoción: La emoción más intensa, irá de un color más oscuro y de forma gradual se reducirá la tonalidad, hasta llegar a la emoción menos intensa. En una tercera columna, pondrán que situación detona la emoción.</p> <p>A través de una lluvia de ideas, se solicita que el estudiantado proponga algunas alternativas para regular el enojo. Posteriormente a través de una diapositiva, se presentará al grupo algunas estrategias que pueden ayudar a regular las emociones. Finalmente, colocarán estas estrategias en la cuarta columna del termómetro emocional.</p>		
Relación entre pensamiento, emoción y comportamiento	Regulación emocional	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	<p>Las/los docentes reflexionarán sobre en una emoción recurrente que hayan sentido en los últimos días. En una hoja de trabajo, plasmarán la emoción y describirán la situación que la detonó.</p> <p>En la hoja de trabajo, también habrá una silueta con tres globos de diálogo, en donde deberán anotar lo que piensan, lo que dicen y lo que hacen.</p> <p>Posteriormente, se realiza una breve exposición sobre la relación que tiene la mente, las emociones, las palabras y el comportamiento.</p> <p>Después, analizarán el impacto que tiene esta emoción en tu vida. Para ello responderán la siguiente pregunta:</p>	30 minutos	Elaboración propia

			<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo es que esta emoción te genera dificultades? Por ejemplo: enojarme complica mis relaciones laborales y la angustia no me deja expresar lo que necesito con claridad ... ¡tampoco me deja dormir! 		
Trabajando con los pensamientos disfuncionales	Regulación emocional	Trabajar con los pensamientos disfuncionales que detonan emociones destructivas	<p>Se comenta al grupo que una característica de los pensamientos que acompañan a una emoción destructivas es que son sesgados, exagerados o distorsionantes. Muchas veces son simplemente equivocados. Posteriormente, en una hoja de trabajo llenarán una tabla donde identificarán un evento, los pensamientos, la emoción conflictiva, la evidencia que apoye el pensamiento, la evidencia en contra de este pensamiento. En la misma hoja de trabajo contestarán las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con base en la evidencia que anotaste, ¿qué tan realista es tu pensamiento? • ¿Cómo puedes modificar ese pensamiento para que esté más acorde a la realidad? • ¿Cómo te sientes luego de hacer la reflexión anterior? <p>A continuación, se expondrá los diferentes tipos de pensamientos disfuncionales, así como los ejemplos y las preguntas para dismantelarlos.</p> <p>Después, en la hoja de trabajo deberán identificar que tipo de pensamiento disfuncional detona el evento y como pueden dismantelarlo.</p> <p>Por último, se hace una puesta en común.</p>	40 minutos	AtentaMente Consultores. (2020). <i>ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad.</i>
El rincón de la calma	Regulación emocional	Desarrollar estrategias para	El/ la docente comenta: Qué la respiración es uno de los métodos más eficaces para regular las emociones, en este contexto, muestra cómo podemos llevar a	30 minutos	

		afrontar emociones negativas	<p>cabo una actividad muy sencilla, que puede ser de beneficio para ellas/ ellos y sus estudiantes.</p> <p>De esta manera, el docente comenta: me gustaría compartir con ustedes uno de mis lugares favoritos. Se llama el Lugar tranquilo. No es un lugar al que se va en coche o en tren o en avión. Es un lugar que está dentro de nosotros y en el que puedes encontrar con solo respirar. Vamos a encontrarlo. Si te sientes seguro, cierra los ojos. Ahora, con los ojos cerrados o abiertos, respira profunda y lentamente varias veces seguidas. Mira a ver si sientes algo así como una especie de sonrisa amable en el cuerpo. ¿La sientes? Ese es tu Lugar tranquilo. Sigue respirando profundamente y acurrúcate en él. Lo mejor de tu Lugar tranquilo es que siempre está dentro de ti, y puedes entrar en él siempre que quieras, con solo estar atento a la respiración. Sienta muy bien visitar tu Lugar tranquilo y sentir el amor que hay dentro. Sobre todo, es bueno visitarlo si estás enfadado o triste o asustado. El Lugar tranquilo es un buen sitio para hablar con esos sentimientos y hacerte amigo de ellos. Mientras estás en tu Lugar tranquilo y hablas con tus sentimientos, quizá descubras que no son tan grandes ni tan poderosos como parecían. Recuerda que puedes venir aquí siempre que quieras, y quedarte todo el tiempo que desees.</p>		
Una tienda con personalidad	Autonomía	Cultivar una imagen positiva hacia sí mismo/a	Se brindará un formato a las participantes sobre algunos atributos de personalidad. Se les explica que existe una tienda en donde te pueden proporcionar atributos de personalidad, sólo basta con poner en el formato cuales me gustaría tener. Posteriormente, se	30 minutos	<i>propuestas para la escuela y el tiempo libre.</i> CCS.

			les da un aviso de que la personalidad es algo en lo que se debe trabajar, y que es muy importante reconocer los atributos que tenemos y potenciarlos. Asimismo, identificar que atributos queremos cultivar y cómo lo haremos.		
La mitad de la hoja	Autonomía	Evaluar las propias cualidades	Se brinda a las/los participantes una hoja en blanco que deberán doblar a la mitad. En una mitad, anotarán sus cualidades. Posteriormente, voltearán la hoja del lado vacío y se la colocarán en la espalda con cinta adhesiva en la espalda. Después las compañeras y compañeros, comenzarán a escribir las cualidades que consideran que tiene esa persona. Más tarde, leen la lista que habían hecho de manera individual, y la que escribieron sus compañeras/compañeros, así mismo harán una reflexión sobre lo que notaron al hacer la comparativa. Por último se hace una puesta en común para compartir ideas.	40 minutos	Elaboración propia
La estrella que regalo	Competencia social	Fomentar el respeto por los demás	Cada participante traerá una foto. En el grupo, las y los participantes elaborarán una estrella, dejando el centro de la estrella intacto. En una caja estarán los nombres de las/ los participantes. Cada participante sacará un nombre de la caja, en cada punta de la estrella pondrán 5 cualidades de la persona, posteriormente, se entregará la estrella su dueño/a, quien pondrá su foto en el centro de la estrella.	35 minutos	Elaboración propia

			Por último, se hace una retroalimentación sobre el proceso de escribir las cualidades del / la compañero/a, y cómo fue cuando recibieron la estrella.		
Disciplina positiva en el aula	Competencia social	Fomentar el respeto por los demás	Se expondrá ante el grupo sobre los conceptos claves, y los beneficios de la disciplina positiva en el aula. Posteriormente, en parejas se hará un análisis de casos en donde deberán proponer alternativas desde el enfoque de la disciplina positiva. Por último se hace una puesta en común para compartir ideas.	40 minutos	Nelsen, J., Lott, L y Glenn, S. (2020). <i>Disciplina positiva en el salón de clase: desarrollar el respeto mutuo, la cooperación y responsabilidad en su salón de clase</i> . Ronda.
Empatía	Competencia social	Fomentar el respeto por los demás	Se hace la reflexión sobre que todos estamos conectados con todo, y que somos seres interdependientes. Después se pide a los/ las participantes que pongan en la palma de su mano la fruta que han traído. Se pide que cierren los ojos y que se imaginen cual fue el proceso y las personas que contribuyeron en él, desde que era una semilla hasta el momento presente. Posteriormente se pide que sientan su textura y su temperatura; después, que la lleven al olfato; a continuación, se pide que la muerdan y la degusten con mucha tranquilidad, que sientan como se mueve su mandíbula, que sean conscientes de su salivación y del movimiento de su lengua. Después de unos minutos, se pide que se vayan incorporando poco a poco. Por último, se hace la reflexión sobre la experiencia, y sobre como un elemento tan pequeño nos conecta con las demás personas.	40 minutos	Kaiser Greenland, S. (2018). <i>Juegos mindfulness. Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia</i> . Gaia.

			Subsecuentemente, se proyecta el video “La dura industria textil en Bangladesh”, en seguida, se pide al grupo que reflexione sobre el origen de su ropa, y que respondan las siguientes preguntas: ¿Cómo serán esos campos, talleres o almacenes? ¿Cómo serán sus rostros? ¿Cómo será la vida cotidiana en ese país? Finalmente se hace la retroalimentación de la actividad completa.		
Acciones hacia quienes me rodean	Competencia social	Promover el comportamiento prosocial	<p>Se proyecta el vídeo ¿Qué resulta ser una buena vida?, posteriormente, en la hoja de trabajo se reflexiona en las siguientes preguntas, y se anota una conclusión: ¿cómo consideras que son las relaciones que tienes con tus amigos?, ¿piensas que si mejoraran serías más feliz?</p> <p>Piensa que podrían estar necesitando algunas personas de tu entorno (compañeros, parientes, amigos, conocidos, etcétera) y completarán una tabla. ES importante mencionar que deben considerar llamarles. Por último, se menciona: proponte realizar una pequeña acción para ayudar a alguien de los que anotaste en la tabla del ejercicio anterior. Piensa en algo concreto y específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Completa: Nombre de la persona: Acción: Después de ejecutar la acción, describe cómo te sentiste al hacerla. 	40 minutos	AtentaMente Consultores. (2020). <i>ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad.</i>
MEROP	Habilidades de vida y bienestar	Identificar metas de corto y largo plazo	Se introduce en el grupo la Herramienta MEROP que es una herramienta para planear acciones que contribuyen a lograr metas de corto y largo plazo.	30 minutos	Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). <i>Construye T. México: Construye T.</i>

			<p>Posteriormente, se pide a las y los participantes que reflexionen e identifiquen una meta a corto plazo que quisieran lograr con respecto a sus estudiantes. Después, en la hoja de trabajo, plasmarán los elementos que solicita la actividad.</p> <p>ME: Meta R: Mejor resultado O: Obstáculo P: Plan</p> <p>Posteriormente, se comentan las respuestas, por último, se completa la hoja de trabajo, tomando en cuenta que siempre habrá obstáculos en el logro de las metas, por tal motivo, identificará 2 obstáculos de manera precisa y las acciones para superar los obstáculos. Después se retroalimenta la actividad, se realizan conclusiones y se finaliza la actividad .</p>		https://www.construyet.org.mx
Resolución pacífica de conflictos	Habilidades de vida y bienestar	Identificar formas pacíficas de resolución de conflictos	<p>Se expondrán al grupo las diferentes formas de resolución de conflictos en el aula y el ámbito laboral. Las y los participantes, identificarán las formas violentas y las formas pacíficas. Posteriormente, se expondrá cuáles son los elementos principales que se debe tomar en cuenta para resolverlos pacíficamente los conflictos. Posteriormente, en parejas, analizarán un caso, y propondrán una forma pacífica de resolver el conflicto. Finalmente se hace una puesta en común y se comparten ideas.</p>	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea.
Técnicas de escucha activa	Habilidades de vida y bienestar	Practicar la escucha activa	<p>Cada participante recibe una copia y lee con atención las dos situaciones que aparecen. Cada participante imagina que la persona que está hablando le interesa y quiere ayudarle.</p>	35 minutos	un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

			<p>Cada participante escribe entre comillas la respuesta literal que le da a esa persona para ayudarle. En plenaria se comenta su respuesta. A la que le denominaremos "tu estilo personal"</p> <p>Más tarde, se expondrán las 5 técnicas de escucha activa. Después, las y los integrantes del grupo escogerán una, y transformarán el ejercicio "de tu estilo personal" por una técnica de escucha activa.</p>		
Construyendo mensajes sin violencia	Habilidades de vida y bienestar	Explorar los elementos de la comunicación no violenta	Se expondrán los elementos de la comunicación no violenta, posteriormente, las y los docentes, construirán sus mensajes de comunicación no violenta con los elementos identificados previamente.	35 minutos	Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores</i> . Narcea.

Referencias

Referencias

- Aquiles Sebastián, M. J y Espada Sánchez, J. P. (2004). *Educación en la autoestima: propuestas para la escuela y el tiempo libre*. CCS.
- AtentaMente Consultores. (2020). *ABCD. Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad*.
- Álvarez, G. y Bisquerra, A. (1998). Modelos Teóricos. *Carácter Multidisciplinar de la Orientación*. Orientación e Intervención Psicopedagógica. Barcelona: Praxis
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34 (1), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Bechara, A. (2005). Decision Making, impulse control and willpower to resist drugs: a neurocognitive perspective. *Nature neuroscience*, 8(11), 1458-1463.
- Bechara, A., Damasio, A. R., & Bar-On, R. (2007). The anatomy of Emotional Intelligence and Implications for Educating People to be Emotionally Intelligent. 273-290.
- Bisquerra Alzina, Rafael, & Pérez Escoda, Núria (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(),61-82.[fecha de Consulta 24 de Junio de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

- Bisquerra, R. (1998). Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, Rafael (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3),95-114.[fecha de Consulta 13 de Julio de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>
- Bisquerra, R. (2008). Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. En Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado (Ed.). *Funciones del Departamento de Orientación* (pp. 11-22). Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Síntesis.
- Brown, A. (1987). "Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and other More Mysterious Mechanism". En Weinert F.E. y Kluwe R.H. (Eds.) *Metacognition, Motivation and Understanding*. LEA
- Cabello González, R., & Fernández Berrocal, P. (2016). Programas para enseñar la inteligencia emocional en las escuelas. Ideas para una adecuada implementación. *Padres y maestros*, (368), 11-17. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.002>
- Calonge Cole, Sary. (2004). Fundamentos contextuales de la orientación educativa. *Investigación y Postgrado*, 19(1), 145-170. Recuperado en 13 de julio de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000100008&lng=es&tlng=es.

- Cervantes Ramírez, Cervantes G. y Galindo, O. (2020). *A Virtual companion in COVID-19 times*. 3rd International Conference of Inclusive Technology and Education (CONTIE), 2020, pp. 208-214, doi: 10.1109/CONTIE51334.2020.00045.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2019), *Panorama Social de América Latina*, 2019 (LC/PUB.2019/22-P/Rev.1), Santiago.
- Coordinación de Acompañamiento Integral al Estudiante. (2008). Programa de Atención Psicopedagógico y Orientación Educativa. Dirección de Educación Media Superior.
- Conyne, R. K. (1994). Preventive counselling. *Conselling and Human Development*. New York: Brunner-Routledge.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. en La Educación encierra.
- Echeita, G. y Cuevas, I. (2011). *La educación inclusiva*. En E. Martín y T. Mauri (Coords.), *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva* (pp. 11-27). Barcelona: Graó/MEC.
- Echeita, G. y Simón, C. (2007). *Orientación educativa: atención a la diversidad y educación inclusiva*. Universidad Autónoma de Madrid. En Rafael de Lorenzo y Luis Cayo Pérez Bueno (2007) *Tratado sobre Discapacidad*.
- Ezeiza Urdangarin, B. , Izagirre Gorostegi, A. y Lakunza Arregi, A. (2008). *Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria 1er ciclo, 12 – 14 años*. Gipuzkoako
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 16(6) 110-125
- Fernández Rodríguez, L. (2016). *Juego psicoterapéutico para el Desarrollo Emocional: Psicoterapia Gestalt para niños y jóvenes*. Terracota
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona. Kairos.

- Gardner, D. M. (1990). *Book Review: The Research Act. Journal of Marketing Research*, 27(2), 240–241. <https://doi.org/10.1177/002224379002700213>
- Gardner, H. (1999). *The Disciplined Mind: What All Students Should Understand*. Nueva York: Simon y Schuster.
- Hervás, R. M., & Miralles Martínez, P. (2006). La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia. *Educación en el 2000: revista de formación del profesorado*.
- Kaiser Grenland, S. (2014). *El niño atento: mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz amable y compasivo*. Desclée de Brouwer
- Kaiser Grenland, S. (2018). *Juegos mindfulness. Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia*. Gaia.
- Martín, E. & Mauri, T. (coords.). (2011). *Atención a la diversidad y educación inclusiva*.
- Marín, M.A. y Rodríguez, S. (2001). *Prospectiva del diagnóstico y la orientación*. R.I.E.
- Matas, A. (2008). *Modelos de orientación educativa*. Madrid: Ediciones Aidesoc. Obtenido desde https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4713/modelos_de_orientacion_281207.pdf?sequence=1
- Monereo, C. y Solé, I. (1996). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Alianza: España
- Montainé, J. y Martínez, M. (1994). *La orientación escolar en la educación secundaria. Una nueva perspectiva de la educación para la carrera profesional*. Barcelona, PPU.
- Nelsen, J., Lott, L y Glenn, S. (2008). *Disciplina positiva de la A a la Z: 1001 soluciones para problemas cotidianos en la educación de los hijos*. Medici.

- Nelsen, J., Lott, L y Glenn, S. (2020). *Disciplina positiva en el salón de clase: desarrollar el respeto mutuo, la cooperación y responsabilidad en su salón de clase*. Rondine.
- OCDE. (2019). El trabajo de la OCDE sobre Educación y Competencias. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano*. McGraw-Hill
- Parras, A. y Grañeras, M. (coords. (2009). *Orientación Educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Pereira, A., Högemann, J., Nunes, A. R., Figueiredo, M., Núñez, J. C., Fuentes, S., Gaeta, M.L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-798. doi:10.11144/Javeriana. UPSY13-2.aars
- PNUD. (2015). Informe sobre Desarrollo Humano 2015. *Trabajo al servicio del Desarrollo Humano*. New York, ONU-PNUD.
- PNUD. (2020). Informe sobre Desarrollo Humano 2015. *El desarrollo humano y el Antropoceno*. New York, ONU-PNUD.
- Repetto, E., Rus Anega, V. y Balaguer, J.(1995). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica. Educación Permanente*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rodríguez Espinar, S. (1995). *Un reto profesional: la calidad en la intervención orientadora*. En Sanz, R. y Delgado J. (Eds.): *Tutoría y orientación*, Barcelona, Cedecs.
- Rodríguez Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. *RIE: revista de investigación educativa*.

- Salmerón, P. (s.f.). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. Universidad de Granada
- Saltzman, A. (2020). *Un lugar tranquilo. Programa de mindfulness para enseñar a niños y adolescentes a manejar el estrés y las emociones difíciles*. Kairós.
- Schutte, N, et al. (2010). Emotional Intelligence and Interpersonal Relations. *The journal of social Psychology* 141 (4), 523-536. DOI: 10.1080/00224540109600569
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Construye T. México: Construye T. <https://www.construye-t.org.mx>
- SIACE: Programa de Acción Tutorial (sin fecha). Dirección General de Educación Media, Coordinación general del sistema integral de acompañamiento al estudiante. BUAP
- Siegel, D. (2014). *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente*. Alba.
- Sternberg, R.J. (1985), *La inteligencia práctica y las habilidades personales*. Cambridge University Press
- Torrego Seijo, J.C. (Ed.). (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Narcea.
- un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.