

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO EN HABILIDADES BLANDAS
PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES DE NIVEL
PRIMARIA**

Carolina Janet Albornoz Castillo

Memoria de Práctica Profesional elaborada para obtener el Grado de
Maestra en Innovación Educativa

Bajo la dirección de: Dra. Gladis Ivette Chan Chi

Mérida de Yucatán
Julio de 2022

Mérida de Yucatán; 17 de mayo de 2022.

C. DRA. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN

Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán
Presente.

Los abajo firmantes, integrantes del Comité Revisor nombrado por la Dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud de revisar la Memoria de Práctica Profesional:

**"PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO EN HABILIDADES BLANDAS PARA EL
DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES DE NIVEL PRIMARIA",**

presentada por **Carolina Janet Albornoz Castillo**, como parte del programa de Seminario de Informe de la Práctica del Plan de Estudios aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de *Maestra en Innovación Educativa*, le comunicamos que cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité Académico de la Maestría en Innovación Educativa; y después de la defensa del mismo, el dictamen que emitimos es de:

A P R O B A D O

Por lo que puede realizar los trámites administrativos correspondientes para la obtención del título y cédula que lo acrediten con el grado respectivo.

Atentamente,
EL COMITÉ REVISOR



Mtra. Maika María Dorantes Moguel
Miembro propietario



Mtra. Silvia Patricia Jiménez Pérez
Miembro propietario



Dra. Gladis Ivette Chan Chi
Directora

Primer dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional

CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL SURESTE
PARTICULAR INCORPORADO A LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL GOBIERNO DEL ESTADO
CLAVE CT: 31PSU0024P
DIVISIÓN POSGRADOS



MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN ESPECIAL
ACUERDO DE RESOLUCIÓN
DE 07/07/20116
ADMINISTRATIVA 01/2022 SIIES 28/02/2022

MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA
ACUERDO SEP No. 1957 DEL 31/08/2012

DOCTORADO EN
EDUCACIÓN
ACUERDO SEP No. 2149

Mérida, Yucatán a 04 de Mayo de 2022.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Asunto: Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

Programa de fortalecimiento en habilidades blandas para el desarrollo profesional de docentes de
nivel primaria

presentado por Carolina Janet Albornoz Castillo, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

APROBADO

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Mérida Yucatán, Capital del Estado de Yucatán, a los 4 días del mes de Mayo del año 2022.

Atentamente

Dr. Mario Ricardo Toledo Pérez

Centro de Estudios Superiores del Sureste

Doctor en Ciencias de la Educación

"La Diferencia es la Excelencia". 25 Años al Servicio de la Educación

CALLE 51 No. 506 X 60 Y 62 CENTRO. C.P. 97000. TELS. (999) 924-60-68, 924-63-91 MÉRIDA, YUCATÁN, MÉX.

Segundo dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional

Mérida, Yucatán 16 de mayo de 2022.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Asunto: Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

Programa de fortalecimiento en habilidades blandas para el desarrollo profesional de docentes de nivel primaria.

presentado por **Carolina Janet Albornoz Castillo**, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

APROBADO

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Mérida, Capital del Estado de Yucatán , a los Dieciséis días del mes de Mayo del año dos mil veintidós .

Atentamente



Dra. Ana Patricia Uribe Euán
Datos del evaluador:
Zona escolar 02 de Telesecundaria de la
Secretaría de Educación del Estado de Yucatán
Doctor en Educación
Medalla Raquel Dzib Cicero

Dictamen antiplagio



Identificación de reporte de similitud: oid:28915:148355759

● 16% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 15% Base de datos de Internet
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossr
- 9% Base de datos de trabajos entregados

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	academica-e.unavarra.es Internet	2%
2	edoc.pub Internet	<1%
3	unicef.org Internet	<1%
4	vsip.info Internet	<1%
5	hdl.handle.net Internet	<1%
6	docplayer.es Internet	<1%
7	pdfcoffee.com Internet	<1%
8	scribd.com Internet	<1%

Carta de satisfacción y utilidad de resultados



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO ESTATAL 2016 - 2024

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA
JEFATURA DEL SECTOR EDUCATIVO 06
ZONA ESCOLAR 043
C.C.T. 31FIZ0043L

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Asunto: Oficio de retribución social

Por este medio, se hace constar que la estudiante **Carolina Janet Albornoz Castillo** presentó a esta institución, el informe de los resultados y productos académicos referentes al "Diseño del programa formativo en habilidades blandas", "Planeación del taller: comunicación desde el ser docente", cuyo diseño se complementó con materiales y recursos didácticos para la impartición de las sesiones: 5 presentaciones en Power Point, 2 infografías y enlaces a videos. Éstos mismos fueron cargados en la plataforma de Google Sites, a la cual se puede acceder mediante el siguiente enlace: <https://sites.google.com/normalrodolfo.edu.mx/habilidades-blandas/inicio>, correspondientes al trabajo realizado en esta escuela y los cuales se incluyen como parte de la Memoria de Práctica Profesional titulada **Programa de fortalecimiento en habilidades blandas para el desarrollo profesional de docentes de nivel primaria**, dicha Memoria de Práctica Profesional constituye un requisito para la obtención del grado de Maestra en Innovación Educativa.

Asimismo, le comunico que el trabajo realizado por la estudiante **Carolina Albornoz**, ha sido de utilidad para esta institución, puesto que permitió diseñar una propuesta formativa alternativa para la formación continua de los docentes de nivel primaria en habilidades blandas que contribuya a potenciar sus habilidades, destrezas y actitudes correspondientes a cada una. Asimismo, se implementó un taller de comunicación cuyo resultado permitió al colectivo docente fortalecer sus capacidades comunicativas al incorporar comportamientos asertivos, mediante el autoconocimiento, la autorregulación de las emociones y las interacciones interpersonales con los diferentes actores de la comunidad educativa a fin de lograr un cambio en su actuar docente y fortalecer su identidad como profesionales de la educación. Es así que a partir de los productos generados, la institución contará con información válida para dar seguimiento a la formación continua del profesorado favoreciendo un progresivo desarrollo de sus habilidad blandas.



Juntos transformemos
Yucatán
GOBIERNO ESTATAL 2018 - 2024

SEGEY
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA
JEFATURA DEL SECTOR EDUCATIVO 06
ZONA ESCOLAR 043
C.C.T. 31FIZ0043L

A solicitud del interesada y para los fines correspondientes, se expide la presente en la Ciudad de Mérida, Capital del Estado de Yucatán, Estados Unidos Mexicanos a los 17 días del mes de mayo del año 2022.

Atentamente

Mtra. Maika Maria Dorantes Moguel
Supervisora de la zona 043 de escuelas primarias federales



C.p. Archivo

Declaratoria de responsabilidad

“Aunque un trabajo de examen profesional hubiera servido para este propósito y fuera aprobado por el sínodo, sólo su autor es responsable de las doctrinas emitidas en él”.

Artículo 74.
Reglamento interior de la
Facultad de Educación.
Universidad Autónoma de Yucatán

Declaratoria de originalidad

Declaro que esta memoria de práctica profesional es de mi propia autoría, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores, asimismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.



Carolina Janet Albornoz Castillo

Dedicatoria

Dedico esta Memoria de Práctica Profesional a quienes sueñan con los pies en la Tierra para aportar un granito de arena en la educación mexicana. Mantegamos la voluntad en el poder de la educación para el cambio social hacia la mejora. Está en nosotros cultivar el hoy para vivir un mejor mañana.

Agradecimientos

Toda aventura tiene su final para proceder a un nuevo comienzo. Nuestro camino se forja en compañía, nos transforma y nos enriquece. La elaboración de la Memoria de Práctica Profesional fue una experiencia que dio un giro a mi vida en todo ámbito y es por ello que quisiera dedicar las siguientes líneas a quienes hicieron posible esta aventura en el proceso de innovar:

A mis progenitores, Nelly Castillo y Jorge Albornoz, gracias por creer y ver en mí más allá de mis capacidades, por incentivar-me a seguir mis aspiraciones profesionales y por otorgarme esos andamios para culminar con éxito esta etapa.

A Hugo Flores por ser mi mentor en lo académico y un excelente colega, quien indudablemente estuvo siempre ahí, apoyándome en cada momento.

A mis amigas y amigos quienes fueron mi cobijo emocional e incluso mi fuente de motivación cuando sentía que la tormenta era demasiado fuerte, gracias por mantener siempre mi voluntad a flote.

A dos grandes mujeres al servicio de la educación de nuestros infantes, la directora de educación primaria, Adlemy Arjona Crespo y mi supervisora de zona, Maika Dorantes. Gracias por esa vocación por la docencia y creer en sus docentes a cargo, fue su orientación y apoyo lo que hizo posible adentrarme a esta experiencia profesional.

Por último, a mi tutora Ivette Chan por su profesionalismo traducido en enseñanzas, también por su calidad humana para centrarme nuevamente cuando el rumbo se tornaba difuso. Muchas gracias por demostrarme que la docencia y lo humanístico pueden coexistir para trascender de manera positiva en la sociedad y en la vida de nuestros educandos.

Resumen

Las habilidades blandas son aquellos comportamientos óptimos que pueden ser maleables y transferibles a lo largo de la vida generando un pleno desenvolvimiento y sana convivencia en diversos entornos sociales. De manera que las instituciones escolares se han convertido en espacios para el desarrollo de las mismas cobrando relevancia para ser integradas como parte de la estrategia para la formación continua de los docentes. En ese sentido, el objetivo del presente estudio fue diseñar un programa de habilidades blandas para la formación continua del profesorado de primaria que favorezca el desarrollo profesional del docente en el sureste de México. Para ello se realizó un diagnóstico sobre habilidades blandas a 33 docentes de escuelas primarias federales de la zona escolar 043 en el Estado de Yucatán. Los resultados mostraron la autopercepción del desarrollo en cada habilidad blanda así como un interés por la formación continua en el tema. Con base en los resultados se decidió trabajar con seis profesores titulares de la escuela NBG, a quienes se les realizó una entrevista para conocer el nivel de desarrollo que presentaban en torno a las habilidades blandas como resultado de su trayectoria profesional. Los datos fueron analizados a través de la técnica de análisis de contenido y se encontraron elementos para potenciar las habilidades blandas específicas en sus respectivas dimensiones. Seguidamente, se llevó a cabo el diseño de un programa de capacitación para contribuir al fortalecimiento del perfil docente de primaria y la transformación del ejercicio profesional en servicio del otro al incorporar comportamientos óptimos provenientes de cada habilidad blanda mejorando las relaciones interpersonales en la comunidad escolar.

Palabras clave: desarrollo profesional docente, educación básica, escuela primaria, habilidades blandas, programa de formación de docentes.

Tabla de contenido

Tabla de contenido / i

Lista de tablas / iv

Lista de figuras / v

Capítulo 1. Introducción / 1

Capítulo 2. Descripción del contexto / 3

2.1. Misión / 4

2.2. Visión / 4

2.3. Valores / 4

Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades realizadas / 9

3.1 Necesidad detectada / 9

3.2. Justificación / 11

3.3 Objetivo general / 14

3.4. Objetivos específicos / 14

3.5. Marco de referencia / 15

3.5.1. Programas de capacitación de habilidades blandas / 16

3.5.2. Marco teórico / 18

3.5.2.1. Enfoque de la Psicología positiva en la Educación / 18

3.5.2.2. Autotrascendencia / 20

3.5.2.3. Dimensiones en el desarrollo profesional docente / 21

3.5.3.4. La formación integral del docente / 22

3.5.2.5. Las habilidades blandas en el profesorado / 23

3.6. Marco metodológico / 38

3.6.1. Enfoque / 38

3.6.2 Tipo de estudio / 38

3.6.3. Diseño del proyecto / 38

3.6.4. Descripción del escenario / 40

3.6.5. Población / 40

3.6.6. Características de los participantes / 40

3.6.7. Instrumentos / 41

3.6.7.1. Cuestionario / 41

- 3.6.7.2. Guía de preguntas semi estructurada / 46
- 3.6.8. Procedimientos para la recolección de datos / 47
 - 3.6.8.1. Cuestionario / 47
 - 3.6.8.2. Entrevista / 48
- 3.6.9. Procedimiento para el análisis de los datos / 49
 - 3.6.9.1. Cuestionario / 49
 - 3.6.9.2. Entrevista / 49
- 3.6.10. Resultados del diagnóstico / 50
 - 3.6.10.1. Comunicación / 51
 - 3.6.10.2. Trabajo en equipo / 52
 - 3.6.10.3. Liderazgo / 53
 - 3.6.10.4. Empatía / 54
 - 3.6.10.5. Adaptabilidad / 55
 - 3.6.10.6. Resolución de problemas / 56
 - 3.6.10.7. Formación continua / 57
 - 3.6.10.8. Modalidad e impartición de cursos / 61
 - 3.6.10.9. Análisis cualitativo / 63
 - 3.6.10.9.1. Análisis de las categorías y sub grupos / 64
 - 3.6.10.9.1.1. Habilidades blandas del profesorado / 64
 - 3.6.10.9.1.1.2. Autoconcepto y autoevaluación de las habilidades / 76
- 3.6.11. Muestra del taller / 84
 - 3.6.11.1. Resultados del cuestionario de satisfacción / 85
- 3.6.12. Propuesta de diseño / 94
 - 3.6.12.1. Conceptuación, definición, tipo de currículo y nivel de diseño / 94
 - 3.6.12.2. Referentes metodológicos del diseño / 97
 - 3.6.12.3. Planteamiento de intencionalidades / 98
 - 3.6.12.4. Cartas descriptivas / 108
- 3.7. Actividades realizadas / 123

Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida / 131

- 4.1. Cambios producidos en la propia conceptualización de la actividad educativa / 131
- 4.2. Cambios en los supuestos y bases teóricas de la actividad profesional / 132
- 4.3. Cambios en los procedimientos o modos de actuar ante los problemas de la práctica / 133
- 4.4. Necesidades de mejora detectadas respecto de la propia práctica profesional / 135

Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas 137

- 5.1 Reflexión de las tareas realizadas / 137
- 5.2 Conocimiento adquirido / 138
- 5.3 Competencias desarrolladas / 140
 - 5.3.1. Área de innovación de la práctica pedagógica / 140
 - 5.3.2. Área de Innovación curricular / 141
- 5.4 Dificultades, limitaciones y alcances / 143
- 5.5. Productos generados por la práctica / 144

Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones / 146

- 6.1. Contribución al perfil de egreso / 146
 - 6.1.1. Diseña ambientes de aprendizaje para diferentes modalidades, convencionales y no convencionales, utilizando las TIC como apoyo en la solución innovadora de problemas de la enseñanza y el aprendizaje en los niveles medio superior / 146
 - 6.1.2. Desarrolla proyectos innovadores aplicados a los ámbitos de la didáctica y el desarrollo curricular, en ambientes formales y no formales / 147
 - 6.1.3. Evalúa programas utilizando métodos adecuados para tomar decisiones tendientes a la mejora del currículo y de las prácticas pedagógicas / 147
- 6.2. De las innovaciones realizadas / 148
- 6.3. Aportación a la institución y a los usuarios / 149
- 6.4. Implicaciones / 150
- 6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones / 151

Referencias / 154

Apéndices / 165

- Apéndice A. Definiciones de las habilidades blandas en el contexto internacional y nacional / 165
- Apéndice B. Instrumento de diagnóstico cuantitativo de necesidades / 167
- Apéndice C. Entrevista semi-estructurada sobre formación de docentes / 172
- Apéndice D. Entrevista semi-estructurada sobre habilidades blandas en la trayectoria profesional del profesorado de primaria / 174
- Apéndice E. Sesiones del taller “Comunicación desde el ser docente” / 176
- Apéndice F. Cuestionario de satisfacción del curso / 204

Lista de tablas

- Tabla 1. Dimensiones de las habilidades blandas / 26
- Tabla 2. Ítems del cuestionario por cada habilidad blanda / 42
- Tabla 3. Coeficientes alfa en los factores de la escala / 44
- Tabla 4. Dimensiones de la guía de preguntas semi estructuradas en habilidades blandas / 47
- Tabla 5. Categorías de análisis / 63
- Tabla 6. Objetivo general y particulares / 98
- Tabla 7. Perfil de egreso / 99
- Tabla 8. Carta descriptiva “La gestión emocional en escenarios educativos cambiantes” / 108
- Tabla 9. Carta descriptiva “Manejo de la empatía al servicio del bienestar docente” / 110
- Tabla 10. Carta descriptiva “Comunicación desde el ser docente” / 112
- Tabla 11. Carta descriptiva “Equipos efectivos de trabajo en el contexto educativo” / 115
- Tabla 12. Carta descriptiva “Los superpoderes del líder docente de primaria” / 117
- Tabla 13. Carta descriptiva “Pensamiento creativo para la resolución de problemas” / 119
- Tabla 14. Carta descriptiva “La mediación: un balance para la resolución de conflictos” / 121
- Tabla 15. Desglose de actividades del proyecto / 124
- Tabla 16. Comparativa de habilidades y actitudes en la práctica profesional / 133
- Tabla 17. Productos generados por la práctica profesional / 144

Lista de figuras

- Figura 1. Relaciones entre el DPD y las dimensiones del profesor / 22
- Figura 2. Terminología afín a las habilidades blandas / 50
- Figura 3. Comunicación / 51
- Figura 4. Trabajo en equipo / 52
- Figura 5. Liderazgo / 53
- Figura 6. Empatía / 55
- Figura 7. Adaptabilidad / 56
- Figura 8. Resolución de problemas / 57
- Figura 9. Formación específica en habilidades blandas / 58
- Figura 10. Habilidades blandas relevantes para la formación profesional / 59
- Figura 11. Actualización de las habilidades blandas / 61
- Figura 12. Modalidad para la formación continua / 62
- Figura 13. Habilidades blandas en el profesorado de la escuela primaria NBG / 65
- Figura 14. Auto concepto y autoevaluación de habilidades / 77
- Figura 15. Factores en el desarrollo profesional docente / 79
- Figura 16. Recomendación del curso / 85
- Figura 17. Contenidos del curso / 86
- Figura 18. Estrategias de enseñanza-aprendizaje / 87
- Figura 19. Materiales didácticos / 88
- Figura 20. Herramientas utilizadas / 89
- Figura 21. Desarrollo de la habilidad comunicativa / 90
- Figura 22. Desarrollo profesional docente / 91
- Figura 23. Mapa curricular / 103

Capítulo 1. Introducción

El presente trabajo se denomina “Memoria de prácticas profesionales”, éste funge como evidencia integradora del impacto generado a partir del análisis y reflexión de la experiencia adquirida como parte de las prácticas profesionales en torno al diseño de la propuesta de un programa curricular orientado al fortalecimiento en habilidades blandas del profesorado de primaria en el Sureste de México y la implementación del curso de comunicación que forma parte del mismo programa diseñado.

En el desarrollo profesional docente ha prevalecido una formación académica vinculada al dominio de los componentes de los planes y programas de estudio vigentes, implicando un amplio conocimiento técnico-pedagógico dejando de lado otros saberes esenciales necesarios de incorporar como parte de la formación continua para el desarrollo integral del profesorado al que se espera formar en la actualidad con una visión humanista. Fue a razón de la contingencia sanitaria que la educación emergente requirió diversificar la capacitación en habilidades blandas de los profesionales de la educación para hacer frente a los nuevos escenarios y por ende favorecer las relaciones interpersonales con la comunidad escolar.

Se diseñó un programa de capacitación a manera de proyecto curricular que fortalezca las habilidades blandas enmarcadas para el perfil profesional docente de primaria, siendo aquellas organizadas en sus respectivas dimensiones: la intrapersonal (empatía y adaptabilidad), la interpersonal (comunicación, trabajo en equipo y liderazgo) y la cognitiva (resolución de problemas). El enfoque que rige este programa destaca los elementos de la psicología positiva: el valor de las virtudes y fortalezas de los docentes como sujetos valiosos cuya trayectoria profesional enriquece el proceso formativo.

La Memoria de Práctica Profesional al ser un proyecto de desarrollo tuvo un proceso planificado de las actividades realizadas, las cuales fueron organizadas en seis capítulos, mismos que se mencionan a continuación: en el capítulo uno se presenta la introducción, donde se esboza el planteamiento general del trabajo; en el capítulo dos se hace la descripción del contexto en el que se presentan las características institucionales que aluden a la entidad receptora perteneciente al nivel primaria del Sistema Educativo Nacional; en el capítulo tres se presenta la descripción detallada de las actividades

realizadas donde se integran los elementos para entender el estudio realizado a través de la necesidad detectada, los objetivos, la justificación, el marco referencial, teórico y legal.

Respecto al plan de prácticas se tienen el capítulo cuatro que implica el análisis de las experiencias adquiridas y el capítulo cinco sobre el análisis de los alcances. Éstos se enfocan en detallar un análisis crítico producto de la práctica desde el plano personal como innovador educativo en cuanto a la reflexión de los cambios, el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos. A su vez, en el capítulo seis se presentan las conclusiones y recomendaciones destacando el impacto de la innovación curricular implementada y sus futuras recomendaciones para la mejora y optimización del proyecto. Por último, se concluye con las referencias seguidamente de los apéndices.

Capítulo 2. Descripción del contexto

La unidad receptora en la que se realizó el presente proyecto de innovación en el marco de la práctica profesional supervisada, es una escuela de educación básica del sector público del nivel primaria de turno matutino en jornada regular, la cual, se encuentra ubicada en una zona rural del Estado de Yucatán integrada al sector 06, zona 043, en el centro del municipio de Tahmek.

El municipio de Tahmek se fundó en 1918, limita al norte con Cacalchén, al sur con Hocabá, al este con Hochtún y al oeste con Seyé. Conforme a los datos registrados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) hasta el 2020 se registró con un total de 3,774 habitantes.

La cultura predominante y tradiciones lo identifican como un pueblo característico por sus artesanías, creencias religiosas, apicultura, como zona de producción henequenera, su particular Festival de Globos Artesanales de papel de china realizado cada mes de agosto y recientemente como espacio de promoción a la sensibilización artística a través de la música al conformarse la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil del municipio.

En dicho municipio se encuentra una escuela de educación primaria pública federal cuya denominación se hará en referencia a “NBG”, la institución está encargada de brindar educación de calidad a los niños y niñas del municipio y sus alrededores.

En relación con los datos históricos concernientes al plantel escolar, se identificaron los más relevantes en la reseña realizada por un equipo de trabajo de la comunidad de Seyé quienes recabaron este tipo de información al entrevistar a informantes clave: un ex estudiante, ex director y el intendente. De lo anterior se destaca que el terreno donde se ubica el plantel fue donado en el año 1964 por un hacendado, cuyo nombre oficial fue otorgado en nombre de su sobrino por el pueblo en agradecimiento. De este modo, se instauró como la segunda escuela primaria en el municipio.

Desde sus inicios, la escuela tuvo doble turno, fungiendo como multigrado por las tardes, sin embargo, la cantidad de educadores se dio en función del número de estudiantes matriculados, lo que ocasionó en años posteriores que el manejo de la institución únicamente se realizará en el turno matutino adaptado a la organización completa de

primero a sexto grado. De ese modo, los directores han sido ocho hasta la actualidad cumpliendo al mismo tiempo la función de docente y directivo.

La institución al estar incorporada al Sistema Educativo Nacional regido por la Secretaría de Educación Básica se apega tanto a las normativas como leyes que le permitan su adecuada gestión y funcionamiento. Por lo anterior, la misión y visión se encuentran vinculadas con lo expuesto por la Secretaría Educación Pública (SEP) para los actores educativos que ofertan sus servicios y se complementa con los valores del marco educativo para nuestro país esbozados en la Ley General de Educación, mismos que a continuación se presentan.

2.1. Misión

La SEP tiene como propósito esencial crear condiciones que permitan asegurar el acceso, de las mexicanas y mexicanos, a una educación de excelencia con equidad, universalidad e integralidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden.

2.2. Visión

- En el año 2030, cada mexicano cuenta con una educación moderna, de calidad a través de la cual se forma en conocimientos, destrezas y valores.
- El Sistema Educativo Nacional forma a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, además de darles las herramientas suficientes para que puedan integrarse con éxito a la vida productiva.
- La educación es el principal componente del tejido social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país (Secretaría de Educación Pública [SEP], 18 de agosto de 2021a).

2.3. Valores

En el Sistema Educativo Nacional busca fomentar la convivencia armónica del individuo como parte de una comunidad que le permita ejercer una responsabilidad

ciudadana y social por lo que se destaca el respeto, la solidaridad, la cooperación, liderazgo, entre otros.

En México, a fin de garantizar el derecho a la educación obligatoria descrito en el artículo 3º constitucional y se norma de acuerdo con la Ley General de Educación (LGE), cuya reforma de los Artículos 11 y 12 en 2019 se enunció la función de la Nueva Escuela Mexicana al enfatizar el desarrollo humano integral de las Niñas, los Niños, Jóvenes y Adolescentes que cursan la educación obligatoria por medio de un servicio educativo de equidad y excelencia a la par del cumplimiento de los fines de la educación por lo que se pretende reorientar al Sistema Educativo Nacional hacia la transformación social.

En respuesta, se espera formar desde la educación con enfoque humanista a dicho sistema apeándose a lo correspondiente a los artículos 59 y 60 de la LGE destacando dos aspectos:

- Favorecer en los educandos sus habilidades socioemocionales para su desarrollo como personas integrantes de una comunidad y en armonía con la naturaleza. De modo que puedan “resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente, aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones concretas de su realidad y desarrollar sus actitudes y habilidades para su participación en los procesos productivos, democráticos y comunitarios” (p.22).
- Dar lugar a la integración de las manifestaciones artísticas que contribuyan al desarrollo cultural y cognoscitivo de las personas.

Es preciso señalar que a partir de la visión humanista, el Sistema Educativo Nacional para la Educación Básica conformó el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria a través de los “Planes y Programas de estudio. Aprendizajes clave para la Educación Integral” que entraron en vigor a partir del 2017 conforme al Acuerdo número 23/02/2020 en el que la educación integral se trabajara de manera explícita al incorporar en estos documentos dos componentes innovadores curriculares: Áreas de Desarrollo Personal y Social y Ámbitos de la Autonomía Curricular. Mismos que se trabajarían en todos los grados del nivel primaria, mientras que el componente Campos de Formación Académica solo aplicaría para 1º y 2º. En cambio, de 3º a 6º se seguirían rigiendo por los planes y

programas 2011 establecidos en el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica.

En cuanto al componente curricular “Áreas de Desarrollo Personal y Social”, La Educación Socioemocional se integró como asignatura cuyo propósito es “proveer a docentes y estudiantes herramientas para trabajar en el ámbito instruccional y las acciones que ocurren cotidianamente en el aula” (SEP, 2017, p.522). Cabe mencionar que los contenidos de esta asignatura formaron parte de la estrategia nacional para incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el periodo de aislamiento durante la contingencia sanitaria por lo que los docentes tuvieron que reforzar su conocimiento en torno a ellos para poder integrarlo como parte del proceso instruccional para favorecer las interacciones en el entorno social de los educandos.

Al ser una escuela de Educación Básica, esta cuenta con una diferentes Asociaciones y Comités conformados por actores pertenecientes a la comunidad escolar. De acuerdo con el “Reglamento de las Asociaciones de Padres de Familia de escuelas de nivel básico”, estas Asociaciones son organismos que fungen como apoyo a las instituciones escolares tanto para el funcionamiento como el mejoramiento en un trabajo conjunto entre padres de familia y/o tutores con el director del plantel. De ahí que la institución cuente con la Asociación de Padres de Familia de Yucatán (ASEPAFAY) y el Consejo Escolar de Participación Social en la Educación (CEPSE), teniendo este último una suspensión en su operación de actividades presenciales programadas debido a la contingencia sanitaria.

No obstante, debido a la contingencia surgieron otros Comités que continuaron la supervisión a distancia tales como: el Comité Participativo de Salud Escolar que actualmente se encuentra en proceso para entrar en funciones. Éste se encargará de colaborar para establecer un retorno seguro a las escuelas para fomentar y regular actividades permanentes que garanticen el cuidado de la salud de la comunidad educativa. Mientras que el otro denominado “Comité Escolar de Administración Participativa” (CEAP) instaurado al entrar en función el Programa educativo “La Escuela es Nuestra” cuya finalidad es hacer un uso responsable del recurso económico otorgado dentro del programa mediado por acuerdos y toma de decisiones para la mejora del plantel en relación con la construcción, mantenimiento, equipamiento y gastos fijos.

En ese sentido, la infraestructura de la institución escolar tuvo mejoras en las áreas destinadas del recurso económico brindado por el programa “La Escuela es Nuestra”. Al momento, el plantel escolar cuenta con una infraestructura física de seis salones, la dirección compartida con la biblioteca escolar, una bodega, la cooperativa y el salón del Departamento de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Especial (USAER). Asimismo, dispone de una plaza cívica con escenario y domo, una cancha de concreto y dos baños. En cuanto al equipamiento tecnológico cuenta con: una laptop de la escuela, dos impresoras, tres proyectores y dos bocinas y servicio de Internet inalámbrico.

Para el presente ciclo escolar se ha aprobado otro recurso del mismo programa con lo que se pretende dar continuidad a las obras inconclusas con la intención de brindar espacios seguros a la comunidad escolar en su retorno a clases presenciales. De manera que es preciso mencionar que para el presente ciclo escolar 2021-2022 se tiene una matrícula de 102 estudiantes, 51 hombres y 51 mujeres distribuidos de primero a sexto grado que van desde los seis a los doce años de edad. Por consiguiente, el reducido número de matrícula estudiantil posiciona a uno de los docentes frente a grupo en una doble función a desempeñar: la pedagógica y la administrativa al asumir el rol como director frente a grupo.

En este sentido el colectivo docente está integrado por seis docentes, cinco mujeres y un hombre, uno de educación física y cuatro del personal de apoyo de USAER en sus respectivas funciones en las áreas de: comunicación, psicología, trabajo social y de apoyo directo del departamento. De modo que en esta institución se desarrolló el proyecto de práctica profesional supervisada orientada específicamente a los docentes frente a grupo.

De los docentes participantes en el proyecto, cinco cuentan con grado académico de Licenciatura y uno con Maestría. De acuerdo con la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, dos docentes son catalogados como “Docentes de Nuevo Ingreso”(DNI) ya que reciben un acompañamiento de tutoría para el fortalecimiento de sus competencias en sus primeros dos años de servicio, mientras que los cuatro restantes conllevan una trayectoria profesional de 5 años en adelante (Sistema Integral de Gestión Educativa). En tanto que, la experiencia derivada de los años en servicio en conjunto con la práctica educativa y la constante actualización impacta en el desempeño profesional en cuanto a su ejercicio docente en diversos escenarios.

En esta institución se desarrolló el proyecto de práctica profesional supervisada orientada específicamente a los docentes frente a grupo. Ésta consistió en el diseño curricular de un programa de capacitación denominado “Fortalecimiento en habilidades blandas del profesorado de primaria para el desarrollo profesional docente”, conformado por una serie de talleres de las habilidades blandas requeridas por los docentes y relevantes al contexto educativo. Como parte de este programa, en conjunto con las autoridades de la institución se tomó la decisión de impartir el curso de comunicación a los docentes, puesto que era una de las necesidades latentes. Este curso forma parte del programa de fortalecimiento en habilidades blandas dirigido en el marco del proyecto curricular que se desarrolló para la institución.

Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades realizadas

En este capítulo se presenta de manera puntual la necesidad detectada, la justificación del proyecto, los objetivos (general y específicos), el marco de referencia, el teórico y el legal que dan fundamento al estudio de las habilidades blandas. A su vez se explicita el marco metodológico en el cual se integra la muestra de intervención del curso así como la propuesta de diseño para la formación en habilidades blandas. Por último se detallan las actividades realizadas como parte de la práctica profesional.

3.1 Necesidad detectada

Los nuevos escenarios y cambios generados en la sociedad requieren personas mejor preparadas con una formación integral que involucre: capacidades intelectuales, sociales, afectivas, valorales, emocionales, que les permita desarrollar sus capacidades para interactuar, relacionarse adecuadamente y responder a las necesidades que demanda la sociedad actual. En este sentido, la formación de los profesionales de la educación es un aspecto de vital importancia, puesto que son quienes tienen a su cargo la formación de seres humanos que se convertirán en el futuro de la sociedad y a quienes deben preparar para desenvolver y responder a las necesidades de una sociedad dinámica y cambiante.

De acuerdo con Cervantes (2020) en cuanto a la formación docente se ha invitado a replantear el cuándo y dónde de tal formación por lo que el panorama se orienta a identificar nuevos estudios elementos y procesos que contribuyan a la formación integral del profesorado mediante aprendizajes no-académicos (actitudes prosociales, el trabajo colaborativo, innovación, creatividad y autonomía), en donde se reconozcan nuevas miradas que involucren trayectos formativos con enfoque humanista. Por lo que surge la necesidad hacia una formación continua del profesorado que integre otras dimensiones como la personal y social que permitan un desarrollo integral a través de la formación en habilidades blandas.

Dado lo expuesto por Schaberg (2019) y Darling-Hammond et al. (2017), se destacan dos aspectos relevantes para un programa de desarrollo profesional: primero, indagar las habilidades blandas específicas a desarrollar; y segundo, que esté alineado con

las prioridades de la escuela de modo que la intervención se sitúe lo más apegado a sus necesidades.

Y ante un conjunto de desafíos derivados de la contingencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, se evidenció dentro del sistema educativo, la importancia de establecer mejores vínculos y formas de relacionarse, crear soluciones ante los nuevos cambios y por ende, desarrollar nuevas habilidades y destrezas que le permitieran a los docentes fomentar la corresponsabilidad entre los padres de familia para dar continuidad al proceso educativo que de respuesta a las problemáticas emergentes.

Por esta razón se incrementó la oferta de cursos para la formación continua a través de la modalidad en línea por medio de diversas opciones formativas (cursos, talleres y/o diplomados), de modo que se atendieran diversas problemáticas suscitadas a partir de la contingencia sanitaria. Como resultado, las instancias formadoras, desde el plano federal y estatal para el desarrollo profesional docente orientaron y expandieron la estrategia para la formación continua del profesorado hacia el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los docentes ya que “es crucial para aprender y adaptarse a las circunstancias cambiantes que enfrentarán los individuos a lo largo de toda su vida” (Berganza et al., 2019; p.142).

En razón de lo expuesto, a manera de acompañamiento para fortalecer las habilidades docentes durante la contingencia sanitaria, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) ofertó una serie de talleres en temas de educación socioemocional, cuya impartición se recomendó ser adaptada al contexto institucional donde se desarrollasen. En su conformación se añadieron habilidades tales como: la comunicación asertiva, el liderazgo, la empatía, entre otras, que fueran trabajadas a manera de reflexión.

Por otra parte, en lo correspondiente al plano estatal, la estrategia se centró en el rezago en atención a las comunidades que más lo necesitaran en temas del lenguaje y comunicación, y matemáticas. No obstante, con el apoyo de otras instituciones formadoras capacitadas en la Educación socioemocional pudieron ser integrados cursos de esta índole para la formación continua del profesorado de Yucatán.

En el plano institucional, durante el ciclo escolar 2020-2021, en cuanto al desarrollo profesional docente en la escuela NBG se encontró que las redes profesionales de aprendizaje se estaban dando en espacios destinados dentro de las sesiones

correspondientes al Consejo Técnico Escolar. Es por ello que el colectivo consideró importante orientar las acciones del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), para la formación docente al compartir estrategias de manera mensual que enriquezcan su práctica profesional mediante “Cursos y talleres de actualización docente” y “Socialización de materiales e información adquirida en los cursos de capacitación docente”.

En atención al PEMC, el equipo USAER implementó talleres y cápsulas para apoyar en periodo de contingencia al colectivo docente trabajando estrategias de atención para sus alumnos frente a la situación de regreso a clases presencial, tomando como guía dos de las cinco dimensiones del apartado de Educación socioemocional de los Programas de estudios 2017, siendo éstas: Autoconocimiento y Autorregulación.

En la escuela primaria ubicada en el municipio de Tahmek, se ha observado que el personal docente muestra interés al participar en experiencias formativas para el desarrollo de habilidades y actitudes más profundas de las que previamente habían adquirido, por lo que buscaron integrar herramientas para hacer frente a la dinámica social generada por la contingencia sanitaria en la que la participación de todos los actores educativos es fundamental para dar continuidad al proceso educativo sea desde casa o a su regreso a las aulas. En razón de lo anterior, el proyecto curricular para la formación continua en habilidades blandas está orientado hacia el diseño de una conformación de estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades blandas en los profesores, mismas que favorezcan sus prácticas educativas y su óptimo desempeño en la comunidad escolar al mejorar la capacidad de implementación de estas habilidades de manera adecuada.

3.2. Justificación

En un panorama tan cambiante que se tiene en la actualidad, las organizaciones asociadas a lo laboral y lo educativo tales como: el Banco Interamericano del Desarrollo (BID), (2020); el Foro Económico Mundial (2021); el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2020); y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), (2017) destacan la importancia de desarrollar un capital humano que tenga las capacidades necesarias para adaptarse a las demandas del sector productivo, de modo que las habilidades blandas les permitan desenvolverse en contextos cambiantes al mismo tiempo que se de lugar a sociedades más sanas.

En el ámbito educativo, la incorporación de las habilidades blandas se torna necesaria para la preparación profesional de los docentes al fortalecer su práctica educativa para afrontar con éxito los escenarios cambiantes y acelerados que se están suscitando en la actualidad. Es decir, se requiere que sean capaces de trabajar en equipo, ejercer el liderazgo, pensar de manera creativa para la solución de problemas, ser resilientes, comunicarse de manera efectiva, el manejo de la autorregulación y el autoconocimiento como bases para crear entornos de sana convivencia.

En ese sentido, los profesionales en educación incorporados en la Secretaría de Educación Pública (SEP) como prestadores de servicio público y agentes de transformación social no están ajenos a esta realidad cambiante, por lo tanto, “es fundamental que los docentes reciban formación que les permita desarrollar estas habilidades y contar con herramientas pedagógicas para desarrollarlas en sus estudiantes” (Arias, Hincapie y Paredes, 2020; p.13). En atención a lo anterior, se propone un programa curricular de formación en habilidades blandas de manera que se fortalezca la oferta educativa brindada al profesorado que forma parte del personal educativo.

Las habilidades blandas en el contexto de este proyecto se conceptualizan tal como lo presenta la UNICEF (2020) siendo “aquellas habilidades que se relacionan con las destrezas necesarias para poder adaptarse a los diferentes contextos de la vida y que, potencialmente, los individuos pueden transferir a distintos ámbitos laborales o sociales” (p.5). Aunado a lo anterior, las habilidades blandas también pueden entenderse como los conocimientos no académicos que llevan al ser humano a ser más competente al aplicarlas en diversos entornos y momentos de la vida lo cual contribuye a los pilares de la educación “aprender a ser” y a “aprender a convivir” expuestos por Jacques Delors.

Como parte de la utilidad metodológica a la que se aporta a la formación en habilidades blandas en los profesores, se integraron dos instrumentos para conocer las necesidades institucionales que aporten información contextual para facilitar la toma de decisiones en cuanto al diseño del programa formativo en habilidades blandas. La adaptación de un cuestionario para identificar las habilidades blandas que se requieren fortalecer como parte del desarrollo profesional docente del docente de primaria; y una guía de preguntas semi estructurada que brinda la oportunidad de conocer las experiencias de los

profesores en torno a las habilidades blandas desarrolladas a partir de su ejercicio profesional.

El aporte del valor teórico radica en la innovación de este proyecto curricular traducido en otorgar una oferta educativa pertinente y contextualizada para fortalecer el perfil profesional docente propuesto por la SEP (2020) en el “Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica” por medio de un conjunto de talleres que integren herramientas pedagógicas para el profesorado de primaria con el fin de que fortalezcan sus habilidades blandas al mismo tiempo que se promueva el desarrollo personal, al empoderar a los docentes en su formación continua, así como el cambio social en el entendido como lo señalado en Aponte (2017), en el que “exista un trabajo colaborativo y formación de comunidades y redes de formación” (p.2) generando esos vínculos entre la comunidad y el profesorado.

A su vez, la relevancia práctica de este proyecto radica en el diseño de un programa de formación de habilidades blandas dirigida al profesorado de nivel primaria y donde se destaca el trabajo desde el enfoque de la psicología positiva y la visión humanista en la práctica docente al ser la pauta para el cambio de conducta y modo de pensar de los profesores.

Lo anterior permite el fortalecimiento de una comunidad escolar desde la perspectiva de un modelo de desarrollo profesional basado en la escuela dentro de un marco de identificación de sus potencialidades, encaminada a la mejora del ejercicio profesional del colectivo docente de manera individual y grupal, en donde la formación es entendida y compartida entre pares. Por lo tanto se genera y aporta otra visión a la cultura escolar hacia la transformación de su práctica al incorporar estrategias provenientes de las habilidades blandas, las cuales pueden ser integradas para los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del currículo real durante el proceso educativo.

Para ello, se busca contribuir en una de las acciones definidas por el colectivo docente en el Plan Escolar de Mejora Continua: “Compartir e innovar en las estrategias de intervención pedagógica entre el colectivo docente”, de modo que se generen espacios para el desarrollo, reflexión y evaluación correspondientes a las habilidades blandas. Como resultado, son los docentes los beneficiarios directos de la intervención al mejorar las interacciones en el entorno escolar, fomenten la sana convivencia y favoreciendo a los

estudiantes ante una nueva dinámica en los ambientes de aprendizaje, en donde las prácticas son permeadas por un desempeño óptimo del docente.

Adicionalmente, la institución educativa se ve beneficiada al contar con profesores que habrán complementado sus habilidades adquiridas de manera eficiente al reconocer el proceso de autorregulación emocional para comunicarse asertivamente así como trabajar en equipo en beneficio de la comunidad escolar, entre otros aspectos de acuerdo con su jerarquía de valores para garantizar una sana convivencia y trabajo en su centro laboral.

3.3 Objetivo general

Diseñar un programa de habilidades blandas para la formación continua del profesorado de primaria que favorezca el desarrollo profesional del docente en el sureste de México.

3.4. Objetivos específicos

- 1) Identificar las habilidades blandas que se requiere fortalecer en el profesorado en el nivel primaria.
- 2) Conocer el panorama de la formación profesional de los docentes en activo del nivel de educación primaria en relación con las habilidades blandas que poseen para el diseño de un programa de capacitación.
- 3) Implementar un taller que permita el fortalecimiento de la habilidad de comunicación en los profesores de la escuela primaria “NBG”.

3.5. Marco de referencia

El mundo globalizado ha generado que la sociedad se encuentre en constante cambio en diversas áreas tales como lo: económico, laboral, social y educativo. Esto ha obligado que las personas inmersas en entornos laborales estén en constante adaptación a los cambios para ser sujetos productivos y altamente calificados. No obstante, a raíz de la automatización, los desafíos y retos aumentaron al introducirse tecnología que optimizara la producción de las empresas sin dejar exento al campo educativo.

Ante esta situación, el ser humano requiere de desarrollar tanto habilidades duras como blandas para poder desenvolverse de manera eficaz en el entorno laboral. Por lo cual, dominar una amplia gama de habilidades duras, comprendidas como aquellos conocimientos adquiridos de una rama o disciplina específica, tendrán que complementarse con una formación de lo que denominaremos habilidades blandas, las cuales “hacen que las personas sean más versátiles, resistentes y adaptables, y más capaces de participar plenamente en la economía de la Cuarta Revolución Industrial” (Foro Económico Mundial, 2021, p.12), del mismo modo que contribuyen al desarrollo de sociedades más sanas.

El Foro Económico Mundial (2020) declaró que a “medida la pandemia sanitaria COVID-19 repercute en las economías y los mercados laborales, millones de trabajadores han experimentado cambios que han transformado profundamente sus vidas dentro y fuera del trabajo, su bienestar y su productividad”(p.8). Motivo por el cual, para hacer frente a estos retos, las empresas han buscado “ofrecer un aprendizaje permanente eficaz a sus empleados para que puedan desarrollar la combinación adecuada de competencias transversales y técnicas que necesitan para prosperar” (Organisation for Economic Cooperation and Development [OCDE], 2021, sección “The role of transversal skills in enabling individuals to thrive in the labour market”, s.p).

De este modo, la educación también se vio impactada al establecer políticas públicas y programas de capacitación que permitieran al profesorado adaptarse rápidamente a los cambios suscitados por la nueva dinámica generada debido a la pandemia. Ante este panorama, en el campo educativo, la OCDE (2019) evidencia el énfasis hacia el fomento de actitudes y valores como esenciales en las aulas y los lugares de trabajo para reflejar sociedades más diversas. Para ello, se hace necesario desarrollar habilidades blandas como

la empatía, el conocimiento de sí mismo, el respeto a los demás y la capacidad de comunicación, las cuales guardan una relación directa con las habilidades cognitivas.

Para asegurar que dichas habilidades sean promovidas en el contexto escolar, “es fundamental que los docentes reciban formación que les permita desarrollar estas habilidades y contar con herramientas pedagógicas para desarrollarlas en sus estudiantes” (Arias et al., 2020, p.13). Por lo tanto, se destaca la importancia de integrar a los programas para el desarrollo profesional eficaz cada una de las habilidades blandas en el contexto en el que trabajan los maestros a fin de poder contribuir en su formación integral y garantizar una educación de calidad para el estudiantado a su cargo.

A continuación se presentan programas formativos similares enfocados al desarrollo de habilidades blandas en los profesores.

3.5.1. Programas de capacitación de habilidades blandas

En un estudio realizado por Huda et al. (2021), se analizó el impacto del Programa de Formación Profesional Docente de habilidades blandas en 15 docentes de Indonesia que imparten desde nivel medio hasta nivel superior. En dicho programa se adaptaron habilidades blandas en un currículo oculto, es decir, los temas y actividades no están explícitos de manera estructurada sino que durante la implementación e interacción del mismo se fueron involucrando actividades teórico-prácticas relacionando las habilidades blandas con el campo profesional de los participantes. No obstante, aún sin haber hecho explicaciones detalladas del significado y los factores de cada habilidad blanda con los participantes al inicio del curso, el factor clave fue la comprensión que cada participante le otorgó a cada habilidad al estar inmerso en distintos métodos de aprendizaje tales como: el método del socio drama, la realización de ciertas prácticas de proyectos, la micro enseñanza, las prácticas de vida en varias comunidades y las prácticas de aprendizaje reales en las escuelas.

Como resultado de la recolección de las experiencias de los participantes se encontró que al implementar el currículo oculto se lograron desarrollar las siguientes habilidades blandas: la confianza en sí mismos, la colaboración, el trabajo duro, el respeto por la cultura, la paciencia, la sabiduría, la madurez, la resiliencia mental, la humildad, la

responsabilidad, el pensamiento creativo, el pensamiento positivo, la cooperación, la tolerancia, el sentido común, la humildad, el respeto por los demás y la tolerancia.

De las conclusiones más destacadas en este estudio se puede apreciar que el modelo de este tipo de currículo deberá adecuarse actividades estructuradas para fomentar en los participantes un mejor entendimiento y conciencia de las habilidades blandas al tener pautas y directrices que los ayuden a tener claridad en el aprendizaje de éstas.

En relación con el contexto latinoamericano, se realizó un Programa de fortalecimiento de habilidades blandas en la institución educativa Colegio Las Américas de Barrancabermeja, Santander en Colombia con el objetivo de “Fortalecer en los docentes el trabajo en equipo, resolución de problemas, gestión del tiempo, liderazgo y comunicación efectiva como estrategia para desempeñarse en su trabajo de manera efectiva y generen ambientes de sana convivencia” (Jaramillo et al., 2019; p. 56).

Las habilidades blandas mencionadas anteriormente, se implementaron en la fase de intervención incorporando metodologías didácticas y experiencias prácticas a través de la impartición de los talleres en el que se dio mayor importancia al saber hacer, por encima del saber, por lo que se usó como referente el paradigma de intervención comunitaria vinculando lo teórico y lo práctico (desde el enfoque experiencial) en conjunto con lo lúdico-formativo. Como resultado, al integrar estos componentes en las actividades generó espacios de reflexión y colaboración donde los docentes se mostraron activos y motivados manteniendo actitudes propositivas durante la implementación, contribuyendo a la mejora del ambiente escolar entre la comunidad educativa.

Dentro de las sugerencias atribuidas al programa se destacan: a) la extensión del factor tiempo que permitiese comprender de manera holística la realidad educativa de la institución en vínculo con la comunidad escolar y b) investigar a profundidad los ambientes que influyen en el comportamiento del individuo para desarrollar aprendizajes centrados en el ser.

Por otra parte, en Ecuador, debido al aislamiento generado por el COVID-19, Alfonso y Sosa (2020) implementaron un proyecto aplicado en el que se diseñaron estrategias lúdico-pedagógicas para aplicar en modalidad virtual en un proceso de corresponsabilidad entre padres de familia, alumnos de 6 a 10 años y docentes participantes cuya verificación de los resultados se centró en los cambios generados posterior a la

intervención en cuanto al desarrollo de la habilidad blanda: capacidad para relacionarse. Este proyecto se trabajó a distancia y como parte de los resultados más relevantes fue el fomento de valores tales como: la colaboración, solidaridad, confianza, tolerancia, empatía, entre otros, al mismo tiempo que los estudiantes mostraron una actitud de proactividad. Por lo tanto, el haber trabajado esta habilidad blanda, sentó las bases para el desarrollo de otras habilidades tales como el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

A razón de lo anterior, se concluye que el fortalecimiento de los conocimientos no académicos está cobrando relevancia en la sociedad al fortalecer actitudes, destrezas y valores que permitan al alumnado tener las herramientas para desenvolverse de manera óptima en la sociedad. De modo que los docentes al ser responsables del proceso educativo habrán de capacitarse en las habilidades blandas para apropiarse de comportamientos deseables como parte de sí mismos y posteriormente, aplicar estrategias dentro de su práctica educativa que permitan al alumnado desarrollarlas gradualmente.

3.5.2. Marco teórico

En función de tener referentes claros, se presenta la teoría relacionada con los temas centrales que se manejan en el presente proyecto.

3.5.2.1. Enfoque de la Psicología positiva en la Educación.

La educación es una ciencia que se ha visto favorecida por las aportaciones de otras disciplinas científicas dentro de las ciencias sociales. La psicología positiva, aunque con poco trayecto en el campo del conocimiento, se le ha reconocido como ciencia gracias a los hallazgos desde el plano de la investigación científica por sus grandes exponentes Seligman y Peterson quienes destacaron de esta rama ciertos elementos fundamentales tales como: las fortalezas, virtudes y los valores del ser humano. En complemento, Tarragona (2014) concibe a la psicología positiva como “el estudio científico del bienestar, de los factores que contribuyen al funcionamiento óptimo de las personas y las comunidades, de lo que nos ayuda a llevar una vida más feliz y plena” (p.15).

Esta rama en cuanto al campo educativo permite un enfoque orientado a la búsqueda del desarrollo personal, el reconocimiento de virtudes y fortalezas desde el plano del ser y desde el ejercicio profesional para alcanzar una mejor calidad de vida. Esto tiene

vinculación directa con los valores tales como: solidaridad, cooperación y respeto que se espera fomentar en las Niñas, Niños, Jóvenes y Adolescentes del Sistema Educativo Nacional Mexicano cuya formación busca que les permita ser más autónomos al tener un sentido de plenitud en la vida que los oriente a ser ciudadanos que actúen en colectivo.

Los docentes como agentes de transformación social son seres humanos que requieren de una formación integral, de manera que es preciso recordar que además de la dimensión profesional, se encuentra la dimensión personal, misma que requiere de fortalecerse para garantizar su óptimo desarrollo y ejercicio profesional, en este sentido, es de vital importancia su autoconocimiento a fin de que logren contactar con sus recursos, valores y desarrollar actitudes positivas para responder a las necesidades que se presentan, para lo cual, la psicología positiva resulta ser una aliada con la que cuenta el campo educativo y cuyas herramientas pueden ser empleadas para garantizar una formación desde el bienestar y la felicidad.

Desde esta perspectiva, Romero, et al., (2013) afirman que el hecho de establecer un camino educativo desde y para la felicidad implicará un compromiso personal de los profesores para conocerse así mismos, tener claridad en sus valores y las metas que anhelan, es por ello, que la transformación del profesorado debe ser de fondo, es decir, lograr un cambio en la visión personal que tiene con respecto a su quehacer docente, a fin de garantizar ambientes de armonía y procurar la promoción de la felicidad, mostrando así que este enfoque procura cultivar las emociones al tiempo que los rasgos positivos de los seres humanos, tomando en consideración las experiencias asociadas a la percepción personal de bienestar, la satisfacción vital, fluidez, optimismo y esperanza.

Lo anterior, permite comprender que la formación del docente requiere de la atención de la dimensión personal, procurando el bienestar y calidad de vida, de manera que al afianzarla, ésta impacte en su ejercicio profesional y logre tener claridad en su misión como docentes y poder autotranscender en el ejercicio de su profesión. En este sentido, se torna de vital importancia garantizar la autotranscendencia del profesorado, puesto que está se relaciona directamente con la profesión elegida.

3.5.2.2. Autotrascendencia.

De acuerdo con Fabry (2009) la autotrascendencia surge cuando las personas salen de su egocentrismo y logran llegar a los demás buscando su bienestar de forma incondicional. Las características comunes a este concepto se enmarcan por autores como Ríos (2009) y Ponce de León (2006) son:

- Buscar la felicidad al salir de sí mismo para ser con otros.
- Ponerse al servicio de los otros o de una causa.
- Regido por valores y una búsqueda por tener un sentido en la vida.

En el marco del desarrollo profesional docente, la autotrascendencia implica: un ejercicio de reflexión. Se vuelve una herramienta para los docentes al permitirles replantear su postura respecto a su rol como profesionales de la educación y el significado que le atribuyen a su profesión, recuperando la esencia como seres únicos capaces de poseer una actitud al servicio hacia su comunidad escolar y que pueden desempeñarse de manera armónica con sus pares docentes.

En ese sentido, el trabajo docente debe implicar ir más allá de lo técnico dando lugar al refuerzo de las habilidades, actitudes y valores mediante un ejercicio de autoconocimiento en el que la trascendencia se traduzca como aquel impacto de manera positiva que tiene para impactar en la vida de los demás procurando su cuidado. Esto lo logra partir del reconocimiento de sus potencialidades y en actuar conforme a ellas y velar por el bienestar y desarrollo de los talentos de los educandos desde la gratitud, además de que la SEP (2020) manifiesta la importancia de que aquellos creen las posibilidades y talentos de los estudiantes al mostrarles confianza y seguridad en sus capacidades y alentar su desarrollo más allá de la escuela.

Por lo tanto, si se concibe al docente como agente de transformación social desde el enfoque de la psicología positiva un ejercicio reflexivo consistiría en realizar los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es la huella en la educación que quiero dejar?, ¿cómo quisiera ser recordado por mis estudiantes?, ¿cómo mi perfil profesional ayuda a mi comunidad escolar?, esto con la finalidad de trabajar el autoconocimiento y fomentar su confianza y la importancia de la autotrascendencia en la profesión docente.

Con base en ello, es posible afirmar que la autotranscendencia resulta ser una cualidad inherente a toda persona que se encuentra propensa a la transformación personal, puesto que busca descubrir el sentido de su vida, razón por la cual, el tener claridad respecto a la autotranscendencia favorece el desarrollo de intervenciones enfocadas en la promoción y hacia su logro (Teixeira, 2008 como se citó en Blanco et al., 2019).

Lo anterior, permite comprender que la autotranscendencia se encuentra directamente relacionada con el desarrollo profesional docente, mismo que se aborda en el siguiente apartado.

3.5.2.3. Dimensiones en el desarrollo profesional docente.

La transformación del proceso educativo, requiere de una revisión sistemática respecto a la formación y el desarrollo profesional docente, puesto que la profesionalización de la planta académica debe abarcar su formación inicial y continuar durante su vida laboral (SEP, 2016).

Sandoval (2020) propone analizar el enfoque de la formación continua de docentes a través de propuestas diferenciadas y contextualizadas en apego a las características y necesidades de los colectivos de las escuelas pertenecientes a la Educación Básica.

Aponte (2017) señala que para el desarrollo profesional docente existen fundamentos teóricos, metodológicos y modelos que lo conforman, “los cuales incluyen diversas relaciones entre las distintas dimensiones que forman integralmente a un profesor: personal, pedagógica y epistemológica, social y cultural” (p.3) tal como se presenta en la Figura 1.

Figura 1

Relaciones entre el DPD y las dimensiones del profesor



Nota: De Aponte (2017).

El modelo de desarrollo profesional al centro, regido por el humanismo como reconocimiento de la individualidad de los mismos, debe reconocer otras dimensiones y otras perspectivas tales como la personalizada y crítica y de transformación social que de acuerdo con Rodríguez (1996) en conjunto se destacan aspectos principales como la formación centrada en las necesidades e intereses de los docentes donde la enseñanza se basa en el desarrollo personal, de autoconocimiento y de transformación interna, mientras que existe un interés por el pensamiento práctico del profesor en donde hace uso de la teoría para la reflexión de su intervención en el aula.

De ese modo, una propuesta formativa en habilidades blandas de acuerdo con Aponte (2017) es que la formación debe evitar la impartición de cursos manera aislada, donde se desarticule el saber pedagógico y didáctico, lo que ocasionaría una descontextualización a la mejora de la práctica educativa, al mismo tiempo que “esté integrada en el desarrollo personal y social de los individuos, y, por tanto, estar vinculada a otros aprendizajes de carácter técnico en lugar de plantearse como una formación paralela” (Villardón et al., 2017; p.168).

3.5.3.4. La formación integral del docente.

La formación humana debe concebirse de forma integral, puesto que representa el eje fundamental para la transformación del individuo y de la sociedad misma, que involucra al estudiantado, los profesores y a las instituciones educativas, además de otros actores involucrados en el proceso de interaprendizaje (Espinoza y Pérez, 2003).

Es por ello, que la formación integral del profesorado representa un aspecto de vital importancia para garantizar su desempeño profesional, puesto que Díaz y Carmona (2010) afirman que la formación integral favorece el fortalecimiento del ser humano, ya que les permite adquirir herramientas a partir de las cuáles logrará mejores condiciones para vivir y en su desenvolvimiento en el medio social.

Además, considerando los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, se busca para el perfil docente, que los profesores eduquen a los estudiantes desde una visión humanista, ya que de acuerdo con Vera Millalen (2016) “hablar de una educación humanista envuelve considerar al estudiante integralmente, es decir, de manera holística, lo

que exige aproximar el proceso formativo desde a una dimensión interpersonal, cognitiva, emocional y social”(p.26). Al incorporar el humanismo en el currículo, éste ha de verse reflejado en las siguientes premisas expuestas por Zucca-Scott (2010):

- Los docentes asumen el rol de líderes capaces de asumir la enseñanza de manera holística.
- La individualidad de los aprendices es reconocida a través de procesos de autoconocimiento y autodescubrimiento del alumnado.

La educación desde los planes y programas de estudios de educación básica en México se trabaja desde el enfoque humanista el cual concibe al docente como una persona que deba formarse en ella. De modo que, las experiencias de aprendizaje como parte de la formación continua deberán ser un referente de actuación para replantear su ejercicio profesional desde un plano personal que les permita desarrollar este enfoque primeramente en sí mismos, y posteriormente, llevarlo a la práctica en su comunidad escolar.

A su vez, la Nueva Escuela Mexicana contribuye al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades; esto traducido al profesorado puede referirse al enriquecimiento de los conocimientos disciplinares previos, de pedagogía, didáctica, tecnología, actitudes y valores e intercambio de experiencias. Desde el enfoque de la psicología positiva implica contribuir al cultivo del talento, el establecimiento de relaciones duraderas y que de acuerdo con la SEP (2020) es posible con un magisterio orgulloso de su profesión, comprometido con su formación permanente y consciente de su papel como actor de la transformación social.

En vista de la importancia que tienen las habilidades blandas para la formación docente, es pertinente detallar aquellas relevantes para el profesorado.

3.5.2.5. Las habilidades blandas en el profesorado.

Las habilidades blandas de acuerdo al contexto ha dejado una variedad de significados aludiendo a denominaciones distintas pero intercambiables como por ejemplo: habilidades para la vida, habilidades blandas e incluso habilidades socioemocionales,

habilidades socio profesionales, entre otras. Independientemente de ello algunos autores las han conceptualizado de la siguiente manera:

Pellegrino y Hilton (2012) las definen como:

Habilidades generales que pueden aplicarse a una serie de tareas diferentes en diversos contextos académicos, cívicos, laborales o familiares. Como dimensiones de experiencia que son específicas -y están entrelazadas con- el conocimiento dentro de un dominio particular de contenido y rendimiento (p.3).

La UNICEF (2020) las concibe como habilidades transferibles y las define como “aquellas habilidades que se relacionan con las destrezas necesarias para poder adaptarse a los diferentes contextos de la vida y que, potencialmente, los individuos pueden transferir a distintos ámbitos laborales o sociales”. (p.5)

Debido a la variedad existente de habilidades blandas, éstas han sido organizadas por algunos autores como la UNICEF (2020) y Pellegrino y Hilton (2012) en tres dimensiones centrales: a) Intrapersonal (relacionadas con el manejo de sí mismo), Interpersonal (relacionadas con la interacción) y c) Cognitiva (Relacionadas con el “pensar” y consideradas de alto nivel). En tanto las tres poseen en común ciertas características relevantes de acuerdo con la UNICEF (2020), el BID (2020) y Pellegrino y Hilton (2012):.

- Es posible desarrollarlas a lo largo de la vida ya que son transferibles en diversos contextos.
- Permiten una inserción educativa, laboral y social más exitosa contribuyendo al bienestar y a la prosperidad.
- Su desarrollo desde diversos contextos a temprana edad impactan en un desempeño eficaz al insertarse en el mundo laboral en la etapa adulta.
- No son nuevas pero son críticas para ser desarrolladas de manera eficaz en el siglo XXI.
- Son interdependientes ya que existen correlaciones con las tres dimensiones (intrapersonal, interpersonal y cognitiva).

Adicionalmente, las habilidades blandas son maleables de acuerdo con Berganza (2020) ya que su desarrollo se fortalece o refuerza a lo largo de diversas etapas de la vida en respuesta a la interacción en diversos contextos sociales (escuelas, centros de trabajo y familia), por lo tanto, es posible fortalecer aquellas habilidades blandas vinculadas al desarrollo profesional del perfil docente mediante un programa formativo. Cimatti (2016) y la UNICEF (2020) mencionan que para la formación para en habilidades blandas se debe considerar: a) tener en claro el concepto que se le brinde a este término, b) definir cada habilidad blanda que debe enseñarse, c) identificar un grupo reducido (de 4 o 5 habilidades blandas) relevantes al contexto que contribuyan a cada una de las dimensiones del aprendizaje (cognitiva, instrumental, individual y social), y d) comprobar la congruencia con los objetivos y valores de la institución.

Es preciso mencionar que a pesar de que se consideran algunas con mayor énfasis en la sociedad global, éstas deben estar adaptadas al tipo de organización, es decir, el centro escolar. (Reimers, 2020; Cukier et al., 2015). La selección de las habilidades blandas se realizó en relación con aquellos comportamientos deseables para el contexto educativo a partir del análisis de los trabajos expuestos por los autores: Reimers (2020), Rodríguez et al. (2021), Coronado (2020), Raciti et al. (2015) y la organización UNICEF (2020) en concordancia con el perfil profesional docente propuesto por la SEP (2020) en el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica (Ver Apéndice A).

Como resultado se delimitaron aquellas más apremiantes al contexto de la institución escolar para el diseño del proyecto curricular. Estas habilidades blandas, se definieron al integrar las aportaciones de autores que realizaron estudios relacionados con las habilidades blandas en el ámbito educativo, así como de la teoría de la inteligencia emocional y las competencias profesionales (Raciti et al., 2015; McMillan y Weyers, 2015; Bar-On, 1997 citado en Ugarriza, 2003; Goleman, 2016; Goleman, 1998 y Alles, 2009). Posteriormente fueron organizadas en dimensiones como puede apreciarse a continuación en la Tabla 1:

Tabla 1*Dimensiones de las habilidades blandas.*

Dimensiones	Habilidades blandas	Definición
Intrapersonal	Empatía	Capacidad de comprender las maneras de ver y pensar de otros, así como de percibir lo que otra persona siente e interesarse por ella. (Goleman, 2016)
	Adaptabilidad	Capacidad de comprender y apreciar puntos de vista diferentes, de regularse a sí mismo para adaptarse a nuevas situaciones y cambios manteniendo una actitud optimista. (Raciti, et al., 2015 y Goleman 1998).
Interpersonal	Comunicación	Expresión clara y convincente de las ideas mediante el uso y comprensión del lenguaje verbal y no verbal para favorecer un clima sano. (Goleman, 1998 y Alles, 2009).
	Trabajo en equipo	Capacidad para colaborar con los demás de manera activa para generar ideas innovadoras en el que se promueva un clima positivo de trabajo. (Goleman, 1998 y Alles, 2009).
	Liderazgo	Capacidad de sentirse identificado y comprometido con los objetivos de la organización, de tal manera que se puede influir en las personas para el logro de las metas en diversas situaciones. (Goleman, 1998 y Alles, 2009).
Cognitiva (Del pensamiento)	Resolución de problemas	Proceso de análisis que implique identificar y definir un problema teniendo como resultado la generación de ideas creativas para la implementación de soluciones efectivas. (Bar-On, 1997 citado en Ugarriza, 2003 y McMillan y Weyers, 2015).

Nota. Elaboración propia.

Con la intención de explicitar cada habilidad blanda descrita en la tabla anterior, en los siguientes apartados se puntualizan características y su relación en el contexto educativo. Por lo que a continuación se iniciará la dimensión intrapersonal, con la habilidad de empatía.

3.5.2.5.1. Empatía.

La empatía es una de las habilidades que se privilegia en el actuar docente al generar climas favorables para la convivencia armónica ya que “los adultos con habilidades para la empatía pueden proporcionar un espacio emocional seguro para que los niños, niñas y adolescentes ejerzan su derecho a ser escuchados y entendidos” (UNICEF, 2020; p.57).

Goleman (1998), Raciti et al. (2015), Rivero (2019) y la UNICEF (2020) revelan ciertas cualidades en torno a la empatía :

- Conduce a una mejor cohesión social y calidad en las relaciones.
- Se orienta hacia la comprensión de las emociones propias y las de los demás.
- Es tener en cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo.
- Es ser sensible a como sus propias acciones afectan los sentimientos de los otros
- Implica la capacidad de percibir comunicaciones sutiles a través de la escucha activa utilizando la atención plena generando la comprensión.
- Se empatiza con ayuda de la asertividad lo que equivale comprender al otro sin renunciar a uno mismo.

Estas cualidades pueden estar implícitas dentro de alguno de los tres tipos de empatía que se plasmaron en Rivero (2019):

- La empatía cognitiva: Es la que se percibe cuando uno ve cómo son las cosas que ocurren y adopta la perspectiva del otro.
- La empatía emocional: Es sentir a la otra persona, hacerle ver que nos hacemos cargo de su situación.
- La preocupación empática: Las personas notan que los demás necesitan esa ayuda y se la ofrecen incondicional y espontáneamente.

Respecto a estos tipos de empatía pueden ser reflejados a lo largo de la trayectoria docente debido a la constante interacción que se tiene para lograr la participación, fomentar la confianza y generar seguridad en los estudiantes como parte de su tarea pedagógica. No obstante, desde el plano individual en relación con el trabajo frente a grupo tiende a fortalecerse esta habilidad solo si el docente posee algunas de las cualidades previamente mencionadas, más no indica que esto pueda reflejarse en el trabajo entre pares.

Además de la empatía otras de las habilidades blandas que el profesor requiere desarrollar es la adaptabilidad, misma que se presenta a continuación.

3.5.2.5.2. Adaptabilidad.

Raciti et al. (2015) y Goleman (1998) definen a la adaptabilidad como la habilidad para adaptarse a los cambios y trabajar efectivamente con una variedad de situaciones, individuos o grupos. Por lo tanto requiere la flexibilidad necesaria para considerar una determinada situación desde diferentes perspectivas así como de la fortaleza emocional reflejada en la autorregulación para permanecer en calma ante lo inesperado gracias al control de nuestros estados, impulsos y recursos internos. A su vez, la confianza en uno mismo se fomenta como aspecto positivo de esta habilidad ya que permite ajustar rápidamente nuestras respuestas e incluso abandonar sin reservas nuestros presupuestos anteriores en el caso de que la realidad así lo exija.

Rodríguez (2020) enfatiza que “la adaptabilidad es indispensable para que el docente se maneje de manera eficiente en diversos contextos, frente a grupos con distintas características y necesidades, además de poder emplear recursos y enfrentar dificultades buscando soluciones óptimas y oportunas” (p.197). En ese orden de ideas, Torres (2020) enfatiza que es necesario fomentar el desarrollo de la consciencia emocional en los docentes al dotarles de herramientas donde se reconozcan a sí mismos, sus emociones y de lo que ocurre en el exterior dando lugar a una mejor adaptación en los ambientes en los que se desenvuelven. De este modo, la regulación emocional es otro factor ya que permite a las personas expresar sus sentimientos y emociones de manera pertinente y constructiva para sí mismo y el entorno social.

En suma, la adaptación es una habilidad intrapersonal que requiere de otras como el conocimiento de sí mismo, el manejo de emociones y la autorregulación para hacer frente

de manera optimista a los cambios constantes en la dinámica educativa. Dominar estas habilidades permitirá al profesorado generar un “clima más propicio para el aprendizaje, potenciar el rendimiento académico de los estudiantes y entablar un sistema de relaciones más armónico con toda la comunidad estudiantil” (Vaello, 2009 citado en Rodríguez, 2020; p.174).

En vista de generar relaciones armónicas, se complementan con habilidades interpersonales tales como la comunicación, misma que se presenta a continuación.

3.5.2.5.3. Comunicación.

Establecer interacciones favorables en los diversos entornos sociales requiere de una comunicación eficiente, “para que se dé una comunicación efectiva entre dos personas es necesario que el receptor interprete el mensaje en el sentido que pretende el emisor” (Corrales, 2013; p.6). Adicionalmente, se ha de considerar la intencionalidad del mensaje, el cual deberá ser claro y preciso y del mismo modo estar acompañado de una adecuada expresión corporal y de los elementos verbales de la comunicación.

En complemento a lo anterior, la UNICEF (2020) destaca ciertos rasgos implicados en la comunicación como habilidad blanda:

- Las buenas habilidades de comunicación incorporan el uso de diversas modalidades e implican saber elegir el mejor método para transmitir el mensaje, ya sea a través de texto, teléfono, correo electrónico, escritura o comunicación oral.
- Se sustenta en el manejo de sí mismo para lograr un exitoso trabajo en equipo y en grupo.
- Incluye debatir, elegir y explicar claramente un punto de vista, considerando también los puntos de vista de los demás por lo que la escucha activa y la validación para la retroalimentación desempeñan un rol fundamental.
- Para una sana comunicación es importante ser consciente de la emocionalidad y disposición con la que se entabla la interacción.

A estas ideas se agrega el valor de la comunicación asertiva para el ejercicio profesional docente de acuerdo con el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica, sirve para una mejor participación del alumnado y padres

de familia así como para establecer ambientes de aprendizaje armónicos. Sainz (2005) destaca para la profesión docente la importancia de los recursos comunicativos verbales y no verbales implícitos durante la transmisión de mensajes en el aula incorporando las técnicas del estilo de la comunicación asertiva.

En atención a ello, se busca concebir la comunicación interpersonal como humanizante desde el enfoque de la psicología positiva. Esto implica de acuerdo con Domínguez (2013) y Muñiz (2016) una comunicación entre personas para estar dispuestos a compartir parte de su individualidad y de tener consciencia de la individualidad del otro. De esta forma, cuando las personas interactúan de manera positiva entre sí se construyen mediante experiencias teniendo un impacto en el desarrollo de la inteligencia emocional, al mismo tiempo que transforman al otro. Lo que la comunicación entre personas puede promover sin duda alguna el desarrollo potencial de los sujetos involucrados al generar bienestar común: al receptor y al emisor.

Hablar desde la comunicación positiva es aportar a la visión humanista, Muñiz (2016) lo ejemplifica expresando lo siguiente:

- Cuando decimos un simple «Buenos días», estamos creando contacto, conexión con el otro, y de una determinada manera, dependiendo de toda la comunicación paraverbal y no verbal que le acompañe (ojo, con lo no verbal, recordemos, que sustenta la mayoría del peso en los intercambios comunicativos).
- Cuando felicitamos, levantamos la autoestima del otro.
- Cuando confesamos o revelamos algo nuestro, profundizamos en nuestras relaciones.
- Cuando animamos, damos energía y apoyo, hacemos mejor al otro, etc. (p.104).

Este mismo autor menciona que “las personas que más influyen el auto concepto o la imagen de sí mismo son las que han vivido más cerca del individuo a lo largo de su vida” (Domínguez, 2013; p.334). Esto evidencia el importante rol del docente de primaria quien dedica gran parte del tiempo en la vida de los educandos para ayudarles a formar una imagen de la persona que quiere ser, a partir de definir su proyecto o construcción de ser. Es entonces que el profesor al interactuar con sus estudiantes tiene el poder para influir en

la vida de ellos generando bienestar a través de su comunicación verbal y no verbal bajo conductas positivas.

3.5.2.5.4. Trabajo en equipo.

La dinámica del proceso educativo suscitado por el traslado de los ambientes de aprendizaje al hogar reforzó el planteamiento de incluir a la comunidad educativa, esto a través de un ejercicio de corresponsabilidad, colaboración y compromiso. Para ello Riera et al. (2022) destacan que si bien es un reto lograr el incremento en la participación, uno de los factores clave es la comunicación clara y la apertura con la que el centro escolar implica a los padres de familia para dar a conocer la tarea pedagógica que se desempeña en el aula. Como punto de partida, es fundamental que el docente reconozca cómo abordar el trabajo en equipo mediante estrategias del aprendizaje colaborativo para integrarlas en su intervención didáctica así como en el trabajo en conjunto con la comunidad escolar en general.

En contraste, este tipo de trabajo para ser parte de la identidad del colectivo docente, los mismos deberán de vivenciar procesos de aprendizaje colaborativo hasta impregnarlo como parte de la cultura escolar donde se reconoce y comparte el valor por el colectivo dispuesto a trabajar en equipo ya que “las habilidades de equipo se ponen en funcionamiento cada vez que la gente trabaja conjuntamente en la consecución de un objetivo común” (Goleman, 1998; p.245).

Por lo tanto, Padilla et al. (2008 citados en SUMMA, 2019) argumentan que el profesorado debe prestar particular atención a los siguientes aspectos:

- Interdependencia positiva: el apoyo que existe entre los miembros que configuran un grupo debe ser mutuo. Y esto pasa por compartir todo el proceso de aprendizaje; las metas, los recursos, los logros, etc. En el aprendizaje colaborativo no es posible que, en un grupo de alumnos y alumnas, solamente uno o una tenga éxito en la tarea. Y, por el contrario, si alguno o alguna falla, el fracaso es de todos.
- Responsabilidad individual: cada cual es responsable de forma personal de la(s) tarea(s) encomendada(s) pero, al mismo tiempo, el aprendizaje colaborativo

exige que todos comprendan las tareas asignadas al resto, así como su sentido y pertinencia para el conjunto del grupo.

- **Habilidades interpersonales:** el trabajo en grupo es la esencia del aprendizaje colaborativo; por ello, es fundamental que el alumnado posea habilidades interpersonales, capacidad para comprender al otro. A su vez el aprendizaje colaborativo hará que estas mismas habilidades se vean mejoradas, y con ellas, competencias como el liderazgo, la comunicación, la confianza, la toma de decisiones, la solución de conflictos, entre otras.
- **Autoanálisis del grupo:** una característica del aprendizaje colaborativo es que se necesita ir evaluando progresivamente la consecución de metas parciales que contribuyan como grupo a la adquisición de los objetivos finales. Así, es relevante que el grupo identifique los ajustes que deben hacer en el proceso (p.39).

En otro orden de ideas, en cuanto al trabajo colaborativo entre profesores poco se ha abordado como parte de la investigación científica en cuanto al trabajo sistematizado en torno a la formación profesional docente, dejando espacios que atribuyen a compartir experiencias comunes en cuanto a lo que Barkley et al. (2007) denominan “sabiduría de la práctica”. En la que se pone el trabajo colaborativo entre docentes de distintas disciplinas y generaciones para compartir experiencias dentro de la profesión, lo cual de resultar satisfactorio para su desarrollo profesional, este tipo de dinámica podría ser trabajado con mayor facilidad en las aulas.

Una de las orientaciones para reforzar el trabajo en equipo sería la conformación de comunidades de aprendizaje profesionales que discutan y generen compromisos con base en el trabajo pedagógico en donde se puedan organizar en: grupos disciplinarios, por nivel o por ciclo y que además se integren docentes de apoyo para abordar la planificación de clases y el desarrollo de actividades desde un enfoque inclusivo mediante el componente de la educación socioemocional, motriz y artístico. Todo con la intención de generar un sentido de compromiso hacia el logro compartido de objetivos en común beneficiando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.5.2.5.5.Liderazgo.

La Nueva Escuela Mexicana valora el liderazgo como competencia didáctica más que una competencia profesional, lo cual implica de acuerdo con Arbués e Ibarrola (2014) “el conocimiento de: el diseño, planificación y evaluación de la actividad docente; las características de los alumnos y sus procesos de aprendizaje; los procesos de interacción comunicación en el aula; las formas de comunicación con los distintos sectores de la comunidad educativa; y el currículo de las distintas áreas” (p.474). Del mismo modo expresan que el éxito del liderazgo se da en relación al contexto en el que han de proyectar sus capacidades personales al servicio de la mejora de la educación. Sin embargo, poco se ha destacado el liderazgo propio como profesor desde la acción personal del docente, quien independientemente si ejerce o no una función directiva, puede y ha buscado transformar en positivo las dinámicas de trabajo y educativas de su centro escolar como parte de su labor.

Harris y Mujis citados en Arbués e Ibarrola (2014) destacan “para que el profesor ejercite su liderazgo, tiene que adoptar decisiones, colaborar y participar activamente en el proceso de impulsar el aprendizaje” (p.474). Esto se vio reforzado a raíz de la contingencia sanitaria ya que el liderazgo fue esencial para hacer frente ante los cambios repentinos en las dinámicas educativas, en cuanto a su ejercicio en la comunidad escolar en pro del desarrollo hacia el bienestar como eje del proceso educativo. De tal modo que se replanteó las características que deben poseer las personas dotadas de esta competencia en el área educativa de acuerdo con Cortez (2020), Goleman (1998) y en concordancia con las Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020) enfatizando:

- Reconocen la necesidad de cambiar ante el desafío del mejoramiento de la comunidad escolar.
- Buscan eliminar barreras al estar constantemente monitoreando y corrigiendo acciones y omisiones que perciben de manera explícita o implícitamente en los estudiantes que ellos o ellas no pueden aprender.
- Desafían el status y reconocen la necesidad del cambio basadas en nuevas formas de trabajar que requieren responsabilidad individual y colectiva.
- Promueven el cambio y consiguen que otros hagan lo mismo.
- Reconocen el valor de todos los integrantes de la comunidad escolar al amplificar las voces de quienes tradicionalmente han sido menos escuchados.

- Demuestran manejo de la inteligencia emocional al interactuar mediante la calma y optimismo limitado entregando esperanza y contención.

Teniendo en consideración estas características, al referirse en torno al liderazgo educativo en la actualidad, independientemente de la función educativa como la docencia, la dirección, asesoría, tutoría y supervisión. Se debe reorientar la mirada hacia el fomento de actitudes y valores que incorporen componentes de la inteligencia emocional al mismo tiempo que se valore la orientación de logro para el trabajo en colaboración entre los actores educativos hacia la mejora en metas de corto plazo con intención del alcance de objetivos a futuro en beneficio de la comunidad escolar.

3.5.2.5.6. Resolución de problemas.

La resolución de problemas es reconocida como una habilidad académica esencial y considerado de alto nivel cognitivo, de este modo el aprendizaje basado en problemas es un aspecto intrínseco y central del currículo educativo. La UNICEF (2020) resalta el procesamiento lógico de un problema tiene mayor impacto cuando se trata de escenarios "libres", es decir, imprecisos. Esto conlleva a utilizar otros procesamientos del pensamiento en una estrecha relación con el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la creatividad.

Al conllevar un enfoque lógico y elementos del pensamiento creativo (producción y originalidad, imaginación, pensamiento divergente y flexibilidad) se busca integrarlas para dar respuesta a un escenario específico (McMillan y Weyers, 2015). Es así que esta habilidad a pesar de poder ejercerse de manera individual es esencial la colaboración para la generación de ideas como parte del proceso creativo.

Esto traducido en el aula, la solución creativa puede expresarse como un “producto realizado” en el ejercicio docente ante los diversos escenarios que se dan durante la tarea educativa, refiriéndose a la generación de ideas ante la resolución de problemas que se presentan en el entorno laboral en educación.

Adicionalmente, Calvo et al., (2004) afirman que en el contexto educativo las problemáticas también se presentan a manera de conflictos por lo que la mediación en el entorno escolar ayuda a la resolverlos de manera pacífica lo que propicia la mejora del clima escolar.

En vista de lo anterior, se requiere que el docente asuma el rol de mediador, que pueda autorregularse ante situaciones conflictivas al tomar decisiones justas para ambas partes, que sea empático y que disponga del razonamiento lógico para evaluar la situación y con ello llegar a una resolución pacífica de las problemáticas sociales que se presentan en su ejercicio profesional.

3.5.3. Marco legal

La formación continua para los docentes surge para ofrecer una educación de excelencia y de calidad, en la que habrán de seguirse lineamientos y normativas que se establecen dentro del Marco para el Servicio Profesional Docente. En respuesta a la necesidad formativa del profesorado, la Ley General de Educación con respecto a la distribución de la función social en educación, en el Artículo 113, fracción VIII se enuncia lo siguiente:

Regular un sistema integral de formación, capacitación y actualización para docentes de educación básica. Dicho sistema deberá sujetarse a los lineamientos, medidas, programas, acciones y demás disposiciones generales que resulten de la aplicación de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (p.39)

Raciti et al. (2015) destacan la determinación del rol profesional requerido mediante parámetros internos establecidos por la organización”. Por lo tanto, de acuerdo al artículo 7º de Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM) se entiende como perfil profesional al “conjunto de características, requisitos, cualidades o aptitudes que deberá tener el aspirante a desempeñar un puesto o función descrito específicamente” (p.3).

Asimismo, dentro de esta misma ley, en el Capítulo I del Artículo 3º se declara la función de la autoridad educativa como responsable para la revalorización docente al “Fortalecer su desarrollo y superación profesional mediante la formación, capacitación y actualización”; por lo que en el Artículo 15 Capítulo I se busca:

Ofrecer, de manera adicional, cursos gratuitos, idóneos, pertinentes y congruentes con los criterios e indicadores que se desea alcanzar, para la formación, capacitación y actualización de conocimientos del personal docente, técnico docente, de tutoría, de asesoría técnica, de asesoría técnica pedagógica y del personal con funciones de dirección y de supervisión que se encuentren en servicio.

En respuesta a este fortalecimiento y reconocimiento de los docentes, se integraron otros organismos como: Comisión Nacional de Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUC), la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (COSFAC) y las direcciones generales de la Secretaría de Educación Básica (SEB) y autoridades educativas de las entidades federativas, todos ellos orientados a la formación docente en el marco del desarrollo y la superación profesional con la intención de fomentar la revalorización de las maestras y los maestros. Como resultado de dicha articulación se desarrolló la Estrategia Nacional de Formación Continua, la cual busca ofrecer y dar acompañamiento a los docentes a lo largo de su trayecto profesional.

La formación, capacitación y actualización del perfil profesional de los trabajadores en educación se torna parte fundamental para ser eficaz. Para lo cual, se requiere que un profesor desarrolle habilidades blandas que complementen los conocimientos técnicos y a su vez, estas guarden concordancia con la función y los comportamientos deseados que se enmarcan en el sistema educativo nacional descritos en los dominios, criterios e indicadores para el desarrollo profesional docente propuestos por la SEP (2020) en el “Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica”.

Por lo anterior, se busca diseñar un programa curricular de formación en habilidades blandas que contribuya al desarrollo profesional en lo personal y social de los docentes en activo en el nivel primaria. En ese sentido, el diseño de la oferta formativa contextualizada permite que la formación sea congruente para contribuir al perfil deseado del profesional docente y que al mismo tiempo sea una herramienta para que el profesorado interiorice, conozca, implemente y reflexione desde lo individual hacia lo colectivo sobre aquellas estrategias que más le sean pertinentes para su labor, propiciando de esta manera ambientes

armónicos en los planteles donde se desempeñan profesionalmente bajo en el enfoque de una visión humanista de la formación de los educandos.

3.6. Marco metodológico

En este apartado se presenta el enfoque metodológico, tipo y diseño del proyecto que fue realizado. También se aborda la descripción del escenario, la población y características de los participantes de este proyecto. A su vez se describen los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron para el diagnóstico, seguidamente del procesamiento de datos donde se describe a manera de análisis los resultados obtenidos de cada uno. Con base en ello se presenta la propuesta de diseño curricular en habilidades blandas y una muestra de este programa formativo.

3.6.1. Enfoque

El presente estudio se realizó desde un enfoque mixto, de acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014) para un mayor entendimiento dada la complejidad de un fenómeno o planteamiento del problema se adaptan e integran elementos de los enfoques cuantitativo y cualitativo al proceso de investigación. Por lo tanto, se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas para tener una mejor comprensión situada al contexto que lleve a conocer a profundidad el fenómeno social de las habilidades blandas en el profesorado de primaria.

3.6.2 Tipo de estudio

La investigación corresponde al tipo de estudio de nivel exploratorio de acuerdo con lo expuesto por Hernandez-Sampieri et al. (2014) y Claire Selltiz et al. citados en Ñaupas et al. (2018) se lleva a cabo para investigar un tema poco estudiado con la intención de poder indagar y formular nuevos problemas en un contexto particular. Por lo anterior, si bien, la extensa teoría de las habilidades blandas en el contexto educativo se ha abordado a lo largo de las últimas décadas, todavía es escaso el conocimiento científico cuando se trata de abordar desde el plano del desarrollo profesional docente referente a intervenciones que pudiesen aportar un mayor entendimiento de éstas para la formación continua del profesorado del nivel primaria.

3.6.3. Diseño del proyecto

La innovación curricular se incorpora como elemento sustancial para el diseño de un Proyecto de Desarrollo como eje de esta investigación. Cotera (2012) lo define como un

conjunto de actividades integradas a un plan de trabajo reflejadas en una intervención con una duración establecida constituyendo “un cambio intencional y controlado y en un proceso de construcción social...”(Dirección Nacional de Educación y Superior Tecnológica (DESTP) citado en Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2010; p.15). Para lo que en este proyecto en particular, se busca expandir y desarrollar las habilidades blandas que favorezcan el desempeño profesional, social y personal.

El diseño del proyecto conlleva un seguimiento sistemático mediante las siguientes fases: Diseño, Planificación, Ejecución, Seguimiento y Control, y Evaluación y Cierre. Estas fases se caracterizan por ser flexibles al situarse en un contexto específico, dinámico y cambiante de una escuela primaria dadas las interacciones que surgen de ella. En cada una se toman decisiones para el cumplimiento de objetivos establecidos a partir del diagnóstico.

Previo a la etapa de Diseño se tuvo como punto de partida un diagnóstico de necesidades en el contexto de una escuela primaria, que por cuestiones de confidencialidad será denominada “NBG” . El diagnóstico sirvió para identificar la mayor necesidad respecto al desarrollo de las capacidades que los docentes requieren optimizar en cuanto a su práctica educativa. Es por ello que en un primer momento, a nivel zona se realizó cuantitativamente al implementar un cuestionario con la intención de entender la complejidad de las necesidades formativas en habilidades blandas del profesorado de primaria de la zona escolar 043, mientras que en un segundo momento, se trabajó bajo el método cualitativo al realizar entrevistas al profesorado de la escuela NBG para un entendimiento de la realidad social en cuanto al desarrollo de dichas habilidades como parte de su ejercicio profesional.

Los datos obtenidos sirvieron para desarrollar la propuesta formativa del programa de capacitación en habilidades blandas, sin embargo, debido al tiempo para realizar la intervención se llegó hasta la etapa de “Ejecución” al desarrollarse una muestra de dicho programa.

3.6.4. Descripción del escenario

El desarrollo del proyecto se situó en el nivel de educación primaria específicamente con seis docentes titulares frente a grupo de una escuela primaria de organización completa ubicada en el municipio de Tahmek perteneciente a la zona escolar 043 del Estado de Yucatán. En adición, la intervención se realizó durante el ciclo escolar 2021-2022 y ante las condiciones sanitarias que prevalecen en el estado ante la contingencia por Covid-19, la intervención fue impartida en una modalidad mixta a fin de brindar el servicio educativo adaptando las medidas sanitarias de prevención para el retorno seguro a clases por lo que tuvo como consecuencia el realizar ajustes en la dinámica del plantel, lo cual permeó en el desarrollo del proyecto en factores relacionados con las necesidades de la institución y ajustes de tiempos con respecto a las actividades planteadas a los docentes.

3.6.5. Población

El panorama general para conocer sobre las necesidades para la formación continua de habilidades blandas tuvo lugar en la zona escolar 043 del Estado de Yucatán, integrada por los municipios de Seyé y Tahmek. En un primer momento del proyecto de una población total de 58 profesores, decidieron participar de manera libre y voluntaria 33 docentes en activo para responder un cuestionario. Teniendo cuatro escuelas de modalidad completa y cuatro multigrado (unitaria, bidocente y tridocente), cuyos participantes se caracterizan como recién egresados hasta los 20 años de servicio con sus respectivas funciones (titulares, de apoyo en el servicio USAER, educación física, y directores comisionados frente a grupo) en un intervalo de edad desde los 24 a 42 años.

3.6.6. Características de los participantes

Con la finalidad de lograr un seguimiento más específico del desarrollo de la necesidad detectada en el desarrollo y formación de habilidades blandas, posteriormente a la administración del cuestionario, se decidió por una muestra por conveniencia de participantes voluntarios de una escuela de la zona 043 para llevar a cabo la intervención directa del proyecto. Como resultado se seleccionaron docentes del plantel escolar NBG. Los datos

obtenidos de la entrevista realizada a los docentes mostraron que este colectivo tiene una plantilla de seis docentes frente a grupo 17% (1) del sexo masculino y el 83% (5) del sexo femenino, en un rango de edad va desde los 24 a los 42 años y cuyos años de experiencia frente a grupo oscilan entre los 2 a los 20 años. En cuestión al nivel de estudios el 83% (5) cuenta con Licenciatura en Educación y Educación Primaria mientras que solo el 17%(1) ha cursado el posgrado a nivel de Maestría en Desarrollo Educativo.

3.6.7. Instrumentos

La comprensión de la realidad social a través de la perspectiva del docente como sujeto capaz de autoevaluar su profesión permitió la aplicación de dos instrumentos como complemento el uno del otro. En primer lugar, un cuestionario dirigido a docentes de la zona escolar 043 para conocer el panorama sobre las necesidades del desarrollo en habilidades blandas (Ver Apéndice B); y consecutivamente, se realizaron dos guías de entrevista de preguntas semi-estructuradas (Ver apéndices C y D) que permitió la interpretación de los datos cualitativos hacia una comprensión más específica de cada habilidad blanda para la formación continua del profesorado de nivel primaria.

3.6.7.1. Cuestionario.

El Cuestionario “Panorama de las habilidades blandas para la formación continua de docentes de primaria” tuvo por objetivo: conocer el panorama de la formación profesional continua de los docentes en activo del nivel de educación primaria en habilidades blandas, para el diseño de programas orientados a la formación continua. Dividido en tres secciones: la primera hace referencia a datos sociodemográficos de los participantes, la segunda referente a la percepción de las habilidades blandas en el ámbito laboral y, por último, la tercera sección corresponde a la opinión que se tiene respecto a la formación continua en habilidades blandas para su trayectoria profesional docente (Ver Apéndice B).

En la segunda sección para la medición de la autopercepción de las habilidades blandas se organizó de acuerdo con una Escala Likert donde se distribuyeron 27 ítems (como se aprecia en la Tabla 2) de acuerdo a la siguiente valoración: 1. Nunca, 2. Ocasionalmente, 3. Frecuentemente y 4. Siempre.:

Tabla 2

Ítems del cuestionario por cada habilidad blanda

Dimensiones	Habilidades blandas	Ítems
Interpersonal	• Comunicación	1-4
	• Trabajo en equipo	5-8
	• Liderazgo	9-12
Intrapersonal	• Empatía	13-16
	• Adaptabilidad	17-21
Cognitiva (Del pensamiento)	• Resolución de problemas	22-27

Nota. Elaboración propia.

Es preciso destacar que la construcción del instrumento tuvo su precedente en el “Cuestionario de percepción respecto a las habilidades blandas en el desempeño laboral de los egresados de la Facultad de Educación, UADY” ya que éste al haber sido aplicado con profesionales de la educación, para el presente estudio se decidió realizar las adaptaciones correspondientes al contexto de los docentes que imparten clases en educación primaria del ámbito público. Reflejándose tanto en las secciones del cuestionario así como los ítems de la Escala Likert.

Durante el proceso de elaboración del cuestionario mencionado, en primer lugar se tomó como referencia el instrumento “Competest” para ser adaptado y administrado a 31 egresados de nivel superior de la Licenciatura en Educación y Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés en ejercicio docente. Este proceso se describe en los párrafos siguientes:

- Para la construcción de los ítems de la Escala Likert se utilizó como base el Competest, un inventario compuesto por 61 ítems, diseñado por Álvarez Benítez et al. (2013) como herramienta de autoevaluación de la adquisición de determinadas competencias genéricas, emocionales, directivas y laborales que pueden resultar útiles para el

desempeño profesional de los graduados universitarios; se hizo el análisis de los ítems por los autores, quienes obtuvieron un alto coeficiente de confiabilidad de la prueba total, con una consistencia interna de un Alfa de Cronbach de .958, en la que respecto a las competencias emocionales se tuvo un $\alpha = .883$, y para las competencias gerenciales y otras competencias laborales un $\alpha = .945$. Lo que resultó un instrumento confiable para adaptar los ítems al contexto del presente estudio por sus adecuadas propiedades psicométricas.

- Años más tarde, las competencias emocionales, directivas y laborales propuestas por Álvarez Benítez et al. (2013) fueron tomadas como dimensiones en el 2020 por Álvarez Benítez y Asensio-Muñoz para probar la validez del Competest con respecto a medidas discriminativas y útiles para la explicación de un criterio por lo que utilizaron la técnica de segmentación mediante árboles de clasificación y regresión para la obtención de 14 sub-dimensiones derivadas de las tres dimensiones del cuestionario. En ese sentido, se realizó la selección de los ítems del Competest identificando cada uno en las sub-dimensiones expuestas en las evidencias de validez del estudio del 2020, con las habilidades blandas vinculadas a las categorías del presente estudio: empatía (13-16), liderazgo (25-28), trabajo en equipo (29-32) y comunicación (37-40).

Los ítems seleccionados se replantearon de manera contextualizada hacia profesionales de educación básica.

3.6.7.1.1. Validez.

Para la validez del cuestionario que se tuvo como referente, en su primera aplicación fue administrado a 31 egresados de nivel superior de la Licenciatura en Educación y Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés en ejercicio docente. Seguidamente fue sometido a valoración de juicio de expertos teniendo a siete expertos pertenecientes a la Facultad de Educación de la UADY, especialistas en la materia de habilidades blandas, psicología educativa, investigación y desarrollo de instrumentos de investigación.

Asimismo, mediante el “Formato de Juicio de Expertos” se solicitó la valoración pertinente para la mejora y modificación de instrumento en cada una de sus secciones. A partir del análisis del jueceo las coincidencias fueron las siguientes: reestructuración de ítems de la escala Likert en atención a estar contextualizados al contexto laboral y que su planteamiento guarde congruencia del ítem con su categoría y las dimensiones correspondientes de las habilidades blandas.

Tomando en consideración los resultados del jueceo, las orientaciones se siguieron para replantear el instrumento, de modo que se contó con las observaciones de un experto en materia de investigación educativa con conocimientos en la temática socioemocional con el profesorado de primaria. Es preciso mencionar que se cuidó la validez de contenido con la revisión de la literatura y específicamente para la sección sobre formación continua se revisó la terminología de la “Estrategia Nacional de Formación Continua” propuesta por la SEP (2021b).

3.6.7.1.2. Confiabilidad

En un primer momento como parte del análisis de confiabilidad del instrumento que se adaptó, se utilizó el método de consistencia interna, a través del cálculo del Alfa de Cronbach. Esta prueba se aplicó a los 24 reactivos del segundo apartado del cuestionario resultando un Alfa de Cronbach de .925. Además, se determinó este cociente por cada una de las dimensiones teniendo como resultado lo que se puede apreciar en la Tabla 3.

Tabla 3
Coefficientes alfa en los factores de la escala

Dimensiones	α
Comunicación	.793
Trabajo en equipo	.944
Liderazgo	.849
Empatía	.818
Adaptabilidad	.574
Resolución de problemas	.718

Nota. De: Aguilar, Albornoz, Can, Castro, Pérez (2021).

De acuerdo con lo expuesto en Friedman (2000) citado en Zysberg & Maskit (2017) “las buenas propiedades psicométricas con índices de fiabilidad van de .79 a .90”. Por lo tanto, para el presente cuestionario se modificaron algunos de los ítems de las dimensiones “Adaptabilidad” ($\alpha=.574$) y “Resolución de problemas” ($\alpha=.718$), en ambas considerando aspectos de la teoría socioemocional de Goleman.

- La dimensión de “Adaptabilidad” se replanteó el ítem 17 “¿Se adapta pronto a los cambios?”, ítem 18 “¿Acepta positivamente los cambios en su centro de trabajo? E ítem 20 “¿Valora los diferentes puntos de vista y reorienta su postura?” Asimismo se integró el ítem 21 “Regula fácilmente la sensación de ansiedad ante los cambios en su centro de trabajo?”
- La dimensión “Resolución de problemas” integró la habilidad blanda “Creatividad” como se explicó en el marco de referencia. Debido a la naturaleza del instrumento como medida de auto informe vinculado con la presente escala utilizada, se tomaron como referentes los ítems del instrumento “The Runco Ideational Behavior Scale (RIBS) adaptados al español como “Escala de evaluación del comportamiento ideacional de Runco” (López, Merino, Maldonado, y Orozco, 2019). De acuerdo con lo reportado en Bonnie (2020) esta escala está diseñada para medir la creatividad de las ideas que no siempre se traducen en productos tangibles ya que mide las ideas como productos al hacer que los individuos respondan a 23 afirmaciones en una escala Likert de cinco puntos para indicar hasta qué punto cada afirmación describe su comportamiento habitual. La escala al contener tres factores: Cantidad de ideas, Absorción y Originalidad, se analizó la relación al instrumento de este estudio para mejorar los ítems de la dimensión “Resolución de problemas” añadiendo del instrumento de RIBS los ítems 5 y 21 vinculados a la cantidad de ideas visibles en los ítems 23 y 25 del presente instrumento. Como resultado la dimensión pasó de tener 4 a 6 ítems.

A partir de los resultados de confiabilidad obtenidos en un primer momento, se realizaron las modificaciones para tener como resultado la escala Likert del presente estudio

con un total de 26 ítems la cual se encuentra integrada como parte del cuestionario (Ver Apéndice B).

3.6.7.2. Guía de preguntas semi estructurada

Un aspecto de la investigación cualitativa es conocer a profundidad un fenómeno social, la guía de preguntas semi estructuradas como instrumento de recolección de información permitió reconocer a los docentes de acuerdo a lo planteado en Sandoval (2020) como sujetos con historia cuyas capacidades han sido desarrolladas a lo largo de su trayectoria profesional.

En complemento con la veracidad de los resultados obtenidos al cuestionario implementado se utilizaron dos guías de entrevistas semi estructuradas con diferentes objetivos. Hernández-Sampieri et al. (2014) indican que este instrumento sirve para “hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera” (p.407), al mismo tiempo que se basan de una guía que le permite al investigador precisar conceptos e introducir preguntas adicionales para obtener mayor información.

La primera entrevista realizada sobre formación continua en habilidades blandas tuvo por objetivo: “Conocer la opinión de expertos en formación docente sobre las experiencias formativas para la formación continua del profesorado de educación primaria con la intención de orientar el diseño de un curso en habilidades blandas” (Ver Apéndice C). La guía fue conformada en 6 preguntas distribuidas en dos dimensiones “Formación en habilidades blandas” (preguntas 1 a 3) y “Experiencia en la formación de docentes” (preguntas 4 a 6).

En cuanto al segundo guión de entrevista semi estructurada tuvo como objetivo: “Explorar las experiencias correspondientes a las habilidades blandas de los docentes de educación primaria desarrolladas en su trayecto y desarrollo profesional con la intención de personalizar el programa de fortalecimiento para dichas habilidades” (Ver Apéndice D). El guión fue conformado con un total de 15 preguntas pertenecientes a cuatro dimensiones distintas como se puede apreciar en la Tabla 4:

Tabla 4

Dimensiones de la guía de preguntas semi estructuradas en habilidades blandas

Dimensiones	Núm. de pregunta
Experiencias y estudios de formación	1-3
Habilidades blandas del profesorado	4-9
Auto concepto y autoevaluación de las habilidades	10-12
Desarrollo profesional docente	13-15

Nota. Elaboración propia.

Una vez seleccionados los instrumentos, se procedió a su implementación, misma que tuvo su respectivo procedimiento para la recolección de datos como punto de partida.

3.6.8. Procedimientos para la recolección de datos

De acuerdo con el enfoque mixto del presente estudio, se implementaron instrumentos de diagnóstico tanto del método cuantitativo, tal como fue la administración de un cuestionario; y del cualitativo, al realizar entrevistas por medio de guías semi estructuradas. Esto con la finalidad de comprender a profundidad las necesidades particulares del contexto en relación con las habilidades blandas del profesorado de la escuela NBG. A continuación, se presenta puntualmente los pasos del procedimiento que se siguió para la recolección de datos

3.6.8.1. Cuestionario.

1. Se solicitaron los permisos a la autoridad educativa responsable de la zona para la administración del cuestionario, mismo que fue diseñado en formato digital mediante Google Forms por la facilidad en el manejo de la herramienta que brinda y la accesibilidad que le permite al usuario para ser contestado en cualquier momento y dispositivo.
2. En el mismo cuestionario se insertó el “Consentimiento informado” para decidir participar en el estudio. Seguidamente, en conjunto con la autoridad educativa responsable de la zona escolar se establecieron las fechas para la administración

del cuestionario "Panorama de las habilidades blandas para la formación continua de docentes de primaria".

3. Se compartió el enlace del instrumento a los directores de cada escuela de la zona vía correo y WhatsApp, solicitando su apoyo para hacerlo llegar a los docentes de cada plantel escolar y que éste fuese respondido en un periodo otorgado de tres semanas (del 6 al 30 de septiembre de 2021).

3.6.8.2. Entrevista.

4. Para tener la comprensión más clara sobre los procesos formativos de los docentes, se realizó una entrevista semi estructurada a un experto en formación de docentes y en diseño curricular.
5. Una vez que aceptó participar en la entrevista, se agendó vía telefónica, estableciendo el día y horario para ser llevada a cabo de manera personal en su centro laboral.
6. El día de la entrevista, se solicitó el permiso al experto para grabar sus respuestas durante la sesión, a su vez, se le compartió una breve introducción al tema de las habilidades blandas en relación con los cambios y necesidades emergentes derivadas de la pandemia.
7. A partir de lo anterior, se le realizó una entrevista semi estructurada de 6 preguntas abiertas.
8. Adicionalmente, se realizaron entrevistas semi estructuradas con los participantes directos, en primer lugar se contactó al director comisionado para organizar los horarios de entrevistas individuales a cada docente. En mutuo consenso se establecieron para ser realizadas durante la semana del 28 de septiembre al 1 de octubre de 2021.
9. En cada una de las entrevistas, se solicitó el permiso a cada participante para hacer las grabaciones (video y/o voz). Secundario a esto, se dispuso de una grabadora de voz para un registro seguro de los datos.
10. Por cuestiones particulares a cada participante se diversificó la estrategia para poder realizarlas: es decir, la mayoría fueron desarrolladas a través de

videollamadas vía Google Meet, sin embargo, en ocasiones donde la conexión a Internet no fue posible, se realizó por medio de una llamada telefónica e incluso de manera personal en el mismo centro laboral.

3.6.9. Procedimiento para el análisis de los datos

Una vez recolectados los datos cuantitativos y cualitativos se procedió al análisis de los mismos, cuyos procesos se describen puntualmente en los siguientes renglones.

3.6.9.1. Cuestionario.

El procesamiento de los datos obtenidos fue realizado a través de la hoja de cálculo de Excel y se empleó la estadística descriptiva, a través del análisis de frecuencias y porcentajes generadas por la herramienta Google Forms, el cual permitió realizar el procesamiento estadístico descriptivo a través de gráficos correspondientes a cada sección del cuestionario, a su vez se utilizó la herramienta para realizar el cálculo de los porcentajes de las respuestas recabadas de los 33 participantes.

3.6.9.2. Entrevista.

Como parte del análisis de datos cualitativos se aplicó el análisis de contenido como técnica de la investigación social dentro del método científico ya que permite “ofrecer inferencias a partir de datos esencialmente verbales, simbólicos o comunicativos”(Krippendorff,1900; p.27). A partir de lo anterior, se siguieron los pasos correspondientes para realizarlo: formulación de los datos, reducción de los datos, inferencia y análisis.

En primer lugar, se procedió a la transcripción de elementos clave con respecto a las dimensiones de la guía, por lo que se hizo un registro digital la recolección de los datos al insertar los archivos .mp3 de los mismos a la herramienta de dictado de Word en la plataforma One Drive. Asimismo, se tuvo cuidado de evitar errores de transcripción que surgen de los programas informáticos, lo cual requirió un amplio periodo para escuchar cada entrevista, poder transcribirla y con ello, comprender mejor el mensaje comunicado a lo largo de ella.

A partir de la información recolectada de las entrevistas, una vez verificada la precisión de los datos, éstos fueron codificados con ayuda del programa MAXQDA para proceder al análisis de contenido, lo que permitió establecer inferencias sobre el fenómeno a estudiar de las habilidades blandas en el profesorado del centro escolar participante.

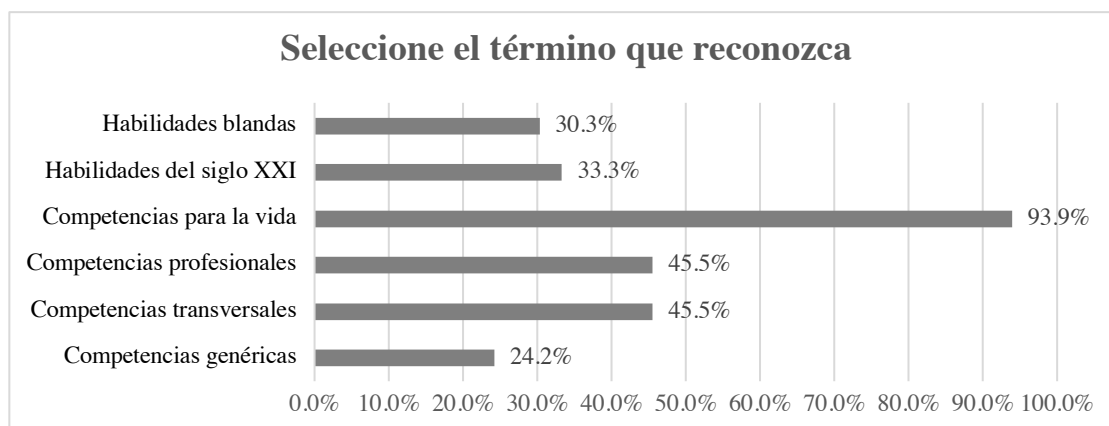
3.6.10. Resultados del diagnóstico

En cuanto a la población participante del colectivo docente perteneciente a la zona escolar 043 se tuvo un total de 33 participantes que reflejaron su percepción en relación con las habilidades blandas en el ámbito laboral. En ese sentido, se exponen los resultados a lo largo del apartado por medio de figuras en las que se pueden apreciar: la concepción de la terminología con la que más se han familiarizado así como la autopercepción del desarrollo que tienen por cada categoría presentada en la escala Likert, finalizando con la opinión acerca de la formación continua del profesorado.

La terminología atribuida a las habilidades blandas presenta una variedad de sinónimos en la concepción referida por los docentes. En la Figura 2 se evidencia la identificación del término “Habilidades blandas” aún prevalece por debajo de la media a diferencia del término “Competencias para la vida” con un 93.9% (31) el cual se integró en el Plan de Estudios 2011, mismo que fue precedente del Plan y Programas 2017, y por lo tanto se evidencia el auge para la mayoría del sistema educativo.

Figura 2

Terminología afín a las habilidades blandas



Nota. Elaboración propia.

A continuación se presentan los resultados que responden a los objetivos específicos establecidos para este proyecto.

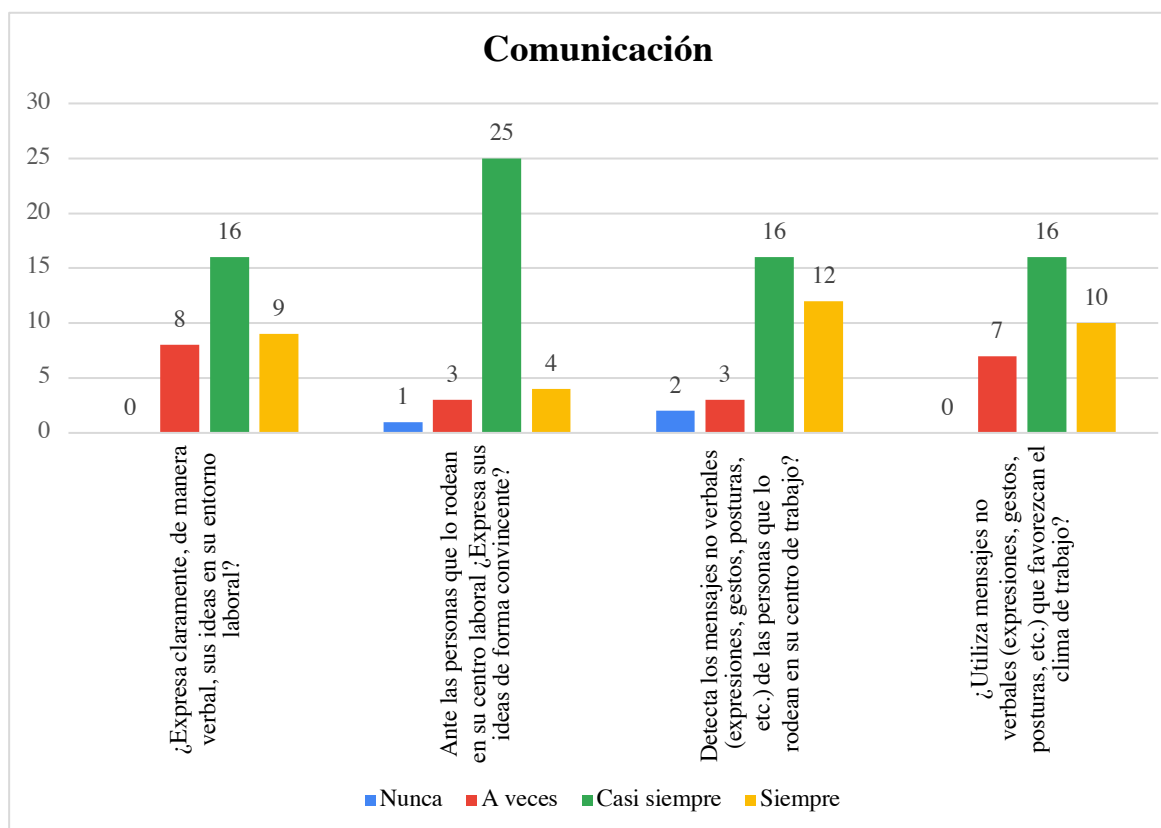
Los resultados que dan respuesta al primer objetivo que hace referencia a “Identificar las habilidades blandas que se requiere fortalecer en el profesorado en el nivel primaria”, se presentan de acuerdo con cada una de las dimensiones del cuestionario.

3.6.10.1. Comunicación.

La primera habilidad blanda que se abordó en la escala en la Likert es referente a “Comunicación” como puede apreciarse en la Figura 3,

Figura 3

Comunicación.

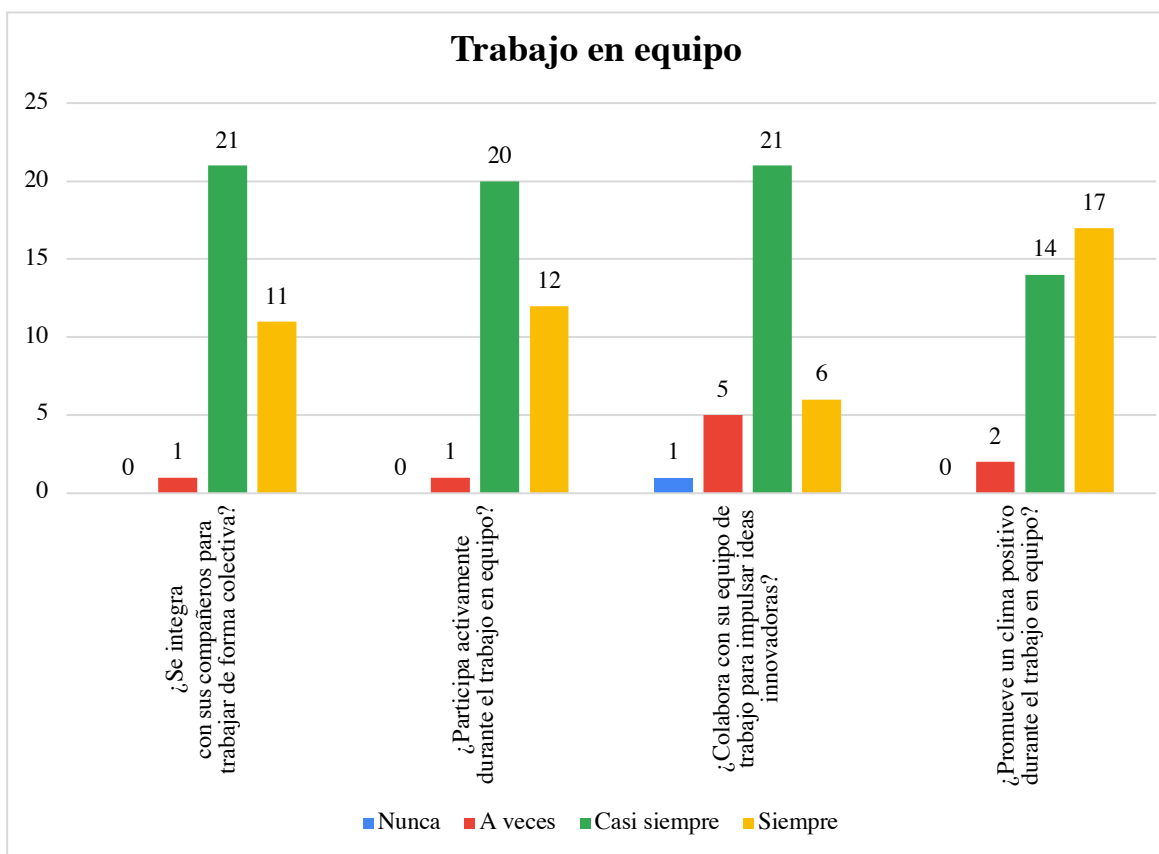


Nota. Elaboración propia.

Al tratarse de interacciones verbales en el entorno laboral de los docentes, se que pueden expresar sus ideas claramente y de manera convincente, sin embargo, al tratarse de utilizar la comunicación desde lo personal hacia una percepción del entorno social se puede notar 15%(5) los docentes que “Nunca” o “A veces” detectan los mensajes verbales de las personas que les rodean en su centro de trabajo. Esto puede ser a causa de la falta de interacción directa debido a la modalidad que en cada plantel ha adaptado para brindar el servicio educativo en periodo de contingencia sanitaria.

3.6.10.2.Trabajo en equipo.

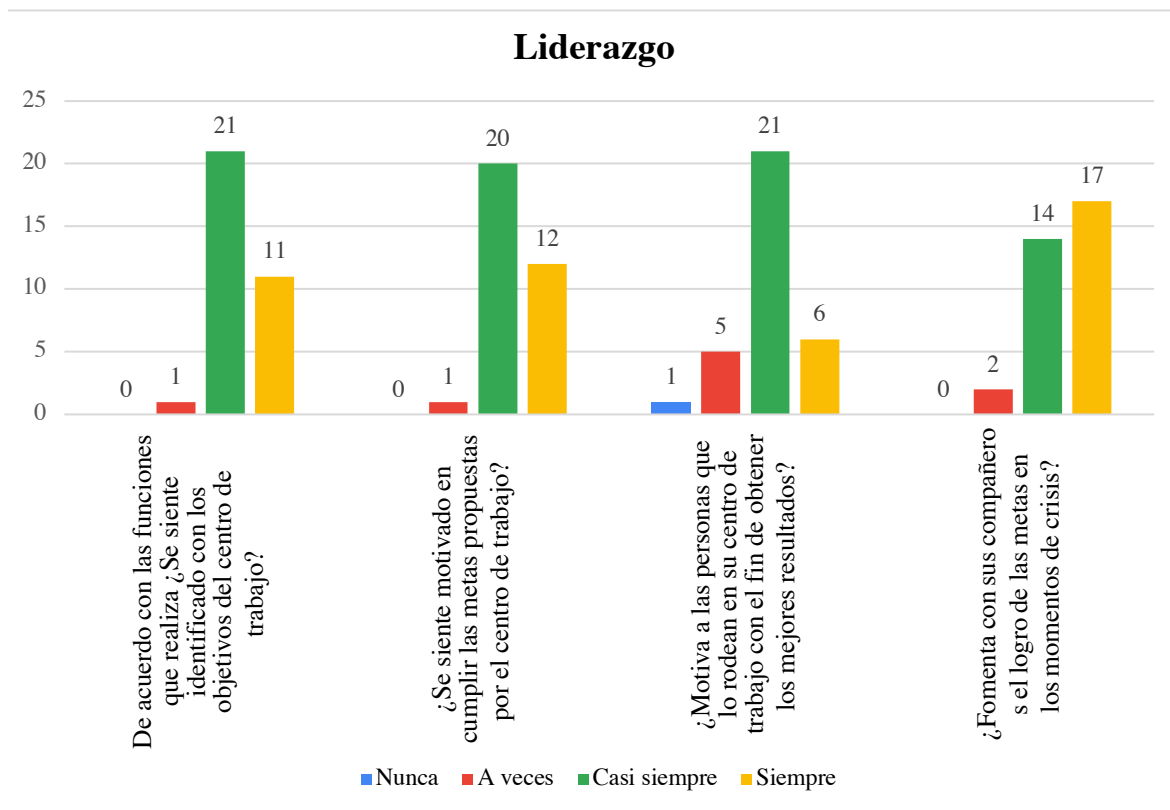
En la Figura 4 se presentan los resultados de la habilidad blanda “Trabajo en equipo”. Se aprecia un sentido de integración y participación por parte de los docentes para trabajar con su colectivo, no obstante, el ítem “¿Colabora con su equipo de trabajo para impulsar ideas innovadoras?” Evidencia un área de oportunidad en cuanto a los propósitos con los que se están conformando los espacios de discusión profesional dentro de las escuelas ya que solo un 18% (6) se reflejó como “Siempre”.

Figura 4*Trabajo en equipo.*

Nota. Elaboración propia.

3.6.10.3. Liderazgo.

En la Figura 5 se aprecia que los docentes demuestran un sentido de pertenencia a la institución escolar ya que más del 50% indica “A veces” y “Siempre” en aquellos ítems donde se expresa identificación a los objetivos del centro de trabajo, motivación para el cumplimiento de metas en vínculo con el fomento de éstas con sus compañeros de trabajo. Sin embargo, a comparación de lo anterior, desde una postura personal hacia la interacción interpersonal orientada a motivar a los compañeros para la obtención de los mejores resultados en su centro laboral un 18% (6) en conjunto perciben esto como “Nunca” o “A veces”.

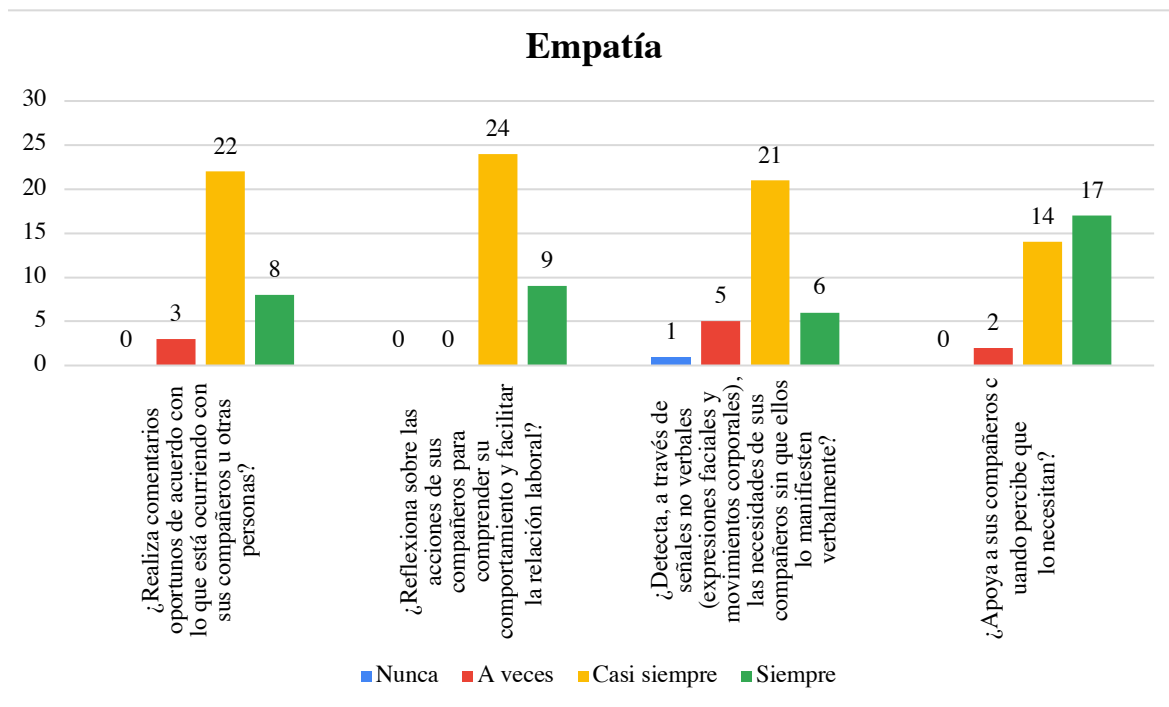
Figura 5*Liderazgo.*

Nota. Elaboración propia.

En cuanto a las habilidades blandas de la dimensión interpersonal se presentan a continuación comenzando con la de empatía.

3.6.10.4. Empatía.

En la Figura 6 se puede apreciar que en un 40% (14) los docentes “Casi siempre” pueden poner en práctica comportamientos empáticos cuando son manifestados a través de la interacción para apoyarse entre sí, a lo que es distinto con respecto a comprender el estado de ánimo a través de señales no verbales dado que un 3% (1) se posicionó en “Nunca” mientras que solo el 16% (6) en “Siempre”, lo cual está arraigado con la habilidad de comunicación.

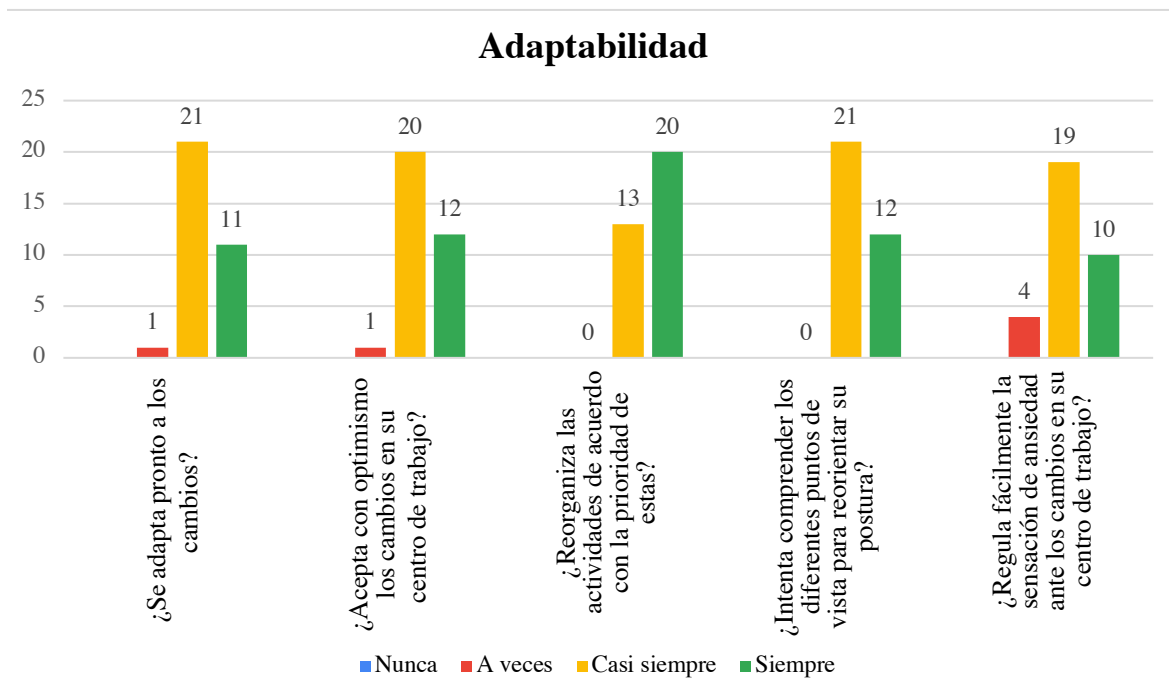
Figura 6*Empatía.*

Nota. Elaboración propia.

3.6.10.5. Adaptabilidad.

En relación con la adaptación a los entornos cambiantes en el centro laboral, tal como se muestra en la Figura 7, los docentes en un 61% (21) se perciben como capaces de adaptarse prontamente y con optimismo a los cambios al mismo tiempo que puede reorganizar sus actividades y reorientar su postura. Con respecto al ítem que integra el plano emocional se aprecia a un 12% (4) que percibe “A veces” la regulación de la sensación de ansiedad ante los cambios.

Figura 7*Adaptabilidad*



Nota. Elaboración propia.

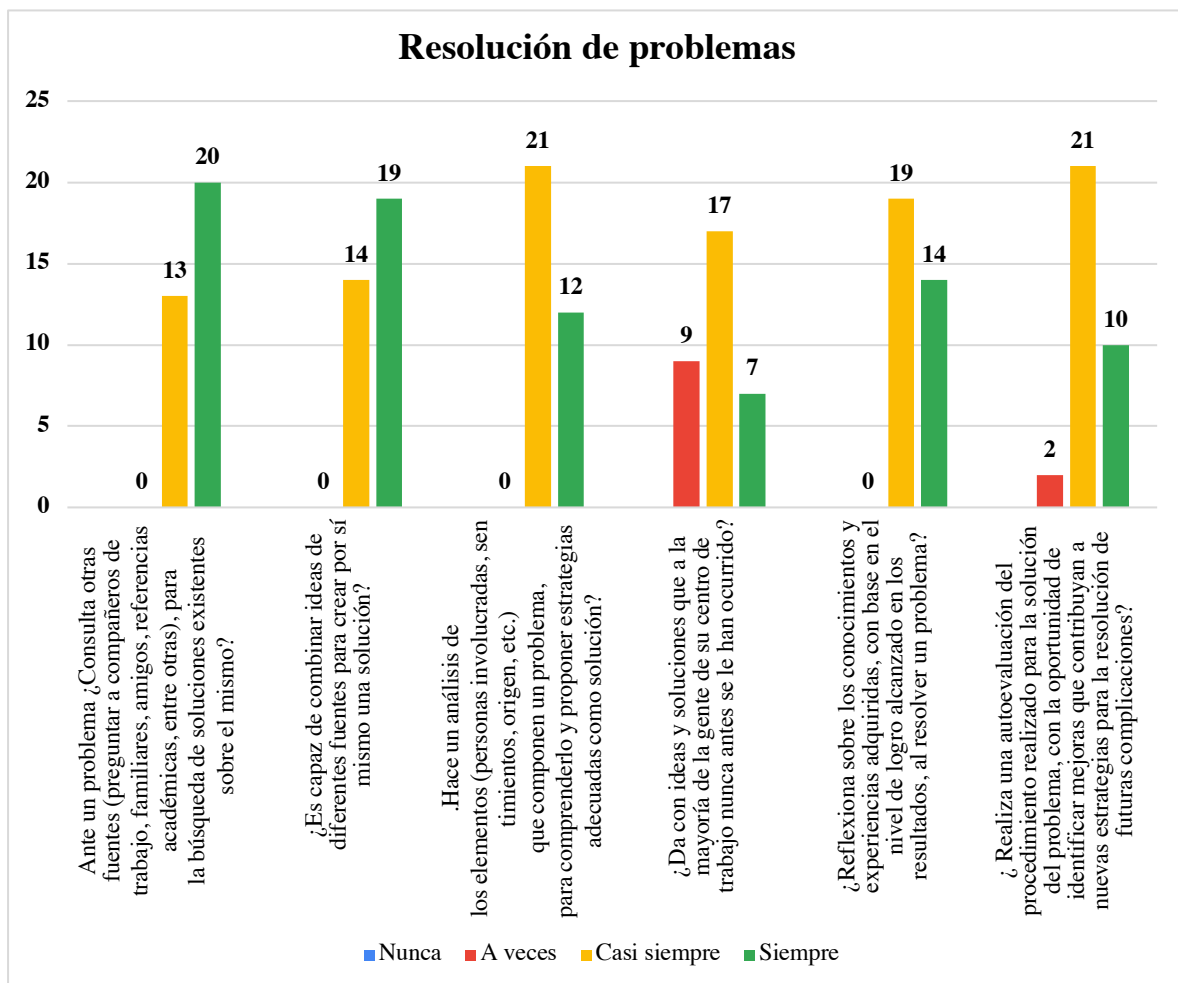
Para finalizar se presenta el análisis en relación a la dimensión de “Resolución de problemas”.

3.6.10.6. Resolución de problemas

En la habilidad blanda “Resolución de problemas”, el profesorado se auto percibe con una alta capacidad para identificar fuentes que le permitan crear soluciones que se suscitan en su práctica educativa lo que les brinda la oportunidad de estar en una constante reflexión para afrontar las problemáticas que van teniendo a lo largo de su trayectoria personal (Ver Figura 8). El área de oportunidad se aprecia en el ítem que integra el componente creativo “Da con ideas y soluciones que a la mayoría de la gente de su centro de trabajo nunca antes se le ha dado” en el que a diferencia de los otros ítems, un 27% (9) se percibe en “A veces”.

Figura 8

Resolución de problemas.



Nota. Elaboración propia.

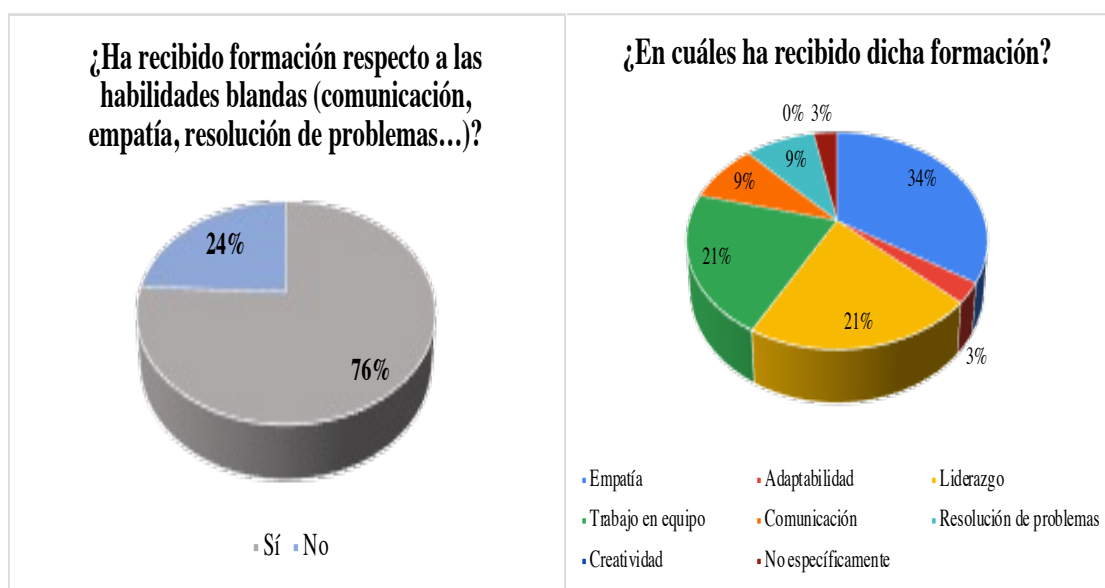
3.6.10.7. Formación continua.

En relación con la formación que los docentes en las habilidades blandas, en la Figura 9 se observa que el 76% (25) la ha recibido, producto de auto percibir dicha formación como aquella proveniente de la experiencia que durante la trayectoria

profesional haya desarrollado y no debido a un curso de actualización en particular. Lo anterior puede verse reflejado en la misma figura en donde la gráfica de la derecha muestra que un 34% (17) de los docentes asumen haber recibido formación en empatía, lo que tiene relación con las sesiones del Consejo Técnico Escolar realizadas durante el ciclo escolar 2020-2021, donde se abordaron temas de “Empatía” y “Resiliencia” como estrategia de apoyo para sobrellevar el aspecto emocional en el sistema educativo. En segundo lugar mencionan que se han formado más en relación con la dimensión interpersonal en “Trabajo en equipo” y “Liderazgo”. No obstante, la dimensión “Cognitiva (de pensamiento)” que integra “Creatividad” como parte de la “Resolución de problemas” en ambas se puede observar que en la primera ningún docente se ha formado en ella mientras que en “Resolución de problemas” apenas cuenta con el 9% (3).

Figura 9

Formación específica en habilidades blandas.



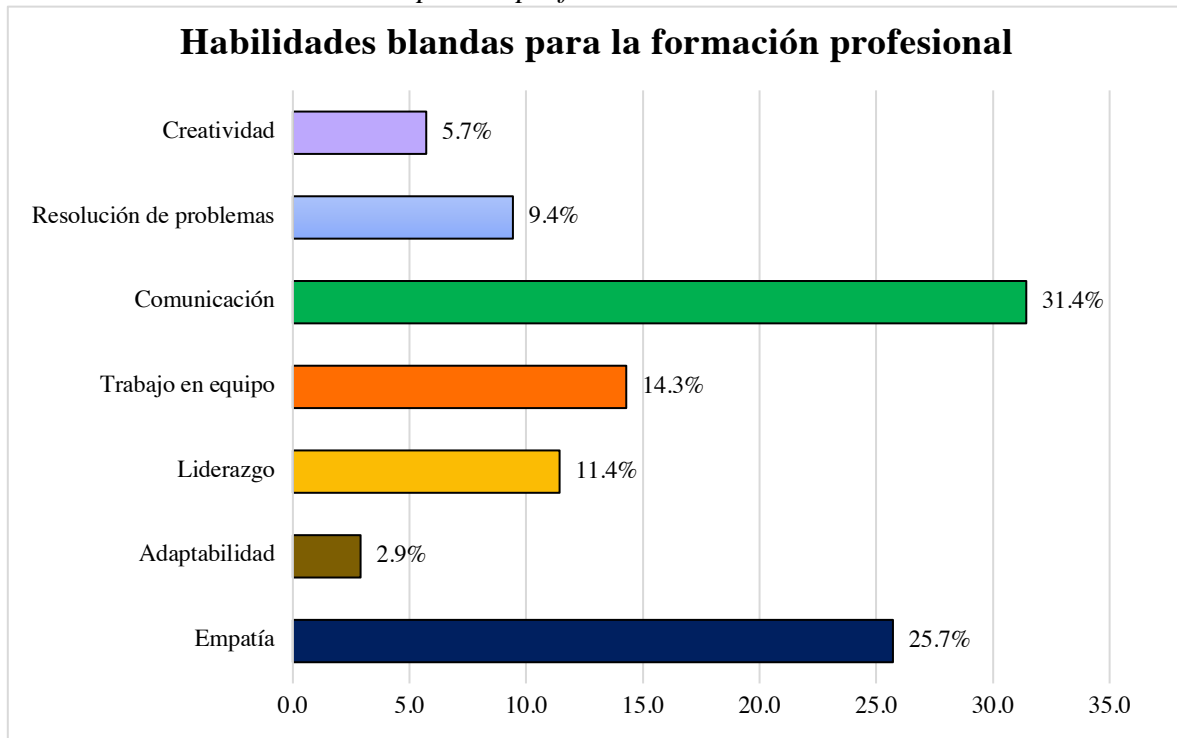
Nota. Elaboración propia.

Además, en la Figura 9 cabe destacar que se evidencia la habilidad de comunicación como una necesidad formativa ya que solo el 9% (3) ha recibido formación en esta habilidad. Asimismo, al preguntar a los docentes “¿Cuál de las habilidades blandas mencionadas anteriormente considera de mayor prioridad para su formación profesional y

por qué?” orientaron su respuesta hacia la habilidad de comunicación en un 31.4% como se aprecia en la Figura 10.

Figura 10

Habilidades blandas relevantes para el profesorado.



Nota. Elaboración propia.

Adicionalmente, se les preguntó a los docentes “¿Cuál de las habilidades blandas mencionadas anteriormente considera de mayor prioridad para su formación profesional y por qué”, expresaron los siguientes motivos con respecto las habilidades blandas:

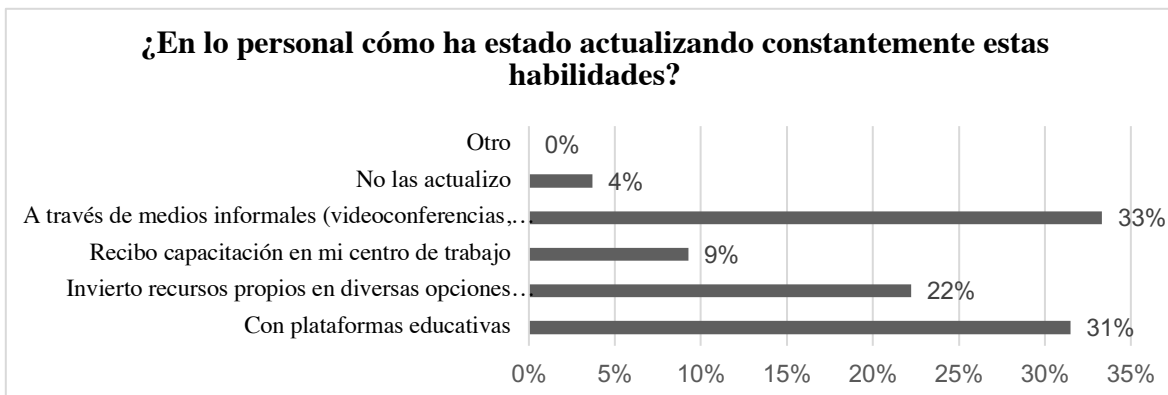
- **Comunicación:** “porque por medio de ella podemos llegar a resoluciones de situaciones que surjan en el aula de clase”(FP9), “es la base para lograr que las demás habilidades se puedan llevar a cabo de la mejor manera”(FP10), “considero que es la base para la solución de cualquier conflicto”(FP11), “en ella está la base de un logro de empatía, trabajo en equipo, resolución de problemas y adaptabilidad”(FP15).
- **Trabajo en equipo:** “ya que formamos parte de un todo”(FP1).

- **Liderazgo:** “porque me cuesta mucho dirigir la escuela” (FP3), “porque dejamos pasar oportunidades de mejora debido a que nadie toma la iniciativa”(FP8), “esta habilidad complementa a las demás”(FP16), “porque estamos liderando un grupo en el que se formarán estudiantes competentes”(FP18).
- **Empatía:** “se puede trabajar con mayor eficacia”(FP2), “es una habilidad que pocos saben manejar ante una situación que no han vivido y por tanto no saben el sentir de las personas” (FP4), “es el medio por el cual fluimos de manera correcta en nuestro entorno laboral”, “es importante para entender y comprender la postura de los demás” (FP7), “como la comunicación y la empatía son indispensables para poder contribuir a un ambiente agradable de trabajo y a ser mejor persona” (FP13).
- **Creatividad:** “porque considero me cuesta un poco ser creativa”(FP17).
- **Adaptabilidad:** “porque es necesario reorganizar y adaptarse a los cambios”(FP12).
- **Resolución de problemas:** “porque es importante ante cualquier situación que se presente en el centro laboral” (FP5) “es importante recibir información acerca de una forma nueva de solucionar un problema o conflicto”(FP6).

Por otra parte, en cuanto a la formación continua en habilidades blandas, en la Figura 11 se observan los medios que han usado los docentes para actualizar constantemente las habilidades blandas predominando la implementación de herramientas digitales formales como las plataformas educativas así como informales provenientes de videoconferencias, webinars, entre otros; esto puede vincularse al libre acceso que permite a los docentes adaptar sus tiempos y ritmos. Por otra parte, únicamente el 9% (3) ha tenido espacios formativos donde se fomente el desarrollo profesional en su centro de trabajo para la formación continua en habilidades blandas, lo que deja entrever un área de oportunidad.

Figura 11

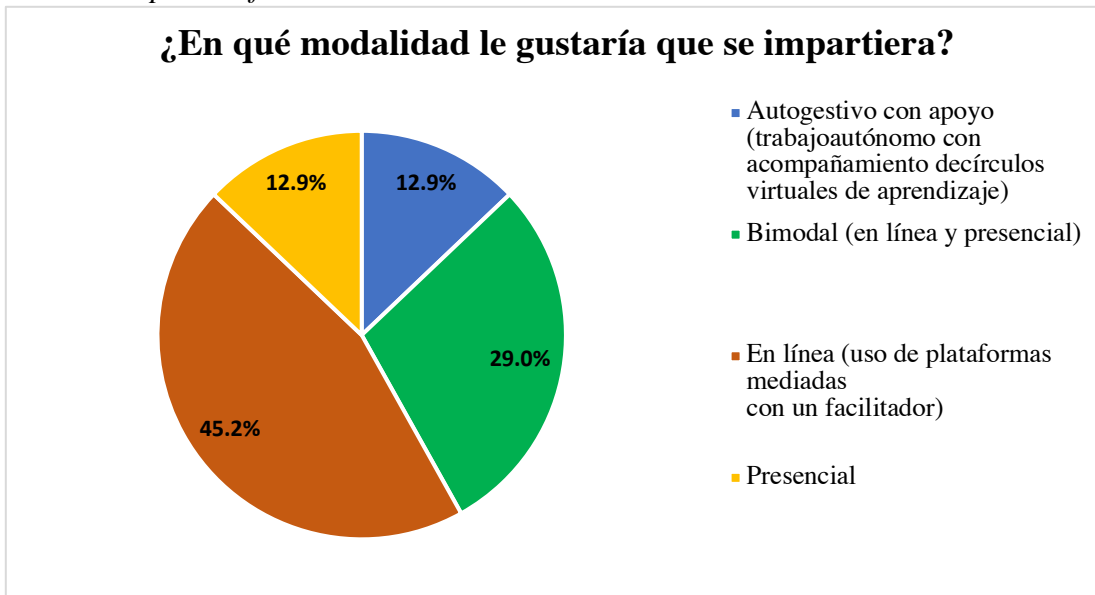
Actualización de las habilidades blandas.



Nota. Elaboración propia.

3.6.10.8. Modalidad e impartición de cursos.

Parte de la investigación es conocer si los docentes orientan su interés hacia su desarrollo profesional en este ámbito más personal y social que proveen las habilidades blandas. En ese sentido se les preguntó “¿Siente motivación sobre la utilidad y la importancia de participar en un curso en habilidades blandas?” a lo que el 93.9% (31) mencionó que se siente motivado con respecto a actualizarse en estos temas, sin embargo, el 6.1 % (2) descartó el interés en los mismos. A razón de los 31 participantes interesados se les preguntó con respecto a la modalidad que les gustaría les fuese impartido un curso de habilidades blandas para su formación continua cuyos resultados demostraron una variación de sus preferencias las cuales se aprecian en la Figura 12, donde se tiene la inclinación hacia una modalidad en línea con acompañamiento de un facilitador en un 45.2% (14) así como no se descarta estar de manera “bimodal”, es decir, en línea al mismo tiempo que se cursa de manera presencial en un 29% (9).

Figura 12*Modalidad para la formación continua.**Nota.* Elaboración propia.

En complemento, en la tercera sección del cuestionario se les preguntó a los participantes “¿Cómo siente que se mejoraría la impartición de cursos para los docentes en el aprendizaje de las habilidades blandas de manera que impacte positivamente en su labor?”, de este modo fue importante conocer los motivos que ellos perciben de acuerdo con su experiencia laboral. Se tuvo como resultado comentarios referentes a: la facilitación de más cursos y talleres en el que se permita mayor cupo para los docentes en el que el perfil del facilitador tenga conocimiento de las necesidades reales suscitadas en el campo educativo así como integrar en estas ofertas el aspecto dinámico y lúdico para evitar la fatiga. Asimismo, la flexibilidad y tiempo para el desarrollo de los mismos se vuelve un factor relevante para los docentes.

Con el propósito de complementar la información de los datos cuantitativos recolectados y entender de manera puntual las percepciones de las habilidades blandas de los profesores de una escuela primaria de la zona en donde se desarrollará la muestra de la intervención, se procedió a entrevistar al colectivo docente de la escuela primaria NBG.

En el siguiente apartado se presentan los resultados y el análisis derivado de cada categoría referente al desarrollo profesional docente en cuanto a las habilidades blandas.

Por lo que se muestran las figuras correspondientes en complemento con los resultados de la entrevista y la discusión sobre ellos. Y se da respuesta al segundo objetivo “Conocer el panorama de la formación profesional de los docentes en activo del nivel de educación primaria en relación con las habilidades blandas que poseen para el diseño de un programa de capacitación”.

3.6.10.9. Análisis cualitativo.

En este apartado se presenta el análisis de los datos provenientes de las seis entrevistas semi estructuradas realizadas a los docentes frente a grupo que forman parte del plantel escolar NBG. Y la entrevista semi estructurada realizada a un experto en formación de docentes. Los datos fueron codificados a través del programa informático MAXQDA. De ese modo, el análisis de contenido se orientó en función de comprender las experiencias formativas y de la práctica educativa correspondientes a las habilidades blandas desarrolladas de los docentes de educación primaria al explorar su trayecto y desarrollo profesional permitiendo personalizar el programa de fortalecimiento para dichas habilidades.

Derivado de la percepción de los docentes participantes en el proyecto, se identificaron como categorías de análisis: Habilidades blandas, Auto concepto y autoevaluación de habilidades y Desarrollo profesional docente (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Categorías de análisis

Categorías	Sub grupos
Habilidades blandas del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Trabajo en equipo • Liderazgo • Empatía • Adaptabilidad • Resolución de problemas
Auto concepto y autoevaluación de habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de habilidades

Desarrollo profesional docente	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias formativas significativas para la profesión docente • Características de los cursos para el desarrollo profesional y personal • Dificultades y áreas de oportunidad de los cursos • Oferta formativa encaminada al profesorado de primaria
--------------------------------	--

Nota: elaboración propia.

Una vez concretadas las categorías de análisis se procedió a organizar la información mediante redes semánticas que permitió la comprensión del contexto en cuanto a las habilidades blandas y su vínculo con el desarrollo profesional docente de los participantes de la escuela primaria NBG.

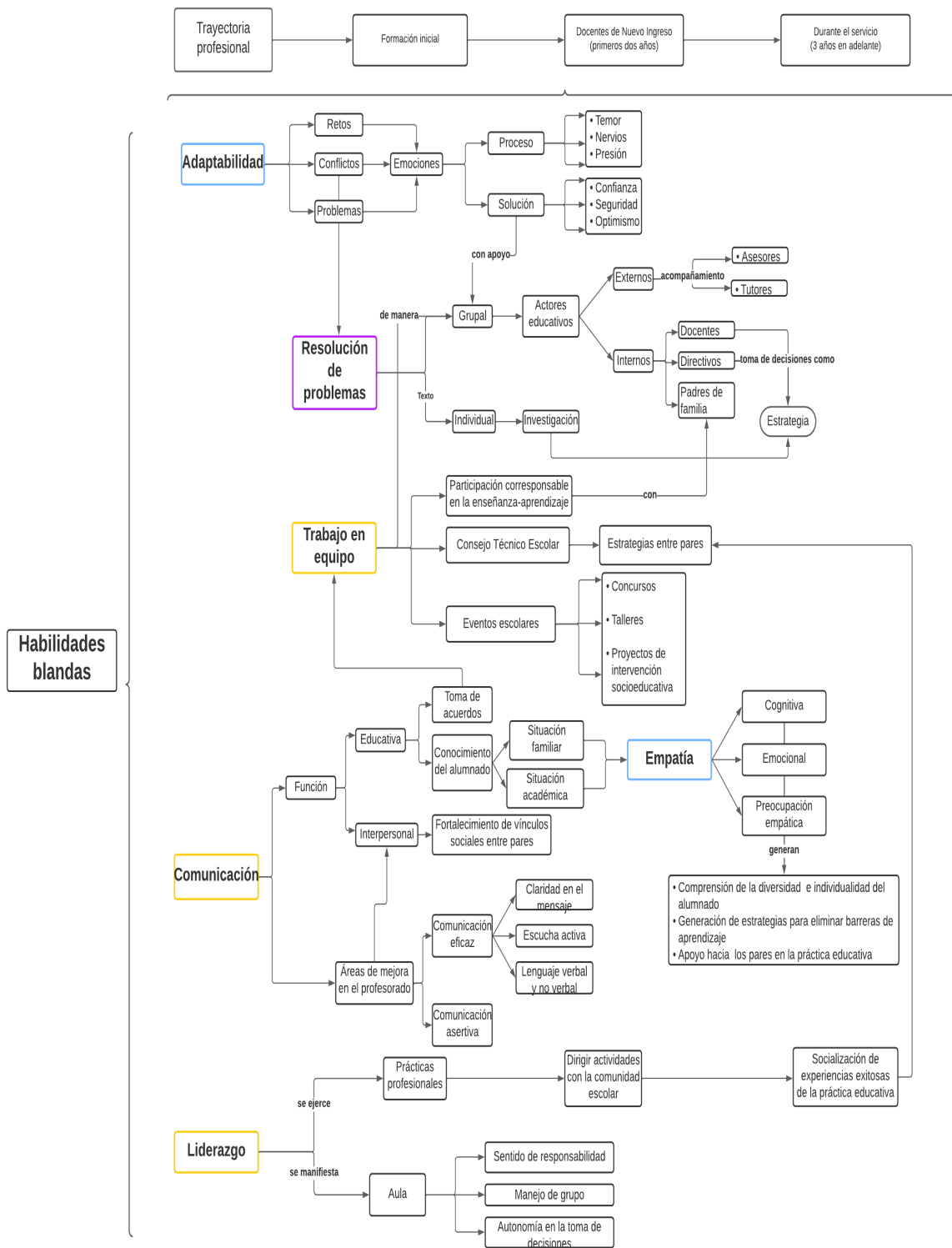
3.6.10.9.1. Análisis de las categorías y sub grupos

En el siguiente apartado se presenta cada categoría con sus respectivos sub grupos en donde la información se concreta en redes semánticas constituidas con los datos procesados en conjunto de las entrevistas al experto en formación docente así como de los seis participantes de la escuela primaria NBG.

3.6.10.9.1.1. Habilidades blandas del profesorado.

En la Figura 13 se hace evidente la interdependencia entre las habilidades blandas en el ejercicio profesional docente, mismas que se van desarrollando en distintas etapas desde que se está frente a grupo. Se puede apreciar cómo se traducen en significados reales suscitados en la práctica educativa en el nivel de primaria, específicamente proveniente de las experiencias profesionales del trayecto profesional del profesorado de la escuela NBG.

Figura 13
Habilidades blandas en el profesorado de la escuela primaria NBG



Nota. Elaboración propia.

3.6.10.9.1.1.1 Adaptabilidad.

Los aprendizajes derivados de experiencias que implicaron un reto como por ejemplo: la impartición de un nuevo grado, tener a cargo un estudiante con necesidades educativas diversas o una situación problemática, mostraron una constante manifestación de ciertas emociones tales como nerviosismo, presión, frustración y miedo. A pesar de ello, al superar los retos de estas experiencias los docentes manifestaron una actitud positiva destacando que han sido eventos significativos y de mucha satisfacción de manera que les puede ayudar a enfrentar eventos similares con mayor confianza a futuro aún cuando reconocen la diversidad de distintos escenarios que estarán afrontando como parte de la práctica educativa. Es así que los docentes expresaron su sentir mediante los siguientes comentarios:

“Siento que eso fue muy significativo debido al avance tanto de los niños como de una manera personal en en el aprendizaje” (Docente 1).

“(..Al final dije “antes no estuvo tan mal”, lo volvería hacer y me gustaría volver a hacerlo para esta vez hacerlo mejor” (Docente 3).

“Lo único seguro en la vida es el cambio y si no te adaptas al cambio fracasas te quedas estancado y salir de la zona es muy difícil. Entonces yo siempre tengo esa perspectiva de los cambios” (Docente 4).

“Te das cuenta de que de que si puedes lograr muchas cosas y de que igual va a haber sus obstáculos” (Docente 5).

“Cuando se aborda una nueva situación donde existe la resistencia al cambio, el generar una comunidad de aprendizaje en colectivo donde se evitan juicios de valor y se da la oportunidad de un crecimiento a la par, genera el aprendizaje compartido que puede tener área de oportunidad en espacios destinados para compartir nuevas estrategias o soluciones en la práctica docente” (Experto en formación de docentes).

Se concluye fomentar experiencias colaborativas en los procesos para la formación inicial así como durante el servicio, para la generación de la confianza en sí mismo reduciendo la resistencia al cambio, de tal modo que se consolide una fortaleza emocional en la figura docente que le brinde optimismo en su ejercicio profesional. Es por ello que de acuerdo con Torres (2020) es vital que en estos espacios se reconozcan a sí mismos, sus emociones y de lo que ocurre en el exterior dando lugar a una mejor adaptación en los ambientes en los que se desenvuelven.

3.6.10.9.1.1.2. Comunicación.

Al indagar sobre el papel que tiene la comunicación en el ámbito educativo, los docentes destacaron que es primordial para el desenvolvimiento con los actores educativos de la comunidad escolar, desde el colectivo docente, padres de familia y estudiantes. Esto se refleja en la manera cómo expresaron dicha relevancia mediante los siguientes comentarios:

“Todos estemos en sintonía y que tomemos los acuerdos para poder alcanzar las metas ya que si no existe la comunicación no se llevan a cabo los acuerdos, las reglas, las acciones que permitan alcanzar los aprendizajes esperados de los alumnos” (Docente 3).

“La información la comunicamos a los padres pues entonces dar la misma información sí ya dijimos algo acá y luego cuando lo decimos en otra parte se pierde todo eso entonces ya empieza el problema. Hay que tener en claro lo que se va a decir” (Docente 5).

“Relacionarme con mis compañeros fue muy importante para mí como para mis alumnos, porque al ser quinto grado, la maestra de cuarto debía que brindarme información sobre ellos, entonces tener esa relación social con los compañeros para que pueda comunicarme con ellos acerca de los niños” (Docente 1).

“Con lo de la pandemia es que no podemos ver al niño, pero el papá es el que está siempre en esa comunicación. Si no hay como este canal para el aprendizaje del niño, ya que si el papá no me dice, “No entendí esto, maestra”, no se lo va a poder explicar al niño o solo lo va a hacer así, nada más, ya que nunca me preguntaba eso: “maestro no comprendí lo que me mandó para que hagan”, entonces el aprendizaje se perdió, por así decirlo, como que esta comunicación es muy importante”. (Docente 1).

En ese sentido, dicha habilidad entre docentes sirve para generar canales de los acuerdos tomados como colectivo para informar a los padres de familia de modo que se les pueda brindar apoyo y guiar el proceso educativo en conjunto para que se realice de la mejor manera. A su vez, en el contexto de las clases a distancia debido a la pandemia conllevó a que los padres sean el vínculo para las actividades escolares, lo que intensificó la dinámica comunicativa para conocer a fondo la situación académica de los estudiantes.

Se evidencia que esta habilidad funge como el vínculo primordial en el centro escolar en atención al trabajo académico, sin embargo, algunos docentes consideran la comunicación como herramienta para fomentar el compañerismo, desde lo interpersonal hacia lo personal. En ese sentido, vínculos interpersonales, es decir, de acuerdo a lo planteado a Domínguez (2013) y Muñiz (2016) mediante una comunicación entre personas para estar dispuestos a compartir parte de su individualidad y de tener consciencia de la individualidad del otro. En referencia a ello, los docentes manifestaron los siguientes comentarios:

“Un aspecto a mejorar sería como quizá comunicación más interpersonal, personal entre nosotros. De que si está pasando algo, podamos apoyar al maestro, a los padres. Como que a veces nos quedamos encerrados, como que nuestra comunicación formal. no tenemos como esa confianza para decir: ¿Bueno, te pasa algo, cómo te puedo apoyar? Sigue ahí esa barrera de comunicación un poquito así como de distanciamiento, solamente centrarnos en el trabajo...” (Docente 1).

“Es esencial, si no hay comunicación no hay compañerismo. He escuchado maestros que dicen, “yo no vine a hacer amigos, yo vine a trabajar” desde que escuchas eso hay una cortina que se baja, y empiezan a irse cada quien por su lado... Estamos dejando de aprovechar una de las mejores formas de conocernos” (Docente 4).

Por otra parte, a causa del distanciamiento por las medidas de sana distancia, los docentes implementaron otro tipo de estrategias para mantener el vínculo comunicativo, implementando los grupos de Whats App y llamadas telefónicas con los padres de familia. A partir de ello, se evidenció la dificultad en cuanto a la claridad del mensaje a transmitir lo que dificultó la comprensión de lo que se quería comunicar entre emisor-receptor en cuanto al proceso de enseñanza, por lo que los docentes sienten que aún falta ser más concisos para

poder dar a entender con éxito sus indicaciones con estos integrantes de la comunidad escolar.

Por último, en un ejercicio de auto reflexión al preguntar a los docentes “¿Qué aspectos de la comunicación considera importantes fortalecer en un entorno escolar?”, destacaron aspectos de la comunicación efectiva y asertiva como por ejemplo: generar espacios para la comunicación personal que permita conocer el estado emocional entre docentes, mejorar en la implementación las habilidades de comunicación apropiadas para diversos contextos como la escucha activa, la expresión no verbal (tono de voz, postura) y el poder corroborar si el mensaje ha sido comprendido por el receptor. En ese sentido, se evidencia la necesidad de complementar estas áreas de mejora con “la habilidad interpersonal de *Manejo de sí mismo* para lograr un exitoso trabajo en equipo y en grupo” (UNICEF, 2020; p.53).

3.6.10.9.1.1.3..Empatía.

Al solicitar a los docentes definir el concepto de empatía, la mayoría la caracterizó como: “El comprender o ponerse en el lugar del otro” y en un momento dado, “ayudar”. Sin embargo, se puede apreciar en algunos de ellos otros tipos de empatía al rescatar el sentir de la otra persona así como reconocer las diferencias individuales de las personas con quienes interactúan. Algunos de los comentarios de los profesores fueron:

“Entender a la persona, muchos dicen “ponerse en los zapatos de las personas”, eso nunca va a pasar, porque todos sentimos diferente” (Docente 4).

“Ponernos en su lugar, no juzgar, sino que ponernos en el lugar de ellos para saber cómo ayudarles, cómo se siente en ese momento y también cómo podemos ayudar” (Docente 1).

Se encontró que los docentes le dan valor a la empatía porque permite establecer vínculos de confianza entre los padres de familia y pares de su colectivo. Otra de las implicaciones educativas que se fortalece es poder adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello dar reconocimiento individual a las necesidades de los educandos. De modo que esto se expresó por los docentes de la siguiente manera:

“Darle confianza a los padres” (Docente 5).

“Vamos a escuchar, los vamos a tratar de comprender y encontrar una solución a ese problema o a esa situación” (Docente 1).

“...Entender que no todos aprenden de la misma manera que no todos tienen la misma capacidad económica, la misma capacidad intelectual, el mismo ritmo de aprendizaje de lectura, escritura de los números, y ahí nos lleva a la empatía” (Docente 4).

Por lo anterior, si el docente ha desarrollado la empatía desde el plano cognitivo, emocional y desde la preocupación empática entonces podrá tener una actitud de servicio en el que respete a cada alumno y alumna ajustando su labor a las necesidades que cada uno demande. No obstante, esto no significa que la empatía deba agotar al docente al tratar de comprender dichas demandas sociales. Rivero (2019) puntualiza el valor de la asertividad como antecedente a la comprensión, y para ello se debe ser consciente de la búsqueda de alternativas que beneficie a ambas partes desde el marco del respeto. De ese modo, la sintonía que se genera por el interés de escuchar, comprender y ponerse en la situación del otro permite a los docentes crear espacios emocionales seguros donde se fomenta la cohesión social y participación por parte del alumnado y padres de familia.

3.6.10.9.1.1.4. Trabajo en equipo.

Esta habilidad en nivel primaria puede manifestarse en distintas interacciones dentro de la comunidad escolar: docente-docente, docente con el colectivo, docente-comunidad escolar. Si bien el tipo de organización que regule al plantel escolar puede potenciar el trabajo unificado entre pares, también es viable la colaboración con los actores que integran la comunidad escolar.

El trabajo en equipo se refleja mayormente en actividades académicas o extra académicas a favor de estrategias hacia una meta en común tal como se da en los Consejos Técnicos Escolares o al realizar eventos como ferias, concursos y/o proyectos vinculados a los aprendizajes esperados.

Por lo que a continuación, se ejemplifican algunas experiencias mencionadas en los comentarios de los docentes en cuanto al trabajo en equipo:

“Colaboración con los maestros de: “5° A” con la de “5° B”, como trabajo en bina, también grupal, tanto entre nosotros en pequeños grupos entre nosotros los maestros como para tener ideas innovadoras con los niños, así como en el Consejo Técnico, al buscar alternativas en el entorno escolar para ayudarlos” (Docente 1).

“En una escuela multigrado tridocente, entonces ahí hacíamos un proyecto integrador con los aprendizajes de los 3 ciclos. Lo que más me impactó de eso fue que trabajamos el huerto escolar y entonces para los niños era muy interesante y atractivo, incluso se integraban los padres de familia”. (Docente 6).

“Sentir la necesidad de decir “si necesito trabajar con mi compañero” porque él tiene unas habilidades que yo puedo aprender; yo puedo aportar algo al trabajo ya sea por grado. Que el maestro pueda sentir esa necesidad de trabajar colaborativamente”. (Experto en formación de docentes).

De manera paralela, la tarea educativa en la educación primaria se ve favorecida en la corresponsabilidad de los padres de familia y/o tutores. Tal como lo expresó en sus palabras un docente del colectivo escolar:

“Esas cuestiones que necesitábamos trabajar con los alumnos, primero tenemos que trabajar con el padre de familia para que el padre de familia sepa lo que va a enseñar el maestro en el aula” (Docente 4).

Por lo que se enfatiza en lo expresado en Riera et al. (2022) quien destaca una mayor colaboración de estos actores mediante la apertura con la que el centro escolar implica a los padres de familia para dar a conocer la tarea pedagógica que se desempeña en el aula.

En resumen, un área de oportunidad es que se fomente el trabajo colaborativo mediante redes de aprendizaje donde se compartan estrategias para seguir fortaleciendo la

práctica educativa en torno a su quehacer pedagógico en beneficio de su desarrollo profesional que involucre a los otros docentes de apoyo en una estrategia en común y alineada dentro de su Plan Escolar de Mejora Continua. De ese modo se podrá implicar a los padres de familia para generar espacios colaborativos que permitan encaminar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una misma meta.

3.6.10.9.1.1.5. Liderazgo.

El reconocimiento del rol profesional y el sentido de responsabilidad para mantener al alumnado en ambientes de aprendizaje seguros es una de las principales manifestaciones del liderazgo docente que los empodera y les otorga mayor seguridad cuando se hace frente a las problemáticas o experiencias formativas durante su ejercicio profesional. Al solicitar a los docentes que seleccionasen aquellas significativas expresaron lo siguiente:

*“Eres parte de la comunidad sin perder desde luego el respeto y el papel del maestro”
(Docente 4).*

“El proyecto socio-cultural que tuvimos en tercer año en multigrado. Me acuerdo que en la comunidad de Sahé. Entonces, nosotros estuvimos trabajando con la comunidad, hicimos varias actividades y al final pintamos un mural en la escuela sobre valores” (Docente 2).

“Hicimos una feria de lectura y también una feria de la alfabetización donde las mamás iban por ejemplo en la tarde 2 veces a la semana y enseñamos a las mamás a leer, como de las 6 mamás que iban, 3 aprendieron a leer” (Docente 6).

De este modo, se puede apreciar que esta habilidad se potencia cuando se está en distintos contextos y modalidades como el sistema multigrado, seguidamente de una escuela regular completa con un grupo por grado y, posteriormente en una en donde existan dos grupos para el mismo grado. Esto se traduce en el empoderamiento y la autonomía del docente para solucionar problemáticas individualmente o mediante el trabajo en equipo, ya que al tratarse de escuelas multigrado se refleja un mayor vínculo escuela-comunidad, mientras que en las escuelas regulares usualmente el director del plantel es quien orienta a la toma de decisiones dejando cierta autonomía a la labor del docente. Esto se traduce a la

manera en cómo perciben los docentes el liderazgo como parte de su ejercicio profesional, a lo que se presentan los siguientes comentarios:

"Yo soy la maestra, yo tengo que solucionar las cosas. Ese manejo de grupo" (Docente 2).

"Yo vengo de un liderazgo en donde todos podemos ser líderes, todos podemos opinar, todos tienen las mismas oportunidades" (Docente 4).

"El liderazgo lo ejerzo en mi salón porque puedo ser autónoma" (Docente 6).

"Casi no me ha tocado ser líder con los docentes" (Docente 3).

"Estábamos trabajando y me dice un maestro: -puedo poner un "Quizziz"- .-Hasta todo si quieres nada más explícame qué es exactamente, prepáralo sobre esta temática que vamos a trabajar en el Consejo Técnico. Entonces lo preparó y yo comencé a buscar qué es Quizziz, cómo se hace, etc. Entonces presentó el Quizziz y dijeron los maestros "Nunca habíamos visto eso", -ok, ¿lo quieren aplicar-, sí lo queremos aplicar, mañana nos vemos a tal hora y trabajamos sobre el Quizziz y ahí estaban todos los maestros" (Experto en formación de docentes).

A manera de conclusión, dentro de las áreas de oportunidad, es preciso que los docentes reconozcan su liderazgo en el ejercicio autónomo de su tarea educativa al: crear cultura en el aula, generar ambientes de aprendizaje seguros, adaptar el proceso educativo a las necesidades e intereses del alumnado y reconocer el sentido de responsabilidad frente a grupo.

Además, esto conlleva a que se pudiese fomentar el trabajo de líderes educativos mediante la sistematización de la práctica para ser capaces de compartir sus conocimientos pedagógicos en colegiado así como también el reconocimiento de sus potencialidades para aportar dentro de su colectivo y trascender en su comunidad educativa tal como se planteó en Cortez (2020), Goleman (1998) y las Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020) donde los docentes reconocen la necesidad de cambiar ante el desafío del mejoramiento de la comunidad escolar.

3.6.10.9.1.1.6. Resolución de problemas.

Uno de los hallazgos en torno a las situaciones que enfrentan los docentes y perciben como problemas varía en relación con problemas de conducta del alumnado,

conflictos con padres de familia o atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. En ese sentido, los docentes rescataron vivencias relacionadas a problemáticas que enfrentaron en algún momento de la práctica, las cuales se enuncian a continuación:

“Cuando estaba en quinto grado, hubo un problema con una niña en el grupo de Whatsapp que se mantenía abierto, entonces yo envié las actividades. Como era de costumbre, las actividades como explicación y sus ejemplos. El alumno envió un insulto al grupo colocando al final maestra, o sea como insultándome a mí” (Docente 1).

“Tenía un alumno de USAER que tenía que tomar pastillas, estaba medicado y todo, si no se descontrolaba y aparte de eso me descontrolaba el grupo” (Docente 2).

“Una vez expuse sobre las medidas preventivas, les dije que si llegan a tirar algún tipo de cerillo o fuego al zacate seco se iba a prender, se iba a incendiar y lo hicieron en la escuela al día siguiente prendieron fuego en la parte de atrás. En ese momento yo sentí, o sea, sentí que era mi responsabilidad porque es mi grupo” (Docente 3).

“Pasó en la escuela fue un conflicto entre 2 alumnos que llegaron a los golpes, llamé a sus familiares, a su mamá y la mamá que siempre, pues protege al niño de: “a mi hijo no lo toque y él no hace esto” “Y si le hacen el otro es culpable... Fue así como que muy, muy, muy complejo, porque se involucraron 2 familias” (Docente 4).

Adicionalmente, ante nuevas problemáticas educativas, la toma de decisiones puede darse en dos vertientes: el plano individual y el grupal (mediante acompañamientos):

- Individual: investigación y solución en conjunto mediante estrategias integradas en el Plan Escolar de Mejora Continua.
- Grupal: trabajo entre pares respecto a la situación mediante discusiones y análisis con algún actor educativo (director, docente del mismo grado, docente de apoyo, tutor, asesor técnico pedagógico) con quien puedan compartir estrategias que mejor convengan para solucionar el problema, seguidamente de una estrategia definida en conjunto.

Ejemplo de cada plano en la resolución de problemas fue expresado por dos docentes del colectivo:

“En la escuela había maestras de USAER pero también yo por mi parte buscaba qué tipo de actividades podría hacer con mi estudiante, el apoyo de ellas y una parte también tenía que investigar en internet” (Docente 5).

“Fui buscando estrategias para sensibilizar al grupo” (Docente 1).

Cuando los docentes solucionan prontamente un problema, destacan la ayuda y colaboración del acompañamiento de otros profesionales cuya experiencia puede brindarles un panorama de lo que pueden realizar. Una vez solucionado el problema lo traducen como aprendizaje, lo cual les da la seguridad para orientar sus intervenciones ante las problemáticas que afrontan en el grupo. Algunos comentarios que aluden a lo anterior se mencionan a continuación:

“La directora me dijo: no solamente que haya una sanción sino que haya algo significativo. Entonces quedamos en el acuerdo con la mamá, de que elijan realizar actividades extra relacionadas con la conducta, relacionamos nuestras asignaturas, igual se comentó en el Consejo Técnico” (Docente 1).

“Estaba con las tutorías y le pedía muchos consejos a la tutora porque el grupo de verdad que hacían específicamente lo que yo les decía que no hagan” (Docente 3).

“Con capacitación desde luego con seguimiento de mi tutor, que tenía más años de experiencia, y en las mismas capacitaciones nos ponían caso de alumnos de cómo dirigirnos qué decir, nos daban cursos por especialistas también” (Docente 4).

Es preciso destacar que para los docentes noveles estas situaciones pueden conducirlos a ser más susceptibles de sentir emociones que les genere estrés o nervios, mientras que para aquellos docentes con años de experiencia en el servicio, al tener los conocimientos previos les permite actuar con mayor seguridad desde el plano individual y buscar sugerencias como apoyo mediante la interacción grupal. Sin embargo, esto no los absuelve de retos de los cuales no existan referentes claros de actuación para resolverlos pudiendo afectarles en su desempeño y la confianza de sí mismos. De ese modo la fortaleza emocional les permitirá afrontar nuevos escenarios con optimismo.

En el nivel primaria, además del diálogo profesional para la toma de decisiones se requiere del apoyo de los padres de familia y/o tutores para cooperar en una estrategia definida cuando exista una situación problemática, por ello es importante considerar la

mediación como habilidad que facilite a los docentes llegar a acuerdos constructivos con la comunidad escolar.

3.6.10.9.1.1.2. Autoconcepto y autoevaluación de las habilidades.

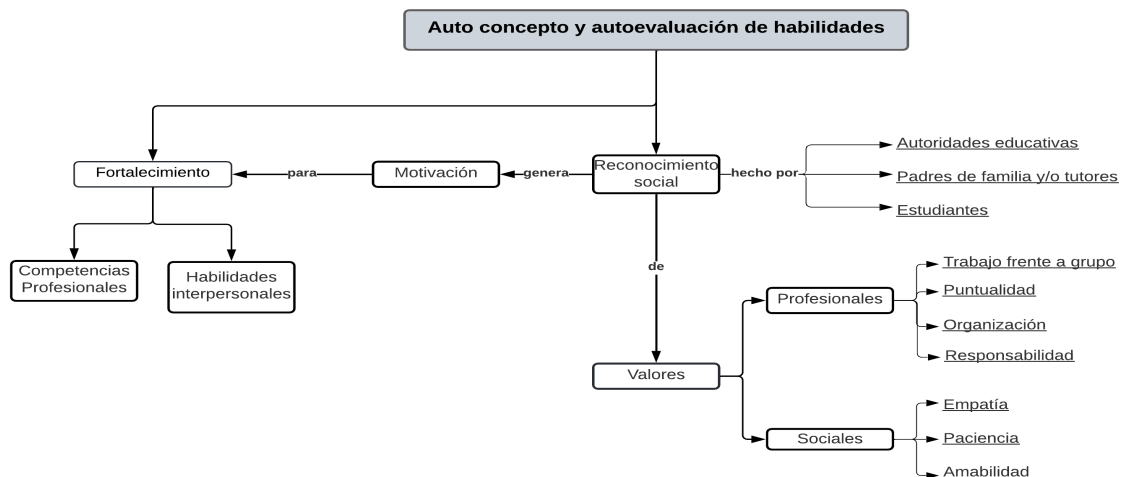
3.6.10.9.1.1.2.1. Fortalecimiento de habilidades.

Al preguntarles a los docentes sobre las habilidades que los demás le reconocen y su opinión al respecto permitió a los participantes enfocarse a una autopercepción positiva de su labor.

En la Figura 14 se aprecian algunos de los factores que están implicados para generar el auto concepto a partir de la autovaloración que realizaron de sus habilidades mediante la entrevista.

Figura 14

Auto concepto y autoevaluación de habilidades



Nota. Elaboración propia.

Es así que los docentes destacan sus fortalezas como aspectos de la enseñanza-aprendizaje en relación con su didáctica. No obstante, valoran la formación continua en áreas del campo curricular. Además, enfatizaron en valores profesionales tales como: la organización, el trabajo frente a grupo y la organización en su labor; y sociales, en cuanto al trato que se da en el servicio, la empatía, paciencia y amabilidad. La motivación que ellos compartieron mediante comentarios se rescata en los siguientes párrafos:

"Me motiva a seguir haciéndolo, porque a veces siento como que no es lo mismo porque ves que un maestro, no hace eso, entonces te desmotiva, tú estás haciendo lo otro y ¿para qué? Si le pagan igual, pero al ver ese tipo de acciones que te reconocen y te dicen, como que te motiva aún más a continuar trabajando de esa manera porque yo hacía 1 o 2 días a la semana mi material para la videollamada, es más trabajo, es más pero pues vale la pena" (Docente 2)

"Más que ser maestro, el hecho de que ayudes a formar una personita para que sea alguien en la vida y así como como tú les enseñas con ese amor y dedicación que ellos lo que obtienen lo dan, se acuerden y de repente, no sé, sean igual docentes quieran dar eso que tú les diste, siento que me motiva mucho" (Docente 3).

"Me han dicho que tengo capacidad de dirigir grupos, la paciencia y el conocimiento. Siento que todos los años de experiencia me lo he ganado a pulso, y sigo conservando esa"

amabilidad, ese carisma, es algo que me distingue, y con él las ganas. Siempre voy a estar disponible para ayudar, para colaborar” (Docente 4).

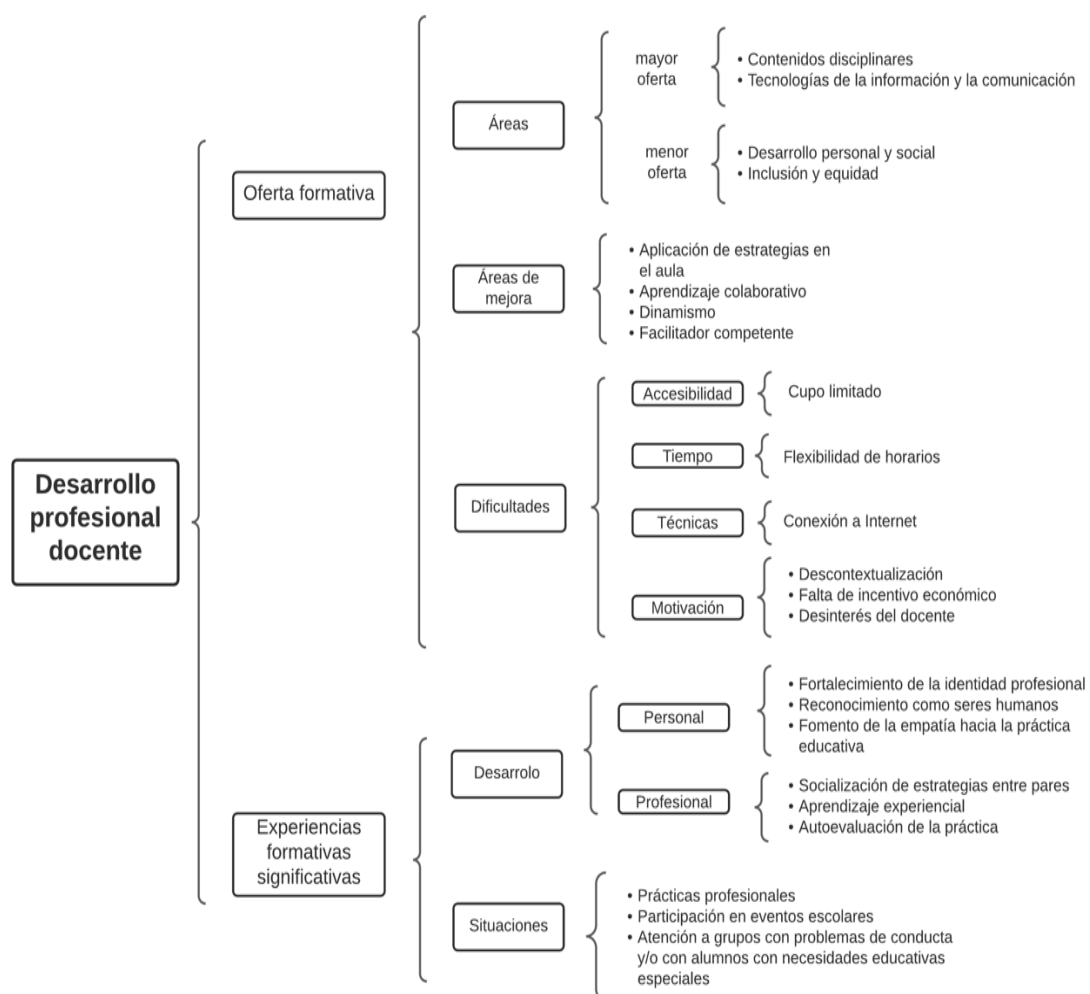
El común denominador de estos comentarios se orilla a la valoración social hecha por la comunidad escolar hacia esta profesión traduciéndose en una motivación intrínseca para continuar con optimismo la labor docente y por ende fortalecerla.

3.6.10.9.1.1.3. Desarrollo profesional docente.

En este apartado se contrasta la información proveniente de la entrevista realizada al profesional experto en formación de docentes, mismo que posee experiencia en el diseño curricular a fin de comprender el panorama de la orientación que se debe tener en cuanto al desarrollo profesional docente. Adicionalmente, se siguieron recuperando las experiencias formativas de los seis profesores que han tenido a lo largo de su trayectoria profesional. Esto generó de manera conjunta los datos correspondientes a las dimensiones que se observan en la Figura 15.

Figura 15

Factores en el desarrollo profesional docente.



Nota. Elaboración propia.

3.6.10.9.1.1.4. Experiencias formativas significativas para la profesión docente.

Dentro del trayecto de formación en habilidades blandas específicas al profesorado de primaria, las experiencias formativas contribuyen a su desarrollo. Desde la formación inicial mediante el trabajo supervisado de las prácticas profesionales o al interactuar con otras personas mediante la ejecución de proyectos comunitarios. Seguidamente, cuando se és docente novel durante los primeros años de servicio al recibir un acompañamiento les permite tener mayor seguridad ante los nuevos retos que van surgiendo frente a grupo. Con el avanzar en los años de servicio la formación continua se va complementando de manera

formal (posgrados) o informal (cursos, talleres, diplomados). A continuación se presentan los comentarios referente a momentos que abonan a esa significancia que los docentes han tenido como parte de su labor:

“En el último año de prácticas profesionales ya cuando nos quedamos más tiempo frente a grupo, estuve en sexto año con una maestra que la verdad, ella me da la libertad de poder expresar, impartir la clase” (Docente 2).

“Hubo un curso de la CNDH hace 2 años, nos dieron un taller respecto a los derechos de los niños, cuando son maltratados. El contexto lo ameritaba, a raíz de eso no es así como que digas: “No sabía que el niño se comporta así porque tenía eso” sí lo sabes, pero cuando te lo ponen en contexto como que te lo clarifica de alguna manera. Entonces me ayudó a ser un poco más empática, con los alumnos en cuestión de lo académico y en la vida personal” (Docente 2).

“Durante mi maestría la verdad aprendí mucho en cuanto a resolución de problemas porque pues no tengo muchos años de servicio, entonces durante la maestría, el intercambio de experiencias fue muy enriquecedor para desarrollar esa habilidad de resolución de problemas” (Docente 6).

“La educación comunitaria no solamente se enfoca en el aula sino también en la comunidad tratar con padres de familia también me resultó muy significativo” (Docente 4).

“Un diplomado en docencia del desarrollo humano y en este se hablaba de muchas cuestiones: como tratar a tus alumnos y a las personas y todo eso pues me ha servido tenemos que ser personas humanas” (Docente 5).

“Hacíamos reuniones para ver qué aprendimos... “muéstrame lo que tengas, qué experiencia tuviste con tus niños”, en vez que estemos llenando papelitos, fue: “a ver muéstrame maestro los de quinto grado ¿qué dificultad tuvieron?, ¿cómo respondieron los niños a estas actividades? y entonces, pues ahí íbamos haciendo los ajustes” (Experto en formación de docentes).

3.6.10.9.1.1.4. Características de los cursos para el desarrollo profesional y personal.

Se encontró que los docentes al participar en cursos o capacitaciones enfatizaron el componente personal en relación con el fomento de valores y autoconocimiento como significativos. Para ello, el facilitador fue un factor clave, ya que dentro de su rol, al hacer explícita la importancia de reconocer al docente como ser humano tuvo impacto en ellos

para generar confianza en sí mismos. Ejemplo de ello se muestra en los comentarios siguientes:

“En esta capacitación, en ese taller recuerdo que lo que yo agarré de manera personal, para mi vida era que el guía decía: “la seguridad ante todo”, o sea tienes que estar seguro para que al transmitirle a los niños, los niños perciban esa parte de ti así, o sea el maestro sabe lo que está haciendo” (Docente 6).

“Teníamos que aprender dinámicas, cantos de juegos y socializar, o sea, todo eso desarrolla la humildad, la sencillez, el querer ayudar a tu compañero, el tener siempre la disponibilidad” (Docente 4).

“Me ha ayudado a mejorar en mi desarrollo personal y profesional debido a que me voy a tomar en cuenta primero para luego otorgar a los niños el aprendizaje, porque si yo estoy mal, los niños también pueden estarlo, entonces siento que este curso me está ayudando demasiado” (Docente 1).

El trabajo en el plano personal de los docentes permite validar su individualismo, de este modo, dicho reconocimiento al ser apropiado puede llevarlo a la práctica para fomentar este sentir en sus estudiantes. De modo que se hace necesaria una formación continua que esté “integrada en el desarrollo personal y social de los individuos, y, vinculada a otros aprendizajes de carácter técnico en lugar de plantearse como una formación paralela” (Villardón et al., 2017; p.168).

3.6.10.9.1.1.5. Dificultades y áreas de oportunidad de los cursos.

Los docentes demuestran apertura para seguir actualizándose, aunque no descartan la relevancia de seguir aprendiendo en línea, mencionan que existen varios factores limitantes en la impartición del curso: la estructura, la preparación del facilitador, las dificultades técnicas que irrumpen durante el proceso de aprendizaje, entre otros. De modo que los docentes puntualizaron brevemente en los comentarios siguientes:

“Yo siempre he estado muy metida con el tiempo por todas la actividades que tengo que hacer fuera de la escuela” (Docente 3).

“En línea igual a veces conectarse, existían esas fallas técnicas de que se va el Internet, si está mal el tiempo, se va la luz.” (Docente 3).

“Leer, leer, no interactúas con nada, entonces eso agota y es un poquito tedioso” (Docente 4).

“La persona que está dando los cursos es muy rápido no lo hace explícito” (Docente 6).

Otro aspecto a considerar es el factor “falta de motivación” del profesorado ya que puede estar sujeto al valor curricular o incentivo económico, es por ello que la oferta formativa en sí debe ser “atractiva”, es decir, pensar en una serie de situaciones significativas para el profesorado, reconocer al tipo de docente a quién se imparte el curso, debido a que un contenido puede variar dada la diversidad de etapas de desarrollo del alumnado que los docentes tienen a su cargo.

De acuerdo con Vaillant (2020) los docentes aprenden en interacción con un contexto, es por ello que se requiere de un modelo ideal que conozca la realidad educativa y los sitúe en planteamientos de la práctica donde se conduzca a la reflexión. En ese sentido, el papel de los formadores es fundamental ya que en el ejercicio docente se replica lo que se tiene delante. Por otra parte, dentro de las áreas de oportunidad, los docentes buscan compartir vivencias de la práctica real, socialización de estrategias que se vinculen con su trabajo frente a grupo, el manejo de dinámicas y la constante interacción de los participantes en torno a los temas. Es así que a continuación se describen los elementos que consideran relevantes al momento de recibir una formación:

“Cuando es taller qué es más real, hasta te da ganas de participar, no lo tomas como un trabajo. Me gusta cuando ves que que todos participan” (Docente 2).

“Puede ser una exposición normal pero que haya sus altibajos, que haya sus ejemplos que haya una que otra dinámica para para ver si estamos prestando atención. No sé, eso es lo que mayormente hace el curso sea interesante o significativo el hecho de que las herramientas que vamos a utilizar para retener la atención de los alumnos” (Docente 3).

“Cuando es presencial, pues lanzas una pregunta y el de al lado, pues yo también quiero opinar, hay esa interacción y le estás viendo la cara, su acción y eso cuenta mucho también” (Docente 4).

“Si tengo una adivinanza, ¿cómo me va a aportar esa adivinanza con mis alumnos?, ¿cómo lo reflejó en mi labor?” (Docente 5).

“Dar un taller de manera: práctica-teoría-práctica porque de la práctica genera una nueva teoría y también genera la práctica. Es decir, con una ficha de trabajo, maestros valoren la ficha, la apliquen, ¿esto le funcionó? ¿no le funcionó? ¿que le cambiaría?, ¿qué le quitaría? y ¿cómo le pareció la actividad? entonces la teoría sí, aplícala y qué le puedo mejorar, algo así necesitaríamos con los maestros” (Experto en formación de docentes).

Al considerar los aportes de los docentes, se busca orientar las propuestas que innoven “en cuanto a las opciones metodológicas a nivel del desarrollo profesional docente y, concretamente, a nivel de las actividades de aprendizaje” (Vaillant, 2020; p.57). En ese sentido, se evidencia la necesidad de ajustar a la oferta formativa la integración de las tecnologías para dotar de flexibilidad en ritmos, espacios y tiempos así como también pensar la formación situada en donde el colectivo aprende en conjunto como unidad de cambio de manera colaborativa y horizontal mediante ambientes de aprendizaje dinámicos.

3.6.10.9.1.1.6. Oferta formativa encaminada al profesorado de primaria.

En complemento al desarrollo profesional docente, es evidente la necesidad formativa en habilidades digitales a causa de las nuevas dinámicas y retos latentes a causa de la pandemia. A su vez, a juicio crítico de los docentes se evidencia como área de oportunidad la diversificación de los cursos hacia lo práctico y lo humanístico, tal como lo plantean en las líneas siguientes:

“Hacia lo humanístico, por así decirlo porque te hablan de tienes que ser empáticos, tienes que hacer esto, que tienes que hacer lo otro, pero no te dan nada” (Docente 2).

“Más talleres en los que se impartan estrategias de lo virtual y las que se pueden implementar a distancia para alumnos que no cuentan con Internet” (Docente 3).

“Recuerdo haber tomado un curso de las emociones de los alumnos hablaba más que nada sobre conceptos que nosotros ya conocemos, la empatía, la relación que tenemos con los estudiantes, con los padres de familia, de lo importante que es, era muy básico” (Docente 3).

“Debe encaminarse ahora hacia el trabajo a distancia, a fortalecer las habilidades digitales” (Docente 4).

“Matemáticas o tecnología, siempre han habido pero pues creo que en la forma en que se dan no son llamativas, o sea, sólo te dicen “lee esto” y tales preguntas las respondes y las

envías. Por ejemplo, no se han ofertado cursos de Historia y Naturales de cómo se pueden impartir o qué estrategias puedes aplicar con tus alumnos” (Docente 5).

“Hacia las diferentes necesidades educativas especiales y los trastornos de los niños” (Docente 6).

Lo expuesto no implica un desplazamiento de la formación disciplinar en áreas básicas del currículum sino que se da relevancia al ámbito de desarrollo personal y social para mantener ambientes de aprendizaje armónicos y seguros en el retorno a las aulas.

Con base en los resultados obtenidos del diagnóstico se identificó como necesidad prioritaria el fortalecimiento de la habilidad blanda de comunicación para mejorar el trabajo corresponsable con los padres de familia y tutores así la interacción interpersonal entre pares del colectivo docente. En atención a lo mencionado, se diseñó e implementó una propuesta de intervención (Ver Apéndice E) que dio respuesta al tercer objetivo específico “Implementar un taller que permita el fortalecimiento de la habilidad de comunicación en los profesores de la escuela primaria “NBG”.

3.6.11. Muestra del taller

En el taller diseñado “Comunicación desde el ser docente”, se abordaron elementos de la comunicación eficaz al mismo tiempo que se integraron elementos de la psicología positiva como parte de la estructuración de cada sesión. Para ello, se adaptaron técnicas y espacios de diálogo reflexivos de la práctica profesional docente que generara a los docentes un modo de pensar al reconocerse como seres únicos y valiosos en su comunidad escolar mediante la interacción interpersonal.

De igual modo al trabajar aspectos de la visión humanista fue necesario generar experiencias de aprendizaje variadas que permitieran a los docentes dinamizar su aprendizaje durante las sesiones. A su vez, las herramientas digitales y dispositivos móviles fueron utilizados como medios para flexibilizar la experiencia formativa con los docentes en un rol más activo en el aprendizaje.

En otro orden de ideas, el diseño del taller tuvo adaptaciones conforme al avance de las sesiones al observar el comportamiento y escuchar experiencias pasadas de la práctica

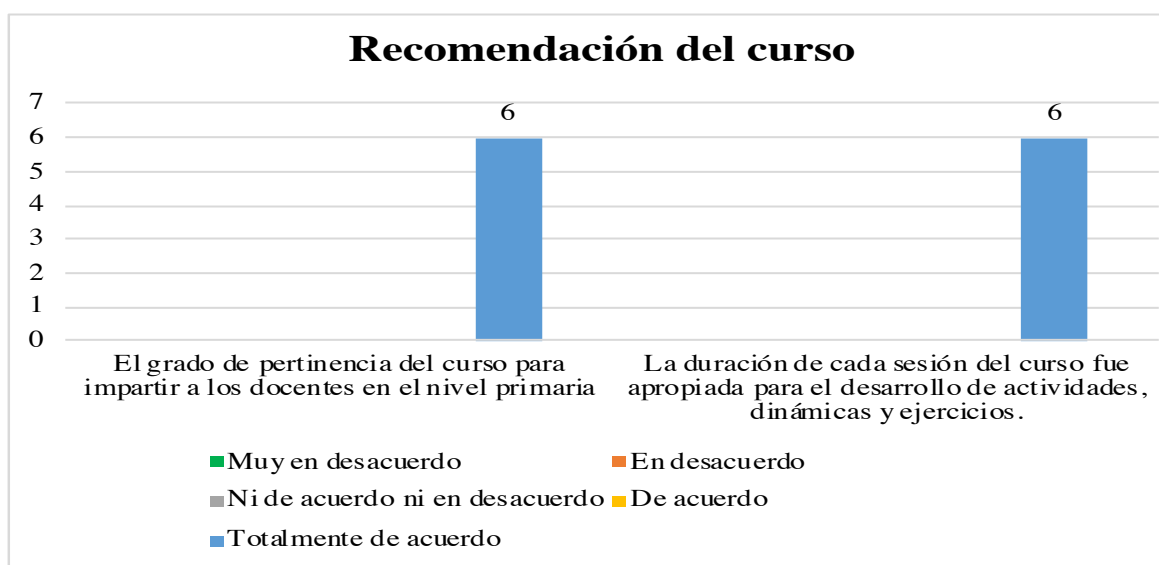
profesional de los docentes. Esto permitió fortalecerlo para lograr una intervención más contextualizada respecto a los contenidos del taller.

3.6.11.1. Resultados del cuestionario de satisfacción.

Al término de la impartición del taller “Comunicación desde el ser docente”, se solicitó a los participantes responder un cuestionario de satisfacción (Ver Apéndice F). Esto con la finalidad de conocer el nivel de satisfacción de los docentes en distintas categorías que serán presentadas a continuación.

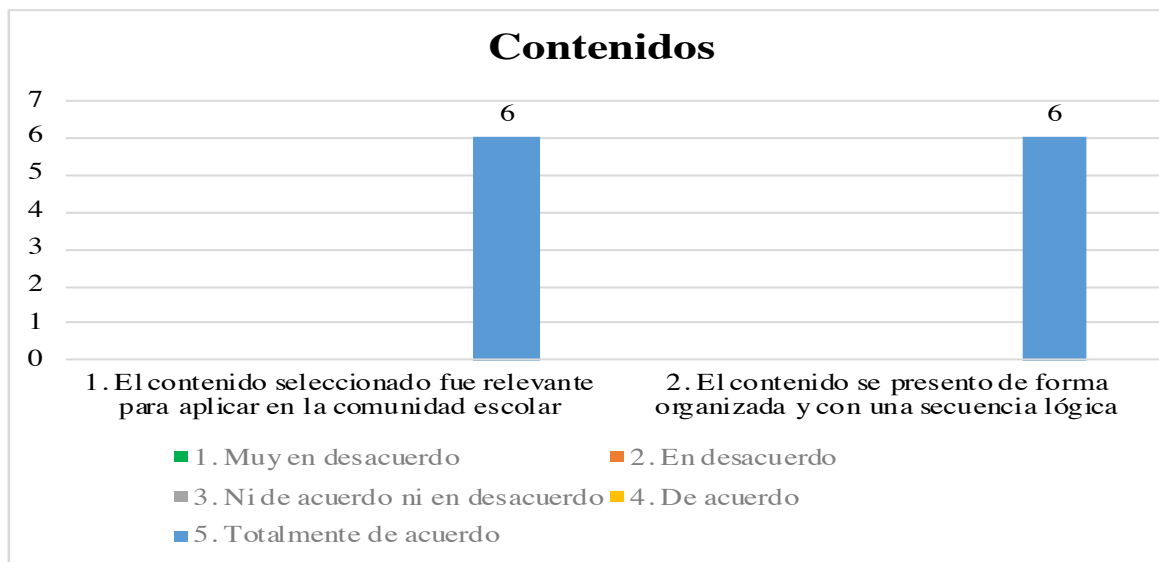
Figura 16

Recomendación del curso.



Nota. Elaboración propia.

En la Figura 16 se aprecia que el 100% (6) de los docentes que recibieron la formación mostraron conformidad en cuanto a la pertinencia y la duración de cada sesión. De modo que para tener claridad en cuanto al grado de satisfacción conforme a los contenidos abordados se muestra a continuación en la Figura 17.

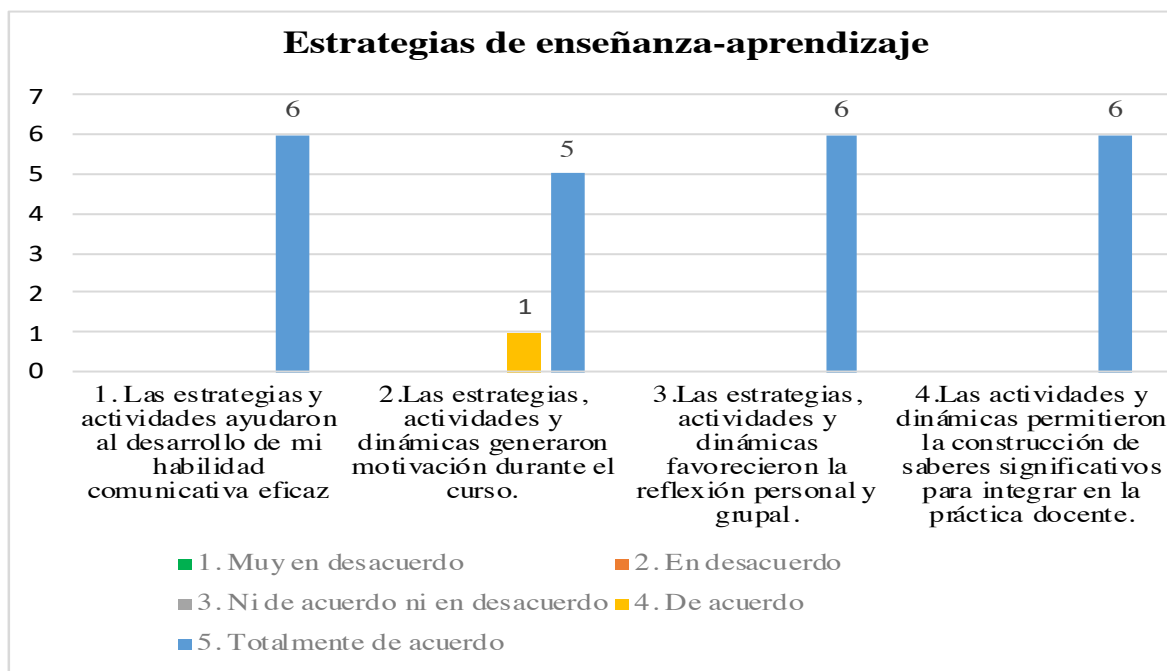
Figura 17*Contenidos del curso.**Nota.* Elaboración propia.

Los resultados demuestran que la selección y organización establecida como parte de la planeación del curso fue satisfactorio para el 100% (6) de los participantes. En ese sentido, el diagnóstico y las adaptaciones realizadas durante las sesiones fueron un aspecto clave para ajustarse a los intereses de los docentes.

De manera paralela, en cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas los resultados se muestra en la Figura 18.

Figura 18

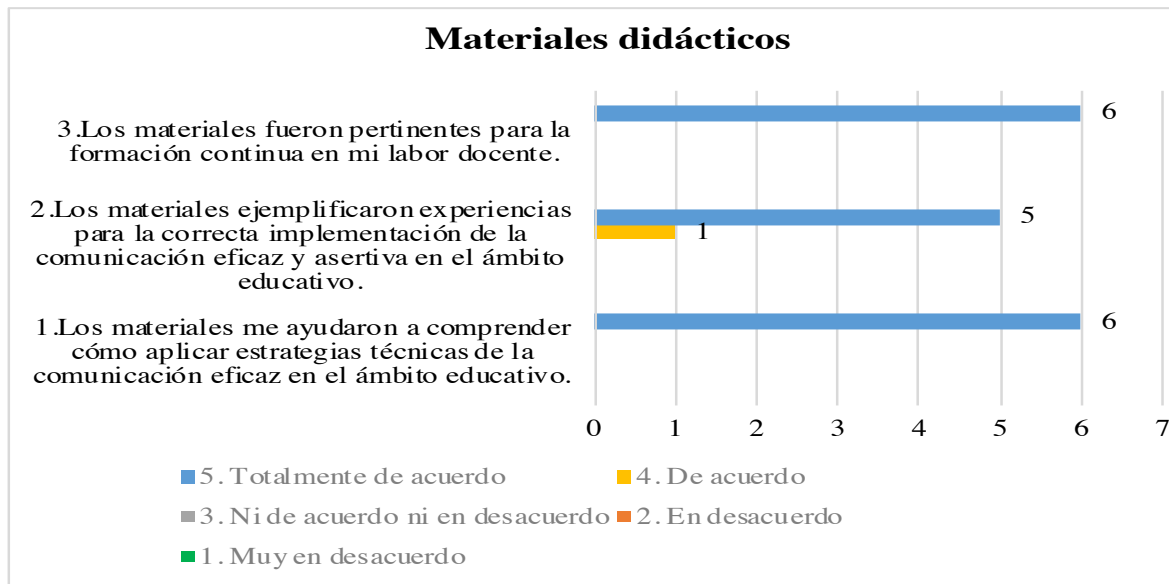
Estrategias de enseñanza-aprendizaje del curso.



Nota. Elaboración propia.

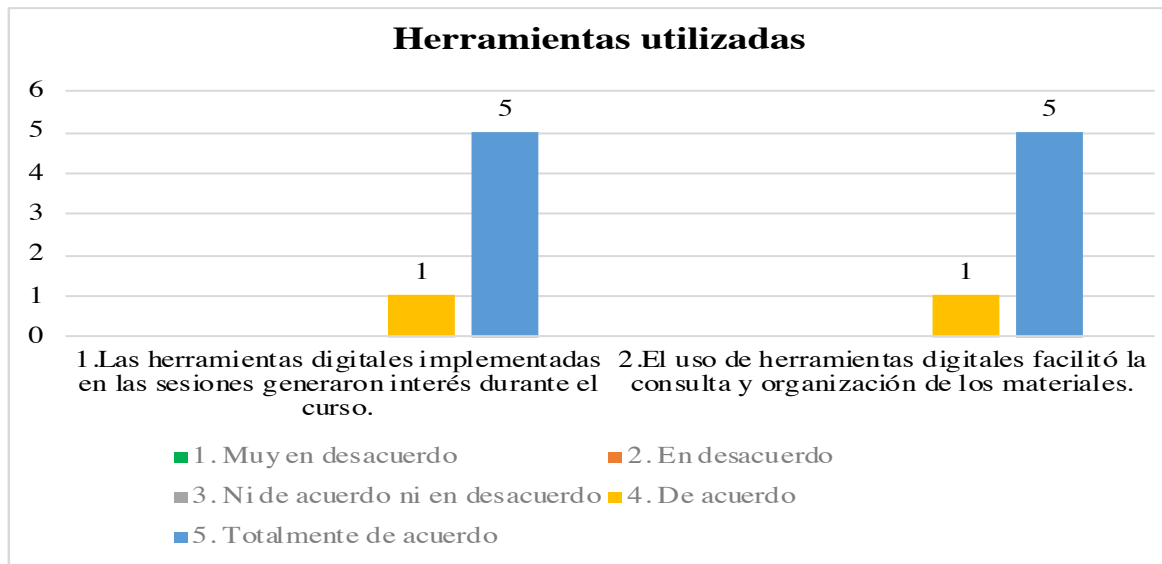
Lo anterior demuestra un sentir en común en “Totalmente de acuerdo” del 100% (6) respecto a que las estrategias desarrollaron la habilidad comunicativa eficaz, favorecieron la reflexión y permitieron la construcción de saberes significativos como parte de la práctica docente. No obstante, se aprecia un área de mejora considerando el 17%(1) para revisar las dinámicas que se implementaron como parte del curso y lograr la motivación.

Para el desarrollo de ambientes de aprendizaje se implementaron materiales como materiales didácticos y herramientas digitales. De manera que la opinión respecto a los primeros se aprecia en la Figura 19 mientras que para lo tecnológico se muestra en la Figura 20.

Figura 19*Materiales didácticos.**Nota.* Elaboración propia.

Los resultados de la Figura 19 se percibieron como “Totalmente de acuerdo” en un 100%(6) en relación a la comprensión de técnicas para la comunicación eficaz de manera que fueron pertinentes para la formación continua según lo expresado. Dado que el 17% (1) expresó “De acuerdo” en relación con la ejemplificación de experiencias, habría que valorar la selección de los materiales en relación a la implementación en el aula para una mayor diversidad de referencias en este aspecto.

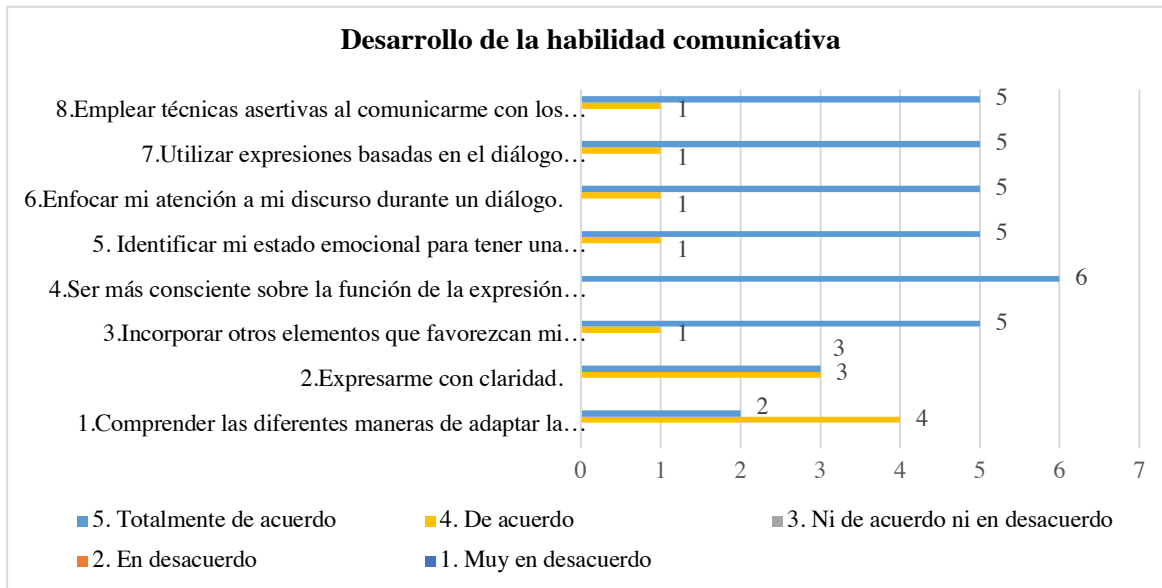
En cuanto a los resultados referentes al uso e implementación de las herramientas digitales, éstos pueden apreciarse en la Figura 20.

Figura 20*Herramientas utilizadas*

Nota. Elaboración propia.

Se logra apreciar que el 83% (5) de los participantes manifestaron “Totalmente de acuerdo” en relación con el interés generado a partir de las herramientas digitales utilizadas al mismo tiempo que les facilitó para la consulta y organización de los materiales. Entonces, el uso de las herramientas digitales que sean operadas en dispositivos móviles puede ser un recurso de apoyo para la formación continua con los profesores.

Por otra parte, como elemento relevante al curso en relación con el desarrollo de la habilidad blanda de comunicación, se les preguntó a los participantes su conformidad de los saberes adquiridos en el curso, cuyos resultados se muestran en la Figura 21.

Figura 21*Desarrollo de la habilidad comunicativa.**Nota.* Elaboración propia.

De los resultados obtenidos en cuanto al desarrollo de la habilidad comunicativa, se infiere que el 50% (3) de los participantes seleccionaron “De acuerdo” en relación a expresarse con claridad mientras que en este mismo valor, el 67% (4) se situó en que les ayudó a comprender las diferentes maneras de adaptar la comunicación de acuerdo al contexto. Esto pudiéndose ser a causa del tipo de dinámica que se llevó en la primera sesión como un aspecto más reflexivo que experiencial.

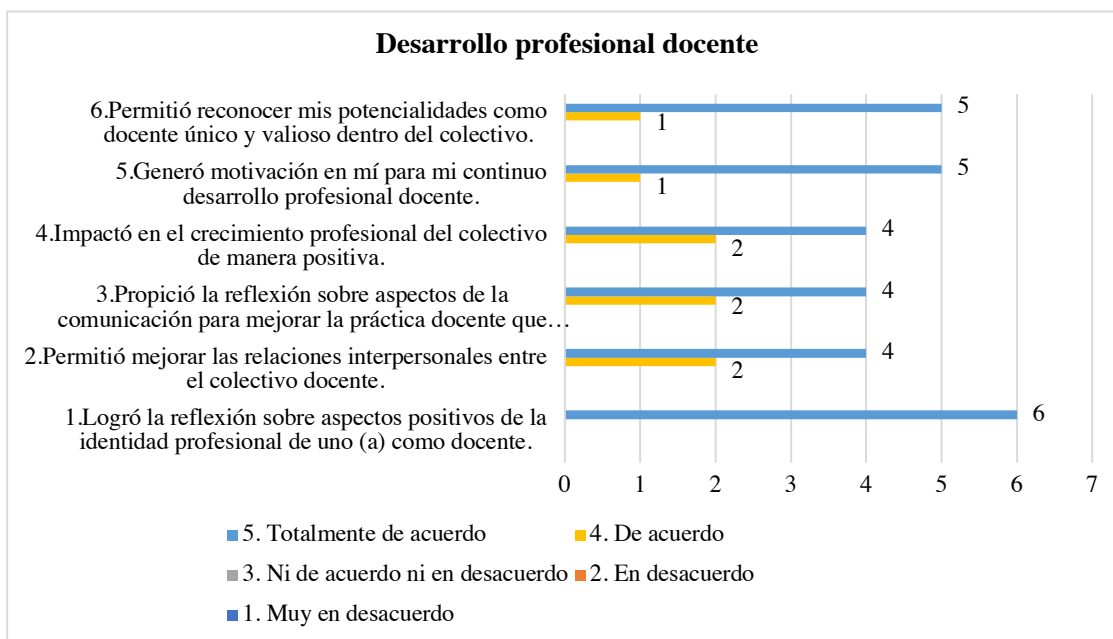
En contraste, en el indicador “Ser más consciente sobre la función de la expresión corporal en la docencia” los participantes manifestaron en un 100% (6) estar “Totalmente de acuerdo” dado que la conducta se trabajó junto con dinámicas de juegos de roles así como se fue trató de demostrar una constante expresión corporal por medio del facilitador.

Si bien, para los demás indicadores se alcanzó en un 87%(5) “De acuerdo” a conductas de la comunicación asertiva y el diálogo constructivo, se concluye que los recursos didácticos como videos que ejemplificaran la conducta deseable permitió a los docentes replantear sus esquemas de interacción al comunicarse.

Por último, en torno al desarrollo profesional docente, era importante conocer el nivel de satisfacción que el taller les aportó en este rubro. En la Figura 22 se hace constar los resultados.

Figura 22

Desarrollo profesional docente.



Nota. Elaboración propia.

Los resultados más relevantes se dan respecto a la reflexión sobre aspectos de la comunicación que no se habían considerado previamente, así como el impacto que tuvo para el crecimiento profesional del colectivo de manera positiva que pudiese mejorar las relaciones interpersonales entre el colectivo, ya que todo ello hubo una constante del 67% (4) “Totalmente de acuerdo” mientras que el 33% (2) restante se situó en “De acuerdo”. Esto implica el área de oportunidad de fomentar más espacios donde los docentes compartan un diálogo “informal” para fortalecer el conocimiento del otro desde el plano del ser, lo cual potenciaría la mejora de las relaciones interpersonales entre el colectivo.

3.6.11.1.2. Sección de preguntas abiertas.

En complemento a los datos cuantitativos obtenidos, los participantes expresaron abiertamente sus opiniones con respecto a los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué fue lo que más le gustó del curso?, cuál es la razón?

- *Las diversas actividades y su relación con la labor docente, ya que nos sentimos en nuestra realidad y de esta manera aplicarlo en el quehacer docente*
- *Las actividades de inicio y los videos que nos enseñaban con ejemplos*
- *El tipo de dinámica que empleó la maestra utilizaba diferentes estrategias para hacer el curso ameno y dinámico*
- *Las técnicas de asertividad y las diferentes reflexiones que se logran con uno mismo*
- *Los temas que se vieron las dinámicas, sobre todo me aclaró que es la asertividad*
- *La actividad de las cualidades (los recortes de los muñequitos)*

2. ¿Qué fue lo que menos le gustó del curso?

- *En realidad no existe algo que no me haya gustado del curso, ya que todo fue interesante*
- *Todo estuvo acorde a lo planteado*
- *Que haya actividades para realizar fuera del curso*
- *Mucho menos teoría y más práctica*
- *Considero que estuvo bien*
- *Todo me pareció apropiado*

3. ¿Qué propone para mejorarlo?

- *Realizar actividades relacionadas con las clases presenciales y como enseñar a los alumnos a comunicarse*

- *Quizás más actividades como cambio de roles y todo eso*
- *Que todas las actividades a realizar sea en la duración del curso*
- *Que se mantenga la vivencia de las estrategias de asertividad*
- *Podría incluir otras dinámicas para complementar*
- *Considero que todo estuvo bien*

¿Qué otros contenidos le hubiesen gustado que se trabajarán en el curso?

- *La comunicación con alumnos con necesidades educativas especiales*
- *Estuvo bastante completo*
- *Sobre inclusión*
- *Los que se trabajaron fueron los indicados*

Comentarios generales

- *El curso de manera general fue interesante y de gran provecho para nuestra práctica*
- *Muy bien, felicidades por la preparación que tuvo para impartir el curso*
- *Excelente disposición, dominio y flexibilidad ante los maestros de la maestra Caro muestra un buen desempeño y profesionalismo*
- *Tienes sensibilidad y tacto para tocar la reflexión en la persona y eso hace que la comunicación sea efectiva*
- *Fue un tema que no se había dado antes lo que me ayudará a mejorar en mi práctica educativa*
- *Fue de gran apoyo el curso y muy buena organización y la duración de las sesiones excelente*

En conclusión a este apartado, se aprecia la importancia del facilitador para trabajar con los docentes reconociéndolos como seres humanos profesionales que sienten ya que esto genera aspectos positivos con ellos. Asimismo, existe la inclinación por trabajar más el enfoque a estrategias comunicativas con el alumnado así como mantener o incorporar más

dinámicas del enfoque experiencial con la intención de mejorar en la comunicación asertiva.

Adicionalmente, como resultado del logro de los tres objetivos específicos en este proyecto, se logra dar respuesta al objetivo general “Diseñar un programa de habilidades blandas para la formación continua del profesorado de primaria que favorezca el desarrollo profesional del docente en el sureste de México”. Mismo que se presenta en los siguientes apartados.

3.6.12. Propuesta de diseño

En el siguiente apartado se presentan los elementos considerados para la propuesta de diseño, es decir, la fundamentación, las intencionalidades, la organización y estructuración de los contenidos y las cartas descriptivas

3.6.12.1. Conceptuación, definición, tipo de currículo y nivel de diseño.

Dada la naturaleza en el tiempo que conlleva el desarrollo de comportamientos y actitudes en cada habilidad blanda hacia, se ha optado por el diseño de un diplomado como programa de formación ya que de acuerdo con Díaz Barriga (2010) “la formación requiere ser continuada y enfocarse a la adquisición de competencias que respondan a distintos niveles de apropiación” (p. 53).

En consideración a las características del proyecto se conformó bajo el paradigma tecnológico o técnico. De acuerdo con Arana (2017) se trata de un plan instruccional dotado de objetivos que permitan tener una guía y control del proceso escolar. No obstante, para generar un vínculo entre escuela-sociedad-conocimiento, el currículo se fortalece con el diagnóstico de necesidades y los intereses formativos del profesorado de primaria. De este modo se establece un currículo formal flexible y participativo en donde las necesidades en torno a las habilidades blandas son traducidas como contenidos, buscando generar una corresponsabilidad en los participantes directos de la formación.

Es así que al plantearse en un contexto específico, el programa de formación se sitúa en un segundo de nivel de concreción curricular como “Proyecto Curricular de Centro” que

de acuerdo con Sainz (1998) se realiza en cada centro educativo para adaptar el “Diseño Curricular Base” a las características del centro, a la realidad del alumnado y a su entorno.

Para precisar la fundamentación y orientación de la presente propuesta, a continuación se plantea la tendencia y las bases curriculares:

Se apuesta por un modelo curricular basado en la tendencia de educación dual, la cual es definida por Ibarra y Bribiescas (2019), como la manera de conducir a alguien a través de la aplicación activa de los conocimientos (teoría) y habilidades (práctica) necesarias en conjunto para un fin dentro de cualidades entrelazadas relativas a su campo profesional. Esta tendencia se centra en los cambios y retos afrontados por quienes laboran en el ámbito educativo. Asimismo para la formación profesional continua, la práctica toma significado como una nueva escuela que cobra sentido en escenarios reales de la intervención docente teniendo lugar al interactuar con padres de familia, sus medios de comunicación, trabajo entre el colectivo docente y su intervención frente a grupo.

En concordancia con el modelo propuesto, se planteó el diseño curricular “diseño centrado en el aprendiz” con un enfoque humanista que busque potenciar las habilidades blandas desarrolladas por los docentes durante su trayecto profesional. De acuerdo con Ornstein y Hunkins (2018): el diseño del plan de estudios debe permitir a los estudiantes formular una percepción del bien individual y social, y animarles a participar en una comunidad. En ese sentido, los responsables capacitadores deben proporcionar un entorno que fomente el potencial humano, la autenticidad, la empatía y el respeto por uno mismo y por los demás con la intención de formar individuos plenamente funcionales de modo que la participación activa en su propio crecimiento cobra parte fundamental en este enfoque.

En complemento, el programa se fortalece siguiendo el enfoque de la psicología positiva. De acuerdo con la teoría del Seligman, el foco de atención se centra en potenciar las fortalezas de cada docente en relación con las habilidades blandas cuya aplicación activa de habilidades y conocimientos le permita desempeñarse con mayor eficacia en su comunidad escolar. De modo que se propicien espacios reflexivos autónomos para orientar y mejorar su práctica.

Asimismo, la organización curricular se rige bajo dos principios:

- Centrado en el aprendiz: al retomar los intereses que los docentes frente a grupo expresaron en relación con las experiencias de su trayecto profesional en torno a las habilidades blandas. Para la organización de los temas, Posner (2005) propone emplear la materia como un medio para resolver los problemas que los alumnos (docentes) encontraban en la búsqueda de sus intereses. Sin embargo, dada la complejidad que conlleva organizar contenidos considerando solo al aprendiz, se buscó dar un balance mediante el siguiente principio.
- Centrado en el medio: se cotejaron los requerimientos en el ámbito laboral sobre la formación en habilidades blandas en el ámbito educativo. Como resultado se obtuvo un panorama sobre aquellas habilidades pertinentes a integrar en el programa que permitan un óptimo desempeño y productividad en el profesorado de primaria.

En otro orden de ideas, el diseño del programa formativo cuenta con una perspectiva experiencial, la cual según Dewey (1938, citado en Posner, 2005), se encarga de desarrollar el currículo basándose en las necesidades e intereses de los estudiantes, puesto que se prioriza identificar estos factores dentro de un contexto en constante cambio. Como resultado, el aprendizaje experiencial intenta desarrollar la capacidad de las personas para aprender de su contexto, siempre dentro de un marco conceptual y operativo concreto y bien desarrollado (Dewey, 1938, citado en Posner, 2005).

Además, se destaca que este constante flujo de la realidad promueve mejores consecuencias que favorecen el desarrollo de experiencias en el estudiantado. Ya que esta perspectiva nutrirá al diseño curricular de una base conceptual en donde el elemento principal es la experiencia del docente de primaria frente a grupo. Por lo que se requiere del planteamiento de actividades significativas que se adapten a las situaciones de la realidad en la escuela primaria.

En suma de lo expresado en este apartado, dado que se pretende que el presente proyecto curricular funcione como guía para quienes lo desarrollen, a continuación se presentan los referentes metodológicos que faciliten la comprensión de los objetivos que se pretenden alcanzar con esta propuesta formativa.

3.6.12.2. Referentes metodológicos del diseño.

De manera que los objetivos curriculares aquí planteados, orienten el desarrollo de las habilidades blandas en los siguientes párrafos se da una explicación más detallada en la metodología empleada para la fundamentación del diseño curricular se utilizó la metodología de Arnaz (1990) para la selección y jerarquización de las necesidades y objetivos para definir los saberes de las habilidades blandas más apremiantes para el diseño del programa curricular.

Con respecto al planteamiento de las finalidades, se estableció el objetivo curricular general y los específicos para cada área del programa. Aunado a esto, se definieron las áreas de formación, las cuales son: Intrapersonal, Interpersonal y Cognitiva.

Posteriormente para definir el perfil de egreso se destacaron de manera clara y precisa las características del egresado referente a conocimientos, habilidades y actitudes. Seguidamente se realizó un proceso sistematizado con base en los criterios de selección propuestos en Arnaz (1990) siendo estos: la relevancia, viabilidad y congruencia del enfoque del programa curricular. En suma a tales criterios para el presente estudio se adaptaron los siguientes a manera de preguntas guía:

- ¿Es útil al contexto de los profesores?
- ¿Optimiza a un nivel apropiado la habilidad blanda?
- ¿Es congruente con el enfoque de la psicología positiva o posee rasgos humanistas?

En complemento, con la intención, en palabras de Frida Díaz-Barriga et al. (1990) de “determinar los conocimientos y habilidades implicados en el perfil profesional”, se organizaron los saberes (conocimientos, habilidades y actitudes) mediante agrupamientos similares en cada área, lo que sirvió para poder determinar talleres que conformaría el mapa curricular.

A su vez, en concordancia con lo expuesto en por Tyler (1949) para presentar un plan estructurado se busca determinar el orden y posición que ocuparán los cursos en el mapa. Por lo tanto, se estructuró el mapa curricular mediante la dimensión vertical (continuidad y secuencia) al relacionar los cursos de las mismas áreas, mientras que, la dimensión horizontal (integración) vincula los cursos del mismo ciclo.

Por último, en cada uno de los cursos establecidos se redactó una carta descriptiva, entendiéndose ésta como un “documento que sirve como medio de comunicación entre profesores, alumnos y administrativos académicos” (Arnaz, 1990, p.38). De acuerdo con Arnaz (1990) las cartas descriptivas brindan las orientaciones metodológicas obligatorias y en complemento se añaden sugerencias para tener una claridad a lo que ha de ser aprendido en cada curso. Por ello, cada uno está contiene una carta descriptiva cuya estructura se conforma de lo siguiente: propósitos generales, objetivos específicos del curso, contenido y sugerencias tanto en las experiencias de aprendizaje así como los criterios de evaluación.

3.6.12.3. Planteamiento de intencionalidades.

En este apartado se presenta el objetivo proyecto curricular y los objetivos particulares de cada área de formación (ver Tabla 6), así como el perfil de egreso del programa educativo (ver Tabla 7).

Tabla 6

Objetivo general y particulares

Objetivo general		
Potenciar las habilidades blandas del profesorado de primaria que contribuyan al desarrollo de sus fortalezas desde el plano personal por medio de experiencias de aprendizaje en colectivo en espacios de diálogo y reflexión compartida para la mejora profesional.		
Área 1: Dimensión	Área 2: Dimensión	Área 3: Dimensión
Intrapersonal	Interpersonal	Resolución de problemas
Objetivo particular: Desarrollar habilidades de empatía y adaptabilidad mediante el autnocimiento de sí mismo y autorregulación a fin de mantener una convivencia armónica con la comunidad educativa.	Objetivo particular: Desarrollar habilidades interpersonales desde el reconocimiento del ser aplicando estrategias de comunicación, equipo y liderazgo que fortalezcan la convivencia entre la comunidad educativa.	Objetivo particular: Desarrollar habilidades de resolución de problemas a través del razonamiento lógico y el pensamiento creativo para la toma de decisiones de manera autorregulada ante diversas

situaciones de su práctica docente.

Fuente. Elaboración propia.

A continuación, se presenta el perfil de egreso así como los conocimientos, habilidades y actitudes que estructuran el contenido temático del programa en habilidades blandas.

Tabla 7

Perfil de egreso

Intrapersonal		
Desarrolla habilidades de empatía y adaptabilidad mediante el autonocimiento de sí mismo y autorregulación a fin de mantener una convivencia armónica con la comunidad educativa.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica componentes de la regulación emocional pertinentes en diversas situaciones. • Reconoce los límites de la empatía en el contexto educativo. • Identifica los componentes de la inteligencia emocional. • Identifica los recursos personales necesarios para la adaptación al cambio de su contexto. • Reconoce las estrategias para la adaptabilidad al cambio en escenarios educativos actuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la autoconocimiento para el manejo de la empatía y la adaptación al cambio. • Aplica adecuadamente estrategias de autorregulación emocional • Demuestra manejo de la inteligencia emocional al interactuar mediante la calma y optimismo limitado. • Utiliza la validación emocional como oportunidad para conectar con otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es reflexivo al aplicar la empatía y la adaptación al cambio en su comunidad escolar. • Es sensible ante los actos y sentimientos de las personas en su comunidad escolar. • Se muestra atento ante los estímulos internos y externos percibidos del entorno en el que se encuentra. • Es asertivo al aplicar la empatía cuidando de sí y de los demás. • Es flexible para adaptarse a la realidad en forma

- Comprende los actos y sentimientos de los demás en su comunidad escolar.
 - Reflexiona el impacto de los elementos de la atribución de éxito o fracaso en situaciones de la práctica educativa
 - Reflexiona acerca de las emociones que percibe en diferentes situaciones.
 - Expresa asertivamente sus sentimientos en sus interacciones sociales.
- adecuada al cambio para la mejora escolar.
- Es optimista ante los cambios suscitados en su entorno laboral.

Interpersonal

Desarrolla habilidades interpersonales desde el reconocimiento del ser aplicando estrategias de comunicación, trabajo en equipo y liderazgo que fortalezcan la interacción entre la comunidad educativa.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las nociones básicas de la comunicación eficaz. • Reconoce las estrategias para la comunicación eficaz del lenguaje verbal y no verbal ante diferentes públicos en contextos educativos. • Identifica las nociones básicas sobre los equipos efectivos de trabajo. • Identifica las características de las estrategias de trabajo en equipo. • Reconoce las manifestaciones del liderazgo docente en el contexto educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un discurso claro y preciso al comunicarse ante diferentes públicos. • Aplica estrategias de expresión corporal como parte de su ejercicio docente. • Utiliza la escucha activa con las personas de su entorno escolar. • Se comunica asertivamente como parte de su diálogo profesional. • Alcanza objetivos conjuntos mediante la toma de decisiones. • Manifiesta sus ideas mediante el diálogo constructivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es analítico ante situaciones sociales para adaptar su comportamiento. • Tiene apertura para aceptar de manera positiva una acción y/o idea, reconociendo el valor de todos los integrantes de la comunidad escolar. • Valora como parte esencial el potencial individual de los integrantes de su comunidad escolar. • Es flexible ante las ideas y pensamientos de los demás

- Identifica acciones que implementa un líder docente en su comunidad escolar.
- Trabaja activamente con sus compañeros.
- Inspira al cambio al compartir estrategias docentes efectivas mediante colegiados.
- Emplea la autoconciencia de sus sentimientos, pensamientos y acciones al relacionarse.
- Muestra autoconfianza como integrante único y valioso dentro de su colectivo docente.
- Es empático al interactuar con otros favoreciendo la participación de cada integrante de la comunidad escolar.
- Valora la actitud de servicio para el bienestar de su comunidad escolar
- Respeta las diferentes posturas que se le presentan al interactuar con otras personas.
- Actúa con responsabilidad en la participación del trabajo en equipo.

Resolución de problemas

Desarrolla habilidades de resolución de problemas a través del razonamiento lógico y el pensamiento creativo para la toma de decisiones de manera autorregulada ante diversas situaciones de su práctica docente.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica nociones básicas en la resolución de problemas. • Reconoce los componentes básicos del pensamiento creativo. • Identifica técnicas creativas para la resolución de problemas • Reconoce las metodologías para el desarrollo de un plan de acción de resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona los recursos personales y sociales con los que cuenta para afrontar problemáticas. • Aplica el razonamiento lógico para resolver problemas. • Utiliza un pensamiento sistemático en el proceso de resolución de problemas. • Desarrolla cualidades como mediador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asume un sentido crítico en el análisis de problemáticas. • Es analítico al plantear diversos escenarios para la toma de decisiones • Es reflexivo durante el proceso de la resolución de un problema. • Actúa con sentido ético durante el proceso de la resolución de un problema.

-
- Identifica los criterios de calidad para la toma de decisiones.
 - Reconoce el proceso de análisis de consecuencias en la toma de decisiones.
 - Identifica las nociones básicas sobre la mediación en la resolución de problemas.
 - Combina ideas nuevas para llegar a soluciones válidas que generen bienestar propio y para la comunidad escolar.
 - Ejercita su pensamiento creativo mediante técnicas creativas.
 - Evalúa el proceso y resultados al solucionar problemas.
 - Considera los sentimientos de los otros para la toma de decisiones en una situación problemática.
 - Toma decisiones eficaces en beneficio de su comunidad educativa
 - Evalúa las circunstancias para redireccionar el plan de acción.
 - Aplica técnicas de mediación para la resolución de conflictos en donde implique de manera respetuosa a los involucrados.
 - Demuestra autorregulación en su actuar mediante el control emocional.
 - Es asertivo al momento de resolver problemas de la práctica docente.
 - Muestra empatía hacia las personas involucradas en un problema.
 - Es flexible al redireccionar las propuestas para la resolución de un problema.
 - Es realista al seleccionar entre una gama de posibles soluciones.
 - Es respetuoso hacia otras personas.
-

Nota. Elaboración propia.

3.6.12.3.1. Organización y estructuración de contenidos.

En este siguiente apartado se presenta el planteamiento de los cursos, organizados y estructurados en un mapa curricular que pretende ser claro y congruente con las intenciones

(Ver Figura 23), así como la descripción de las relaciones de continuidad, secuencia e integración que presentan los talleres propuestos como parte del mapa curricular.

Figura 23

Mapa curricular

	Áreas		
	Intrapersonal	Interpersonal	Cognitiva
Ciclo 1	La gestión emocional en escenarios educativos cambiantes	Comunicación desde el ser docente	Pensamiento creativo para la resolución de problemas
Ciclo 2	Manejo de la empatía al servicio del bienestar docente	Equipos efectivos de trabajo en el contexto educativo	
Ciclo 3		Los súper poderes del líder docente de primaria	La mediación: un balance para la resolución de conflictos

Nota. Elaboración propia.

A continuación, se presenta la descripción del mapa curricular que se ha elaborado con base en los resultados del análisis de la organización y estructuración de los cursos correspondientes a las áreas intrapersonal, interpersonal y cognitiva.

3.6.12.3.1.1. Tipo de organización.

En cuanto a la organización del programa curricular se consideraron los criterios establecidos en la Estrategia Nacional de Formación Continua publicada por la Secretaría de Educación Pública en el 2021. De ese modo la presente propuesta se encuentra integrada por siete talleres distribuidos en el mapa curricular.

Se consideró la modalidad de taller ya que “se abordan aspectos de orden teórico, se promueve la práctica y el intercambio de experiencias, así como la elaboración de productos; está organizado en módulos o unidades” (SEP, 2021; p.15) y conlleva un máximo de 20 horas.

Por lo que guarda concordancia con la modalidad preferida por los docentes de primaria para la formación continua.

Respecto a la carga horaria varía en cada taller dependiendo de la estrategia instruccional a efectuar en los talleres. Asimismo, se debe considerar el tiempo y ritmo individual que el docente dedica para la elaboración del producto final como parte de la evaluación del taller. Por lo tanto, de acuerdo con los lineamientos de la estrategia para la formación continua en Educación Básica, el programa formativo se ha determinado como diplomado dado que el conjunto de talleres tiene una duración estimada de 140 horas.

3.6.12.3.1.2. Tipo de estructuración

Para dar un sentido al aprendizaje, los talleres fueron ordenados de manera horizontal (por ciclos) y de manera vertical (en áreas) considerando cada dimensión en las habilidades blandas. Asimismo, estos talleres tienen relaciones de continuidad, integración y secuencia sugeridos, ya que pueden cursarse de manera independiente. Estas relaciones se explican a continuación.

El mapa curricular está estructurado por tres áreas: intrapersonal, interpersonal y cognitiva. Cada una incluye talleres, distribuidos de manera horizontal en tres ciclos. El “Ciclo 1” está conformado por tres talleres que contemplan todas las áreas previamente descritas. el “Ciclo 2” contiene conformado por dos talleres de las áreas intrapersonal e interpersonal; por último, el “Ciclo 3” está integrado por talleres del área interpersonal y cognitiva.

3.6.12.3.1.2.1. Relaciones de integración.

Es preciso destacar que “estas tres categorías generalmente no son utilizadas de manera independiente, de modo que una misma situación puede implicar el uso de varias habilidades de distintas categorías por lo que, cada categoría complementa a la otra” (Mangrulkar, Whitman, & Posner, 2001 citados en Guerra-Baez, 2019; p.3). De ese modo, al término de la formación se puede observar la integración global de la comprensión de las

habilidades blandas desde las áreas intrapersonal e interpersonal para conjugarse en el área cognitiva.

De manera específica, en el diseño curricular de la propuesta se reflejan relaciones de integración entre los contenidos de los talleres, puesto que la naturaleza de las habilidades blandas conlleva a que se presenten de manera interdependiente.

Por tal motivo, se opta por ubicar en el “Ciclo 1” al curso “La gestión emocional en escenarios educativos cambiantes” debido a que el autoconocimiento y el manejo de técnicas de autorregulación emocional permiten una apropiada identificación de los sentimientos y expresión de las emociones. Esto se relaciona con el curso “Comunicación desde el ser docente” ya que al expresarse de manera asertiva permitirá ajustar la comunicación interpersonal mediante diálogos constructivos. A la par, la escucha activa se relaciona con la posibilidad de generar ideas en colectivo y vislumbrar perspectivas distintas generando una flexibilidad en el pensamiento lo cual tiene una estrecha relación con el curso “Pensamiento creativo para la resolución de problemas”.

En el “Ciclo 2” se presenta integración entre los talleres “Manejo de la empatía al servicio del bienestar docente” y “Equipos efectivos de trabajo en el contexto educativo” ya que en un trabajo en equipo eficaz con los miembros integrantes de la comunidad escolar, se requiere de los límites de la empatía para no ceder ante la presión de los demás, de modo que se pueda consensuar una meta en común que beneficie en lo mejor posible a los integrantes del equipo. Asimismo, el desarrollo de la empatía sienta las bases para crear el vínculo emocional entre la comunidad escolar siendo un tiempo valioso para el reconocimiento de las potencialidades del otro, de modo que se desarrolle el sentido de pertenencia con el grupo.

Con respecto al “Ciclo 3”, se identifica la integración de los saberes de los talleres “Los superpoderes del líder docente de primaria” y “La mediación: un balance para la resolución de conflictos” debido a que, un líder en organizaciones educativas debe ser capaz de identificar las necesidades educativas de mayor necesidad así como el usar la mediación para la toma de decisiones razonadas ante situaciones conflictivas. Aunado a ello, como parte de los saberes del curso correspondiente al área cognitiva, el componente creativo se vuelve una herramienta para manifestar el liderazgo docente dentro de un marco de espacios libres, seguros y respetuosos. Esto significa experimentar nuevos horizontes entre pares del colectivo al resolver problemas mediante la socialización de ideas, mismas que puedan

convertirse en productos pedagógicos para la mejora de la educación, fortaleciendo la confianza de las propias posibilidades del profesional en educación.

3.6.12.3.1.2.2. Relaciones de continuidad.

Entre los talleres correspondientes a cada área se presenta en algunos casos la continuidad en los conocimientos, habilidades y actitudes. Por ejemplo, en el área intrapersonal los componentes de la inteligencia emocional son reiterados para dotar a los docentes de herramientas tanto para la regulación emocional así como una facilitación a la adaptación a entornos cambiantes en el contexto educativo. Asimismo, las actitudes presentes de manera constante se reflejan en cuanto a ser reflexivo, optimista y flexible para que el docente en un primer momento desarrolle la gestión emocional y en consecuencia, estas actitudes le permita manejar situaciones de estrés como parte de su ejercicio profesional.

De igual forma, entre los tres talleres del área interpersonal, en el curso de “Comunicación desde el ser docente” se presentan los temas de comunicación eficaz y asertiva, mismos que se van afianzando en el transitar de estos talleres ya que el trabajo en equipo se requieren el reforzamiento de las habilidades comunicativas para manifestar ideas apropiadamente al generar diálogos constructivos. De modo que en el curso “Superpoderes del líder docente de primaria” estos elementos se afiancen en el ejercicio del liderazgo eficaz.

En el área de resolución de problemas, en el curso “Pensamiento creativo en la resolución de problemas” se conocen las nociones básicas para la resolución de problemas, por lo que en el curso “La mediación: un balance para la resolución de conflictos” se retoman estos saberes al aplicar el razonamiento lógico en cada etapa para el desarrollo de esta habilidad blanda. A su vez, se ejercita la habilidad para el pensamiento creativo con la intención de ser flexible, al dotar de seguridad para la toma de decisiones al replantear un acción así como mejorar la fluidez de las ideas generadas en el proceso de resolución de problemas.

3.6.12.3.1.2.3. Relaciones de secuencia.

En ese sentido tenemos un mapa curricular donde la secuencia permite que los contenidos se refuercen unos con otros para un mejor dominio de la habilidad blanda por área. El tipo de la secuencia que está presente en el mapa es cronológica porque el orden de los talleres imita el proceso natural con el que se desarrollan las habilidades blandas. Ya que en los conocimientos, habilidades y actitudes que se presentan, su complejidad se perfila hacia la aplicación e integración de éstos de manera gradual conforme se avanza en el aprendizaje de cada ciclo.

Esta relación de secuencia que ya se ha mencionado, se refleja de la siguiente forma:

En el área intrapersonal, para un proceso adecuado de adaptación al cambio se precisa primero, el autoconocimiento como habilidad fundamental para conectar desde el “yo” con las emociones, sentimientos, cualidades, potencialidades y limitaciones. De modo que al reflexionar y comprender desde el plano personal estos aspectos, permite generar una empatía dentro de un marco sano donde se pueden establecer límites procurando el bienestar de ambas partes.

En el área interpersonal, la comunicación eficaz permite generar espacios para el reconocimiento del otro desde el plano personal y profesional mediante el diálogo constructivo y la escucha activa para reconocer como valiosas las aportaciones de los integrantes de la comunidad escolar, propiciando un sentido de unicidad mediante una mejor disposición y apertura. En ese sentido, se fortalece el trabajo colaborativo en equipos efectivos entre el colectivo docente y en consecuencia, al valorar las potencialidades entre pares permitirá ejercer un liderazgo docente que trabaja colaborativamente con su comunidad escolar.

Por último, en el área cognitiva, se necesita saber y aplicar los elementos esenciales del proceso de resolución de problemas de manera que la planificación, el análisis y la toma de decisiones se puedan emplear con mayor fluidez al evaluar procesos y resultados de un plan de acción para ser reorientado. Asimismo, se plantea un gradual desarrollo de la postura crítica, flexible, analítica y empática para poder emplear la mediación ante conflictos que se susciten como parte de su ejercicio profesional.

3.6.12.4 Cartas descriptivas.

Las cartas descriptivas consideran elementos generales de identificación, los aprendizajes que deberán ser alcanzados y la valoración de estos, así como observaciones adicionales y bibliografía recomendada. Las cartas de cada uno de los siete talleres se presentan a continuación en las Tablas 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14:

Tabla 8.

Carta descriptiva “La gestión emocional en escenarios educativos cambiantes”

1. Nombre del curso: La gestión emocional en escenarios educativos cambiantes	
2. Duración estimada: 20 horas (15 horas presenciales y 5 horas no presenciales)	3. Ubicación: Ciclo 1
4. Propósito: El curso tiene como propósito desarrollar dos elementos claves en la inteligencia emocional: el autoconocimiento y la autorregulación en los docentes. De esta manera se busca dotarles de herramientas personales que les permita tener una actitud consciente y reflexiva ante situaciones cambiantes que ponga en situaciones que el docente requiera de la gestión emocional al afrontar de manera constructiva tensiones y estrés, y con ello actúe de manera óptima desde el plano del ser.	
5. Objetivo: Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación para lograr interacciones sanas y constructivas en el centro laboral educativo en el cual se desempeña.	
6. Contenido:	
Módulo 1. La gestión emocional del docente	
1.1 Las emociones	
1.1.1 Identificación de mis emociones	
1.1.2. Expresión de las emociones	
1.1.3 El burnout en la práctica docente	
Módulo 2. Componentes para la regulación emocional	
2.1 Técnicas de regulación emocional	
2.2 Estrategias de afrontamiento emocional	
Módulo 3. Elementos fundamentales para la adaptación al cambio	
3.1 Teoría de atribución causal de éxito o fracaso	
3.2 Factores y soluciones en escenarios educativos cambiantes	

3.3. Prácticas exitosas en la adaptación a escenarios educativos emergentes

7. Estrategia instruccional principal:

Diario de campo reflexivo en torno a un caso que implique el autonocimiento y la autorregulación que el docente experimente como parte de su ejercicio profesional.

8. Valoración del aprendizaje:

Presentación grupal del análisis y conclusiones provenientes del diario de campo reflexivo. Mismo que se integrará en el portafolio de evidencias.

9. Observaciones adicionales:

Se sugiere fomentar el análisis desde la autoconciencia de las emociones, pensamientos y sentimientos que el docente experimentó durante las sesiones.

10. Bibliografía recomendada:

- AtentaMente consultores A. C. (2020). *ABCD Salud mental para tiempos difíciles Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad*. Fundación FEMSA. https://atentamente.com.mx/wp-content/uploads/2020/06/ATENTAMENTE_ABC_Salud-mental-para-tiempos-dificiles_JUN2020.pdf
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI(10)*, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Grupo RE (2020). *Webinar: regulación emocional* [video]. YouTube. https://youtu.be/XCeTbe_ZRpl
- Garbanzo-Vargas, G. (2015). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40(01), 67-87. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.22534>
- Secretaría de Educación Pública (2020). *“Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”*. *Fichero de actividades didácticas* (2ª ed.). SEP. http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/partsocial/archivos2020/convivencia%20escolar/Fichero_PNCE.pdf
- Vazquez, A. y Manassero, M. (1993). La atribución causal del éxito y el fracaso escolar en matemáticas y física y química de bachillerato. *Enseñanza & Teaching*, (10-11), 237-258. http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20408&dsID=atribucion_causal.pdf
- Zysberg, L., Maskit, D. (2017). Teachers' Professional Development, Emotional Experiences and Burnout. *Journal of Advances in Education Research*, 2(4). <https://dx.doi.org/10.22606/jaer.2017.24009>

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 9.

Carta descriptiva “Manejo de la empatía al servicio del bienestar docente”

1. Nombre del curso: Manejo de la empatía al servicio del bienestar docente

2. Duración estimada (hrs.): 20 horas (17 horas presenciales y 3 horas no presenciales) **3. Ubicación:** Ciclo 2

4. Propósito:

El curso tiene como propósito que los docentes reconozcan el valor de la empatía como herramienta para conectar con las personas que integran la comunidad escolar, a su vez, se busca que fortalezcan su capacidad empática a través de la gestión emocional y el reconocimiento de la asertividad como factor clave para establecer límites adecuados que propicien una mejora en su intervención profesional en la escuela donde ejercen su práctica educativa.

5. Objetivo:

Desarrollar la habilidad de empatía a través de la gestión emocional y autoconciencia para conectar de manera positiva con los integrantes del centro laboral educativo en el cual se desempeña.

6. Contenido:

Módulo 1. Hacia la mejora del bienestar docente

- 1.1 La autoconciencia para el manejo de la empatía
- 1.2 La escucha activa como medio empático
- 1.3 Estrategias de validación emocional
- 1.4 Estrategias para la aplicación de la empatía en los cambios de escenarios educativos actuales

Módulo 2. La empatía y sus límites: prácticas en el contexto educativo

- 2.1 La asertividad como herramienta para comprender al otro cuidando de sí
- 2.2 Estudios de caso: la empatía en el contexto educativo

Módulo 3. Reconocimiento de potencialidades en el colectivo docente

- 3.1 Las cualidades profesionales del docente
 - 3.2 Diálogos de experiencias de la práctica educativa para el fomento de la empatía
-

7. Estrategia instruccional principal

- Aplica el juego de roles para generar espacios reflexivos donde se busque comprender los sentimientos del otro en torno a una situación de la práctica educativa.
- Implementa el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para modificar una situación problemática directamente relacionada al contexto del centro educativo al que pertenece, a través de

8. Valoración del aprendizaje

- Evaluación formativa a través de un portafolio de evidencias que contemple los siguientes indicadores:
- Integración de evidencias de aprendizaje obtenidas por módulo.
 - Autoevaluación de las fortalezas docentes y áreas de mejora referente a la empatía.
-

un enfoque que considere un punto de vista empático.

9. Observaciones adicionales:

Es esencial considerar que el docente realice ejercicios de introspección reflexiva en cuanto al sentimiento de bienestar que posee. Posteriormente, se sugiere propiciar espacios que favorezcan actitudes respetuosas, sensibles y tolerantes mediante un diálogo constructivo al hacer la reflexión y expresión de los sentimientos, emociones y pensamientos durante las actividades.

10. Bibliografía recomendada:

- Atentamente consultores A. C. (2020). *ABCD Salud mental para tiempos difíciles Una guía práctica para trabajar en nuestra mente y nuestras emociones en tiempos de COVID y de la Nueva Normalidad*. Fundación FEMSA. https://atentamente.com.mx/wp-content/uploads/2020/06/ATENTAMENTE_ABC_Salud-mental-para-tiempos-dificiles_JUN2020.pdf
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI(10)*, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Goleman, D. (2016). *Focus- El motor oculto de la excelencia*. Ediciones B: Argentina
- Guerra-Báez, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>
- Rivero, M. (2019). *Empatía, el arte de entender a los demás*. https://www.researchgate.net/publication/333701266_Empatia_el_arte_de_entender_a_los_demas
- Secretaría de Educación Pública (2020). “*Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela*”. *Fichero de actividades didácticas* (2ª ed.). SEP. http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/partsocial/archivos2020/convivencia%20escolar/Fichero_PNCE.pdf
-

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 10.*Carta descriptiva “Comunicación desde el ser docente”*

1. Nombre del curso: Comunicación desde el ser docente	
2. Duración estimada: 20 horas (10 horas presenciales y 10 horas no presenciales)	3. Ubicación: Ciclo 1
4. Propósito: El curso tiene el propósito de promover el desarrollo profesional docente desde el plano del ser al trabajar el crecimiento profesional mediante experiencias de aprendizaje que permitan adoptar una actitud positiva y generadora de cambio para entablar una comunicación eficaz al interactuar con los compañeros de trabajo, padres de familia y estudiantes con la intención de mejorar las relaciones interpersonales al aplicar estrategias y técnicas de la comunicación asertiva en el contexto en el que se desenvuelve.	
5. Objetivo: Utilizar técnicas de la comunicación eficaz y asertiva para el establecimiento de interacciones positivas en el entorno escolar.	
6. Contenido:	
Módulo 1. Mi comunicación eficaz	
1.1 Tipos de comunicación	
1.1.1 Comunicación verbal	
1.1.2 Comunicación no verbal	
1.2. Técnicas para ser claro y preciso	
1.3 Actividad: Buscadores de oro	
Módulo 2. El lenguaje no verbal como herramienta docente	
2.1 Componentes de la comunicación no verbal	
2.2 Técnicas de expresión corporal para docentes	
Módulo 3. Comunicación asertiva en mi entorno escolar	
3.1 Estilos de comunicación	
3.2 Comunicación asertiva	
3.3 Técnicas de comunicación asertiva	
Módulo 4. La escucha activa para comprender al otro	
4.1 Capacidad de escucha activa	
4.2. Las técnicas asertivas	
4.3 Valorar a los demás	
Módulo 5. Metamorfosis comunicativa	
5.1 El diálogo constructivo (dialéctica positiva).	
5.2 Estrategias de comunicación entre profesores y padres	
5.3 Reflexión sobre la trascendencia docente	
7. Estrategia instruccional principal:	8. Valoración del aprendizaje:

-
- Aprendizaje experiencial: el docente a través de actividades vivenciales y de modelamiento social identifica aquellas estrategias comunicativas a implementar como parte de su práctica profesional.
 - Aprendizaje colaborativo: las experiencias formativas son construidas entre pares durante cada módulo al trabajar por pequeños grupos y la discusión en plenaria en el que el docente externe los aspectos positivos personales en torno a la habilidad comunicativa.
 - Aprendizaje reflexivo: se realiza de manera constante reflexiones a través de la autoevaluación de las fortalezas del docente durante cada módulo así como del desempeño individual de las prácticas realizadas en el contexto laboral.
- Evaluación formativa a través de un portafolio de evidencias que contemple los siguientes indicadores:
- Integración de evidencias de aprendizaje obtenidas por módulo.
 - Autoevaluación de las fortalezas docentes y áreas de mejora referente a la comunicación.
-

9. Observaciones adicionales:

- Los participantes son quienes aportan el rumbo de los módulos del curso al establecer los estándares de evaluación, deciden la manera de trabajo en conjunto con el facilitador del curso.
 - Utilizar ejemplos de la práctica escolar dentro de la estrategia instruccional, que puedan llevarse a la reflexión en conjunto con los participantes.
 - Durante las sesiones se pueden implementar diarios reflexivos en versión digital, en el que el estudiante registre sobre sus experiencias en el desarrollo de la habilidad de comunicación en el ambiente laboral.
-

10. Bibliografía recomendada:

- Arguís, R., Pilar, A., Hernández, S. y Salvador, M. (2012). *Programa “Aulas felices” Psicología positiva aplicada a la educación* (2ª ed.). SATI.
<https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/203401/Aulas+felices+documentaci%C3%B3n.pdf/3980650d-c22a-48f8-89fc-095acd1faa1b>
- Corrales Razquin, M. (2013). *Estrategias de comunicación efectiva en el aula*. [Tesis de maestría, Universidad Pública de Navarra]. Repositorio Universidad Pública de Navarra. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/8167>
- Tutt, P. (2021, July 30). *Teacher-Parent Communication Strategies to Start the Year Off Right*. Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/teacher-parent-communication-strategies-start-year-right>
- Fabry, J. (2009). *Señales del camino hacia el sentido. Descubriendo lo que realmente importa*. México: Ediciones LAG.
- Miranda, M. (2015). *Asertividad y estrategias de aprendizaje en alumnos del nivel superior*. [Tesis de licenciatura, Facultad de Ciencias de la Conducta]. Repositorio
-

institucional de la Universidad Autónoma del Estado de México.

<http://hdl.handle.net/20.500.11799/49923>

Sainz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula: técnicas de expresión oral*.

Barcelona: Graó

Secretaría de Educación Pública (2020). “*Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela*”. *Fichero de actividades didácticas* (2ª ed.). SEP.

http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/partsocial/archivos2020/convivencia%20escolar/Fichero_PNCE.pdf

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 11

Carta descriptiva “Equipos efectivos de trabajo en el contexto educativo”

1. Nombre del curso: Equipos efectivos de trabajo en el contexto educativo	
2. Duración estimada: 20 horas (15 horas presenciales y 5 horas no presenciales)	3. Ubicación: Ciclo 2
4. Propósito:	
<p>El curso tiene como propósito promover un sentido de pertenencia dentro del colectivo docente donde se labora al reconocer las cualidades profesionales y personales de los integrantes de la comunidad escolar. Para ello, se espera que el docente maneje estrategias y técnicas de trabajo de equipos eficaces, que integren los conocimientos (escucha activa y diálogo constructivo), habilidades (expresarse asertivamente) desarrollados en el taller de comunicación para la mejora de las relaciones interpersonales reconociéndose como integrante único y valioso que aporta en la escuela donde labora.</p>	
5. Objetivo:	
<p>Desarrollar habilidades de trabajo en equipo mediante estrategias colaborativas para el logro de objetivos comunes en beneficio de la comunidad escolar donde se ejerce la práctica docente.</p>	
6. Contenido:	
Módulo 1. Equipos efectivos de trabajo en la escuela primaria	
<ul style="list-style-type: none"> 1.1 Los papeles de los integrantes del equipo. 1.2 Trabajo en equipo vs equipos efectivos de trabajo 1.3 ¿A qué equipo pertenezco? 1.4 ¿Qué y cómo mejorar al equipo? 1.5 Dinámicas de trabajo en equipo 	
Módulo 2. Estrategias de equipos efectivos de trabajo.	
<ul style="list-style-type: none"> 2.1 La importancia de la comunicación en los equipos. 2.2 La integración, participación y colaboración. 2.4 Asignación de tareas y toma de decisiones. 2.5 Retroalimentación y evaluación de los integrantes. 	
Módulo 3. Comunidades de aprendizaje profesionales	
<ul style="list-style-type: none"> 3.1 Socialización de prácticas pedagógicas eficaces 3.2 Identificación de áreas de mejora en el Plan Escolar de Mejora Continua 3.2 El trabajo colaborativo en el Plan Escolar de Mejora Continua 	
7. Estrategia instruccional principal:	8. Valoración del aprendizaje

-
- Se implementa el aprendizaje colaborativo durante las sesiones en donde se vayan afianzando las cualidades del trabajo en equipo eficaz.
 - Establecer propuestas de solución prácticas (a manera de una planeación didáctica colaborativa o una estrategia compartida en el Plan Escolar de Mejora Continua)
- Evaluación formativa a través de un portafolio de evidencias que contemple los siguientes indicadores:
- Integración de evidencias de aprendizaje obtenidas por módulo.
 - Autoevaluación de las fortalezas docentes y áreas de mejora referente a la trabajo en equipo.
-

9. Observaciones adicionales

Durante las sesiones es importante trabajar “la noción de unicidad” para que se enfaticen las cualidades profesionales y virtudes que aporta cada integrante de la comunidad escolar, generando espacios donde sean reconocidos como valiosos para el logro de los objetivos escolares.

10. Bibliografía recomendada:

- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educar*, (24) 89-110. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.337>
- Caicedo, M., Muñoz, E. y Benavidez, B. (2020). *Equipos Efectivos de Trabajo y Trabajo en Equipo*. ISSUU. https://issuu.com/bebegomez25/docs/libro_digital__-_trabajo_en_equipo
- Gairín, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas. *Educar*, 47(1), 31-50. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130836003.pdf>
- McMillan, K. y Weyers, J. (2015). *Mejora tus habilidades críticas y de pensamiento*. Trillas.
- Pease, M. (2011). Evaluación en el trabajo en equipo: aspectos a tomar en cuenta. *Blanco & Negro*, 2(1), 1-4. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/1483>
- SUMMA.(2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo*. https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/APRENDIZAJE-COLABORATIVO_2019_apaisado.pdf
-

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 12*Carta descriptiva “Los superpoderes del líder docente de primaria”*

1. Nombre del curso: Los superpoderes del líder docente de primaria

2. Duración estimada: 20 horas (17 horas presenciales y 3 horas no presenciales) **3. Ubicación:** Ciclo 3

4. Propósito:

Este curso busca promover el reconocimiento del liderazgo docente como elemento relevante en el ejercicio educativo, de manera que el docente integre estrategias y técnicas del liderazgo para desarrollar un actuar óptimo desde una actitud humanista y de servicio. Asimismo busca generar inspiración en los docentes mediante la socialización de estrategias eficaces en diversos momentos y situaciones de su práctica profesional a fin de propiciar la mejora de las relaciones interpersonales en su comunidad escolar.

5. Objetivo:

Desarrollar las habilidades del liderazgo docente mediante la socialización y reconocimiento de las diversas experiencias exitosas de la práctica profesional para la mejora del desempeño en el centro laboral.

6. Contenido:**Módulo 1. Nociones básicas fundamentales del liderazgo.**

- 1.1 Concepto y características de liderazgo
- 1.2 Tipos de liderazgo
- 1.3 El liderazgo humanista
- 1.4 Liderazgo escolar efectivo

Módulo 2. Hábitos de líderes innovadores en el contexto educativo

- 2.1 Selección de hábitos de líderes innovadores para la práctica profesional educativa.
- 2.2 La importancia de la toma de decisiones en colectivo para un liderazgo efectivo

Módulo 3. Acciones que implementa un líder docente en una organización educativa

- 3.1 Elaboración del plan de acción: integrando “la sabiduría de la práctica” docente.
 - 3.2 Reflexión sobre las habilidades desarrolladas durante el plan de acción
 - 3.3 Reconocimiento de las prácticas del liderazgo incorporadas en el quehacer profesional.
-

7. Estrategia instruccional principal:

- Puesta en práctica de acciones del liderazgo en la práctica profesional del docente a través del Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Autorreflexión de las prácticas realizadas en el contexto laboral.

8. Valoración del aprendizaje

Realiza una autorreflexión de la práctica del proyecto implementado para después socializarlo entre el colectivo docente.

Asimismo, este producto puede ser evaluado a través de instrumentos acordes para la evaluación formativa.

9. Observaciones adicionales:

- En relación con el proyecto se puede considerar que en éste se reflejen los saberes de las habilidades blandas del área interpersonal y cognitiva con la intención de reforzarlas.
- Se sugiere para el trabajo síncrono, la discusión de ideas sea un ejercicio realizado entre los mismos participantes para retroalimentar la toma de decisiones al ejercer el liderazgo en el centro laboral al compartir sus prácticas pedagógicas y/o aportes al proyecto institucional escolar que para el nivel primaria se considerará al Programa Escolar de Mejora Continua.

10. Bibliografía recomendada:

- Delgado, N. y Delgado, D. (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 26(2), 75-88.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179018081005>
- Goleman, D. (2016). *Focus- El motor oculto de la excelencia*. Ediciones B: Argentina.
- Garbanzo-Vargas, G. (2015). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40(01), 67-87. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.22534>
- Mineduc (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar* (1ª ed.). Ministerio de Educación. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf
- Rodríguez, A. (2017). *Liderazgo humanista y educación. Un acercamiento teórico a Lonergan y Vygotsky investigación teórica*. *Academicus*, I(10), 16-25.
http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/11/10_2.pdf

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 13

Carta descriptiva “Pensamiento creativo para la resolución de problemas”

1. Nombre del curso: Pensamiento creativo para la resolución de problemas	
2. Duración estimada: 20 horas (17 horas presenciales y 3 horas no presenciales) 3. Ubicación: Ciclo 1	
4. Propósito:	
El curso tiene como propósito que el docente desarrolle el pensamiento creativo como parte inherente al proceso de resolución de problemas mediante técnicas creativas reguladas por el razonamiento lógico que permita la toma de decisiones acertadas ante diversas problemáticas de la práctica profesional.	
5. Objetivo:	
Dotar de elementos principales de la resolución de problemas para la toma de decisiones mediante el pensamiento sistemático y creativo en diversas situaciones que se presenten en el centro laboral educativo en el cual se desempeña.	
6. Contenido:	
Módulo 1. Nociones básicas en la resolución de problemas.	
1.1 Elementos de un problema (contextualización y descripción)	
1.2 Las alternativas de solución	
1.3 La toma de decisiones	
1.4 Elementos de un plan de acción	
Módulo 2. El pensamiento creativo en la tarea educativa	
2.1 Elementos principales del pensamiento creativo	
2.2 Técnicas creativas	
2.3 Aplicación de técnicas del pensamiento visual	
Módulo 3. Metodologías para desarrollar un plan de acción creativo	
3.1 Metodologías para la resolución de problemas	
3.2 Seguimiento del plan de acción	
3.3 El rol de la retroalimentación para la mejora del plan de acción	
7. Estrategia instruccional principal:	8. Valoración del aprendizaje:
Utiliza el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) al analizar situaciones del contexto laboral educativo que requieran una propuesta de solución descrita en un plan de acción como estrategia de intervención educativa.	Evaluación formativa a través de un portafolio de evidencias que contemple los siguientes indicadores: <ul style="list-style-type: none"> Integración de evidencias significativas de aprendizaje obtenidas durante los módulos (con principal enfoque en las técnicas creativas y el plan de acción).

-
- Autoevaluación de las fortalezas docentes y áreas de mejora referente a la resolución de problemas.

9. Observaciones adicionales

- Los problemas propuestos deben ser referentes al área educativa relacionada al centro laboral del participante.
- Es recomendable que las problemáticas se identifiquen y socialicen entre pares para mejorar las alternativas de solución propuestas por cada participante.

10. Bibliografía recomendada:

- Fundación telefónica. (2017). *Escuelas creativas. Mi genoma creativo. Una guía para descubrir los superpoderes creativos del alumnado* (2ª ed.). Barroso, L., Garro, J., Gómez, J., González, J., Martínez, B., Martín, M., Poyatos, C. Y Valdés, M. (Autoría). https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/media/publicaciones/612/05_MI_GENOMA_CREATIVO.pdf
- Espíndola, J. (2005). Análisis de problemas y toma de decisiones. Pearson Educación.
- Luy-Montejo, C. (2019). Problem Based Learning (PBL) in the Development of Emotional Intelligence of University Students. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Meza, L. (2018). *Comunidad profesional de aprendizaje para fortalecer el enfoque de resolución de problemas en la Institución Educativa Pública San José de Jauja*. [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/7199>
- Púñez, M. (2017). El pensamiento visual: una propuesta didáctica para pensar y crear *Horizonte de la Ciencia*, 7(12), 161-177. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960868012/html/>

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Tabla 14

Carta descriptiva “La mediación: un balance para la resolución de conflictos”

1. Nombre del curso: La mediación: un balance para la resolución de conflictos.	
2. Duración estimada: 20 horas (16 horas presenciales y 4 horas no presenciales)	3. Ubicación: Ciclo 3
4. Propósito:	
<p>El curso está orientado a promover el desarrollo del docente como sujeto que integra elementos de la mediación y una actitud empática para la resolución de las diversas problemáticas y/o conflictos que se presenten como parte del ejercicio profesional docente. Aunado a ello, se busca que fortalezca la habilidad evaluativa para ejercer procesos reflexivos que permita reorientar la toma de decisiones dentro de un plan de acción previamente establecido.</p>	
5. Objetivo:	
<p>Desarrollar las habilidades de la mediación para la solución de conflictos que se presenten en el centro laboral educativo en el cual se desempeña.</p>	
6. Contenido:	
Módulo 1. Introducción a la mediación y conciliación	
<ul style="list-style-type: none"> 1.1 Cualidades del mediador 1.2 Conciliación en la resolución de problemas 1.3 Pautas para canalizar conflictos 	
Módulo 2. Proceso de mediación para la resolución del problema	
<ul style="list-style-type: none"> 2.1 Fases del proceso de mediación para la resolución del problema 2.2 Técnicas de resolución de conflictos 2.3 Toma de decisiones en el proceso mediador 2.3 Direccionar el plan de acción para la mediación de conflictos 	
7. Estrategia instruccional principal:	8. Valoración del aprendizaje:
<ul style="list-style-type: none"> • Implementar juegos de roles de resolución de problemas en la práctica profesional que experimentan los docentes como parte de la intervención educativa. 	<p>Evaluación formativa a través de un portafolio de evidencias que contemple los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración del registro reflexivo en una bitácora de experiencias que el docente experimenta como mediador. • Plan de acción para la mediación de conflictos.
9. Observaciones adicionales	

-
- Fomentar la reflexión como parte de las estrategias vivenciales como el juego de roles sobre las habilidades y actitudes de la mediación que generan un ambiente armónico en el centro escolar.
 - Considerar normas éticas y fomento de valores descritos en el perfil de egreso para la realización del plan de acción.
 - Es preferente cursar el taller “Pensamiento creativo para la resolución de problemas”.
-

10. Bibliografía recomendada:

- De Armas Hernández, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar*, 125-136. <https://www.raco.cat/index.php/Educar/ticle/download/20783/20623/>
- Calderón, I. (2011). La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. *Acción pedagógica*, 20(1), 42-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222144>
- Calvo, P., Marrero, G., y García, A. (2004). *La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares*. Anuario de filosofía, psicología y sociología. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/3682/1/0237190_02004_0002.pdf
- Hinojosa, J., Sanmartí, N. (2016). Promoviendo la autorregulación en la resolución de problemas de física. *Ciência & Educação (Bauru)*, 22(1). <https://doi.org/10.1590/1516-731320160010002>
-

Elaborado por: Carolina Janet Albornoz Castillo

Nota. Elaboración propia

3.7. Actividades realizadas

En este apartado, en la Tabla 15 se describen todas las actividades que conformaron el proceso de la Memoria de Práctica Profesional, desde aquellas realizadas específicamente en la institución receptora, de manera alterna con la directora de la práctica y las extra académicas que sirvieron de complemento para fortalecer cada etapa que abonó a la formación como innovador educativo.

Tabla 15*Desglose de actividades del proyecto.*

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> Integración al Consejo Técnico Intensivo Escolar al inicio del ciclo escolar oficial de la institución para establecer el contacto con docentes y conocer las necesidades expresadas en el Plan Escolar de Mejora Continua. Enlazar llamadas telefónicas con actores clave (intendente y secretaria del programa “La Escuela es Nuestra”) para recabar información de la historia del plantel escolar y las interacciones entre la escuela y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Inscripción e inicio de los cursos optativos: Desarrollo Profesional Docente Desarrollo de habilidades y destrezas en el ámbito en el ámbito educativo (Movilidad al Programa de la Facultad de Psicología con línea terminal en “Escolar”). 	<ul style="list-style-type: none"> Consulta de información secundaria a través de páginas oficiales, estadísticas, leyes y programas de políticas educativas.

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión con la supervisora de prácticas para revisar el cuestionario “Panorama sobre las habilidades blandas para la formación continua de docentes de primaria”, el cual posteriormente, fue autorizado para ser administrado a los profesores de educación primaria de la zona escolar 043. • Seguimiento a los participantes a través del apoyo de la supervisora de prácticas usando los medios: Correo y Whats App. • Se acudió al plantel escolar para para gestionar los permisos y organizar los tiempos de entrevistas a cada docente (1° a 6°) que se encuentre frente a grupo. 	•	

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
Marco referencial	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Se consultó la literatura de la asignatura “Desarrollo Profesional Docente”, que permitió un mejor análisis al contexto y comprensión respecto al desarrollo profesional de los docentes. • Revisión de la literatura en fuentes secundarias: bases de datos, revistas electrónicas indexadas, repositorios institucionales, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de videos relacionados con las habilidades blandas y consulta en páginas de educación como Edutopia para identificar la manifestación de las habilidades blandas en el contexto educativo.

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
Marco metodológico	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizaron las entrevistas a los seis docentes frente a grupo en un periodo de una semana. • Se organizó en documentos de Word, archivos mp3 y videograbaciones de las entrevistas en la carpeta One Drive para realizar la transcripción digital de las mismas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se recibió apoyo por la directora de prácticas así como por el profesor de la asignatura “Desarrollo Profesional Docente” para la revisión de la entrevista semi estructurada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se acudió con un investigador para solicitar información relacionada a técnicas cualitativas, quien sugirió ver el Webinar "Métodos cualitativos sobre técnicas de entrevista" de la organización FLACSO. • Revisión de la estrategia y de la convocatoria para el registro en la oferta estatal de formación continua del programa para el desarrollo profesional docente (PRODEP) del estado de Yucatán • Lectura de textos referentes a “Análisis de contenido” para comprender la sistematización de datos provenientes de las entrevistas y consecuentemente realizar el análisis de datos.

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
Diseño de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Se agendó una reunión con la supervisora de prácticas para mostrarle la fundamentación de la propuesta curricular. Posterior a ello, brindó sugerencias para el trabajo con docentes de primaria. • Se solicitaron los permisos para la organización y el tiempo destinado al curso en conjunto con la supervisora de la zona. Después se tomó en mutuo acuerdo con el director de la escuela primaria NBG las fechas específicas para la intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se recibió asesoramiento de mi directora de prácticas y orientación para brindar el enfoque desde la psicología positiva como elemento sustancial al diseño del proyecto. • De manera más específica, se consultaron textos sobre la autotrascendencia, que dieran una mayor claridad hacia la intervención con los docentes, así como información complementaria a la habilidad blanda comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se solicitó una revisión de un experto para establecer la fundamentación de la propuesta curricular que integrara componentes alternativos en el marco de la innovación curricular. • Se buscaron recursos (textos, diseño de imágenes, videos) para la impartición del curso.

Periodo	Unidad receptora	Facultad	Extra académicas
Intervención	<ul style="list-style-type: none"> • Impartición del curso “Comunicación desde el ser docente” en la escuela primaria NBG. • En sesión con la supervisora de prácticas se le solicitó una guía para realizar la encuesta de satisfacción en torno al curso. A su vez, se revisó un material con varios indicadores para adecuar el instrumento. • Se realizó una visita en fecha acordada con el director de la primaria para realizar la encuesta de satisfacción correspondiente al taller realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión constante de las sesiones del taller, en donde se recibieron orientaciones en respuesta a las necesidades formativas de los docentes. • La directora de prácticas compartió ejemplos de encuestas de satisfacción de otras intervenciones para tener un referente del diseño del instrumento a aplicar posterior a la impartición del taller de Comunicación. 	<div data-bbox="1541 306 1814 402" style="background-color: #1a3d54; color: white; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Habilidades blandas</p> <p><small>Un curso para desarrollar habilidades, fortalecer actitudes y ampliar el ámbito del ser.</small></p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de la página web “Habilidades blandas” en Google Sites en donde se insertaron las diapositivas de la sesiones y recursos del taller de Comunicación. <div data-bbox="1566 789 1787 1019" style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: right; font-size: small;">1/4</p> <p style="text-align: center;">Ejemplos de dialéctica positiva</p> <p style="text-align: center; font-weight: bold; font-size: small;">Huir en lo posible de las respuestas negativas</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: x-small;">No puede cambiar la fecha del examen</p> <p style="font-size: x-small;">La fecha del examen fue adelantada por el grupo</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: x-small;">Pero</p> <p style="font-size: x-small;">Puedes cambiar la fecha del examen</p> </div> </div> <p style="text-align: center; font-weight: bold; font-size: small;">Evitar la palabra "Pero"</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: x-small;">Pero puedes cambiar la fecha del examen</p> <p style="font-size: x-small;">Puedes cambiar la fecha del examen</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: x-small;">Pero puedes cambiar la fecha del examen</p> <p style="font-size: x-small;">Puedes cambiar la fecha del examen</p> </div> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de infografías como recursos complementarios para el curso.

Nota. Elaboración propia con base en las actividades realizadas durante la práctica profesional.

Las actividades descritas en la Tabla 15 me han ayudado a comprender un punto clave en la innovación: el actuar, cuando decidimos observar el entorno, analizar las necesidades y llevar un proceso sistemático conlleva una “aventura” porque de cierto modo no se sabe el rumbo que pueda llevar a pesar de tener parámetros durante la investigación, entonces se ponen en juego habilidades como la resiliencia ante eventos inesperados, la organización para fijar plazos estables y lograr las pequeñas metas, la comunicación para tener un acompañamiento más focalizado e incluso orientaciones cuando ya estamos inmersos en la temática que posiblemente dejemos de apreciar otros aspectos que un tercero con perspectiva crítica nos pueda apoyar.

Sin duda, he estado desarrollando nuevas habilidades como investigadora, un área de mejora que tanto necesitaba fortalecer, de igual manera no omito que los cursos optativos me han hecho replantear mi docencia desde la práctica educativa así como entender la gran responsabilidad de plantear nuevas experiencias formativas para el desarrollo profesional docente y como parte de esta profesión tanto se requiere mejorarlas.

Las actividades realizadas durante este proyecto me han transformado tanto profesionalmente como persona, al tener una mayor autoconfianza en la toma de decisiones y a perseverar pese a las dificultades, gracias a una visión estratégica y paciente durante el proceso.

Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida

En el presente capítulo se argumenta mediante la reflexión de los cambios significativos producidos a partir de la práctica profesional realizada, destacando aspectos de transformación tanto en el plano profesional como personal.

4.1. Cambios producidos en la propia concepción de la actividad educativa

Durante el proceso de mis prácticas profesionales uno de los grandes desafíos convertido en aprendizaje fue el reconocer otros paradigmas en torno a la formación docente, es decir, de pensar una formación para el desarrollo profesional docente bajo una ideología basada en mi experiencia como docente a llevar un proceso sistematizado al recabar información al analizar la oferta formativa para el profesorado de primaria, identificar necesidades de un contexto en específico y en especial, escuchar a los docentes me permitió flexibilizar mi pensamiento para encaminarme a desarrollar una propuesta que tuviese rasgos distintos a lo que usualmente se propone para la formación continua.

En cuanto a la actividad educativa hubo un cambio al cuestionar la creencia de que la planeación es estática y sujeta a una consecución de objetivos rígidos, cuando realmente pueden ser éstos una guía que se complementa con la práctica real en donde los estudiantes son quienes construyen el camino formativo y para ello el docente como guía pasa a ser un sujeto que invita al diálogo y consenso para la toma de decisiones en la que se brinde un sentido de corresponsabilidad al alumno.

Gracias a esta experiencia comprendí realmente qué conlleva el diseño curricular cuando se aborda desde el enfoque de la psicología positiva a través de la cual, se busca potenciar las virtudes y capacidades del ser humano, de manera que esto permite comprender que cada estudiante debe ser visto como un ser perfectible capaz de desarrollar su máximo potencial y es labor del maestro coadyuvar en desarrollo del educandos y contribuir en su formación integral. Así mismo, reconociendo que los planes y programas de estudio actuales fueron contruidos desde el enfoque humanista, siendo éste plasmado en el currículo formal, aún se tienen escasas referencias cuando se trata de ejemplificar experiencias formativas vinculadas a ello.

4.2. Cambios en los supuestos y bases teóricas de la actividad profesional

La formación continua de los docentes va más allá de los conocimientos pedagógicos y epistemológicos cuya relevancia no está sujeta a discusión para el ejercicio profesional, sin embargo, entendí que somos seres humanos formados por las experiencias a lo largo de la vida y que nuestra sociedad aún concibe al docente como transmisor del conocimiento únicamente por lo que es importante trabajar otras dimensiones en su formación que les permita valorar su identidad profesional y reconocer las potencialidades que tienen en su práctica educativa. De este modo, al intervenir en la institución receptora descubrí que el fortalecimiento de una comunidad escolar desde la perspectiva de un modelo de desarrollo profesional basado en la escuela, encamina al colectivo docente a transformar su práctica de manera individual y grupal, en donde la formación es entendida y compartida entre pares lo cual genera y aporta otra visión a la cultura escolar hacia la mejora.

Si bien, algo que me marcó mucho durante este periodo fue el comprender el papel que tiene un proceso reflexivo en la transformación de los seres humanos y cómo éste se ve favorecido gracias a las estrategias de aprendizaje experienciales. Para ello, no se trata meramente de incluir preguntas al aire sino que éstas deben ser detonantes para propiciar la metacognición en los sujetos y en consecuencia brindarles la oportunidad de ser más autónomos y críticos al aprender.

Por otra parte, aprendí que el desarrollo profesional docente es todo un campo de estudio y entenderlo te hace cuestionar y reflexionar el diseño de las ofertas formativas que realmente favorezcan su desarrollo profesional. En ese sentido, en relación con la perspectivas teórico-metodológicas en la formación de maestros propuesta por Juana Rodríguez (2006), comprendí que una formación personalizada busca que el docente genere una transformación interna desde el autoconocimiento y a su vez, desde la perspectiva crítica y de transformación social se debe brindar la oportunidad para generar espacios formativos donde los profesionales de la educación son quienes comparten sus experiencias prácticas y las cuales al cotejarse con la teoría, permite una constante reflexión de la intervención en el aula, lo que propicia la mejora de su práctica, por ello, considero se deben permitir espacios en donde se les permita dialogar y proponer estrategias para la mejora de su práctica.

4.3. Cambios en los procedimientos o modos de actuar ante los problemas de la práctica

Todo proceso nos viene a transformar como seres humanos y la práctica profesional también impacta en el plano profesional como innovadores en el área educativa. Durante cada etapa de la práctica enfrenté retos constantes y específicos, de manera que los resumo en una comparativa de este aprendizaje traducido en habilidades y actitudes (Ver Tabla 16) que tuvieron mayor significado para mí a lo largo de la práctica profesional.

Tabla 16

Comparativa de habilidades y actitudes en la práctica profesional

Procedimientos o modos de actuar	Antes de la práctica	En la actualidad
Organización	Esperar a los tiempos para realizar cada entrega correspondiente a cada apartado del proyecto, ocasionando un sentimiento de agobio ante los periodos cortos para realizarlos.	Ante el reducido tiempo para conformar el proyecto se requiere de un bosquejo de las alternativas para el logro de los objetivos, no obstante, aprendí que el determinar metas en pequeños objetivos para reorganizarlos en función de factibilidad y tiempo me permitió plantear mis estrategias para lograrlos.
Comunicación	Al principio tuve menor comunicación ante inquietudes y dudas con respecto al proyecto pensando que el aspecto teórico me ayudaría a desarrollarlo. Incluso existía un temor por consultar con	Comencé a interactuar y establecer acuerdos para las reuniones con mi supervisora de prácticas para tener un acompañamiento más focalizado y recibir orientaciones. Del mismo modo, comprendí que el intercambio de ideas con mi directora del proyecto terminal me ayudó a apreciar otros aspectos

	profesionales en distintas áreas que me pudiesen orientar en el proceso.	que dejé de contemplar al estar inmersa en el trabajo e incluso tener una mayor claridad de la naturaleza de mi proyecto. También entendí que este trabajo se enriquece a partir de distintas aportaciones mediante la orientaciones de otros profesionales de la educación.
Resiliencia	Llegar a sentirme abrumada en la etapa de diagnóstico al recabar datos en donde tuve que utilizar otros medios e intentos para llegar a mis participantes.	Ante giros inesperados durante la práctica, tuve que cuidar mi estado emocional y salud, lo que permitió visualizar bajo una postura optimista los eventos inesperados para tomarlos como áreas de mejora.
Humildad	Pensar que la teoría y la experiencia previa y la recolección de datos es lo único que aportará al proyecto.	Reconocer que nuestro trabajo puede tener aportes de personas con mayor experiencia y a partir de ellos, en un sentido crítico y objetivo valorar lo que es funcional al proyecto que estamos desarrollando.
Perseverancia	Decaer en un punto del proyecto debido a las modificaciones que se tienen que realizar para lograr los objetivos.	Este es un punto clave para un investigador ya que estamos sujetos a los tiempos de otras personas y más cuando se trata de contextos a distancia en donde la administración de instrumentos para el diagnóstico es indirecta. Incluso en la misma intervención

es necesario creer en tu proyecto en cada momento para mantener el cumplimiento de los objetivos pese a los obstáculos o limitaciones que pudiesen darse.

Autodeterminación	Dudar de la capacidad para desarrollar un proyecto curricular, el cual no había tenido experiencia en mi ejercicio profesional, por lo tanto, las decisiones estaban constantemente acompañadas de dudas.	Tener confianza en la toma de decisiones con la mente en claro de posibles eventos inesperados en los que uno debe centrar nuevamente sus elecciones, para ello, es necesario consultar diversas fuentes pertinentes para establecer una postura crítica y firme.
--------------------------	---	---

Nota. Elaboración propia.

Se concluye que el tema de las habilidades blandas transforma no solo a los educandos sino a quien funge como facilitador en estos temas al interiorizar comportamientos para un desarrollo óptimo en el plano personal. De igual modo, se destaca la importancia del trabajo en equipo en la innovación al tener la orientación de profesionales que puedan aportar al proyecto de desarrollo y que para el logro de los objetivos uno debe contar con una gran organización y sistematización, saber solucionar problemas y ante todo adaptarse rápidamente a los entornos cambiantes con una actitud optimista.

4.4. Necesidades de mejora detectadas respecto de la propia práctica profesional

En cuanto a mi práctica profesional realizada me gustaría seguir compartiendo una mejor percepción institucional ante los beneficios de la innovación con mi colectivo docente. En el que exista un trabajo en colegiado con el equipo USAER y en consecuencia integrar actividades como parte del Programa Escolar de Mejora Continua dando

continuidad a la propuesta diseñada. También reconozco que la muestra de la intervención realizada debe de mejorarse tomando en consideración la evaluación del curso tanto desde un análisis crítico del facilitador como los comentarios de los participantes quienes formaron parte de la intervención de la muestra del taller.

Es así que en relación con el fortalecimiento de mi práctica profesional en general se vincula a ciertos aspectos, tales como: mantener el pensamiento innovador para seguir detectando necesidades dentro de mi ejercicio profesional para aportar un beneficio a la comunidad escolar en la que me encuentro inserta. Dar continuidad a los conocimientos tecnológicos viables al contexto tanto para la generación del conocimiento en una red de aprendizaje así como para potenciar la didáctica. De igual modo, seguir generando conocimiento mediante el método científico, al aplicar la investigación aplicada como parte elemental de mi práctica docente, misma que lleve un proceso sistemático cuyas experiencias puedan ser socializadas a futuro con la comunidad educativa.

Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas

En este apartado se evidencia el análisis respecto a las actividades realizadas, el conocimiento adquirido y las competencias desarrolladas al realizar durante la práctica profesional en cuanto al proyecto curricular y la intervención como parte de la práctica pedagógica. A su vez, se mencionan las dificultades, limitaciones y alcances obtenidos. De modo que finaliza con la valoración de los tres productos obtenidos.

5.1 Reflexión de las tareas realizadas

La práctica profesional conjuga varios conocimientos teóricos adquiridos a lo largo del programa de la Maestría en Innovación Educativa. Éstos cobraron sentido en actividades relacionadas con la fase del diagnóstico, la revisión de literatura en complemento con fuentes primarias. Seguidamente de aquellas vinculadas a la fundamentación, diseño del programa curricular en habilidades blandas y la intervención.

El haber trabajado en el contexto de nivel primaria permitió clarificar un panorama de la innovación que puede trabajarse, es decir, aprendí a mirar con ojo crítico varias situaciones por las que pudiesen encaminarse a la mejora mediante intervenciones que fomenten la transformación social que tanto se requiere en las escuelas primarias. Para ello, un aspecto de suma importancia fue respetar durante todo el proceso los códigos de ética para la protección de los datos personales y privacidad de los participantes que decidieron colaborar con el proyecto.

La fase de diagnóstico permitió comprender una realidad del fenómeno de las habilidades blandas y su relevancia para ser visibilizadas mediante la formación. Por ello, el haber administrado instrumentos cuantitativos y cualitativos a los docentes participantes ayudó a delimitar la necesidad latente y con ello definirla mejor, así como plantear la justificación y objetivos del proyecto.

A la par de la fase mencionada, se estuvo revisando literatura dada la complejidad y la escasa información científica publicada con respecto al tema. No obstante, esto ayudó a dotar al proyecto de componentes innovadores al incluir una visión de las habilidades blandas insertas de manera congruente en un programa formativo para el desarrollo profesional docente en este nivel. También el haber recabado información de fuentes primarias

provenientes de la institución receptora, me permitió entender a la comunidad de práctica, más allá de la institución, conocer otras dimensiones como lo histórico, misión, visión, valores, aspectos legales, le da un sentido contextualizado a la realidad educativa donde se va a intervenir.

Si bien, un aspecto que me marcó en lo personal al sistematizar el método científico fue la claridad para entender la realidad de un fenómeno educativo desde distintas aristas y con ello formar mi pensamiento hacia la toma de decisiones de manera crítica y con argumento. De pasar a sujeciones y percepciones a conjugar teoría y datos e interpretar evidencias de manera objetiva me hizo cuestionarme y posicionarme en el rumbo que debía tomar la intervención que pudiera responder a la necesidad detectada.

Es preciso mencionar que la revisión de cartas descriptivas referentes a cursos ofertados al profesorado de primaria en el Estado de Yucatán facilitó la comprensión de los datos obtenidos en torno al desarrollo profesional docente. Esto ayudó a buscar áreas de oportunidad y mantener la congruencia con el perfil de la función docente establecida por el Sistema Educativo Nacional al establecer la fundamentación curricular del programa formativo. Sin embargo, gracias a los conocimientos en relación con el diseño de proyectos curriculares, se tuvo otro proceso amplio y sistematizado para determinar los contenidos específicos en respuesta a la información recolectada en el diagnóstico.

Por último, reconozco que durante la intervención directa con los docentes participantes mediante un taller pude poner en práctica los conocimientos tecnológicos, didácticos y teóricos de las diversas asignaturas, retomando los aprendizajes adquiridos durante el programa reflejados durante las sesiones de la implementación del taller.

5.2. Conocimiento adquirido

En esta sección se resume el aporte del conocimiento adquirido a partir de la realización del proyecto de innovación curricular que en conjunto también integró saberes en cuanto a la práctica pedagógica.

En el área curricular, la concepción sobre el currículo formal o escrito puede ser un punto de partida funcional para tener certeza hacia dónde se pretende educar. Sin embargo, se enriquece cuando se flexibiliza la manera de conceptualizar y es conformado mediante la escucha y conocimiento del aprendiz. Este proceso me ayudó a emancipar la idea de una

figura donde el control formativo es primordial hacia el diseño de un trayecto que permita al docente reconocerse como ser humano.

La experiencia formativa ante el diseño de un proyecto curricular tuvo un impacto sobresaliente en el entendimiento de mi profesión como docente de primaria frente a grupo. Al realizar el análisis de varios programas formativos como parte de la oferta estatal me permitió comprender las áreas innovadoras que se insertaron en dichos programas, fortaleciendo así el análisis más allá de los contenidos disciplinares que siempre se han ofertado.

Es preciso mencionar, que para los docentes frente a grupo es difícil tener una experiencia al diseñar programas curriculares ya que nuestra función se centra directamente a la intervención en el aula. De ese modo, el haber desarrollado una propuesta en el área curricular con docentes me hizo apreciar la relevancia que tiene la formación continua para el desarrollo profesional y la imperiosa necesidad existente para proponer ofertas formativas congruentes y contextualizadas.

Asimismo, es imperativo destacar el aprendizaje derivado que tuve a partir de la realización del taller. Comprendí la esencia que es implementar un currículo, es decir, no basta con un diseño escrito o la generación de ambientes de aprendizajes delimitados en tiempos y espacios. Esto debe trascender más allá del aula, implica creación de recursos, modificación de espacios, educar a la comunidad escolar (alumnos, docentes y padres de familia); todo con la intención de fortalecer esa visión para la creación de una cultura escolar que se apege al área curricular con la que se desea aportar.

Por otra parte, se innovó en la práctica pedagógica en cuanto a la planeación e intervención dado que al diseñar e implementar las sesiones del taller me permitió comprender la relevancia del currículo real, lo que se vive en el aula para construir, replantear y/o adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, hubo un cambio al cuestionar la creencia de que la planeación es meramente estática y sujeta a una consecución de objetivos rígidos. Aunque si bien, de manera crítica, no indica que un enfoque sea “malo”, por el contrario, puede resultar de manera positiva en el proceso educativo cuando existe un proceso de análisis y toma de decisiones situadas para responder a una necesidad, un contexto y un grupo social.

5.3 Competencias desarrolladas

A manera de ejercicio de autoevaluación, en este apartado se presentan aquellas competencias disciplinares y específicas correspondientes a los cursos obligatorios y optativos que se consolidaron en la práctica profesional y que a su vez contribuyeron al desarrollo de las competencias del perfil de egreso del programa de la Maestría en Innovación Educativa.

5.3.1. Área de innovación de la práctica pedagógica

En el área de competencia de “Innovación de la práctica pedagógica”, se integraron componentes innovadores a la planeación e intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje reflejados en las dos competencias de egreso correspondientes a esta área.

En cuanto a la competencia de egreso “Diseña ambientes de aprendizaje para diferentes modalidades, convencionales y no convencionales, utilizando las TIC como apoyo en la solución innovadora de problemas de la enseñanza y el aprendizaje en los niveles medio superior”. Como parte de la intervención, se aplicaron los conocimientos provenientes de la asignatura optativa “Estrategias de gamificación en entornos virtuales de aprendizaje” cuya competencia específica “Analiza las herramientas tecnológicas vigentes para determinar su pertinencia en el contexto educativo”, sirvió para flexibilizar y dinamizar la interacción durante el taller al haber utilizado herramientas digitales de fácil acceso a dispositivos móviles, siendo éstas Whats App así como la página web Google Sites.

A su vez, de manera específica se desarrolló la competencia “Desarrolla materiales educativos para implementarlos en entornos virtuales de aprendizaje” correspondiente al curso “Diseño de cursos innovadores en modalidades no convencionales”. Esto traducido en la elaboración de recursos digitales (creación de infografías, página web, presentaciones en Power Point) y manejo de herramientas digitales (Kahoot, Canva, Genial.ly) que sirvieron para el desarrollo y facilitación de las sesiones del taller de comunicación.

En contraste al desarrollo de competencias de carácter disciplinar, se tuvo la oportunidad de fortalecer “Fundamenta su práctica educativa con base en supuestos teóricos y metodológicos, con el fin de mejorarla”. Esto desde el diseño de las sesiones del taller implementando estrategias del enfoque de la psicología positiva como parte de la

planeación, lo cual impactó de manera significativa en lo personal y profesional a los participantes durante la intervención.

A la par, en atención a la comprensión de la docencia para la formación continua del profesorado, gracias al análisis realizado en la asignatura “Desarrollo Profesional Docente” sobre las perspectivas teóricas referente a esta asignatura, me permitió comprender la orientación hacia el tipo de formación que debe brindarse al profesorado, de modo que me ayudó a comprender al sujeto que aprende, siendo en este particular caso, los docentes. De igual modo, también el conocimiento de esta asignatura aportó en cuanto a las bases teóricas para la fundamentación del proyecto curricular.

5.3.2. Área de Innovación curricular

En el área de Innovación Curricular, se fortaleció la competencia de egreso “Desarrolla proyectos innovadores aplicados a los ámbitos a la didáctica y el desarrollo curricular, en ambientes formales y no formales”. En tanto que los aprendizajes adquiridos en la asignatura “Diseño de proyectos curriculares innovadores” facilitó la aplicación de principios y procedimientos metodológicos pertinentes para el diseño la propuesta curricular en habilidades blandas.

Adicionalmente, el haber realizado las prácticas profesionales integrando una amplia investigación documental permitió sentar las bases para analizar problemas y necesidades del contexto en general para establecer los fundamentos del proyecto curricular. En complemento, existen otras competencias de carácter de disciplinar las cuales contribuyeron directamente a esta área curricular mencionada.

La primera competencia disciplinar corresponde a “Utiliza la investigación educativa para la aplicación e innovación del conocimiento, como herramienta para la solución efectiva de los problemas en la práctica pedagógica y curricular”. El dar respuestas a las necesidades del contexto de práctica requiere de los procesos sistematizados y de carácter científico para generar aportes a la comunidad escolar. Bajo esa premisa, el proyecto de desarrollo llevó a la constante reflexión y la toma de decisiones permitió tener un mejor conocimiento sobre qué aspectos eran esenciales mejorar en la práctica en cuanto a las habilidades blandas y en consecuencia contribuir a la solución de problemas prácticos detectados en la institución receptora.

Asimismo, el rol de investigadora participante como docente incorporada a la institución escolar, permitió desde el contexto de un proyecto de desarrollo que la detección de problemáticas fuera el elemento principal para la intervención hacia la producción de un beneficio en respuesta a las necesidades de la comunidad educativa de práctica.

Para ello fue necesaria la información recopilada como parte del diagnóstico mediante la aplicación de métodos y técnicas del enfoque mixto para enriquecer la información orientada a la toma de decisiones en cuanto a la realidad social que el maestro en innovación busca comprender. Esto se reflejó en estas prácticas profesionales como producto proveniente de la asignatura de “Diagnóstico de necesidades de innovación curricular” en torno a las habilidades blandas ya que me permitió comprender el impacto de ellas para la mejora de las relaciones personales en el contexto educativo.

Dada esta comprensión se procedió a la administración de un cuestionario centrado en el profesorado de primaria en cuanto a sus habilidades blandas para tener la necesidad detectada. Y posteriormente, para tener una mejor interpretación de dicha necesidad se realizaron entrevistas semi-estructuradas, todo en calidad de poder integrar los datos obtenidos para una sólida conformación del diseño del programa curricular propuesto en este proyecto.

Como segunda competencia disciplinar “Diagnostica la realidad socioeducativa del contexto, para satisfacer las necesidades de intervención que surgen de los problemas que forman parte de su práctica”. Esta competencia se da en complemento de la competencia disciplinar descrita previamente, es decir, el haber realizado el análisis del contexto permitió dotar de significado el sentido formativo del diseño curricular al incorporar elementos vinculados del perfil profesional docente en apego a los dominios e indicadores que forman parte del Sistema Educativo Nacional Mexicano para otorgar una educación de calidad y excelencia.

De igual manera, como parte del método científico, fue esencial haber implementado un diagnóstico con la finalidad de atender la necesidad de mayor atención en el contexto, ya que de esto se derivó una intervención más precisa a favor de trabajar la habilidad blanda prioritaria que sirviese a los docentes para mejorar su profesionalismo en la comunidad escolar.

5.4. Dificultades, limitaciones y alcances

A continuación se presentan las dificultades enfrentadas al momento de la realización de la práctica entorno a los aspectos: personal, profesional y de contexto. Asimismo, se puntualizan las limitaciones y alcances del trabajo de acuerdo con las acciones derivadas de la práctica profesional.

a) Personales: Una de las principales dificultades por las que enfrenté fue el manejo de estrés ante la cantidad de actividades a desarrollar en poco tiempo de estancia. Esto conllevó a un predominante sentido abrumador traducido en fatiga mental. En segundo lugar fue el liberarse de la creencia “todo lo que hacemos depende únicamente de nosotros” dado que hubieron eventos que requerían una constante adaptación para mantener el proceso de manera óptima y eso significó ajustarse a los tiempos y ritmos de los docentes.

b) Profesionales: Como primera experiencia como guía y facilitadora entre pares docentes, implicó un reto para otorgar una formación que se ajustara a sus tiempos pero que de igual modo se flexibilice en cuanto a sus ritmos de trabajo que demandaba tiempo para organización de eventos escolares, Consejo Técnico y para algunos, elaboración de actividades como parte de sus tutorías. Aunado a este proceso, otra dificultad fue la falta de experiencia en torno al diseño curricular para establecer con mayor facilidad el programa en habilidades blandas, por lo que se tuvo que consultar más fuentes para comprender mejor este proceso en la integración de un currículo con pocos referentes para estructurarlo.

c) Del contexto: Al ser una capacitación de manera voluntaria en la que los docentes decidieron participar, hubieron sesiones en las que debido a los imprevistos de la tarea educativa al solucionar cuestiones con los padres de familia, hubieron segmentos en donde no estuvieron presentes en su totalidad aunque fueron conscientes de retomar el rumbo de la sesión al momento de reincorporarse al taller.

El factor tiempo en cuanto a la intervención se presenta como uno de las principales limitaciones para el desarrollo de la habilidad blanda o incluso un seguimiento de la misma. Adicionalmente, integrar un enfoque experiencial a las actividades de aprendizaje implicaría movilizar otro tipo de recursos humanos como diálogos con profesionales que conozcan del

tema o incluso poder contar con una plataforma educativa que permitiera una mejor sistematización y seguimiento de los productos generados por los participantes.

A pesar de ello, dentro de los alcances se tiene la integración de una oferta formativa mediante la impartición de talleres que permite al profesorado debatir su práctica educativa y transformarla a partir de los contenidos que se desarrollen en cada habilidad blanda. A lo cual también se genera el espacio para la revalorización de su ejercicio profesional donde se vuelven autónomos para tomar decisiones a partir de los aprendizajes adquiridos en la formación que puedan ser reflejados en su interacción interpersonal con su comunidad escolar.

5.5. Productos generados por la práctica

En este apartado se evidencia el análisis de los productos obtenidos durante la práctica profesional (Ver Tabla 17) cuyo alcance fue el resultado de las acciones realizadas a lo largo de dicha experiencia formativa.

Tabla 17

Productos generados por la práctica profesional

Productos	Descripción
Programa formativo en habilidades blandas	Diseño de una propuesta curricular para la formación en habilidades blandas. Esta contiene las cartas descriptivas referente a cada habilidad.
Taller “Comunicación desde el ser docente”	Desglose de las cinco sesiones impartidas en el taller de comunicación. Se anexan los materiales didácticos para el desarrollo de las sesiones así como el formato del portafolio de evidencias.
Página web “Habilidades blandas”	Se presenta el contenido digital organizado en la página web “Google Sites” en donde se adjuntaron presentaciones en Power Point de cada sesión del taller, enlaces a videos e infografías, utilizadas para la impartición del taller “Comunicación desde el ser docente”.

Nota. Elaboración propia.

En cuanto al “Programa formativo en habilidades blandas” aporta a nuevas propuestas de diseño curricular para la formación continua congruente y sistematizada en habilidades blandas que fortalezca el desarrollo profesional docente mediante la mejora de relaciones interpersonales en la comunidad escolar de práctica al incorporar comportamientos óptimos provenientes de cada habilidad blanda. Por lo que se tiene una oferta innovadora que integra componentes de la psicología positiva en apego al enfoque humanista del Sistema Educativo Nacional Mexicano donde se revaloriza al docente como sujeto de transformación social en virtud de sus potencialidades para otorgar un servicio de calidad por medio de un desempeño óptimo de su labor.

Seguidamente, la impartición del “Taller: Comunicación desde el ser docente” fue el resultado obtenido del riguroso planteamiento metodológico en respuesta a la necesidad detectada a nivel zona y posteriormente contextualizada gracias a las entrevistas semi estructuradas realizadas a los docentes participantes. Con la información recolectada en complemento con la revisión de literatura se establecieron los contenidos y experiencias para conformar las sesiones del curso. Siendo éstas ajustadas al desenvolvimiento de las necesidades formativas como resultado de cada sesión.

Por último, se diseñó la “Página web: Habilidades blandas” con la intención de socializar el conocimiento desarrollado en el curso “Comunicación desde el ser docente”; de modo que se pudiese consultar como libre acceso en cualquier momento y espacio los recursos digitales de apoyo en cuanto a cada sesión. Y de ser útil poder adaptar el material al contexto en el que se desee implementar con la finalidad de contribuir a la comunidad docente del sureste de Yucatán.

Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones

En este apartado se describen los elementos del perfil de egreso que se reflejaron durante la práctica profesional, del mismo modo que se describen las innovaciones realizadas. A su vez, se destacan las principales aportaciones a la institución y a los usuarios de la innovación así como las implicaciones derivadas del proyecto desarrollado. Por último se mencionan las recomendaciones y sugerencias para futuras investigaciones vinculadas al tema.

6.1. Contribución al perfil de egreso

El proyecto de prácticas profesionales alude al área de competencia “Innovación curricular” de la Maestría en Innovación Educativa. En ésta se destacan tres competencias de egreso cuyos elementos reflejados en la práctica serán descritos por cada una de ellas.

6.1.1. Diseña ambientes de aprendizaje para diferentes modalidades, convencionales y no convencionales, utilizando las TIC como apoyo en la solución innovadora de problemas de la enseñanza y el aprendizaje en los niveles medio superior

En estrecho vínculo con la competencia disciplinar “Utiliza la investigación educativa para la aplicación e innovación del conocimiento, como herramienta para la solución efectiva de los problemas en la práctica educativa”, al conocer las áreas de oportunidad en cuanto a la impartición de cursos y la formación docente gracias a los datos obtenidos del diagnóstico, en el que el componente tecnológico fue de gran utilidad.

Éste sirvió para impulsar la modalidad del trabajo asíncrono con los docentes en relación con la realización de algunas actividades de reflexión por medio de la herramienta digital Padlet, el compartir e interactuar mediante la aplicación Whats App, generando un vínculo directo a sus necesidades durante el curso. Asimismo, se puso en práctica la elaboración de materiales al diseñar una plataforma en Google Sides que integrase otras herramientas digitales para dotar al curso de orden y dinamismo al tener un ambiente de aprendizaje virtual que complementara las sesiones presenciales.

6.1.2. Desarrolla proyectos innovadores aplicados a los ámbitos de la didáctica y el desarrollo curricular, en ambientes formales y no formales

Esta competencia fue la que mayor desarrollo tuvo durante las prácticas desde el momento que se analizó un área de oportunidad para establecer un programa formativo en habilidades blandas dirigido a los docentes de primaria que forman parte de la Educación Básica, el cual se posiciona como área de oportunidad para la formación continua y desarrollo profesional docente al trabajar otras dimensiones de la educación integral e integrando un enfoque centrado en las virtudes y fortalezas de los docentes.

La fundamentación de dicho programa incorporó componentes alternativos de la innovación curricular para su estructuración destacando la experiencia profesional docente como insumo para ser llevado a cabo durante la formación y que del mismo modo los aprendizajes desarrollados se constituyen en paralelo a la práctica educativa. De este modo se presenta como alternativa a un diseño rígido y lineal como se ha manejado para la formación continua sin sujeción a modificaciones en respuesta a las necesidades e intereses de los contextos específicos de los centros escolares.

De manera más específica en la innovación de la práctica pedagógica, se tuvieron áreas de mejora en cuanto a la planificación al trabajar bajo el enfoque de la psicología positiva. En donde el proceso formativo tomó rumbo mediante la intervención en el aula con los docentes, dando la pauta para el desarrollo y flexibilidad en el diseño de las sesiones al hacer ajustes razonables a la planeación inicial derivadas de las experiencias de aprendizaje en cada sesión.

6.1.3. Evalúa programas utilizando métodos adecuados para tomar decisiones tendientes a la mejora del currículo y de las prácticas pedagógicas

Como parte de los saberes adquiridos durante la formación en el programa, a pesar de no haber concretado formalmente la propuesta en el presente estudio debido a los objetivos planteados como parte de la práctica profesional, se tuvo consideración aspectos de la evaluación curricular.

En atención a este proceso, desde un inicio se tuvo la claridad de la evaluación formativa para tener insumos a fin de contar con herramientas que permitiesen realizar las

adecuaciones o modificaciones. En ese sentido, como parte inicial a la evaluación curricular se integraron instrumentos de enfoque cualitativo y cuantitativo respectivamente para conocer las necesidades del profesorado de primaria en la formación en habilidades blandas.

A su vez, con vista a tener información como insumo de mejora al programa se diseñó y administró el cuestionario de satisfacción del taller impartido, mismo que pudiese adaptarse a la naturaleza de cada habilidad blanda que integra el programa.

Adicionalmente, desde el enfoque formativo de la evaluación y en cumplimiento de las características de la evaluación curricular, se tuvo un registro de las experiencias de aprendizaje más significativas de los docentes mediante el portafolio de evidencias profesionales. De manera que la información contenida permitiese tener un referente claro respecto al desarrollo de las habilidades blandas adquiridas durante la formación.

6.2. De las innovaciones realizadas

Las prácticas realizadas fueron un componente para brindar espacios formativos para los docentes ante un periodo de cambios e inestabilidad debido a la nueva dinámica en el proceso educativo generado por aislamiento a causa del COVID-19, de tal manera que la educación se diversificó en escenarios fuera del aula para situarse en el hogar en una labor de corresponsabilidad entre familiares, tutores, alumnos y docentes.

Los cambios emergentes requerían de acciones para fortalecer las capacidades del profesorado hacia lo interpersonal más allá de lo técnico, al rescatar las fortalezas y virtudes en servicio del otro. Por lo que se busca preparar a los docentes en el manejo de sí mismos, reconociéndose como profesionales de la educación quienes comprendan el rol y manejo de las emociones para integrar estas habilidades como parte de su práctica.

A su vez, la innovación de este proyecto se centra en el área de la formación continua para el desarrollo profesional docente de manera situada, centrada en la escuela. Por lo anterior, surge un proyecto de desarrollo sistematizado que busca solucionar las necesidades del contexto al que se pretende contribuir con mejoras mediante la formación en habilidades blandas como complemento al desarrollo profesional docente.

En ese sentido, el presente proyecto aporta a la innovación curricular en el contexto de la escuela NBG, puesto que se partió de un diagnóstico que permitió detectar la

necesidad de fortalecer en los docentes las habilidades blandas, y a partir de ello, se realizó un programa de capacitación sobre las habilidades blandas del profesorado de primaria. De este modo, se aportarán elementos claves para el crecimiento personal y profesional de los docentes, impactando en el ejercicio de su labor al mismo modo que se contribuye a la formación de los estudiantes. Se considera innovador al contexto de educación primaria, puesto que es el primer programa de formación sobre habilidades blandas diseñado desde el enfoque de la psicología positiva. De manera que se implementó uno de los cursos que lo conforman, siendo éste “Comunicación desde el ser docente” donde se destacaron las fortalezas y virtudes de los docentes, partiendo desde sus vivencias a fin de que logran conectar con sus recursos personales y académicos y potenciarlos para impactar en su ejercicio docente.

6.3. Aportación a la institución y a los usuarios

Ante un nuevo panorama donde fue necesario recuperar la autonomía y potenciar el valor de los docentes como agentes capaces de transformar su práctica en beneficio de su comunidad escolar, es por ello que el proyecto permite devolver a los docentes la identidad profesional en espacios de reflexión mediados bajo el enfoque de la psicología positiva, destacando sus fortalezas y virtudes

El impacto de este proyecto inicia el proceso de transformación en los beneficiarios directos desde el momento en el que se detectó la necesidad del diseño de un programa de formación sobre las habilidades blandas, el cual fue contextualizado y con base en las necesidades del profesorado de educación primaria del plantel NBG con quienes se entablaron las entrevistas cuyo intercambio de información se convirtió en un escenario que rescató lo valioso de la práctica docente a manera de autoevaluación y reflexión de su labor, reconociendo las experiencias profesionales a lo largo de su trayectoria profesional (recuperando etapas desde la formación continua, inicial y durante el servicio). Al obtener la información, sirvió para otorgar una formación adecuada a las necesidades en común que se han presentado a lo largo de su profesión de modo que las habilidades blandas se insertaron como una herramienta para fortalecer la manera de actuar e interactuar de manera óptima en su centro laboral.

Otro de los aportes a destacar como parte del proyecto fue generar una intervención que impactó a la institución con los beneficiarios indirectos, trayendo consigo un aprendizaje en comunidad profesional. Esto en referencia a la participación de algunos integrantes del equipo de trabajo de USAER al incluirse en algunas sesiones de la muestra del taller de comunicación, donde rescataron la valiosa aportación de trabajar como punto de partida el manejo de emociones, el conocimiento de sí mismo, la autorregulación para establecer de una manera más fluida la adquisición de nuevas conductas y apropiación de maneras de pensar en cuanto a las habilidades blandas interpersonales tales como: la comunicación, el trabajo en equipo y el liderazgo. En consecuencia, la innovación al ser comprendida por los actores educativos permitió dar paso al crecimiento profesional como una escuela que aprende a resolver las necesidades del contexto en colaboración, mejorando la calidad del servicio educativo brindado.

6.4. Implicaciones

Una formación continua situada centrada en la escuela y variada en un marco de aprendizaje complementario a los saberes técnicos de los docentes de educación primaria implica que los conocimientos sean adquiridos en conjunto, lo cual permite a los mismos docentes poner en práctica los aprendizajes a la par con su colectivo. De este modo, se sientan las bases hacia una mejor percepción institucional ante los beneficios de la innovación.

La formación en habilidades blandas permite al docente cuestionar, reflexionar y replantear su actuar en lo personal y lo profesional al realizar un ejercicio de introspección en cuanto a sus experiencias de vida, su trayecto laboral y su práctica docente actual. A su vez, se vuelve un proceso de transformación del ser dado que a los profesores considerados Docentes de Nuevo Ingreso (DNI) les permite tener más confianza y desenvolvimiento en su intervención educativa mientras que aquellos con más años frente a grupo pueden resignificar prácticas aprendidas de una docencia tradicional (dotada de un sentido más individualista y unidireccional al interactuar) hacia un cuestionamiento positivo para adoptar elementos de las habilidades blandas que mejoren el clima en el entorno escolar hacia una convivencia sana y armónica entre sí.

En cuanto a la práctica educativa del profesorado, al implementar el programa se busca que la mejora en la calidad de sus capacidades tales como: el autoconocimiento de sí mismo, la adaptación de manera regulada ante los cambios e incertidumbre mostrándose empáticos en su entorno social, que sean capaces de comunicarse de manera asertiva, clara y precisa en beneficio del trabajo colaborativo orientado al logro, cuyo liderazgo sirva para la resolución de problemas de manera creativa y eficiente en el contexto en el que se desempeñen. Aunado a lo anterior, también se trata de un reconocimiento a su identidad profesional como sujetos de transformación social que trascienden de manera positiva y respetuosa a lo largo de su trayecto profesional.

6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones

A partir de la experiencia del diseño e implementación de una muestra del programa cuyos resultados fueron satisfactorios, se recomienda implementar el programa en su totalidad para enriquecer el trayecto profesional docente mediante la impartición de experiencias de aprendizaje manera congruente y articulada y que por ende permita el fortalecimiento de las habilidades blandas dada su estrecha relación entre sus niveles de complejidad las unas con las otras.

Además de que el fortalecimiento de las habilidades blandas coadyuvará la labor docente y las interacciones con los diferentes actores educativos. De este modo se pudiese evaluar de manera holística considerando la participación de los diferentes actores educativos hacia una mejora más pertinente del mismo.

En otro orden de ideas, en resumen de la experiencia de la práctica profesional se obtuvieron las conclusiones seguidamente de las recomendaciones para futuras intervenciones descritas en los siguientes párrafos.

El principal resultado de la intervención realizada con los profesores fue que al conocer la habilidad blanda, el llevar a cabo procesos reflexivos sobre la práctica en torno a ella y realizar un ejercicio metacognitivo de cómo aplicarla en sus contextos educativos mediante discusiones grupales generó un proceso de transformación en los docentes al ir adaptando los comportamientos deseables de la habilidad al mismo tiempo que algunos docentes expresaron ponerlas en práctica como parte de su intervención educativa con los

alumnos y padres de familia y/o tutores, generando la transformación del ejercicio profesional en servicio del otro.

Otro de los hallazgos detectados en la muestra del taller se observó la interrelación existente entre las habilidades de la dimensión intrapersonal con la interpersonal, teniendo concordancia con lo expuesto por el autor Domínguez (2013) quien destaca que para generar “relaciones armoniosas con el entorno debe existir primero un reconocimiento de sí mismo” (p.335). Consecuentemente un mejor manejo de dichas dimensiones sentaría las bases para las habilidades cognitivas. Dado lo anterior, la oferta formativa para una adecuada formación continua en habilidades blandas del profesorado deberá seguir un orden para ser fortalecidas de manera óptima.

Se evidenció que el contenido y estrategias abordadas propiciaron la reflexión sobre el impacto de las habilidades blandas en la docencia, siendo esto un primer paso para el conocimiento e interiorización de las mismas. De igual modo, es preciso mantener las estrategias experienciales de aprendizaje como el juego de roles que dinamicen el ejercicio para el manejo de las habilidades así como mantener los componentes de la psicología positiva resaltando las fortalezas y virtudes de las personas con el fin de generar ambientes de aprendizaje armónicos mediante una sana convivencia entre pares. No obstante, también se sugiere diversificar las actividades de aprendizaje enfocadas a lo lúdico y vivencial que les permita a los docentes cómo aplicarlas a manera de estrategias de enseñanza-aprendizaje directamente con sus estudiantes.

En cuanto a futuras intervenciones, a fin de garantizar una mejor fiabilidad del estudio se recomienda en la etapa de diagnóstico complementar con otras técnicas de administración directa (observación de clases, entre pares y padres de familia) que contengan indicadores donde se destaquen las habilidades, actitudes y destrezas ideales de cada habilidad blanda. Asimismo, dada la importancia de las habilidades blandas en el contexto educativo se sugiere realizar a futuro el diagnóstico de este tema a todos los profesores del nivel primaria del Estado de Yucatán para el diseño de ofertas formativas centradas en las necesidades afines por zonas y modalidades de escuela.

En lo concerniente a la efectividad del programa en cuanto al impacto del programa en los participantes y los componentes que integran el diseño se habrá de considerar dos momentos en la evaluación para la mejora del mismo. Se propone realizar un pre test y un

post test por cada taller de las habilidades blandas con la intención de detectar los cambios en los participantes respecto al desarrollo de cada habilidad. En cuanto a la intervención desarrollada de la muestra del taller de comunicación, administrar un post test que sirva como parámetro tangible de los resultados alcanzados lo que pudiese ser nuevamente la aplicación del cuestionario administrado en la etapa de diagnóstico.

A su vez en el entendido de haber mejorado o modificado el programa, a largo plazo se sugiere realizar un seguimiento al docente donde se identifique la mejora de las capacidades en torno a las habilidades blandas desarrolladas así como los cambios producidos en los beneficiarios indirectos (alumnado y padres de familia) en torno al desenvolvimiento de los profesores. De ese modo, se procederá al segundo momento a largo plazo mediante la evaluación de impacto que permita conocer las áreas de oportunidad en relación con los resultados esperados y no esperados dentro de los objetivos iniciales del programa y con ello modificar el programa desde distintos ámbitos tales como: temas, estrategias, recursos, etc.

Para el logro de una formación situada del desarrollo profesional basado en la escuela, es importante contar con una red de apoyo entre los actores educativos de modo que la supervisión escolar y el director faciliten la generación de estos espacios de aprendizaje colaborativo con el colectivo docente. De esta manera, al tener un espacio en común para el aprendizaje, es importante tener en consideración el perfil del facilitador, quien deberá realizar un amplio estudio de las habilidades blandas y conocimiento de la realidad educativa que atienden los docentes ya que esto permitirá establecer canales de comunicación efectivos enriqueciendo el ejercicio de reflexión en colectivo y por ende avanzar hacia la mejora.

En virtud del trabajo realizado, se invita a futuras investigaciones generar información para la comunidad científica educativa en cuanto al desarrollo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las habilidades blandas para ser incorporadas y vivenciadas dentro de los programas formativos orientados al desarrollo profesional docente valorando sus potenciales y virtudes sin perder de vista el lado humanista que hoy en día se busca en la educación de nuestra sociedad.

Referencias

- Álvarez Benítez, M., Asensio-Muñoz, I. y García, J. (2013). Deporte y competencias genéricas en la universidad: diseño y validación del “competest”. *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 141-163. Baelo, R. y Arias, A. R (2011). La formación de maestros en España, de la teoría a la práctica. *Tendencias pedagógicas*, (18), 105-131.
https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41195
- Aguilar, J., Albornoz, C., Can, A., Castro, S., y Pérez, L. (2021). *Habilidades blandas para la formación continua de egresados de la Facultad de Educación (UADY)*. (Proyecto curricular inédito). Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. [No publicado]
- Alles, M. A. (2009). *La Trilogía. Tomo I. Diccionario de Competencias* (Vol. 1). Granica SA.
- Alfonso, M. y Sosa, L. (2020). *Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas en modalidad virtual, para fortalecer la habilidad blanda: capacidad para relacionarse, en niños de 6 a 10 años* [Proyecto aplicado o Tesis, Universidad Nacional Abierta y a Distancia-UNAD].
 Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/37773>
- Aponte, R. (2017). Una defensa de la perspectiva formativa del desarrollo profesional docente en la práctica educativa de los profesores de química. *Quim Nova*, 41(2), 219-226.
<http://dx.doi.org/10.21577/0100-4042.20170137>
- Arana, W. (2017). Hacia una definición de currículo en una institución superior de educación adventista. Una revisión crítica de diferentes posturas curriculares. *Enfoques*, XXIX(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25955335002>

- Arbués, E., e Ibarrola, S. (2014). El liderazgo del profesor: requisito para la empleabilidad. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 139, 472 – 478.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.046>
- Arias, E., Hincapie, D. y Paredes, D. (2020). *Educación para la vida. El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo.
<http://dx.doi.org/10.18235/0002492>
- Arnaz, J. (1990). *La planeación curricular* (2ª ed.). Trillas
- Ayuntamiento municipal de Tahmek. (Agosto 2021). *Antecedentes. Tahmek*.
<https://tahmek.gob.mx/>
- Barkley, E., Cross, P. y Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario*. Ediciones Morata
- Berganza, M., Mercedes, M., Rucci, G., Amaral, N., Arias, E., Becerra, L., Bustelo, M., ... y Castro, J. (2019). El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI. *Banco Interamericano de Desarrollo*
<http://dx.doi.org/10.18235/0001950>
- Blanco, F., Díaz, L. y Caro, C. (2019). La autotrascendencia en la prevención del consumo de alcohol en adolescentes hijos de padres consumidores. *Enfermería universitaria*, 16(2).
<https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.2.647>
- Bonnie, C. (2020). *Assesing Creativity: A palette of possibilities*.
https://www.legofoundation.com/media/2345/appendix_assessingcreativity_pdf.pdf
- Calvo, P., Marrero, G., y García, A. (2004). La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares. *Anuario de filosofía, psicología y sociología*.
https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/3682/1/0237190_02004_0002.pdf

- Cervantes, E. (2020). Los aprendizajes no-académicos en la formación del profesorado de educación básica. *Sinéctica*, 55. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0055-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-011)
- Cimatti, B. (2016). Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 10(1), 97-130. <https://doi.org/10.18421/IJQR10.01-05>
- Coronado, M. (2020). Habilidades blandas y práctica docente en instituciones educativas de la RED N° 06, San Juan de Lurigancho – 2019 [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Universidad César Vallejo repositorio digital institucional https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40260/Coronado_RM_A.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Corrales Razquin, M. (2013). *Estrategias de comunicación efectiva en el aula*. [Tesis de maestría, Universidad Pública de Navarra]. Repositorio Universidad Pública de Navarra. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/8167>
- Cortez, M. (2020). *Liderazgo Escolar Positivo: Una Respuesta Clave en Tiempos de COVID-19*. Líderes educativos – PUCV: Chile. <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/liderazgo-escolar-positivo-unarespuesta-clave-en-tiempos-de-covid-19/>
- Cukier, Hodson & Omar. (2015). *Soft Skills are hard. A review of literature*. Ryerson University. Canada. https://www.ryerson.ca/content/dam/diversity/reports/KSG2015_SoftSkills_FullReport.pdf
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf

Diario Oficial de la Federación (2019, 30 de septiembre). Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Nación.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la

Nación.http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

Diario Oficial de la Federación (2019, 8 de noviembre). Acuerdo número 20/11/19 por el que se modifica el diverso número 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Nación.

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5578281&fecha=08/11/2019

Diario Oficial de la Federación (2020, 23 de enero). Acuerdo número 01/01/20 por el que se emiten los Lineamientos de ajuste a las horas lectivas señaladas en el diverso número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, para los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Nación.

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5584617&fecha=23/01/2020

Díaz, A. y Carmona, N. (2010). La formación integral: una mirada pedagógica desde los docentes. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(1),7-26.

<https://doi.org/10.14483/22487085.89>

Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, I (1) 37-57. <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>

- Domínguez, R. (2013). La comunicación interpersonal: Elemento fundamental para crear relaciones efectivas en el aula. *Razón y palabra*, (82), 328-339.
http://www.razonypalabra.org.mx/N/N82/V82/23_Dominguez_V82.pdf
- Espinoza, N. y Pérez, M. (2003). La formación integral del docente universitario como una alternativa a la educación necesaria en tiempos de cambio. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 13(38),483-506.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70503805><https://www.redalyc.org/pdf/705/70503805.pdf>
- Fabry, J. (2009). *Señales del camino hacia el sentido. Descubriendo lo que realmente importa*. Ediciones LAG.
- Fondo de las Naciones Unidas para los Niños. (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*.
https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf
- Foro Económico Mundial (2020). *The future of jobs report*. Switzerland.
http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Foro Económico Mundial (2021). *Upskilling for shared prosperity*. Switzerland.
http://www3.weforum.org/docs/WEF_Upskilling_for_Shared_Prosperty_2021.pdf
- Goleman, D. (s.f.). *La práctica de la inteligencia emocional* (F. Mora y D. González, Trad.). Barcelona, España: Kairós. S.A. (Obra original publicada en 1998).
<http://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- Goleman, D. (2016). *Focus- El motor oculto de la excelencia*. Ediciones B

- Guerra-Báez, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar y Educativa*, (23).
<https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>
- Hernández-Sampieri, Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª edición). McGrawHill
- Huda, N., Suyanto, Arifi, A., Putranta, H., & Azizah, A. (2021). Experiences of participants in teacher professional education on obtaining soft skills: A case study in Indonesia. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 313-325. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.313>
- Ibarra, M., y Bribiescas, F. (2019). Educación dual: su análisis y desarrollo del modelo alemán para su implementación en el entorno laboral. *European Scientific Journal*, 15(4), 143-157
<http://dx.doi.org/10.19044/esj.2019.v15n4p143>
- Jaramillo, A., Pinzón, C. y Riveros, E. (2019). *Programa para el fortalecimiento de habilidades blandas en los docentes del Colegio Las Américas en Barrancabermeja* [Tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia <http://hdl.handle.net/20.500.12494/14094>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Paidós Comunicación
- López, V., Merino, C., Maldonado, M. y Orozco, C. (2019). Analysis of the Descriptive and Psychometric Characteristics of the Internal Structure of the Ribs in Spanish. *Creativity Research Journal*, 31(2), 229-235. <https://doi.org/10.1080/10400419.2019.1577123>
- McMillan, K. y Weyers, J. (2015). *Mejora tus habilidades críticas y de pensamiento*. Trillas.
- Muñiz, J. (2016). Inteligencia emocional y bienestar II. *Comunicación positiva: comunicar para ser y hacernos felices*. 95-111. Ediciones Universidad San Jorge

- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Delgado, E. (2018). *Metodología de la Investigación. Cuantitativa- Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ª ed.). Ediciones de la U
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017) *Diagnóstico de la OCDE sobre la estrategia de competencias, destrezas y habilidades de México OCDE*
[http://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/estudios-publicaciones/Diagnostico- de-la-OCDE-sobre-la-Estrategia-de-Competencias-Destrezas-y-Habilidades-de- Mexico-Resumen-Ejecutivo.pdf](http://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/estudios-publicaciones/Diagnostico-de-la-OCDE-sobre-la-Estrategia-de-Competencias-Destrezas-y-Habilidades-de-Mexico-Resumen-Ejecutivo.pdf)
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030*.
https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- Ornstein, A. & Hunkins, F. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th ed.). Pearson
- Pellegrino, J., & Hilton, M. (Eds.). (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. Washington, DC: The National Academic Press.
<https://doi.org/10.17226/13398>.
- Ponce de León, M. (2006). Autorrealización versus autotrascendencia: del hombre autorrealizado al hombre autotrascendente. *Revista Latina de Terapia Gestalt*, (3).
https://www.zimentarri.eus/system/files/2-autorrealizacion_vs._autotrascendencia.pdf
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo* (6ª ed.). McGraw Hill.

- Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020). *Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis*. <http://educacion.uc.cl/images/documentos/informe-liderazgo.pdf>
- Raciti, P., Milioni, M., Uribe, L., Vecchio, G. M., Giraldo Villate, C. I., y Vivaldi Vera, P. (2015). *La medición de las competencias transversales en Colombia: una propuesta metodológica*. Madrid: Programa eurosocial. <http://sia.eurosocial-ii.eu/files/docs/1444897404-DT34.pdf>
- Reimers, F. (2020). Formar docentes para un mundo mejor. Un estudio comparado de seis programas de formación docente para educar para el siglo XXI. *Capítulo 1. Apoyar a los maestros en desarrollar competencias para la formación integral del niño*.
- Ríos, F. (2009). *La trascendencia en logoterapia*. <https://logoforo.com/la-trascendencia-en-logoterapia/>
- Rivero, M. (2019). *Empatía, el arte de entender a los demás*. https://www.researchgate.net/publication/333701266_Empatia_el_arte_de_entender_a_los_demas
- Rodríguez, J. (1996). Perspectivas teórico-educativas en la formación de maestros. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 27, 141-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117922>
- Rodríguez, J. (2020). Las habilidades blandas como base para el buen desempeño del docente universitario. *INNOVA Research Journal*, 5(2), pp. 186-199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Rodríguez, J., Rodríguez, R. y Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>

- Romero, K., Salas, M., Reinoza, M., García, M. y Moreno, R. (2013). Psicología positiva: un estilo de vida llevado a la educación. *Educere*, 17(58), 443-453. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630404008.pdf>
- Sainz, A. (1998). *El proyecto curricular en los centros de educación especial*. España: Gobierno Vasco, Eusko Jaurlaritza, Servicio Central de Publicaciones, Argitalpen Zerbitzu Nagusia https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110010c_Doc_IDC_pcc_centros_nee_c.pdf
- Sandoval, E. (2020). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades*. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Ed.), *Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas* (pp. 53-55). La Hoja en Blanco. Creatividad Editorial.
- Schaberg, K. (2019). *Teaching Soft Skills in Workforce Programs: findings from WorkdAdvance Providers*. American Enterprise Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED602408.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (08 de septiembre de 2016). *Formación y desarrollo profesional docente – #ModeloEducativo2016*. Blog. <https://www.gob.mx/sep/articulos/formacion-y-desarrollo-profesional-docente-modeloeducativo2016>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docente y personal con funciones de dirección y de supervisión*. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM). <http://file->

system.uscmm.gob.mx/2020-

2021/compilacion/Perfiles,%20Criterios%20e%20Indicadores%20EB%202020-2021.pdf

Secretaría de Educación Pública. (21 de enero de 2021a). *Visión y Misión de la SEP*.

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?state=published>

Secretaría de Educación Pública. (2021b). *Estrategia Nacional de Formación Continua*. Dirección general de formación continua a docentes y directivos.

http://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202103/202103-RSC-4it2pxeMQh-ENFC21VFPportal_.pdf

SUMMA.(2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo*. https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/APRENDIZAJE-COLABORATIVO_2019_apaisado.pdf

Tarragona, M. (2014). *Tu mejor tú*. Madrid

Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 163-179. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939torres9>

Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

Ugarriza, N. (2003). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*, (2ª ed.). Ediciones Libro Amigo

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2010). *Guía para la elaboración de microproyectos de innovación pedagógica y tecnológica* (Contrato No 003-2009/SUB/APROLAB II).

<http://www.une.edu.pe/general/spoma/Publicaciones/Guia%20Microproyectos/GUIA%20MP%2026-Mayo%20Caratula.pdf>

- Vaillant, D. (2020). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades*. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Ed.), *Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas* (pp.53-55). México: La Hoja en Blanco. Creatividad Editorial.
- Vera Millalén, F. (2016). Transformación curricular. El caso de una universidad privada chilena. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(2), 23-46. <https://doi.org/10.35362/rie72299>
- Villardón, L., Yáñez, L., Flores, L., y García, R. (2017). Desarrollo de competencias socio-profesionales en contextos vulnerables. *El caso de Peñascal*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74, 147-170. <https://doi.org/10.35362/rie740612>
- Zucca-Scott, L. (2010). *Know Thyself: The Importance of Humanism in Education*. *International Education*, 40(1).
<https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1183&context=internationaleducation>

Apéndices

Apéndice A. Definiciones de las habilidades blandas en el contexto internacional y nacional

	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020)	Raciti et al. (2015)	SEP (2020)	Reimers (2020)	Rodríguez (2020)
Dimensiones /Categorías	<p>Cognitivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Pensamiento crítico • Resolución de problemas <p>Instrumentales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperación • Negociación • Toma de decisiones <p>Intrapersonales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de sí mismo • Resiliencia • Comunicación <p>Interpersonales</p>	<p>Habilidades blandas catalogadas como ultra importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva • Responsabilidad • Liderazgo • Autoconfianza • Autocontrol emocional • Resiliencia • Trabajo en equipo • Autoconciencia emocional • Adaptabilidad • Iniciativa • Gestión de conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad social • Colaboración • Comunicación asertiva • Empatía • Toma de decisiones • Pensamiento crítico 	<p>Cognitivas y de procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico • Resolución de problemas • Razonamiento lógico • Toma de decisiones • Creatividad • Inteligencia socioemocional <p>Interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Colaboración • Trabajo en equipo • Empatía • Negociación 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de los demás • Adaptabilidad • Responsabilidad • Comunicación • Gestión eficaz de la información

	<ul style="list-style-type: none">• Respeto por la diversidad• Empatía• Participación			Intrapersonales: <ul style="list-style-type: none">• Autoconciencia• Liderazgo• Comunicación asertiva	
--	---	--	--	--	--

Apéndice B. Instrumento de diagnóstico cuantitativo de necesidades

Cuestionario “Panorama de las habilidades blandas para la formación continua de docentes de primaria”.

Estimado/a docente:

El siguiente cuestionario tiene como objetivo **conocer el panorama de la formación profesional continua de los docentes en activo del nivel de educación primaria en habilidades blandas, para el diseño de programas orientados a la formación continua**. Por consiguiente, la información brindada será tratada de manera confidencial y anónima, salvaguardando su función. En ningún caso sus respuestas serán presentadas acompañadas de su nombre o de algún dato que le identifique.

Primeramente, deberá contestar una sección respecto a datos sociodemográficos, una segunda sección sobre habilidades blandas en su ámbito laboral y, por último, unas preguntas sobre la formación continua en su trayectoria profesional docente.

Su participación es totalmente voluntaria y puede darla por terminada en cualquier momento. Asimismo, puede plantear todas sus dudas respecto a la investigación a los siguientes correos: a09000682@alumnos.uady.mx ó carolina.albornoz.cas@yuc.nuevaescuela.mx

Entiende lo expuesto anteriormente y otorga su consentimiento para participar en este estudio

Sí
 No

Sección I. Datos sociodemográficos

Especifique el dato correspondiente, seleccionando la opción que responda a la información solicitada.

Sexo:

Hombre
 Mujer

Edad: _____

Nombre de la escuela:

Tipo de organización:

- a) Completa
- b) Multigrado

Función:

- Docente titular frente a grupo
- Docente frente a grupo con comisión de dirección

- __ Docente de apoyo (Especifique)
 __ Otro (Describa brevemente)

Grado que imparte: (puede seleccionar más de uno)

- 1°
 2°
 3°
 4°
 5°
 6°

Años de experiencia docente frente a grupo en el nivel primaria: ____

Sección II. Percepción de las habilidades blandas en el ámbito laboral

Seleccione el término que reconozca (puede seleccionar más de una opción)

- __ Competencias genéricas
 __ Competencias transversales
 __ Competencias profesionales
 __ Competencias para la vida
 __ Habilidades del siglo XXI
 __ Habilidades blandas

Instrucciones: De acuerdo con la escala que se le presenta, seleccione la respuesta que mejor represente la frecuencia en la que realiza las prácticas relacionadas con las habilidades blandas.

1. Nunca
2. Ocasionalmente
3. Frecuentemente
4. Siempre

Reactivos	1	2	3	4
Dimensión interpersonal				
<i>Categoría: Comunicación</i>				
1. ¿Expresa claramente, de manera verbal, sus ideas en su entorno laboral?				
2. Ante las personas que lo rodean en su centro laboral ¿Expresa sus ideas de forma convincente?				
3. ¿Detecta los mensajes no verbales (expresiones, gestos, posturas, etc.) de las personas que lo rodean en su centro de trabajo?				
4. ¿Utiliza mensajes no verbales (expresiones, gestos, posturas, etc.) que favorezcan el clima de trabajo?				
<i>Categoría: Trabajo en equipo</i>				
5. ¿Se integra con sus compañeros para trabajar de forma colectiva?				

6. ¿Participa activamente durante el trabajo en equipo?				
7. ¿Colabora con su equipo de trabajo para impulsar ideas innovadoras?				
8. ¿Promueve un clima positivo durante el trabajo en equipo?				
Categoría: Liderazgo				
9. De acuerdo con las funciones que realiza ¿Se siente identificado con los objetivos del centro de trabajo?				
10. ¿Se siente motivado en cumplir las metas propuestas por el centro de trabajo?				
11. ¿Motiva a las personas que lo rodean en su centro de trabajo con el fin de obtener los mejores resultados?				
12. ¿Fomenta con sus compañeros el logro de las metas en los momentos de crisis?				
Dimensión intrapersonal				
	1	2	3	4
Categoría: Empatía				
13. ¿Realiza comentarios oportunos de acuerdo con lo que está ocurriendo con sus compañeros u otras personas?				
14. ¿Reflexiona sobre las acciones de sus compañeros para comprender su comportamiento y facilitar la relación laboral?				
15. ¿Detecta, a través de señales no verbales (expresiones faciales y movimientos corporales), las necesidades de sus compañeros sin que ellos lo manifiesten verbalmente?				
16. ¿Apoya a sus compañeros cuando percibe que lo necesitan?				
Categoría: Adaptabilidad				
17. ¿Se adapta pronto a los cambios?				
18. ¿Acepta con optimismo los cambios en su centro de trabajo?				
19. ¿Reorganiza las actividades de acuerdo con la prioridad de estas?				
20. ¿Intenta comprender los diferentes puntos de vista para reorientar su postura?				
21. Regula fácilmente la sensación de ansiedad ante los cambios en su centro de trabajo?				
Dimensión de pensamiento				
	1	2	3	4
Categoría: Resolución de problemas				
22. Ante un problema ¿Consulta otras fuentes (preguntar a compañeros de trabajo, familiares, amigos, referencias académicas, entre otras), para la búsqueda de soluciones existentes sobre el mismo?				
23. ¿Es capaz de combinar ideas de diferentes fuentes para crear por sí mismo una solución?				
24. ¿Hace un análisis de los elementos (personas involucradas, sentimientos, origen, etc.)				

que componen un problema, para comprenderlo y proponer estrategias adecuadas como solución?				
25. ¿Da con ideas y soluciones que a la mayoría de la gente de su centro de trabajo nunca antes se le han ocurrido?				
26. ¿Reflexiona sobre los conocimientos y experiencias adquiridas, con base en el nivel de logro alcanzado en los resultados, al resolver un problema?				
27. ¿ Realiza una autoevaluación del procedimiento realizado para la solución del problema, con la oportunidad de identificar mejoras que contribuyan a nuevas estrategias para la resolución de futuras complicaciones?				

Sección III. Formación continua

Para finalizar el cuestionario, responda a las siguientes preguntas con base en la capacitación que ha recibido como parte de su experiencia en su formación continua.

1. (Automatizada)¿Ha recibido capacitaciones por parte de la autoridad educativa estatal durante su trayectoria profesional respecto a las **habilidades blandas** (*comunicación, empatía, resolución de problemas...*)?

- Sí
 No

2. ¿En cuáles ha recibido dicha formación? (puede seleccionar más de una opción)

- Comunicación
 Trabajo en equipo
 Liderazgo
 Empatía
 Adaptabilidad
 Resolución de problemas
 Creatividad
 Otro (especifique):

3. ¿Cuál de las habilidades blandas mencionadas anteriormente considera de mayor prioridad para su formación profesional y por qué?

4. En lo personal, ¿cómo ha estado actualizando constantemente estas habilidades?

- a) Con plataformas educativas gratuitas
b) Invierto recursos propios en diversas opciones formativas (cursos, talleres y/o diplomados)
c) Recibo capacitación en mi centro de trabajo
d) A través de medios informales (videoconferencias, webinars, entre otros)

e) No las actualizo

f) Otros: _____

5. De acuerdo con su experiencia laboral, ¿cómo siente que se mejoraría la impartición de cursos para los docentes en el aprendizaje de las habilidades blandas de manera que impacte positivamente en su labor?

6. (Automatizada) ¿Siente motivación sobre la utilidad y la importancia de participar en un curso en habilidades blandas?

___ Sí

___ No

7. ¿En qué modalidad le gustaría que se impartiera?

___ Autogestivo con apoyos (trabajo autónomo con acompañamiento de círculos virtuales de aprendizaje)

___ Bimodal (en línea y presencial)

___ En línea (uso de plataformas mediadas con un facilitador)

___ Presencial

Se agradece de antemano el tiempo y esfuerzo dedicado a responder el cuestionario, su colaboración será de gran aporte para generar propuestas de formación continua de los profesionales en educación básica en el nivel primaria.

Apéndice C. Entrevista semi-estructurada sobre formación de docentes

Entrevista a expertos

Objetivo:

Conocer el panorama de la formación profesional de los docentes en activo del nivel de educación primaria en habilidades blandas, para el diseño de programas de capacitación.

Propósito: conocer la opinión de expertos en formación docente sobre las experiencias formativas para la formación continua del profesorado de educación primaria con la intención de orientar el diseño de un curso en habilidades blandas.

Guion de entrevista sobre formación continua

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistador:

Entrevistado:

Introducción

Ante el contexto de la pandemia muchos docentes tuvieron que desarrollar habilidades y destrezas para poder mantener el servicio educativo, tomar decisiones, adaptarse a los cambios hacia lo digital y buscar estrategias en lo socioemocional para poder dar acompañamiento a los alumnos.

Por lo anterior, se puso en evidencia que más allá de los contenidos se visibilizaron ciertas habilidades blandas o competencias para la vida tales como: comunicación, resolución de problemas, creatividad, liderazgo, entre otras. Que los docentes se vieron en la necesidad de poner en práctica de modo que siguieran brindando un servicio educativo de calidad al contexto en el que se desempeñan. Considerando el panorama actual y las necesidades en un futuro a corto plazo:

Preguntas:

Formación en habilidades blandas

- ¿Considera que la oferta educativa para la formación continua se ha centrado en el desarrollo de las habilidades blandas?, ¿por qué?
- En su experiencia, ¿qué habilidades blandas deberían priorizarse para otorgar a los docentes una oferta educativa que les permita fortalecer su desempeño profesional?, ¿por qué?
- ¿Cuál estrategia instruccional considera que se adecuaría para la formación de habilidades blandas de los docentes en educación primaria?

Experiencia en la formación de docentes

- En su trayecto profesional como formador de docentes, ¿Cómo han sido las experiencias formativas en las que se ha logrado un impacto positivo en los docentes?
- Ante las circunstancias que se están afrontando debido a la pandemia, ¿Qué aspectos se han de considerar al plantear una formación continua que fortalezca el perfil docente? (considerando el aspecto formativo y las dificultades)
- En comparación con las modalidades en las que ha trabajado. ¿Cuál siente que se ajustaría para la formación continua y qué oportunidades y áreas de mejora ha detectado en ellas?

Nota al cierre de la entrevista: ¿Hubiese algún aspecto no abordado durante la sesión que quisiera compartir en relación al tema abordado que mejore la formación continua de los docentes?

Apéndice D. Entrevista semi-estructurada sobre habilidades blandas en la trayectoria profesional del profesorado de primaria

Entrevista

Datos generales

- *Hora inicio:*
- *Hora finalización:*
- *Nombre completo:*
- *Edad:*
- *Estudios:*
- *Función:*
- *Años de servicio:*

Objetivo:

Explorar las experiencias correspondientes a las habilidades blandas de los docentes de educación primaria desarrolladas en su trayecto y desarrollo profesional con la intención de personalizar el programa de fortalecimiento para dichas habilidades.

Dimensiones

Experiencias y estudios de formación

- 1) Describa alguna de las experiencias académicas en las que ha participado cuya aportación haya sido significativa para su profesión docente, ¿pudiese explicar el motivo de su elección?
- 2) Piense en una alguna experiencia positiva proveniente de alguna capacitación o actualización. ¿Cómo le permitió mejorar en su desarrollo personal y profesional?, ¿qué fue lo que la hizo significativa?
- 3) Rememore la experiencia más significativa que ha tenido durante su trayecto profesional docente, a partir de ella ¿pudiese mencionar tres características que le permitieron a usted cumplir con las tareas y responsabilidades que tenía?, desde su punto de vista ¿qué habilidades considera necesitaba tener en ese momento para poder desempeñarlas?

Habilidades blandas del profesorado

- 4) Describa una experiencia positiva de su trayecto profesional en el entorno escolar, en la que haya colaborado con un grupo de personas para lograr un resultado común.

- 5) Piense en un proyecto de trabajo en el que haya participado y resultó significativo para usted, ¿qué aspectos le marcaron de esta experiencia?, ¿cómo impactó en su labor?
- 6) Describa detalladamente una experiencia de tu trayectoria profesional en la que haya guiado a los demás para el logro de una meta.
- 7) ¿Cuál es el papel que considera tiene la comunicación en el ámbito educativo?, ¿qué aspectos de la comunicación considera importantes fortalecer en un entorno escolar?, ¿cuáles de esos aspectos le gustaría mejorar cuando trata de comunicar alguna situación como parte de su labor docente?
- 8) ¿Cómo caracterizaría la empatía?, ¿qué contribución piensa que puede tener esta habilidad en el ámbito educativo?
- 9) Piense en una situación problemática que le haya marcado en su experiencia docente, ¿cómo la afrontó?, ¿pudiese describir las emociones que experimentó, las estrategias, acciones, recursos, que empleó para solucionarla?

Auto concepto y autoevaluación de las habilidades

- 10) En el ámbito laboral, ¿cuáles son las habilidades que los demás le reconocen? ¿qué opina al respecto?
- 11) ¿Cuáles son las habilidades que usted posee que le han ayudado a desenvolverse en su contexto laboral?, ¿cuál es la razón?
- 12) Considerando su desempeño en el contexto laboral, ¿qué habilidades le gustaría fortalecer?

Desarrollo profesional docente

- 13) Pensando en las necesidades actuales de su profesión ¿Hacia dónde piensa que se debería encaminar la oferta formativa del profesorado de primaria?, ¿cuál es la razón?
- 14) Cuando ha recibido cursos para su formación o actualización ¿cuáles son las principales dificultades que ha enfrentado en el proceso?, ¿qué le hubiese gustado que cambiara en dichos cursos para la mejora de los mismo?
- 15) ¿A través de qué experiencias formativas o cursos ha desarrollado sus habilidades blandas?

Apéndice E. Sesiones del taller “Comunicación desde el ser docente”

“Comunicación desde el ser docente”

Diseño de las sesiones

1.1 Mi comunicación eficaz	
Curso: Comunicación desde el ser docente	
Temas: Tipos de comunicación: verbal y no verbal; Técnicas para ser claro y preciso	
Objetivo	Utilizar estrategias para comunicar de manera clara y precisa la versión preferida de sí mismo como docente durante un ejercicio conversacional con un par en un contexto de retroalimentación.
Duración	2 h
Tamaño del grupo	Binas, grupal.
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • PPT: Módulo 1 • Diagrama Tipos de comunicación. • Técnicas “Ser claro y buscar la claridad”(276-277) y “Responder de manera apropiada a la retroalimentación”. (295). • Actividad “Buscadores de Tesoro” • Plantillas de regalos
Secuencia didáctica	
Inicio (15 minutos)	<p>Mi personaje favorito: Se les brindará un momento a los docentes para dibujar, buscar en celular de un personaje favorito real o ficticio por el cual sientan admiración y por lo tanto describan tres características que destacan de éste. Luego vincularán estas características explicando cómo se reflejan en su práctica docente.</p> <p>Para contextualizar la actividad a manera de lluvia de ideas por medio de un diagrama sobre los “Tipos de comunicación” proyectado en la pizarra se retomarán las ideas previas sobre la comunicación, desde elementos de la comunicación verbal y no verbal y su importancia en el entorno escolar.</p>
Desarrollo (1 hora 15 minutos)	<p>Se brindará a los docentes un momento para leer las estrategias para establecer una comunicación clara y precisa así como los elementos para responder a la retroalimentación.</p> <p>Los docentes se reúnen con un colega para realizar la Actividad “Buscadores de oro” para conversar sobre sus experiencias o comportamientos no tan vinculados a su profesión docente y de aquellos que fueron experiencias exitosas. Al finalizar comparten con su par su producto. El otro docente registrará los aspectos de la historia alternativa escuchada retomando lo más importante. Es importante recalcar a los docentes que seleccionen la estrategia más adecuada para transmitir así como para buscar la claridad en el mensaje a escuchar.</p>

	Al término, a manera de plenaria socializan sus experiencias con respecto a la actividad en torno a la funcionalidad de las estrategias implementadas en el ejercicio.		
Cierre (30 minutos)	Para finalizar destacan un aspecto positivo de su compañero, por lo que se les brindará un formato para escribir de manera concisa el mensaje que destacan de la fortaleza que su par manifestó en la actividad. A manera de plenaria socializan sus experiencias con respecto a la actividad en torno a: ¿Cómo te hizo sentir el mensaje que te brindó tu compañero?		
Evaluación			
Producto esperado	Descripción reflexiva de la actividad “Buscadores de Tesoro”.	Estrategias de evaluación	<i>Instrumento:</i> Bitácora de registro <i>Criterios a evaluar:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias para ser claro y preciso • Utiliza estrategias para retroalimentar • Destaca un aspecto positivo de la historia escuchada entre pares
Fecha de entrega	Las fechas de entrega para este módulo será al concluir la semana de haberse llevado a cabo.		
Observaciones y recomendaciones			
<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales son sugeridos para el desarrollo de la actividad, sin embargo, el instructor puede modificarlos o adaptarlos a lo que mejor convenga para el desarrollo del tema. • Al término de cada sesión se invitará a los docentes a compartir sus aprendizajes mediante un Padlet en torno a su habilidad comunicativa. 			

Estrategias para ser claro y buscar la claridad

1. Cuando no estés seguro de lo que deseas expresar, o temes que los demás te puedan malinterpretar, escribe exactamente lo que deseas decir. Luego léelo, o practica cómo decirlo hasta que puedas expresarte con claridad.
2. Cuando presentes información importante, detente ocasionalmente y verifica la comprensión, pidiendo al receptor que relate lo que ha entendido hasta ese momento.
3. Una comunicación clara es un componente fundamental del éxito en casi todos los aspectos de la vida. Pero existen varios obstáculos para que esta se dé: el lenguaje está lleno de ambigüedades y connotaciones; es difícil interpretar el lenguaje corporal; la entonación puede cambiar lo que se entiende.
4. Cuando escuches información que no tenga sentido, toma notas y luego, en el momento apropiado, usa las notas para hacer preguntas.
5. En las situaciones donde hay cargas emocionales, forma el hábito de pedir a otra persona, cuyas emociones no estén involucradas, que sea un escucha activo. Una persona buena para escuchar con frecuencia puede aclarar cuestiones simplemente repitiendo lo que se dijo o haciendo buenas preguntas.
6. Cuando participes en conversaciones importantes, usa frases como "¿Lo que te oí decir fue que...?" o "Me pareció entender que dijiste que..." Con el uso de este tipo de frases se demuestra que hay una preocupación por la claridad y sirve para identificar y aclarar, de inmediato, cualquier malentendido potencial.
7. Evita usar generalizaciones, sé claro: evita usar palabras que generalizan como siempre, nunca, todos, nadie. Por ejemplo: "Es que tú nunca me ayudas cuando te pido un favor" en vez de ello trata de mencionar: "Ayer cuando te pedí que sacaras la basura y no lo hiciste, yo me sentí ignorado".

Estrategias para responder a la retroalimentación de manera apropiada

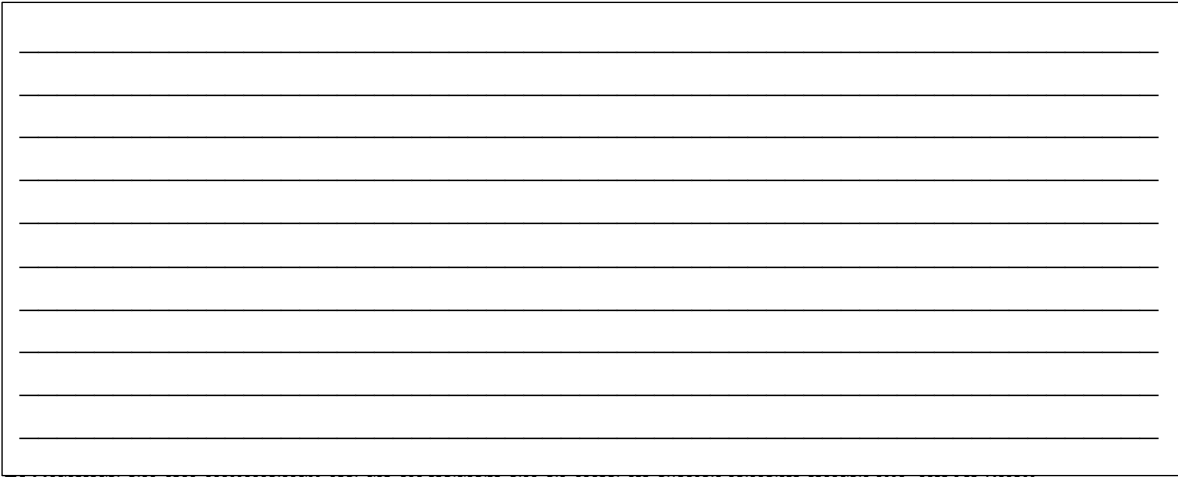
1. Cuando estés dedicado a una tarea difícil, detente en ocasiones y pregunta a otra persona su opinión acerca de lo que has hecho. Con preguntas directas y específicas obtendrás los consejos más útiles. Asegúrate de hacer preguntas específicas, como "¿Cómo te parece que funciona esto.?", "¿Qué cambios harías a la manera como estoy resolviendo esto?" y "Dime lo que estoy haciendo bien y cuál componente de la tarea consideras más importante".
2. Comprobar la comprensión de nuestro mensaje: ¿Me di a entender?
3. Incluye a personas que tengan algo de experiencia en el área para que te puedan ayudar a identificar las señales o las marcas que te permitan saber si vas o no en la dirección correcta.
4. Mientras escuchas toma notas. Evita aceptar o rechazar la retroalimentación hasta después, cuando tengas oportunidad de reflexionar acerca de las ideas de cada persona.
5. Habrá ocasiones en las que necesites prepararte para recibir retroalimentación, verifica el estado emocional en el que te encuentras.
6. Si brindas retroalimentación a algún aspecto negativo puedes comenzar el diálogo como lo siguiente: "Me gustaría compartir contigo mi opinión sobre cómo manejaste la reunión, ¿te gustaría escucharla?"

Lectura 1

Imaginemos a una mujer joven, Ana, que ha vivido mucho tiempo con una historia dominante de timidez. Ella se cree tímida. Desde niña su familia se refería a ella como «la tímida». Estaba muy sensibilizada al notar las (muchas) veces que en la escuela se comportaba de manera tímida. Si alguna amiga le hubiese dicho «Ana, no tienes que ser tímida», probablemente no hubiera tenido ningún impacto en ella. Pero si, en vez de tratar de convencerla, alguien hubiese explorado cuidadosamente con ella las veces que ha actuado sin timidez, y si Ana se observase con cuidado, encontraría casos en los que actuó de manera extrovertida, conversadora o abierta, y podría descubrir que encontrar evidencias de primera mano de sus actuaciones extrovertidas puede ayudarla a cambiar su forma de verse a sí misma.

Buscadores de oro

1. Identifica una historia de tu práctica docente que haya producido efectos que no te hayan gustado. Recuerda un suceso, comportamiento o experiencia que no encaje con tu identidad preferida como docente. Por ejemplo, «soy una maestra desorganizada», o «no tiene paciencia», o «no tiene control de grupo». A partir de ella describe una situación en la que se haya dado este posible comportamiento.



satisfactoria y represéntala en un dibujo.



claro y preciso así como las de retroalimentación.

Módulo 2. El lenguaje no verbal como herramienta docente	
Curso: Comunicación desde el ser docente	
Temas: Componentes de la comunicación no verbal; técnicas de expresión corporal para docentes	
Objetivo	Generar compromisos para la incorporación de los componentes de la comunicación no verbal que favorezcan la práctica docente.
Duración	2 h
Tamaño del grupo	Binas, grupal.
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • PPT: Módulo 2 • Infografía: componentes de la comunicación no verbal • Video: Foro Permanente Curso-taller "Comunicación Asertiva" (parte 2) SEIEM. (Inicio: 1:14 min) • Autoevaluación individual
Secuencia didáctica	
Inicio (20 minutos)	<p>Dinámica de expresión corporal:</p> <p>Se presentarán a los docentes diferentes situaciones en las que tengan que comunicar frente a un grupo sus ideas sin necesidad de utilizar las palabras, dando prioridad a la expresión corporal.</p> <p>Se solicitará a los docentes realizar las siguientes acciones donde se implican varias partes concretas del cuerpo y posteriormente se les preguntará: ¿qué se da a entender con esa postura y/o movimiento?:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Golpecitos con el pie: impaciencia, irritación • Avanzar y luego retirar el pie: duda, no me atrevo • Torso encorvado, hombros hacia delante, metiendo pecho: timidez, inseguridad, vergüenza • Torso recto, hombros hacia atrás, resaltando pecho: seguridad, bienestar, altivez, orgullo (Un cargo público) • Brazos cruzados: incomunicación, enfado, actitud defensiva <p>Se les invitará a seguirse desplazando por el espacio y a la señal del profesor saludarán de diferente manera al compañero más cercano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familiar, respetuosa, discreta y cómica

	<p>Por último se realizará la representación situaciones escolares a través de mímica, por los docentes, conformados en binas. Cada situación se repetirá dos veces de manera que se exprese de manera positiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estás calificando y llamas a un alumno (amablemente) para darle retroalimentación. 2. Estás escribiendo en el pizarrón, un alumno se te ha acercado a preguntar algo y le pides (con mucha paciencia) que te espere un momento. 3. Estás recibiendo a tus alumnos a primera hora (con una actitud alegre). <p>Después de haber realizado la dinámica dos veces, se les pedirá volver a sus asientos y dialogar en torno a lo siguiente: ¿Cómo nuestra expresión corporal puede impactar en nuestros estudiantes?</p>		
<p>Desarrollo (1 hora 10 minutos)</p>	<p>Se proyectará en la pizarra la presentación en Power Point del “Módulo 2”, retomando lo que se aprendió la sesión anterior y posteriormente destacando el objetivo de la sesión. (5 minutos)</p> <p>Se presentará el video del Curso-taller "Comunicación Asertiva" por el autor Lic. Luis Antonio García Castañeda en el que observen una situación sobre la corporalidad en el ejercicio docente, de esta situación se cuestionará a los docentes: ¿Cómo hubieses imaginado tu postura para resolver el problema con la madre de familia? (15 minutos)</p> <p>Retomaremos los “Elementos de la comunicación no verbal” a través de una infografía que se compartirá en el grupo de Whats App para comentar en plenaria. (10 minutos)</p> <p>Una vez que los docentes reflexionen acerca del rol de la corporalidad se les brindará unas hojas para leer en binas y relacionen los elementos fundamentales de la expresión corporal docente. (20 minutos)</p>		
<p>Cierre (30 minutos)</p>	<p>De manera individual a partir de los elementos analizados en clase, realizan una autoevaluación de su comunicación no verbal como docente. Al término, compartirán una de sus fortalezas que encontraron así como el indicador que agregaron al instrumento. (20 minutos)</p> <p>A manera de plenaria socializan sus experiencias con respecto a la actividad en torno a: ¿Cómo te hizo sentir el mensaje que te brindó tu compañero?</p>		
Evaluación			
<p>Producto esperado</p>	<p>Autoevaluación individual de la comunicación no verbal</p>	<p>Estrategias de evaluación</p>	<p><i>Instrumento:</i> Bitácora de registro <i>Criterios a evaluar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspectos de la comunicación no verbal que se comprometen los docentes • Destacan la importancia del cuidar su expresión corporal en su entorno escolar.
Observaciones y recomendaciones			
<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales son sugeridos para el desarrollo de la actividad, sin embargo, el instructor puede modificarlos o adaptarlos a lo que mejor convenga para el desarrollo del tema. • Al término de cada sesión se invitará a los docentes a compartir sus aprendizajes mediante un Padlet en torno a su habilidad comunicativa: https://padlet.com/carolinaalbornozcas/iwzgnzs9irh73jtd 			

Lenguaje corporal como herramienta docente

Para que los intercambios comunicativos entre docente y alumno sean efectivos debe existir una correlación entre los mensajes verbales y no verbales que se transmitan. Es decir, el docente deberá utilizar bien las estrategias de comunicación no verbal y adecuar el lenguaje corporal, para que el alumno comprenda mejor el mensaje y el contenido. Guerra (2015) destaca a algunos expertos (Burón, 1997; Cazden, 1992; Hervás, 1998; Parejo, 1995; Poyatos, 1994) quienes señalan que el docente puede mejorar de forma sencilla sus habilidades relativas a la comunicación no verbal y/o lenguaje corporal (Fernández, 2011). Proponen las siguientes:

1. Una buena forma de empezar la clase es sonreír al entrar al aula.

Entrar en clase sonriendo transmite cercanía y una actitud amigable y conciliadora para con los alumnos. Se trata de transmitir que el proceso de enseñanza aprendizaje es algo grato para todos.

2. El profesor debe situarse de frente a sus alumnos ya que esta orientación supone un mayor nivel de implicación con los alumnos.

La forma más adecuada de dirigir a los chicos es situándonos frente a ellos. Esto ayuda a transmitir la propia implicación y al mismo tiempo a demostrar seguridad y confianza en aquello que se está contando o explicando. Por ello, es muy recomendable evitar momentos como los de escribir en la pizarra mientras se está comunicando algo de forma verbal.

3. Cruzar los brazos o situarse constantemente detrás de la mesa del profesor no son actitudes positivas pues indican una actitud negativa o defensiva.

La mesa del profesor es un elemento de apoyo que en ocasiones es muy útil y necesario pero no debe utilizarse como un elemento de separación con los alumnos. Esto genera un efecto de distanciamiento y da una sensación defensiva que es conveniente eliminar siempre que sea posible. Del mismo modo, los brazos cruzados dan a entender a los chicos que se tiene hacia ellos una actitud defensiva y poco conciliadora. Les resultará difícil acceder al docente si perciben una actitud hostil o poco amigable por su parte.

4. Si se quiere transmitir una sensación de seguridad es bueno pasearse por todo el aula. Sin embargo, un movimiento incongruente o excesivo distrae a los alumnos y además puede transmitir sensación de nerviosismo.

Caminar por el aula al mismo tiempo que se explica ayudará a conseguir que los alumnos sigan con mayor interés aquello que se les está transmitiendo. Es también una forma de mantener un clima de escucha en la sesión e implicar a todos los alumnos en ella. Sin embargo, un excesivo movimiento por parte del docente puede resultar poco armónico y da una sensación de nerviosismo, que no se quiere que los alumnos perciban. El movimiento del docente debe ser dinámico, mas nunca debe resultar estridente (violento) por ser excesivo o brusco.

5. Es importante que el docente mire a los ojos de sus alumnos. Favorece la comunicación.

Mirar a los ojos a los alumnos es, sin duda, una de las mejores fórmulas para captar su atención. Al mismo tiempo mantener el contacto ocular permite también darse cuenta de si están comprendiendo, o no, lo que se les está contando. La mirada es un elemento importante de

feedback. Por el contrario, evitar el contacto ocular o mirar a los alumnos de forma esporádica y esquiva impide la retroalimentación y, además, resta credibilidad.

6. El tono del maestro o profesor debe ser sosegado a la vez que firme para poder transmitir seguridad.

Un tono de voz que por norma es seco o especialmente adusto (rígido) produce desosiego (intranquilidad) en aquel que escucha y, lejos de transmitir autoridad, lo que los alumnos perciben es un enfado o un desagrado constante al mismo tiempo que injustificado.

7. El tono de voz del docente debe ser el adecuado ajustándose al espacio físico en el que se encuentre.

El volumen o tono de voz de un profesor debe adaptarse a la situación en la que se encuentre. Dependerá mucho del aula y de las condiciones acústicas de la misma, pero como norma general un volumen de voz excesivamente bajo impedirá que los alumnos escuchen, y un volumen excesivamente alto siempre es perjudicial cuando se trata de transmisión de contenidos puesto que esto puede generar cierta inquietud o malestar en los alumnos. Si bien, es cierto que elevar el volumen de voz en un momento puntual puede hacer que los alumnos focalicen su atención en el docente, pero no se debe abusar de ello o establecer como sistema para el reclamo de la atención. El grito, como norma general, no es una herramienta muy válida ya que lo que transmite es frustración e incapacidad para mantener la atención del alumnado y además denota la intención de dominio por parte del profesor.

8. No se debe menospreciar el valor comunicativo del silencio. Una pausa silenciosa en el momento oportuno motiva a los alumnos a participar en la dinámica del aula.

El silencio puede ser utilizado:

- Como elemento de interacción: hacer una pausa silenciosa que, además vaya acompañada de ciertos movimientos gestuales como un levantamiento de cejas o un adelantamiento de la cabeza, invitará a los alumnos a participar en la dinámica de clase.
- Para transmitir un mensaje de reprobación o amonestación que, en ocasiones resulta mucho más efectivo que el grito.

Autoevaluar nuestra habilidad comunicativa nos ayuda a mejorarla para ello sitúate en un nivel de desempeño de la escala estimativa siguiente en donde redactes tu compromiso si en el indicador has considerado “Nunca” o “A veces”. Al término en el número 10 escribe tu propio indicador que consideres importante incluir para la comunicación no verbal como docente.

• **Autoevaluación de mi comunicación no verbal como docente**

Nombre:					
Acción	Nunca	A veces	Frecuente-mente	Siempre	Me comprometo a:
1. Recibo con un gesto cordial y amable a mis estudiantes.					
2. Trato de situarme frente a mis estudiantes la mayor parte del tiempo.					
3. Trato de desplazarme por el aula para generar proximidad con mis estudiantes manteniendo la sana distancia.					
4. Mantengo el contacto visual con mis estudiantes al explicar o retroalimentar un tema.					
5. Modulo el volumen de mi voz para comunicarme de acuerdo a la situación.					
6. Manejo distintos tonos de voz para demostrar emocionalidad en el mensaje					
7. Acompaño con gestos de aprobación mi mensaje para brindar seguridad a mis estudiantes.					
8. Regulo mis expresiones faciales como expresiones positivas.					
9. Reconozco los componentes de la comunicación no verbal de mis estudiantes para comprenderlos.					
10.					

Módulo 3. Comunicación asertiva en mi entorno escolar	
Curso: Comunicación desde el ser docente	
Temas: Comunicación asertiva; estilos de comunicación; Técnicas de comunicación asertiva	
Objetivo	Incorporar elementos de la comunicación asertiva que permitan la resolución de situaciones escolares para el bienestar en las relaciones interpersonales en la comunidad escolar.
Duración	2 h (presencial), 1 h (distancia)
Tamaño del grupo	Equipos, grupal.
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • PPT: Módulo 3 • Video: Foro Permanente Curso-taller "Comunicación Asertiva" (parte 2) SEIEM. (Inicio: 1:54-2:05 min. & 2:27-2:32) • Infografía: Pasos para la comunicación asertiva • Hoja de “Técnicas de expresar los criterios y los sentimientos propios”. • Análisis de casos de la escuela • Ficha 44 “Seamos asertivos” SEP.Tlaxcala: https://www.septlaxcala.gob.mx/convivencia_escolar/materiales_educativos_pnce_2019/fichas_pnce_autocuidado/44_seamos_asertivos.pdf • Celular y proyector
Secuencia didáctica	
Inicio (10 minutos)	Se proyectará a los docentes imágenes de personajes que demuestren conductas de diferentes estilo de comunicación: agresivo, pasivo y asertivo. Se dará el espacio para que los maestros comenten ¿qué tipo de comunicación predominaba en cada docente?, ¿en algún momento de mi práctica he sido uno más que otro?, ¿alguna vez conocieron a una maestra con estilo agresivo?, ¿cómo hacía sentir a los demás?, ¿en algún momento tuvieron más una conducta pasiva?, ¿cómo les hubiese gustado resolver esa situación?
Desarrollo (1 hora 10 minutos)	<p>Se proyectará en la pantalla el video sobre los estilos de la comunicación asertiva en el que los docentes tomen nota sobre los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los componentes para ser asertivo? • ¿Qué conducta se manifiesta cuando soy demasiado tolerante con un padre de familia? <p>A partir de la reflexión anterior, se proyectará en la pizarra un cuadro sobre los diferentes estilos de la comunicación asertiva para detectar los elementos relevantes en cada una.</p> <p>Se solicitará a un docente leer la infografía “Pasos sobre la comunicación asertiva” así como se platicará sobre la importancia de implementar esta habilidad con personas que no tengan un estrecho vínculo como punto de partida para ponerlo en práctica.</p> <p>Se incorporará la técnica de “Expresar los criterios y sentimientos” de Gambrey y Richell utilizando los términos: “Cuando... me siento... porque... me gustaría... porque”... (a esto se le agregará el llegar a un compromiso explícito al emisor).</p> <p>Se trabajará una dinámica de “Juego de roles” en los que los docentes discutan de manera colaborativa unos casos sobre la comunicación en el contexto escolar, para ello se reunirán en los equipos conformados en la sesión anterior para participar en una pizarra colaborativa</p>

	digital (Padlet) en la que redacten la respuesta a cada caso utilizando los diferentes estilos de la comunicación asertiva.		
Cierre (30 minutos)	De manera individual, cada docente redactará un mensaje siguiendo los pasos para ser asertivo en el que le hubiese gustado mantener esta conducta con un compañero de trabajo, un padre de familia o alumno. Recordando lo valioso(a) que es la persona a la que se refiere, cuidando sus necesidades y respetando a través de su escrito al otro. Nota: acordamos las técnicas para la siguiente sesión para practicar en su contexto pensando con qué padre de familia, compañero de la escuela, alumno. Posteriormente, escribirla y narrar la experiencia para compartir en el salón la siguiente sesión.		
Evaluación			
Producto esperado	<i>Padlet colaborativo:</i> Estilos de comunicación asertiva	Estrategias de evaluación	<i>Instrumento:</i> Bitácora de registro <i>Criterios a evaluar:</i> • Identificación de los elementos relevantes para una comunicación asertiva.
Observaciones y recomendaciones			
<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales son sugeridos para el desarrollo de la actividad, sin embargo, el instructor puede modificarlos o adaptarlos a lo que mejor convenga para el desarrollo del tema. • En esta etapa es conveniente solicitar a los docentes la opinión sobre el ritmo del curso. • Al término de cada sesión se invitará a los docentes a compartir sus aprendizajes mediante un Padlet en torno a su habilidad comunicativa: “Comunicar asertivamente” https://padlet.com/carolinaalbornoz1/Bookmarks 			

¡Juego de roles!	
Situación	Descripción
Situación 1	Un estudiante de segundo grado constantemente requiere de tu atención en cada actividad que realiza, se muestra participativo aunque siempre quiere que le revises la tarea de primero, por lo que un día en el que estás tratando de brindar retroalimentación a otro alumno, aquel se te acerca con insistencia sin permitir que entables comunicación con el estudiante al que estás tratando de explicar en ese momento. Tú le dices...
Situación 2	Se acerca el periodo de evaluaciones trimestrales, y sin embargo, después de haber avisado al grupo sobre las fechas y el temario, una madre de familia que no estuvo en comunicación ni respondió los mensajes decide averiguar esta situación y se da cuenta que en ese periodo ha coincidido con la cita del Seguro Social cuya fecha no puede ser reagendada. Por lo anterior te pide que se aplique el examen a su hijo en otro día. Tú le respondes...
Situación 3	Un colega tuyo se encuentra haciendo la guardia de la escuela pero ha olvidado tomar el curso de “Retorno Seguro” para tener claridad en cómo manejar el filtro sanitario por lo que repercute al omitir acciones importantes lo cual impacta en el trabajo del colectivo docente. Ante esta situación siempre te pide ayuda para resolver sus dudas por lo que debes deslindarte un momento de tus responsabilidades. Tú le sugieres...

Técnicas de expresar los criterios y sentimientos propios

La expresión de alabanzas y cumplidos es una parte del derecho asertivo de expresar los sentimientos y opiniones propias, pero también lo es el expresar estados de ánimo de desagrado o disgusto, así como opinar sobre un tema. El derecho a exponer nuestros sentimientos de disgusto sobre cómo nos trata una persona o sobre una situación requiere mantener el respeto hacia la otra persona y no ser agresivo.

Cuando hay que expresar estos estados de ánimo, es conveniente tener en cuenta lo siguiente:

Hablar concretamente de la conducta que le ha disgustado y no criticar la persona.

Limitarse en el discurso y evitar los largos parlamentos dando vueltas al tema y haciendo repeticiones.

Hablar siempre en primera persona y no generalizar o hacer afirmaciones taxativas.

Si es el caso, puede solicitar un cambio de conducta, siempre del modo más concreto posible.

Algunos autores han detallado un cierto protocolo de diversos pasos para llevar a término este tipo de conducta. Una estructura clásica es la propuesta por Gambrell y Richey, concretada en cinco pasos:

1. . Exprimir la conducta que nos molesta de modo específico.
2. . Exponer mis sentimientos.
3. . Explicar cómo nos afecta la conducta.
4. . Exponer lo que deseamos.
5. . Describir cómo nos sentiríamos.

¿CÓMO PUEDO SER ASERTIVO?

Un ejemplo habitual de expresión de un sentimiento de acuerdo con este protocolo sería la relación de alumno asertivo con un profesor que lo trata con poco respeto de modo habitual:

1. *Cuando* en público me hace un comentario despectivo sobre mis ejercicios.
2. *Me siento* humillado y triste.
3. *Porque* creo que soy tratado de modo injusto y por eso.
4. *Me gustaría* que no hablara de modo despectivo sobre mí delante de mis compañeros.
5. *Porque* me sentiría mejor y más respetado.

Las personas pasivas tienen dificultades en poner en práctica este comportamiento porque tienen miedo a lo que los demás pensarán si muestran su enfado de modo claro, o también porque creen que no tienen derecho a la expresión de sentimientos o estados de ánimo negativos.


ACTIVIDAD 12 Técnicas de expresar los criterios y sentimientos propios

Con su colaborador habitual, imaginen que tienen que expresarse mutuamente sentimientos y criterios sobre la conducta del otro. Por ejemplo, sobre su modo de hablar en público, sobre su manera de trabajar en equipo, sobre su propia relación o similares. Usted expone al colaborador su criterio o sentimiento siguiendo la secuencia de Gambrell y Richey: «Cuando... me siento... porque... me gustaría... porque».

Piense en situaciones en las que usted ha expresado sus criterios a otra persona y la comunicación no ha funcionado. Reviva la situación y elabore otra vez su respuesta teniendo en cuenta los criterios expuestos en el apartado «Técnica de expresar los criterios y sentimientos propios»: ser breve, concreto, hablar en primera persona y solicitar un cambio.

Todas las consideraciones anteriores sirven también para manifestar opiniones y sentimientos agradables. La conducta asertiva considera que existe el derecho de poder opinar y manifestar una opinión personal, independientemente de la posibilidad de juicio de los demás. Cuando la persona asertiva manifiesta su opinión, lo hace de forma clara y siempre después de haber decidido si la manifiesta o no. Es también un derecho asertivo abstenerse de opinar en un tema o situación a pesar de las presiones de los demás. El cuadro 5 recoge, en síntesis, las técnicas asertivas que se han tratado.

Módulo 4. La escucha activa para comprender al otro	
Curso: Comunicación desde el ser docente	
Temas: Capacidad de escucha activa. Técnicas asertivas. Valorar a los demás	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar las técnicas asertivas para reconocer su importancia en el ámbito educativo en un ambiente de interacción mediado por la escucha activa. • Tomar conciencia de la importancia de valorar a los demás y sentirse valorado por ellos, para favorecer el desarrollo de relaciones más cercanas.
Duración	2 h
Tamaño del grupo	Equipos, individual, grupal.
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • PPT: Módulo 4 • Videos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Claves de educación emocional: ¿Cómo escuchar a un alumno?: https://www.youtube.com/watch?v=7SKGA8b22GU&t=139s 2. Escucha activa: https://www.youtube.com/watch?v=bIvTpm90x2c&list=LL&index=1&t=120s • Pelota • Celular y proyector • Kahoot: Técnicas de comunicación asertiva: https://create.kahoot.it/share/tecnicas-asertivas/07795fb1-14b2-4e73-a887-22014c9f5bbc • App “Decision roulette” • Lista de cotejo • Técnicas asertivas • Hojas en blanco, hojas de colores, tijeras, pegamento.
Secuencia didáctica	
Inicio (15 minutos)	<p>Dinámica “Lo que me gusta de mí”</p> <p>Se invitará a los docentes a colocarse en círculo, en un espacio abierto, en el que se les entregará una pelota. Cada docente deberá mencionar su nombre y representar con ademanes una actividad que le gusta de sí, posteriormente lanzará la pelota a otro docente quien repita lo que mencionó el compañero anterior y mencionando su aportación. En el caso que algún docente olvide la actividad podrá solicitar a su compañero que repita solamente los ademanes que utilizó para poder recordar. El juego finalizará hasta completar la ronda con cada docente.</p> <p>Al término a manera de reflexión se les preguntará ¿cómo esta actividad nos ayuda a relacionarnos como colectivo?</p> <p>Se invitará a pasar al área donde se imparte el curso para presentar el Power Point del Módulo 4, para ello se solicitará a las docentes que falten, mencionar a manera de recordatorio lo aprendido la sesión anterior.</p> <p>Se presentará el objetivo de la clase por medio de la presentación del Power Point “Módulo 4”</p>

<p>Desarrollo (1 h 25 minutos)</p>	<p>Se retomará con los docentes la importancia de la escucha activa como elemento central de la comunicación para comprender al otro y generar empatía ya que durante la sesión se estarán compartiendo vivencias sobre las Técnicas asertivas implementadas en la práctica. Para ello se presentarán dos videos que conceptualizan y ejemplifican la escucha activa en el entorno social.</p> <p>Como primer momento se proyectará el video “Técnicas asertivas” en donde se mencionan elementos para llevar esta habilidad comunicativa a cabo. (Es recomendable pausar el video para ir retroalimentando los elementos centrales como la definición y los elementos que se dan durante la comunicación). En su segundo momento, se reflejará esta habilidad comunicativa en la interacción con un estudiante a través de un video que ejemplifica esta situación “Claves de educación emocional: ¿Cómo escuchar a un alumno?”.</p> <p>Kahoot “Técnicas asertivas” (10 minutos) Previo a la elaboración de la presentación de las técnicas asertivas, a manera de recuperar los conocimientos previos sobre la lectura “Técnicas asertivas”, se solicitará a los docentes conectarse al PIN de ingreso al Kahoot que estará proyectado al frente para dar paso al juego.</p> <p>Diseño de las técnicas escogidas por los docentes (15-20) Se les brindará a los docentes un espacio para realizar la presentación de la experiencia que tuvieron conforme a la técnica seleccionada, siguiendo las pautas de la “Actividad Comunicativa”.</p> <p>Exposición (18-25 minutos) Con la App “Decision Roulette” se decidirá el orden en el que los docentes pasen a presentar su trabajo realizado. Es importante brindar un espacio para que los docentes externen su sentir al intentar desarrollar la conducta empática a través de la técnica escogida.</p>
<p>Cierre (30 minutos)</p>	<p>Actividad “Somos estupendos”</p> <p>A manera de cierre, se realizará una actividad de recortes de papel orientada a la toma de conciencia de la importancia de valorar a los demás y sentirse valorado por ellos.</p> <p>En un primer momento, se le brindará a los docentes las hojas en blanco para que puedan representar por medio de recortes de papel en forma de personas a sus compañeros del colectivo. En cada recorte deberán representar a su compañero agregando dibujos, colores o adaptaciones al mismo en el que destaquen las características que más lo representan como persona. En la parte posterior, escribirán un componente de la personalidad y de su desempeño docente que resalten en ellos.</p> 

	<p>Al finalizar, se realizará una puesta en común, situando a los docentes en binas parados frente a frente retomando aspectos de la comunicación no verbal y mencionarán la característica que han destacado de ellos, el facilitador mediará los tiempos y guiará el cambio entre docentes a través de un aplauso, hasta que todos los docentes se destaquen sus cualidades. (Gracias a la cual podemos descubrir que todos nos sentimos valorados, y este puede ser el punto de partida para iniciar unas relaciones más cercanas, cargadas de cariño, amistad y amor).</p> <p>Se brindará un momento para que los docentes escriban en uno de los personajes las respuestas a las preguntas orientadoras siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es lo que me gusta de mí que me gustaría compartir a mis compañeros docentes? 2. ¿Qué rasgos de otros compañeros son importantes para el trabajo en el colectivo docente? 3. ¿Qué me gustaría mejorar en mí como docente para desenvolverme mejor con mi colectivo? <p>Cada docente pasará al frente para comunicar al colectivo lo que le hizo sentir esta actividad y a la reflexión que llegó para con su colectivo.</p> <p>Al término con una palabra se resumirá el sentir de los docentes durante la sesión.</p>		
Evaluación			
Producto esperado	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Presentación de la Técnica asertiva.</i> 2. <i>Dibujo de la actividad “Somos estupendos”.</i> 	Estrategias de evaluación	<i>Instrumento:</i> Bitácora de registro <i>Criterios a evaluar:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del rol de la escucha activa para fortalecer vínculos interpersonales • Conclusiones de las técnicas asertivas implementadas • La importancia de reconocer al otro en mi centro escolar • La unicidad dentro del colectivo docente
Observaciones y recomendaciones			
<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales son sugeridos para el desarrollo de la actividad, sin embargo, el instructor puede modificarlos o adaptarlos a lo que mejor convenga para el desarrollo del tema. • En esta sesión se ha de presentar los criterios de evaluación del portafolio para que los docentes tengan claridad del producto final a elaborar como evaluación final del curso. • La actividad “Somos Estupendos” fue adaptada del “Programa “Aulas felices” Psicología positiva aplicada a la educación”. 			

Módulo 4- Actividad comunicativa

Considera un tiempo durante la semana en el que puedas leer las seis “Técnicas asertivas”, escoge una de ellas que te sea significativa para tu práctica docente y en el plano personal; a partir de tu selección realiza lo siguiente para presentar en la sesión 4 el día lunes 29 de diciembre.

En una hoja redacta lo siguiente:

1. Nombre de la técnica.
2. Descripción de la situación donde se aplicó.
- 3*. Evidencia de la puesta en práctica de la conducta asertiva:
Video en el que se ejemplifique la conducta asertiva.
Una presentación de Power Point acompañada con imágenes.
Narración escrita en la que se explique a detalle la situación y la resolución a través de la conducta asertiva.
4. Conclusión del impacto que tiene en tu práctica docente

Litsta de cotejo

Indicadores	Sí	No
1. Describe brevemente las características de la técnica seleccionada.		
2. Describe la situación en donde decidió aplocar la técnica asertiva.		
3. Ejemplifica una situación de su vida en la que puso en práctica dicha técnica.		
4. Menciona a manera de ejemplo el impacto de la técnica asertiva en su práctica docente (con su colectivo, padres de familia o alumnos).		

Módulo 5. Metamorfosis comunicativa	
Curso: Comunicación desde el ser docente	
Temas: Diálogo constructivo (dialéctica positiva). Estrategias de comunicación entre profesores y padres. Trascendencia docente	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer aspectos de la dialéctica positiva al entablar un diálogo con padres de familia en la aplicación de estrategias comunicativas para mantener la corresponsabilidad en el proceso educativo. • Reflexionar sobre la autotrascendencia docente como elemento favorecedor de la práctica educativa reconociéndose como profesionales de la educación únicos y comprometidos.
Duración	2 h
Tamaño del grupo	Equipos, individual, grupal.
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • PPT: Módulo 5 • Video: “Huellas doradas” • Plantillas para recortar • Celular • USB • Computadora • Infografía: Dialéctica positiva: https://www.canva.com/design/DAExNMKAplIo/WcqUAMcu8NFIK3riak2QYg/vi ew?utm_content=DAExNMKAplIo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton • Infografía “Estrategias de comunicación entre profesores y padres” (Genial.ly)
Secuencia didáctica	
Inicio (10 minutos)	<p>Se brindará un momento para que los docentes escriban en uno de los personajes las respuestas a las preguntas orientadoras siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es lo que me gusta de mí que me gustaría compartir a mis compañeros docentes? 2. ¿Qué rasgos de otros compañeros son importantes para el trabajo en el colectivo docente? 3. ¿Qué me gustaría mejorar en mí como docente para desenvolverme mejor con mi colectivo? <p>Cada docente pasará al frente para comunicar al colectivo lo que le hizo sentir esta actividad y a la reflexión que llegó para con su colectivo.</p> <p>Se presentará el Power Point del Módulo 5 solicitando a los docentes mencionar lo aprendido la sesión anterior. Seguidamente, se leerán los objetivos de la sesión. [Actividad que invite a los docentes a compartir los obstáculos que tienen al entablar comunicación con los padres de familia]</p> <p>Diálogo constructivo: dialéctica positiva A través de la lectura compartida revisaremos la infografía correspondiente a la dialéctica positiva y la manera de cómo abordar el discurso.</p>

Desarrollo (1 h 20 minutos)	<p>Estrategias de comunicación entre profesores y padres (30 minutos) En colectivo, analizaremos las estrategias de comunicación con los padres de familia visualizando la infografía correspondiente enviada al grupo de Whats App. Se complementará la interacción a través de la dialéctica positiva brindando ejemplos de cómo implementarla.</p> <p>Elaboración del portafolio de evidencias (50 minutos) Se proyectará en la pizarra los indicadores que los docentes seguirán para la conformación del portafolio así como la rúbrica para guiar la actividad. Cada docente de manera individual redactará su portafolio en su ordenador, al término podrán compartir su actividad con el facilitador.</p>		
Cierre (30 minutos)	<p>Mis huellas doradas</p> <p>Se platicará con los docentes sobre la trascendencia en el ámbito educativo. Seguidamente se invitará a los docentes a cerrar los ojos para escuchar de manera atenta el cuento “Huellas de oro”. Seguidamente se hará una reflexión mediante preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de acciones son consideradas “huellas doradas?” • ¿Cómo he dejado una huella en mi círculo social? (familia, amigos) <p>Es importante hacer la reflexión de cómo los valores que los docentes tenemos por la vocación son capaces de impactar vidas y que éstos son parte de nuestras personas, mismos que pueden ser cuestionados en diferentes momentos para dejar un impacto con nuestro entorno, en el mundo que nos rodea. (En este caso puede hacerse el ejemplo de la jubilación o de un docente de la infancia que trascendió en nuestra profesión)</p> <p>Se realizará la dinámica de otorgar a cada docente una plantilla de la huella de oro con el nombre en donde destaquen un elemento para la trascendencia. Luego, se solicitará a los docentes que en su huella redacten su nombre y respondan guiándose de las preguntas siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo quiero ser recordado como docente? • ¿Qué huella quiero dejar en mis alumnos? <p>Al finalizar se pedirá a los docentes hacer un camino con las huellas del colectivo, en el que se realice una foto del mismo para tener de manera compartida y colaborativa cada aportación en cuanto a la trascendencia.</p>		
Evaluación			
Producto esperado	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Portafolio de evidencias:</i> 2. <i>Huellas de oro</i> 	Estrategias de evaluación	<i>Instrumento:</i> Rúbrica del portafolio de evidencias <i>Indicadores:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Formato • Productos • Reflexiones: trascendencia
Observaciones y recomendaciones			
<ul style="list-style-type: none"> • Los materiales son sugeridos para el desarrollo de la actividad, sin embargo, el instructor puede modificarlos o adaptarlos a lo que mejor convenga para el desarrollo del tema. • Se recomienda a los participantes revisar los materiales del curso mediante la página web “Habilidades blandas” disponible en: https://sites.google.com/normalrodolfo.edu.mx/habilidades-blandas/inicio/comunicación 			

ASOCIACIÓN DE PADRES

Estrategias de comunicación entre profesores y padres para empezar bien el año. Al dar prioridad a la comunicación con las familias al comienzo del año escolar, los educadores pueden fomentar un fuerte compromiso de los padres, romper las barreras y proporcionar apoyo a todos los estudiantes.

*Por Paige Tutt
30 de julio de 2021*

No es ningún secreto que cuando las escuelas hacen un esfuerzo concertado para fomentar relaciones sanas y fuertes con las familias, los estudiantes se benefician de varias maneras.

Los estudios sugieren que la participación de los padres puede conducir a ganancias académicas para los estudiantes: mejores calificaciones y resultados de los exámenes, mejores habilidades sociales y tiempo en la tarea, mejor asistencia y participación, y disminución de los problemas de comportamiento en el aula.

Pero la comunicación entre padres y profesores puede ser un reto, dicen los profesores. En 2006, el 50 por ciento de los participantes en una encuesta de más de 1.000 profesores de escuelas públicas K-12 calificaron la participación de los padres en la educación de sus hijos como inadecuada; el 48 por ciento informó que la comprensión de los padres del plan de estudios era similar. Y un estudio de 2016 reveló que algunos de los mayores obstáculos a la comunicación productiva entre padres y profesores eran los problemas para llegar al centro escolar, los horarios de trabajo conflictivos, la falta de servicios de traducción y las constantes peticiones de donaciones o de recaudación de fondos que parecen tener prioridad sobre todo lo demás.

Un buen comienzo

Según los profesores, establecer relaciones sólidas y líneas de comunicación claras al principio del curso sienta una base sólida para las interacciones entre padres y profesores.

Un profesor discute el papeleo con dos padres.

Preguntar a las familias por su **modo de contacto** preferido garantiza que la información importante les llegue.

Abrir canales de comunicación fiables: No todos los padres se comunican de la misma manera. Para determinar las preferencias de contacto de una familia, basta con preguntarles directamente, dice Erin Healey, profesora de inglés en Rhode Island. Crea un formulario de Google de principio de curso, utiliza una llamada telefónica o un correo electrónico de introducción, o discute el tema en la noche de vuelta al cole. También es un buen momento para saber qué idiomas se hablan en casa.

Un toque personalizado: Cuando no fue posible celebrar reuniones de padres en persona debido a la pandemia, la profesora de secundaria Lauren Huddleston descubrió que una alternativa eficaz era **incluir breves vídeos introductorios en los correos electrónicos**. El

formato de vídeo permitió a Huddleston "compartir virtualmente mi personalidad y calidez con los padres" al comienzo del curso, al tiempo que esbozaba el programa de estudios y explicaba las expectativas del aula.

Su hijo, en un millón de palabras o menos: La profesora de inglés de octavo grado, Cathleen Beachboard, envía por correo una encuesta titulada "Un millón de palabras o menos" en la que pide a los padres que le digan todo lo que debería saber sobre su hijo, con un límite de palabras irónico como única restricción. Huddleston, por su parte, distribuye una encuesta a los cuidadores con el fin de captar la actitud de sus hijos hacia la asignatura, sus motivaciones y cómo podrían sentirse ante el nuevo curso escolar.

Conectar fuera de las paredes de la escuela: Para empezar el año, los profesores de preescolar de Educare Nueva Orleans visitan las casas de cada familia. Durante la visita, se **pregunta a los padres sobre sus puntos fuertes como familia y los objetivos que tienen para su hijo**. A continuación, los educadores ayudan a definir lo que se puede hacer en el aula para ayudar al niño a alcanzar y superar esos objetivos, así como lo que las familias pueden hacer en casa para apoyar el aprendizaje de su hijo. Tienen una visita de seguimiento cerca del final del año escolar.

Establecer una comunicación de ida y vuelta

Una comunicación bidireccional en la que los padres puedan escuchar y recibir información, así como hablar y ser escuchados, garantiza un sano intercambio de ideas que acoge a los padres como socios en la educación de sus hijos, dice Beachboard.

Más allá de las malas noticias: Considere la posibilidad de compartir información periódica sobre cómo progresan los alumnos y cómo se comprometen con las lecciones en la escuela. Esto es especialmente importante para las familias que acaban de llegar al país, ya que "la comunicación entre el profesor y el hogar puede ser nueva y es probable que se reserve sólo para las malas noticias", explica Louise El Yaafouri, consultora independiente en educación de refugiados e inmigrantes recién llegados.

Actúa en las **redes sociales**: Healey recomienda crear una página de Instagram o una cuenta de Twitter en el aula para publicar fotos y vídeos del trabajo de los alumnos, o enviar por correo electrónico un blog mensual o trimestral en el que se celebren los éxitos de los alumnos y se adelanten los próximos contenidos curriculares para los padres. Esto mantiene a las familias al tanto de lo que su hijo va a aprender a continuación y mantiene una comunicación positiva con los padres, dice.

Herramientas tecnológicas en tiempo real: Plataformas como Seesaw o ClassDojo permiten a los niños compartir su aprendizaje con sus padres directamente a través de la aplicación y facilitan las actualizaciones en tiempo real. "Si estás en clase y eres capaz de grabar un vídeo de uno de tus alumnos diciendo: '¡Hola mamá! Estoy aprendiendo a sumar números: 10 y 5 hacen 15. Voy a practicar esta noche cuando llegue a casa', y luego el [padre] lo ve, eso es poderoso", dice Paul Bannister, profesor de jardín de infancia en Nueva York.

Dar un empujón a los padres: Unos simples recordatorios de texto -a veces denominados "nudges"- pueden ayudar a los padres a que sus hijos se mantengan en el camino. Un estudio de la Universidad de Columbia, por ejemplo, descubrió que el **envío de mensajes de texto semanales** a los padres de secundaria y preparatoria sobre las calificaciones, las ausencias y las tareas perdidas de sus hijos condujo a un aumento del 18% en la asistencia de los estudiantes y a una disminución del 39% en los fracasos de los cursos. Beachboard dice que ella utiliza personalmente la aplicación Remind para mantener a las familias al tanto de las fechas de entrega de las tareas y reforzar la comunicación entre ellas.

Llevar a los padres al aula

Las investigaciones demuestran que cuanto más se involucran los padres en el aprendizaje de sus hijos, mayor es el impacto en el rendimiento y el desempeño escolar de los niños.

Muestre los puntos fuertes de su familia: dé a los padres la oportunidad de destacar sus talentos, experiencias y habilidades para que se impliquen más en el aula, dice la consultora educativa y profesora jubilada Terri Eichholz. Eichholz creó un formulario de Google en el que las familias podían mencionar cualquier habilidad que quisieran compartir con la clase, lo que la llevó a encontrar a un padre que era operador de drones. "Él hizo un zoom con mis alumnos (¡antes de que existiera el Zoom!) y organizamos una excursión entera en torno a su experiencia. Traducido con www.DeepL.com/Translator (versión gratuita)

Plantilla de la actividad “Mis huellas doradas”



Portafolio de evidencias

Como instrumento de aprendizaje y autoevaluación

De acuerdo con Bozu (2012) algunos de los beneficios que se presentan al elaborar un portafolio desde esta concepción, es propiciar una auténtica autoevaluación al concebirlo como lo siguiente:

- Es uno de los recursos para que el alumno (el profesor novel en este caso) conozca y tome plena conciencia de cuál es su progreso individual en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Es una herramienta que ayuda a profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión de la propia actuación docente. (p.15)

1. Portada

Contiene nombre del curso, nombre de la escuela, nombre del docente, título “Portafolio de evidencias”, mes y año

2. Contenido

- *Incluye los tres apartados a manera de subtítulo, en el que para cada uno contesta las preguntas planteadas a manera de párrafo a renglón corrido.*
- *Utiliza letra Times New Roman, 12. Interlineado 1.5, justificado.*
- *Extensión: 2 cuartillas*

Indicador: Formación docente

- ¿Qué experiencia durante el curso te resultó más significativa y por qué? (alguna actividad dentro de las sesiones asistidas)
- ¿Cómo ayudaron las estrategias del curso para favorecer las relaciones interpersonales? (compañeros del colectivo docente, padres de familia y alumnos)
- ¿Cómo aplicarías los saberes del curso para mejorar la comunicación en tu comunidad escolar? (compañeros del colectivo docente, padres de familia y alumnos)

Indicador: Perspectivas futuras

- A partir de las experiencias de aprendizaje durante el curso ¿Qué puedes tomar de ellas para mejorar tu práctica docente?

Indicador: Fortalezas y áreas de oportunidad

En este apartado puedes retomar las ideas de las breves reflexiones realizadas en los Padlet de las distintas sesiones.

- Describe los cambios que experimentaste con respecto a tu habilidad comunicativa (en tono a lo verbal, no verbal, escucha activa, diálogo constructivo, aplicación de técnicas asertivas, adaptar nuevas maneras de expresar verbalmente, conciencia en el diseño conversacional).

- ¿Cómo te impactó el curso desde el plano personal? (en lo emocional, valor hacia tu persona, actitud, algún pensamiento que te haya resultado significativo).
- ¿Cómo te impactó el curso desde el plano social? (manera de relacionarte con otros considerando las características de una comunicación asertiva).

3. Apéndices

En este apartado se colocan las evidencias fotográficas de cada módulo con su encabezado correspondiente.

Comunicación desde el ser docente

-Rúbrica del portafolio de evidencias-

Nombre del docente:						
Criterio	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente	No acreditado (requiere apoyo)	Puntaje Obtenido
Formato (10%)	Contiene portada con los siguientes datos: nombre del curso, nombre de la escuela, nombre del docente, título de "Portafolio de evidencias", mes y año. Extensión de 2 cuartillas, está ordenado y con varios formatos para distinguir títulos y subtítulos, cuida el uso correcto del lenguaje, sin errores de ortografía. (1 punto)	Contiene portada con los datos completos. Extensión de 2 cuartillas, está ordenado y con varios formatos para distinguir títulos y subtítulos, cuida el uso correcto del lenguaje, aunque presenta de 4 a 6 errores de ortografía. (.75 puntos)	Contiene portada con datos completos. Extensión de 2 cuartillas, está ordenado se distinguen títulos y subtítulos, cuida el uso correcto del lenguaje, aunque presenta de 6 a 9 errores de ortografía (.5 puntos)	Contiene portada con los datos completos. Extensión de 1 cuartilla, está ordenado y contiene títulos y subtítulos, cuida el uso correcto del lenguaje, aunque presenta 10 o más errores de ortografía (.25 puntos)	Contiene portada cuyos datos están incompletos, la extensión es menor a 1 cuartilla. Los productos están presentados en desorden y existen varias omisiones en el uso correcto del lenguaje, ortografía (0 puntos)	
Apéndices (50%)	El contenido incluye los cinco productos del curso (en forma de imagen) (5 puntos)	El contenido incluye los cuatro productos del curso. en forma de imagen) (4 puntos)	El contenido incluye los tres productos del curso. en forma de imagen) (3 puntos)	El contenido incluye dos productos del curso. en forma de imagen) (2 puntos)	Incluyó uno o ningún proyecto.	

Reflexión (40%)	Presenta los aprendizajes significativos que evidencien los avances del curso en cuanto a su habilidad comunicativa desarrollada, describiendo aspectos puntuales de la aplicación del conocimiento a su práctica docente. Se aprecia la reflexión desde lo personal presentando ejemplos para la mejora de los espacios de convivencia con todos los actores de su comunidad educativa (colectivo docente, padres de familia y alumnos) (4 puntos)	Presenta los aprendizajes significativos que evidencien los avances del curso (4) en cuanto a su habilidad comunicativa desarrollada, describiendo aspectos puntuales de la aplicación del conocimiento a su práctica docente. Se aprecia la reflexión desde lo personal para la mejora de espacios de convivencia con dos de los actores de su comunidad educativa (colectivo docente, padres de familia y alumnos) (3 puntos)	Expresa de forma coherente y clara los aprendizajes significativos adquiridos del curso (3) en cuanto a su habilidad comunicativa retomando la mayoría de los temas vistos en el curso, describiendo aspectos puntuales de la aplicación del conocimiento a su práctica docente. Se aprecia la reflexión desde lo personal para la mejora de espacios de convivencia con los actores de su comunidad educativa (colectivo docente, padres de familia y alumnos).(2 puntos)	Hace referencia a algunos contenidos abordados en curso (2) en cuanto a su habilidad comunicativa describiendo aspectos puntuales de la aplicación del conocimiento a su práctica docente. Se aprecia la reflexión desde lo personal para la mejora de espacios de convivencia con dos de los actores de su comunidad escolar (colectivo docente, padres de familia y alumnos) (1 punto)	El texto no tiene relación con los contenidos abordados en el curso en relación con la habilidad comunicativa desarrollada en su práctica docente ni emite ideas claras o coherentes para la expresión de aprendizajes. (.5 puntos)	
--------------------	---	---	--	--	---	--

Apéndice F. Cuestionario de satisfacción del curso

Estimado docente:

Con la intención de conocer el nivel de satisfacción que obtuvo con respecto al curso “Comunicación desde el ser docente”, se le solicita de manera más atenta, brinde un momento para contestar el presente cuestionario. Su retroalimentación es sustancial para la mejora del curso por lo que se agradece su objetividad y sus comentarios adicionales. No omito mencionar que los datos recabados serán usados únicamente para fines académicos y de investigación salvaguardando la confidencialidad de los mismos.

Nombre: _____

Función que desempeña: _____

Grado que imparte: _____

Instrucciones:

Marque en la casilla correspondiente con un **x** el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto al curso, considerando los valores siguientes:

- 1= Muy en desacuerdo
- 2= En desacuerdo
- 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4= De acuerdo
- 5= Totalmente de acuerdo

Reactivos	1	2	3	4	5
Curso					
1. El grado de pertinencia del curso para impartir a los docentes en el nivel primaria					
2. La duración de cada sesión del curso fue apropiada para el desarrollo de actividades, dinámicas y ejercicios.					
Desempeño de la facilitadora					
<i>Durante el curso...</i>					
2. Generó ambientes de aprendizaje positivos y de respeto					
3. Mantuvo una actitud entusiasta y de servicio					
4. Aclaró las dudas de los participantes durante las sesiones					
5. Demostró flexibilidad ante las necesidades de los participantes					
6. Generó espacios para escuchar las aportaciones de los participantes					
7. Mostró claridad en la instrucción					
8. Mostró dominio de los temas					
9. Utilizó ejemplos vinculados con la práctica docente en primaria					
10. Demostró en su comportamiento elementos de la comunicación eficaz (verbal, no verbal y asertiva) al interactuar con el grupo					
Contenidos					
10. El contenido seleccionado fue relevante para aplicar en la comunidad escolar					
11. El contenido se presentó de forma organizada y con una secuencia lógica					
Estrategias de enseñanza-aprendizaje					

12. Las estrategias y actividades ayudaron al desarrollo de mi habilidad comunicativa eficaz.					
13. Las estrategias, actividades y dinámicas generaron motivación durante el curso.					
14. Las estrategias, actividades y dinámicas favorecieron la reflexión personal y grupal.					
15. Las actividades y dinámicas permitieron la construcción de saberes significativos para integrar en la práctica docente.					
Herramientas utilizadas					
16. Las herramientas digitales implementadas en las sesiones generaron interés durante el curso.					
17. El uso de herramientas digitales facilitó la consulta y organización de los materiales.					
Materiales didácticos					
18. Los materiales me ayudaron a comprender cómo aplicar estrategias técnicas de la comunicación eficaz en el ámbito educativo.					
19. Los materiales ejemplificaron experiencias para la correcta implementación de la comunicación eficaz y asertiva en el ámbito educativo.					
20. Los materiales fueron pertinentes para la formación continua en mi labor docente.					
21. <i>¿Qué otros contenidos le hubiesen gustado que se trabajarán en el curso?</i>					
Desarrollo de la habilidad comunicativa					
<i>Me permitió una mayor seguridad para...</i>					
22. Comprender las diferentes maneras de adaptar la comunicación de acuerdo al contexto.					
23. Expresarme con claridad.					
24. Incorporar otros elementos que favorezcan mi comunicación verbal y no verbal a mi práctica docente.					
25. Ser más consciente sobre la función de la expresión corporal en la docencia.					
26. Identificar mi estado emocional para tener una conversación.					
27. Enfocar mi atención a mi discurso durante un diálogo.					
28. Utilizar expresiones basadas en el diálogo constructivo.					
29. Emplear técnicas asertivas al comunicarme con los integrantes de mi centro escolar.					
Desarrollo profesional docente					
<i>Grado en el que el curso:</i>					
30. Logró la reflexión sobre aspectos positivos de la identidad profesional de uno (a) como docente.					
31. Permitted mejorar las relaciones interpersonales entre el colectivo docente.					
32. Propició la reflexión sobre aspectos de la comunicación para mejorar la práctica docente que previamente no se habían considerado.					
33. Impactó en el crecimiento profesional del colectivo de manera positiva.					
34. Generó motivación en mí para mi continuo desarrollo profesional docente.					

35. Permitió reconocer mis potencialidades como docente único y valioso dentro del colectivo.						
---	--	--	--	--	--	--

Preguntas abiertas

1. ¿Qué fue lo que más le gustó del curso?, cuál es la razón?

2. ¿Qué fue lo que menos le gustó del curso?

3. ¿Qué propone para mejorarlo?

Comentarios generales: