

## Impacto de un curso virtual de educación para la paz en estudiantes mexicanos de nivel medio superior

**Laura Yolanda Rodríguez Matamoros**  
Universidad Iberoamericana Puebla  
[laura.rodriguez@iberopuebla.mx](mailto:laura.rodriguez@iberopuebla.mx)

### Resumen

El presente estudio pretende determinar la incidencia de un curso virtual de educación para la paz desarrollado en la plataforma Moodle en los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de 169 estudiantes mexicanos de segundo grado de una preparatoria pública, a través de un diseño pretest-postest de un solo grupo. Para este fin se utilizó la Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24), el cuestionario simplificado para la Evaluación de Habilidades Sociales de Goldstein, y el Test de Thomas y Kilmann sobre el estilo personal de manejo de conflictos, adaptados para su aplicación electrónica. Las actividades virtuales que conforman el curso de educación para la paz fueron diseñadas aprovechando los recursos de la plataforma Moodle. Los resultados de la comparación de los puntajes obtenidos en la aplicación previa y posterior al tratamiento llevaron a aceptar las hipótesis de investigación, lo cual significa que las actividades virtuales implementadas impactaron de manera positiva y significativa los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los participantes.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, habilidades sociales, manejo de conflictos, enseñanza preparatoria, TIC, plataforma de teleformación.

## Introducción

Debido a los altos índices de violencia en México como consecuencia de la llamada “guerra contra el narcotráfico”, así como la presencia de este lamentable fenómeno en los hogares y escuelas mexicanas se consideró importante promover el desarrollo de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los estudiantes de segundo grado de una preparatoria pública, en el marco de un proyecto de educación para la paz.

Esta necesidad se vio reforzada por los reportes recibidos por parte de los profesores y directivos de una preparatoria pública de la ciudad de Puebla, México en relación a comportamientos antisociales de sus estudiantes consistentes en timidez, riñas entre compañeros, resistencia al trabajo en equipo y actitudes retadoras ante la autoridad, entre otros. También se recibieron reportes de los padres de estos estudiantes en los que indican que sus hijos muestran comportamientos rebeldes, aislamiento, poca participación en las tareas del hogar, falta de comunicación, entre otros.

De ahí que se considerara importante promover el desarrollo de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los estudiantes de segundo grado de esta preparatoria pública, en el marco de un proyecto de educación para la paz.

La principal aportación del presente estudio estriba en el desarrollo de un curso virtual de educación para la paz en la plataforma Moodle para la promoción de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de modo que respondan mejor a los perfiles, características y requerimientos de la población estudiada. En efecto, el enfoque, el diseño instruccional y las actividades fueron construidos para incidir en el desarrollo de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de estudiantes de nivel preparatoria, con la intención de promover un comportamiento pro-social.

## Contexto

### A. Necesidad de su realización

Las necesidades que se pretenden atender a partir de esta propuesta se agrupan en dos niveles:

- El primero relacionado con los comportamientos anti-sociales reportados por los profesores, directivos y padres de familia, que han identificado en los estudiantes de la preparatoria pública en la que se realizó el estudio, particularmente, en los alumnos que cursan el segundo grado.
- El segundo responde a la necesidad de promover el perfil de egreso de los estudiantes de esta preparatoria en cuanto al manejo de sus estados emocionales, habilidades sociales y manejo de conflictos, reconociendo la importancia que tiene el establecimiento de vínculos interpersonales entre los adolescentes y sus dificultades para relacionarse y participar en actividades grupales.

La Secretaría de Educación Pública de México es quien establece el perfil de egreso de los estudiantes de preparatoria (SEP, 2013). De acuerdo con dicho perfil, el egresado de este nivel educativo debe ser capaz de:

- Auto-determinarse y el cuidar de sí mismo, conocerse y valorarse, así como abordar los problemas y retos que se le presenten teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
- Participar y colaborar de manera efectiva en equipos diversos mostrándose abierto hacia las aportaciones de los demás, proponiendo soluciones a problemas comunes, asumiendo una actitud constructiva y participando con responsabilidad.
- Participar con conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo privilegiando el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos, buscando la equidad, respetando los derechos de los demás, impulsando la participación, respetando la diversidad y siendo propositivo en aras a equilibrar el bienestar personal, interpersonal y social.

### B. Objetivo

La presente investigación tiene como objetivo implementar un curso virtual de educación para la paz en la plataforma Moodle para incidir de manera positiva y significativa en los estados

emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de estudiantes mexicanos de una preparatoria pública, de acuerdo al perfil de egreso de este nivel educativo y en respuesta a la necesidad de promover comportamientos pro-sociales en este grupo de estudiantes.

### **C. Contexto**

Esta investigación se llevó a cabo en una preparatoria pública de la ciudad de Puebla, México. Se trata de una preparatoria perteneciente a la universidad pública del estado de Puebla, ubicada en el centro histórico de la capital poblana. Este plantel cuenta con una población de 300 alumnos en el segundo grado, los cuales están distribuidos en dos turnos: matutino y vespertino.

### **D. Público objetivo**

De esta población se obtuvo una muestra aleatoria, la cual quedó conformada por 169 estudiantes, 107 mujeres y 62 hombres, en un rango de edades de entre 15 y 17 años, provenientes de distintos estados de la república mexicana, aunque predominan los oriundos del estado de Puebla (88%). 100 sujetos de la muestra asisten al turno vespertino y 69 al turno matutino. Su promedio de calificaciones oscila entre 6 y 10 en una escala de 5 a 10 puntos. Se trata de estudiantes de tiempo completo, es decir, no combinan una actividad laboral con el estudio.

El nivel socioeconómico predominante de los participantes es el medio bajo. 72% de sus padres están casados. 72% de los padres cuentan con estudios de licenciatura y 58% son empleados. En relación a las madres, 31% cuenta con una licenciatura y 22% tiene estudios de preparatoria, 46% se dedican a las labores del hogar y 32% son empleadas.

### **E. Tipo de estudio**

El presente estudio responde a un diseño cuasi-experimental pretest-postest de un solo grupo (Hernández, Fernández-Collado, y Baptista, 2006, Martin, 2008, Bisquerra, 2009, y Navas, 2009). Este diseño implica una comparación intra-grupo con mediciones antes y después del tratamiento (Martin, 2008). El diseño pretest-postest con un grupo consiste en que el investigador realiza una medición, llamada pretest o prueba diagnóstica, para establecer los

niveles en los que se encuentra la variable objeto de estudio, después aplica un tratamiento y a continuación realiza una nueva medida, llamada posttest o evaluación, para determinar el impacto que el tratamiento tiene en la variable estudiada (Martin, 2008 y Bisquerra, 2009).

El resultado de este diseño es la valoración del cambio que se generó desde el pretest hasta el posttest, mediado por el tratamiento (Bisquerra, 2009).

Este tipo de diseño tiene la ventaja de contar con una referencia inicial, los resultados del pretest, sobre los niveles del grupo en la variable dependiente antes del tratamiento, de modo que puedan compararse los resultados obtenidos después del tratamiento con esta primera referencia para determinar su nivel de impacto (Hernández, et al., 2006).

## Descripción

En el presente estudio se aplicaron la Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) (Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., y Ravira, M., 1998), la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (Goldstein, McGinnis, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1997 y Aguirre, 2013) y el Test de Thomas y Kilmann sobre el estilo personal de manejo de conflictos (Pascal, 2003) adaptados para su aplicación electrónica, para determinar los niveles de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los participantes antes de la aplicación del curso virtual de educación para la paz diseñado en la plataforma Moodle (Moodle, 2013) encaminado a promover su desarrollo.

A partir de esta información se realizó el diseño instruccional del curso con base en la metodología propuesta por Gloria Yukavetsky (2013) y Alvarado (2013). Yukavetsky estableció como pasos del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje: análisis del contexto, diseño, desarrollo, implantación e implementación, y evaluación.

El análisis se realizó a partir de la información proporcionada por los profesores, directivos y padres de familia de los participantes, del perfil de egreso del nivel preparatoria, del plan de estudios de la preparatoria, del aula virtual en Moodle de la institución, así como de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados.

El diseño, desarrollo, implantación e implementación, y evaluación del curso virtual de educación para la paz se llevó a cabo atendiendo al perfil de los participantes y a las características del aula virtual en Moodle de la preparatoria. Las sesiones virtuales fueron diseñadas de modo que los participantes pudieran desarrollarlas sin necesidad de contar con la guía de un tutor, es decir, son sesiones auto-dirigidas; la labor del tutor consistió en enviar comentarios encaminados a reconocer e impulsar la participación de los estudiantes.

Los recursos utilizados para el diseño de las actividades son: etiquetas, cuestionarios y foros de Moodle así como la inserción de presentaciones gráficas sobre los contenidos.

El objetivo general del curso virtual es:

Al término del curso virtual de educación para la paz el participante será capaz de promover su salud emocional, entablar relaciones interpersonales adecuadas y resolver de manera constructiva los conflictos a los que se enfrente.

Los objetivos de cada uno de los módulos que conformaron el curso son:

#### Módulo I. Déjanos conocerte

Objetivo: Identificar, antes de la aplicación del curso, los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal para el manejo de conflictos de los participantes a través de los inventarios correspondientes adaptados para su aplicación en la plataforma Moodle.

#### Módulo II. Emociónate

Objetivo: El participante será capaz de identificar los tipos de emociones (primarias, secundarias y sociales).

#### Módulo III. Compréndete

Objetivo: El participante será capaz de comprender sus propias emociones y las de los demás.

#### Módulo IV. Contróláte

Objetivo: El participante será capaz de reconocer y controlar sus emociones.

#### Módulo V. Comunícate asertivamente:

Objetivo: El participante será capaz de utilizar técnicas eficaces para lograr una comunicación asertiva.

#### Módulo VI. Colabora

Objetivo: El participante contará con herramientas para mejorar sus habilidades sociales de ayuda y colaboración.

#### Módulo VII. Identifica y resuelve conflictos

Objetivo: El participante será capaz de identificar situaciones de conflicto y reflexionar sobre su resolución a través de ejercicios diversos.

#### Módulo VIII. Evalúame

Objetivo: Identificar, después de la aplicación del curso, los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal para el manejo conflictos de los participantes a través de los inventarios correspondientes adaptados para su aplicación en la plataforma Moodle.

El curso fue desarrollado a lo largo de seis meses, con dos horas de trabajo a la semana.

Finalmente, se aplicaron la Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) (Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., y Ravira, M., 1998), la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (Goldstein, McGinnis, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1997 y Aguirre, 2013) y el Test de Thomas y Kilmann sobre el estilo personal de manejo de conflictos (Pascal, 2003) adaptados para su aplicación electrónica, para determinar el impacto que el curso virtual de educación para la paz tuvo en los niveles de los

estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los participantes después de su aplicación.

También se utilizó la Encuesta en línea sobre ambiente constructivista de aprendizaje en línea (Colles-Real) proporcionada por la plataforma Moodle (Moodle, 2013) para que los participantes evaluaran las actividades.

## Resultados

Con la intención de establecer si las actividades desarrolladas incidieron en el mejoramiento de los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los participantes, se realizaron pruebas estadísticas con los resultados arrojados por los instrumentos aplicados antes y después del curso.

### **A. Análisis estadístico de los estados emocionales**

Los estados emocionales se refieren al nivel de meta-conocimiento que un individuo tiene respecto a sus emociones así como el nivel de desarrollo de las destrezas que le permiten atender, entender y controlar sus emociones (Fernández-Berrocal, P., 1998).

En la aplicación previa de la Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) se encontró que al calcular el promedio de los componentes que la integran, a saber, atención emocional, comprensión emocional y regulación emocional encontró que 43 participantes (25%) se ubicaron en el nivel bajo, 114 participantes (68%) en el medio y 12 participantes (7%) en el nivel alto siendo la media de 27.1 y la desviación estándar de 5.1.

En la aplicación posterior al tratamiento se obtuvieron los siguientes resultados: 16 participantes (9%) se ubicaron en el nivel bajo de los estados emocionales, 123 participantes (73%) en el nivel medio y 30 participantes (18%) en el nivel alto. La media fue de 30.5 y la desviación estándar de 4.6.

Tabla 1. Distribución de frecuencias de los estados emocionales

Pretest/Postest



**Estados emocionales**

| <i>Nivel</i>      | <i>Pretest</i> |             | <i>Posttest</i> |             |
|-------------------|----------------|-------------|-----------------|-------------|
|                   | (f)            | (%)         | (f)             | (%)         |
| Bajo              | 43             | 25%         | 16              | 9%          |
| Medio             | 114            | 68%         | 123             | 73%         |
| Alto              | 12             | 7%          | 30              | 18%         |
| <b>Total</b>      | <b>169</b>     | <b>100%</b> | <b>169</b>      | <b>100%</b> |
| Media             | 27.1           |             | 30.5            |             |
| Desv.<br>Estándar | 5.1            |             | 4.6             |             |

Con la intención de establecer si se logró una diferencia significativa tras la realización del tratamiento, se aplicó la prueba t de Student con un nivel de significación de 0.01, cuyo puntaje teórico es de 2.6. El nivel determinado por la prueba ("t" empírica) es de 8.78, lo que confirma un incremento significativo en los puntajes obtenidos en la Escala Rasgo de Meta-conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) después de la aplicación del curso virtual.

#### B. Análisis estadístico de las habilidades sociales.

De acuerdo a Monjas y González (2008), se entiende por habilidades sociales las destrezas para interactuar y relacionarse con otros, de manera efectiva y mutuamente satisfactoria. Estas habilidades permiten realizar una tarea interpersonal de manera competente. Para realizar su análisis de manera global se calculó el promedio de los puntajes obtenidos en los distintos grupos de habilidades sociales evaluados a través de la escala de Goldstein.

En la aplicación de dicha escala antes del tratamiento, cero participantes (0%) se ubicaron en el nivel bajo, siete participantes (4%) se ubicaron en el nivel medio bajo, 71 participantes (42%) se ubicaron en el nivel medio, 87 participantes (52%) se ubicaron en el nivel medio alto y cuatro sujetos (2%) se ubicaron en el nivel alto. La media fue de 104.7 y la desviación estándar de 16.8.

En el postest, cero participantes (0%) se ubicaron en el nivel bajo, dos participantes (1%) se ubicaron en el nivel medio bajo, 20 participantes (12%) alcanzaron el nivel medio, 119 participantes (70%) se ubicaron en el medio alto y 28 participantes (17%) se ubicaron en el nivel alto. La media fue de 120 y la desviación estándar de 16.

Tabla 2. Distribución de frecuencias de las habilidades sociales. Pretest-Postest

| <b>Habilidades sociales</b> |                |             |                |             |
|-----------------------------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| <i>Nivel</i>                | <i>Pretest</i> |             | <i>Postest</i> |             |
|                             | (f)            | (%)         | (f)            | (%)         |
| Bajo                        | 0              | 0%          | 0              | 0%          |
| Medio-bajo                  | 7              | 4%          | 2              | 1%          |
| Medio                       | 71             | 42%         | 20             | 12%         |
| Medio-alto                  | 87             | 52%         | 119            | 70%         |
| Alto                        | 4              | 2%          | 28             | 17%         |
| <b>Total</b>                | <b>169</b>     | <b>100%</b> | <b>169</b>     | <b>100%</b> |
| Media                       | 104.7          |             | 120            |             |
| Desv. estándar              | 16.8           |             | 16             |             |

Con la intención de establecer si se logró una diferencia significativa tras la realización de las actividades virtuales, se aplicó la prueba t de Student con un nivel de significación de 0.01, cuyo puntaje teórico es de 2.6. El nivel determinado por la prueba (“t” empírica) es de 8.98, lo que indica que se logró un incremento significativo en los puntajes obtenidos en la escala de habilidades sociales de Goldstein en relación a las habilidades sociales, después del tratamiento.

**C. Análisis estadístico del estilo personal de manejo de conflictos.**

El estilo personal de manejo de conflictos según Thomas y Kilmann (Pascal, 2003) alude a los comportamientos que pueden presentarse en situaciones de desacuerdo, relativos tanto a la manera de reaccionar como al modo de enfrentar o resolver tal desacuerdo. Estos autores consideran cinco estilos para el manejo de conflictos, a saber, competir o forzar, colaborar o resolver el problema, transigir o compartir, evadir o retirarse, y complacer o mantener la calma.

Con la intención de apreciar las variaciones respecto a estos estilos de manera comparativa se consideró pertinente realizar el análisis a partir del promedio de los puntajes obtenidos por cada uno de ellos antes y después de la aplicación del curso.

Respeto al estilo “evadir”, en el pretest alcanzó una media de 7.9 y en el postest obtuvo una media de 6.4, lo cual significa que se redujo el uso de este estilo al enfrentarse a conflictos.

En cuanto al estilo “compartir”, en el pretest se estimó una media de 5.4 y en el postest se estableció una media de 6.2, es decir, se incrementó el uso del estilo compartir.

En relación al estilo “complacer”, en el pretest se logró una media de 5.9 y en el postest se alcanzó una media de 5.7, por lo que se considera que se mantuvieron los niveles de uso de este estilo personal de manejo de conflictos.

El estilo “colaborar” logró en el pretest una media de 5.4 y en el postest obtuvo una media de 5.3, lo cual significa que este estilo se mantuvo en el mismo nivel antes y después del curso.

El estilo “competir” se estimó en el pretest con una media de 5.3 y en el postest se alcanzó una media de 4.9, es decir, una un decremento en el uso de este estilo.

Tabla 3. Media y desviación estándar de los estilos personales de manejo de conflictos. Pretest-Postest

| <b>Manejo de conflictos</b> |                |      |                |      |
|-----------------------------|----------------|------|----------------|------|
| <i>Estilo</i>               | <i>Pretest</i> |      | <i>Postest</i> |      |
|                             | Media          | D.E. | Media          | D.E. |
| Evadir                      | 7.9            | 1.8  | 6.4            | 1.4  |
| Compartir                   | 5.4            | 1.7  | 6.2            | 1.7  |
| Complacer                   | 5.9            | 1.9  | 5.7            | 1.8  |
| Colaborar                   | 5.4            | 1.9  | 5.3            | 2.3  |
| Competir                    | 5.3            | 2.3  | 4.9            | 2.1  |

## Conclusiones

Los resultados del estudio aportan datos suficientes para afirmar que el curso, según la información derivada del análisis, logró impactar positivamente los estados emocionales, las habilidades sociales y el estilo personal de manejo de conflictos de los participantes lo cual les puede permitir el establecimiento de relaciones interpersonales sanas y equilibradas y contribuye a elevar el perfil de los egresados de nivel preparatoria y a mejorar su vida social en diversos aspectos.

Concretamente, a través de estas actividades se logró que los participantes:

- Mejorarán sus estados emocionales, atendiendo, comprendiendo y regulando de una manera más saludable sus emociones.
- Mejorarán sus habilidades sociales, favoreciendo el desarrollo conjunto de sus capacidades para entablar relaciones interpersonales.
- Establecieron un estilo más equilibrado y asertivo en el manejo de conflictos.

En cuanto a las actividades virtuales que conformaron el curso y que fueron desarrolladas en la plataforma Moodle, se aplicó la encuesta en línea sobre ambiente constructivista de aprendizaje (Colles-Real) para que los participantes las evaluaran a partir de la siguiente escala: 5 (excelente), 4 (muy bien), 3 (bien), 2 (regular), 1 (mal). La calificación promedio obtenida para cada aspecto evaluado por la encuesta Colles-Real es la siguiente:

- Relevancia del curso: se define como el interés que las actividades virtuales despertaron en los participantes y el impacto que las mismas tuvieron en su práctica. Su calificación promedio es de 4 (muy bien).
- Pensamiento reflexivo: hace referencia a la promoción, a través de las actividades virtuales, de una postura crítica ante el propio aprendizaje, las propias ideas, las aportaciones de los compañeros y hacia las lecturas. Fue calificado con 4 (muy bien).
- Interactividad: alude al intercambio de opiniones y aportaciones entre los participantes y el número de comentarios recibidos por cada uno de ellos. Obtuvo la calificación de 3.4 (bien).
- Apoyo del tutor: evalúa la actuación del tutor en relación a aspectos tales como estimular la reflexión, animar a los participantes y ejemplificar las disertaciones. Su calificación fue de 3.7 (muy bien).
- Apoyo de compañeros: evalúa si el usuario se sintió animado, elogiado y valorado por sus compañeros y si a través de las interacciones se logró generar un ambiente de empatía. Recibió una calificación de 3.3 (bien).
- Interpretación: en este rubro el usuario evalúa si hubo entendimiento entre los participantes y con el tutor. Alcanzó una calificación de 3.8 (muy bien).

En la evaluación cualitativa que la misma encuesta ofrece, los participantes expresaron que se sintieron beneficiados con las actividades que conformaron el curso y que estas les parecieron pertinentes para el desarrollo de sus estados emocionales, sus habilidades sociales y su estilo personal para el manejo de conflictos.

#### **A. Sostenibilidad del trabajo**

Ya que el curso virtual de educación para la paz fue diseñado en la plataforma Moodle, la cual es de acceso libre, y que únicamente se requiere contar con una conexión a internet, se considera que se trata de una propuesta sostenible.

Asimismo, en el diseño de las actividades que conformaron el curso se aprovecharon los recursos ofrecidos por la misma plataforma; también se elaboraron presentaciones en Power Point, programa que forma parte de la paquetería Microsoft Office, de uso generalizado.

En cuanto a los diseñadores y tutores del curso, no requieren de una capacitación especial, basta con que cuenten con conocimientos elementales del uso de la plataforma Moodle y del programa Power Point, así como una formación básica en tutoría virtual.

Las actividades que conforman el curso son atractivas y estimulantes en sí mismas y no requieren, en general, de la intervención directa de un tutor para su realización, el tiempo necesario para brindar acompañamiento es reducido. Esto significa que no se requiere una inversión onerosa para el desarrollo, implementación o actualización de estas actividades.

#### **B. Transferibilidad a otros contextos**

Esta propuesta se puede extrapolar a la población de la que se ha obtenido la muestra de estudiantes de la preparatoria en la que se ha realizado el estudio. Ya que las actividades se diseñaron con base en el perfil del adolescente que se encuentra cursando este nivel educativo, se considera que pueden implementarse en instituciones de dicho nivel, pudiendo generalizarse su aplicación a jóvenes que se encuentren cursando este nivel escolar.

#### **C. Recomendaciones de aplicación**

Resulta conveniente aplicar los instrumentos de medición antes y después de la implementación de las actividades virtuales diseñadas en la plataforma Moodle a fin de establecer los perfiles de los participantes en cada uno de los ámbitos evaluados con la intención de determinar los niveles de ingreso y egreso de los estudiantes y así apreciar el impacto que las actividades tienen.

También resulta adecuado definir sesiones semanales de trabajo, de preferencia en horario escolar, de este modo se podrá asegurar que los participantes lleven a cabo las actividades y cuenten con las condiciones más propicias para su realización.

Asimismo, es pertinente contar con tutores que den seguimiento y retroalimentación a las actividades con la intención de asegurar su adecuada realización y de motivar a los estudiantes para que mantengan el interés en las tareas.

Finalmente, se debe disponer de equipo computacional que soporte la plataforma Moodle y contar con una conexión a Internet que asegure el adecuado funcionamiento del curso.

## Bibliografía

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Goldstein, A., McGinnis, E., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1997). *New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Estados Unidos: McNaughton & Gunn.

Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., y Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica*. Málaga.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Martin, D. (2008). *Psicología experimental, Cómo hacer experimentos en psicología*. México: CENGAGE Learning.

## Referencias electrónicas

Aguirre, A. (2004). *Capacidad y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del C.E. Mariscal Andres Avelino Caceres del Sectro IV de Pamplona Alta San Juan de Miraflores 2002*. Tesis doctoral. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 2004. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/aguirre\\_ga/T\\_completo.PDF](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/aguirre_ga/T_completo.PDF).

Alvarado, A. (2003). *Diseño instruccional para la producción de cursos en línea y e-learning*. Docencia Universitaria, 1 (4), 9-24. Recuperado de: [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol4\\_n1\\_2003/4\\_art.\\_1angel\\_alvarado.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol4_n1_2003/4_art._1angel_alvarado.pdf).

Monjas, I. y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de

<http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Bibliinter/HABILIDADES.pdf>.

Pascal, A. (2003). *Técnicas de negociación*. México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de <http://cdiserver.mba-sil.edu.pe/mbapage/BoletinesElectronicos/Administracion/manualtecnicasnegociacionmontrrey.pdf>.

Secretaría de Educación Pública, Estados Unidos Mexicanos (SEP). (2013). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común*. Recuperado de <http://148.207.17.4/work/sites/riems/resources/LocalContent/77/1/acuerdo444.pdf>.

Navas, M. (coord.). (2009). *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: UNED.

Yukavetsky, G. (2013). *La elaboración de un módulo instruccional”, Centro de competencias de la comunicación. Universidad de Puerto Rico en Humacao*. Recuperado de [http://www1.uprh.edu/cc/CCC/La%20elaboracion%20de%20un%20modulo%20instruccional/CC\\_LEDUMI.pdf](http://www1.uprh.edu/cc/CCC/La%20elaboracion%20de%20un%20modulo%20instruccional/CC_LEDUMI.pdf)