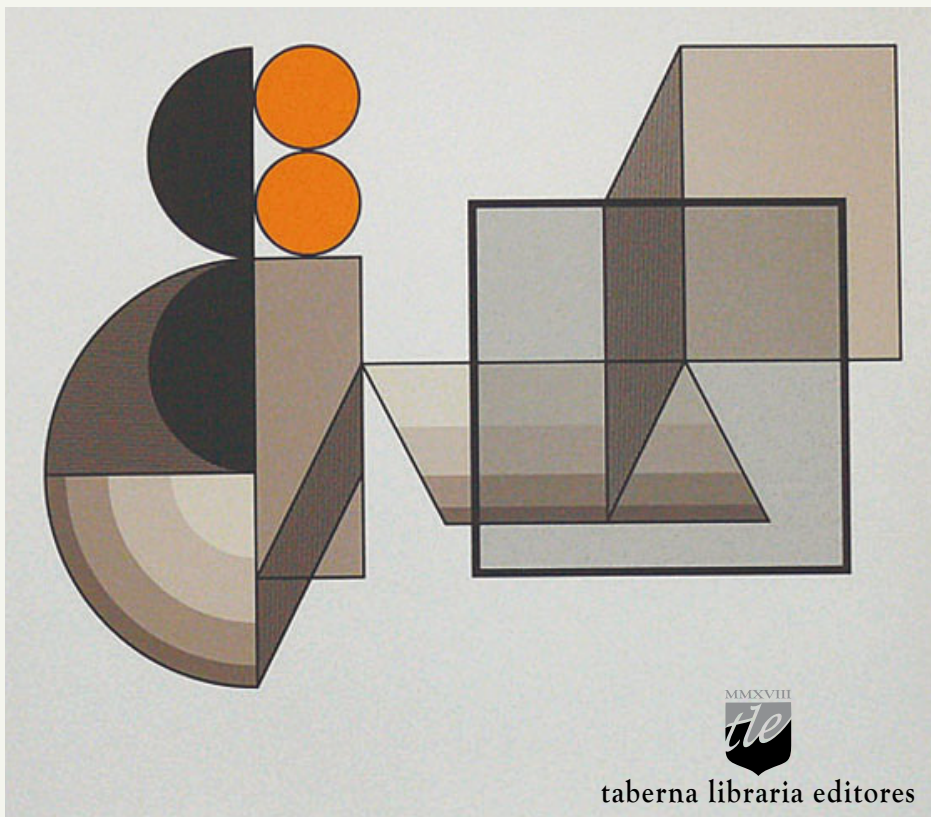


PERCEPCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN UNA MIRADA DESDE LA PSICOLOGÍA

SONIA VILLAGRÁN RUEDA
MÓNICA RODRÍGUEZ ORTIZ
DAVID JASSO VELÁZQUEZ
MARÍA DOLORES ALDABA ANDRADE
(COORDINADORES)



Primera edición 2019

Percepciones sobre la educación. Una mirada desde la Psicología

DERECHOS RESERVADOS

© Sonia Villagrán Rueda

© Mónica Rodríguez Ortiz

© David Jasso Velázquez

© María Dolores Aldaba Andrade
(Coordinadores)

© Taberna Librería Editores

Calle Víctor Rosales 156, Centro,

98000, Zacatecas, Zacatecas

tabernalibrariaeditores@gmail.com

Edición: Ezequiel Carlos Campos

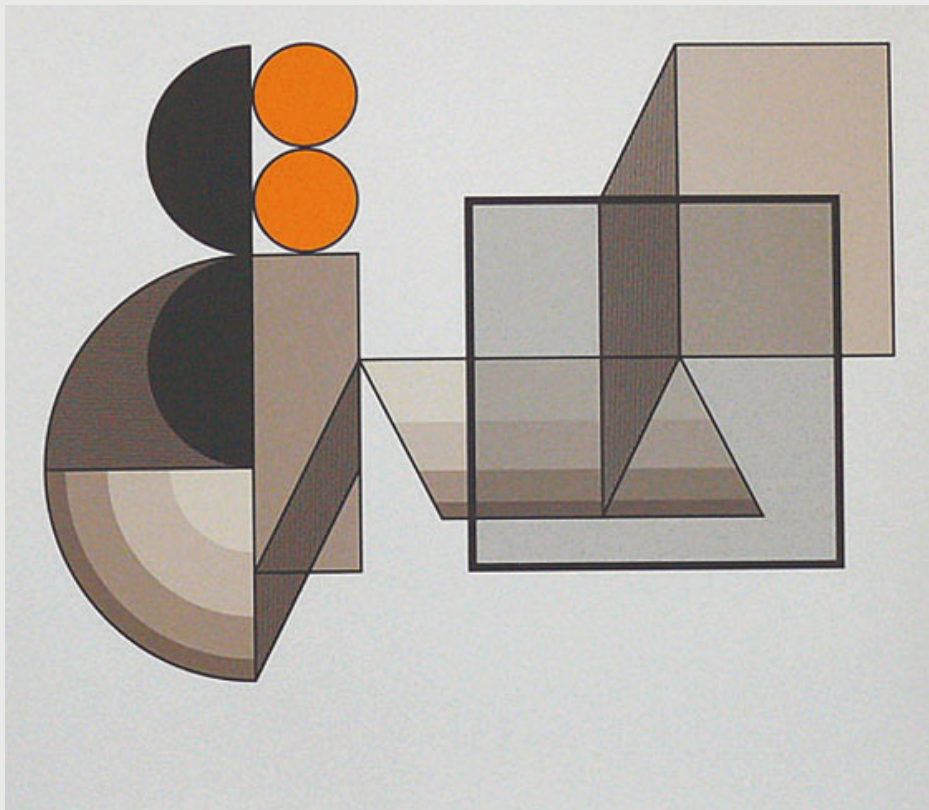
Diseño de portada: Juan José Macías

Corrección de estilo: Sara Margarita Esparza

ISBN: 978-607-9455-87-3

Queda rigurosamente prohibida, sin autorización de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas por la ley, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento.

Impreso y hecho en México



—EJE VII—
Enseñanza y aprendizaje

LÍRICA TRADICIONAL MEXICANA: UNA EXPERIENCIA CON UN GRUPO DE PRIMER GRADO	6
EDGAR CANTÚ ROSAS	
¿CÓMO ENSEÑAR A LOS ALUMNOS A REDACTAR POEMAS A PARTIR DE LOS MOVIMIENTOS DE VANGUARDIA?	20
MARÍA MERCEDES HERNÁNDEZ RAMÍREZ / ALONDRA GUADALUPE CHAVARRÍA MARTÍNEZ	
EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO Y SU PERSPECTIVA DEL MODELO EDUCATIVO	31
MARTA NIEVES ESPERICUETA MEDINA / MARÍA CRISTINA CEPEDA GONZÁLEZ ALEJANDRA VALDÉS	
MODALIDADES SOCIOAFECTIVAS EN NIÑOS INDÍGENAS QUE PRESENTAN DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE	44
NELVA DENISE FLORES MANZANO / IRMA VERÓNICA GUERRERO LÓPEZ	
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES COMO ESPACIO DE ENRIQUECIMIENTO PSÍQUICO: INFLUENCIA DE LAS FUNCIONES PARENTALES	56
NELVA DENISE FLORES MANZANO / DIANA CRISTINA HERNÁNDEZ PÉREZ ALEJANDRA CORONA HERNÁNDEZ	
“EL EMPODERAMIENTO ECONÓMICO DE LA MUJER GENERADOR DE UNA NUEVA ESTRUCTURA FAMILIAR”	70
FRANCISCA GABRIELA GARCÍA ZAPATA	
EDUCACIÓN PARA VIVIR O EDUCACIÓN PARA MORIR	82
CLAUDIA CECILIA GONZÁLEZ RAMOS / JULIO CU FARFÁN LÓPEZ JESÚS ALBERTO GARCÍA GARCÍA	

FILOSOFÍA E INVESTIGACIÓN, FUNDAMENTALES EN LA EDUCACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN	103
CLAUDIA CECILIA GONZÁLEZ RAMOS	
RECLUTAMIENTO Y SELECCIÓN DE PERSONAL ACADÉMICO EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS	121
ZAYRA GUADALUPE GUTIÉRREZ BERNAL / ARGELIA AIDE GUTIÉRREZ LANDA JORGE SOTO ORTEGA	
REFLEXIONAR SOBRE EL SABER Y SENTIR EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	136
EDITH JIMÉNEZ RÍOS	
LA EDUCACIÓN Y LA CONCIENCIA AMBIENTAL EN EL CONSUMO DE ENERGÍA ELÉCTRICA	151
CRISTIAN JHONATAN FLORES DÁVILA	
ANÁLISIS Y RESCATE PARA RONDA POPULAR DE PREESCOLARES: “HILITOS, HILITOS DE ORO”	162
JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ / NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO VÍCTOR HUGO VÁZQUEZ REYNA	
LINGÜITÍTERE: METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE A TRAVÉS DEL CUENTO CON TÍTERES	175
ITZEL LÓPEZ MARTÍNEZ	
APRENDER HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA ESCUELA: OTREDAD, VIOLENCIAS Y CONVIVENCIA EN MÉXICO	187
MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO / NORMA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ	
LA SEDIMENTACIÓN Y RESIGNIFICACIÓN SOCIAL DE LA ESCUELA	201
HERMELINDA MARTÍNEZ RANGEL / NOEMI GONZÁLEZ RÍOS	

APRENDER HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA ESCUELA: OTREDAD, VIOLENCIAS Y CONVIVENCIA EN MÉXICO

MARÍA DEL REFUGIO MAGALLANES DELGADO

NORMA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ

Unidad Académica de Docencia Superior/UAZ¹

RESUMEN

Esta investigación aborda el aprendizaje de habilidades socioemocionales en Educación básica y media superior en México como herramienta que propicia el logro de los ideales de las sociedades democráticas, entre ellos, el aprender a ser y convivir. La otredad y la convivencia inclusiva se fundamentan en las dimensiones interpersonales de la emocionalidad como el autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración.

El paradigma socioemocional institucionalizó el retorno del humanismo a la escuela desde un modelo de educación integral que pondera el desarrollo de aprendizajes clave que contribuyen a la formación académica, al desarrollo personal y social, y a la autonomía curricular en aras del desarrollo humano del estudiantado.

En nivel básico, la gestión de la convivencia escolar es una meta educativa que prepara al alumnado para su vida como ciudadano activo y democrático; a la vez que es una condición para garantizar el aprendizaje y la permanencia en la escuela y un mecanismo que favorece relaciones interpersonales respetuosas, afectivas y solidarias, así como la eliminación de las formas de violencia escolar.

En este sentido, la convivencia escolar en el nivel de educación básica se aborda desde distintas perspectivas y disciplinas: educación cívica y ética; educación ciudadana; educación inclusiva y democrática; resolución pacífica de conflictos; perspectiva de género; promoción y respeto de los Derechos Humanos

La Reforma Integral de Educación Media Superior enfatizó el compromiso de brindar a las y los estudiantes una educación capaz de contribuir al desarrollo

¹ docencia.rmd@gmail.com

humano, socio-afectivo y profesional para que gocen de mayores oportunidades en el mundo que les toca vivir e institucionaliza programa Construye T como herramienta que apuntala la cognición emocional de las y los adolescentes para que alcancen el éxito personal y profesional.

En los dos subsistemas, el profesorado es puesto en el centro de la construcción de las habilidades sociales como un operador de actividades que potencialmente redundaran en el control de la emocionalidad de las y los educandos. Empero, estos aprendizajes traen consigo un procedimiento burocrático que demanda una nueva racionalidad operativa a nivel micro social que compromete a la escuela y a la familia y a otras autoridades locales.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, otredad, violencia, convivencia

INTRODUCCIÓN

Los cambios en los propósitos curriculares en los planes de estudio de educación básica y media superior en México se han acelerado desde el 2008 hasta nuestros días. En este periodo, la modernización educativa institucionalizó el retorno del humanismo a la escuela desde un modelo de educación integral que pondera el desarrollo de las potencialidades cognitivas, procedimentales y socio-afectivas de las personas.

Se trata de la vuelta de un personalismo social, entendido como la corriente filosófica que busca concretar la potenciación de la persona y su proyección social con el progreso de la sociedad global. Prevalecen los valores de libertad, solidaridad y justicia social y sus acciones se orientan a la búsqueda de una nueva cultura humana. (Ontoria, 2006).

Desde el enfoque del personalismo social, la educación básica y media superior están en la antesala de un nuevo humanismo que se anunció en los años noventa del siglo XX, cuando se dijo que: “la educación es un proceso de desarrollo personal y a la vez, un proceso colectivo mediante el cual un pueblo conserva, trasmite y renueva su peculiaridad cultural y espiritual” (Zorrilla, 1998, p. 321)

Desde esta perspectiva, las habilidades socioemocionales se asumen como herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. (SEP, 2017, p. 665)

Por otro lado, la problemática del aprendizaje de la otredad se fundamenta en el hecho de que las sociedades actuales ubican la coexistencia de una heterogenei-

dad progresiva de personas, comunidades, orígenes, lenguas, culturas e identidades, empero se ha incrementado la violencia escolar en cualquiera de sus manifestaciones, esta paradoja se debe a que las escuelas no pueden ser agencias de la exclusión social.

En muchos sentidos, la escuela es receptora y en ocasiones también reproductora de estos problemas que inevitablemente trascienden los muros de los planteles y trastocan la vida cotidiana de las aulas, de los patios y de la comunidad escolar, (PREAL, 2003), pero esta institución como organización, puede desarrollar distintas acciones para disminuir el riesgo y la incidencia de cualquier forma de violencia.

La emergencia de políticas a favor de la gestión de la convivencia en el sistema educativo en México en un reto para toda la comunidad escolar. En la escuela, los agentes educativos no se han apoderado de estos cambios de forma sincrónica, ni han hecho que los individuos en su rol de docentes y estudiantes, hagan uso de la razón y las emociones para salir de su minoría de edad intra e interpersonal y, asuman la diversidad como parte esencial de la sociedad democrática.

OTREDAD Y VIOLENCIAS ESCOLARES

En la sociedad contemporánea, signada por los principios democráticos, “la conciencia que tiene una persona de ser ella misma y distinta de las demás” (Poggi, 2011, p. 11), es un constructo cultural que cobra sentido y existencia en una comunidad, sin importar que sea pequeña o grande.

El espacio escolar público ha sido un espacio excelente para la reproducción o la transformación cultural en donde interactúan los docentes y la niñez. Es el lugar donde “los conocimientos, valores, capacidades y actitudes diversas juegan una función en la práctica educativa escolarizada”. (Simón, 2011, p. 68) De ahí que, la escuela como comunidad y arena política en la que, hacer realidad el pleno respeto de las varias identidades y de la diversidad se han vuelto objeto de políticas públicas y estudio multidisciplinar, los componentes del comportamiento social, entre ellos, las actitudes que desarrolla la persona respecto de los demás.

El otro se construye en tres niveles: el cognitivo, el afectivo y el conductual. Los pensamientos y opiniones, sentimientos y emociones, acciones y comportamientos propician la convergencia de particularidades que caracterizan a un colectivo social y sobre las que hay un acuerdo implícito. (MNE, 2013, p. 11)

Con estos aspectos intrasubjetivos se estructuran los lazos de pertenencia o cohesión como la nacionalidad, el posicionamiento político, los consumos culturales,

la religión, las preferencias sexuales, la etnia o las prácticas deportivas, entre otros, que a la vez propician los mecanismos y prácticas de exclusión discriminatorias negativas que se traducen en situaciones en las que los sujetos se constituyen en objeto de un trato diferente, es decir en violencia real y simbólica.

Se habla de violencia en la vida cotidiana al referirnos a aquellas:

Circunstancias en las que alguien se mueve en relación a otro en el extremo de la exigencia de obediencia y sometimiento, cualquiera que sea la forma como ocurre, en términos de suavidad o brusquedad y el espacio relacional en que tenga lugar. (Rojas, Flores, Figueroa, Moreno y Bizama, 2003, p. 40).

La violencia es, a la vez, un conjunto de conductas, un síntoma, y un objeto político sobre el cual pueden construirse amplias unanimidades ideológicas, sindicales, profesionales y políticas. (Dubet, 2003, p. 30)

Las conductas violentas se institucionalizan en la escuela con base en la figura del alumnado ideal y en los principios filosóficos, misiones, visiones y valores de un plantel escolar. Ser diferente al prototipo de estudiante que subyace al diseño de las instituciones escolares y a las prácticas que se desarrollan en sus aulas ha tenido un precio: trayectorias educativas interrumpidas, escasos aprendizajes, exposición cotidiana al maltrato, al aislamiento y a la frustración. (López, 2011, pp. 14-15)

Hay que mencionar que muchos docentes no se sienten satisfechos con las y alumnos que tienen en el aula y usan representaciones que denotativas como “la manzana podrida”, que si no se la saca a tiempo contagia a las demás, o la escuela no es para “esta clase de chicos” para violentar y socavar a las otredades.

En consecuencia, aparecen las miradas basadas en el etiquetamiento de los sujetos a partir de un único rasgo de su identidad para referir lo que ella o él es. El etiquetamiento, en tanto negación de la oportunidad de conocer al otro, obstaculiza la posibilidad de construir un diálogo creativo, de generar condiciones para que la experiencia educativa sea exitosa. (López, 2011, p. 238).Cualquier etiqueta distorsiona las interrelaciones entre los actores educativos. Se construye un relato sobre la otra o el otro, y con ello se niega la identidad de la persona.

El currículo escolar es otra expresión de la negación mucho más institucionalizada, invisibilizada y naturalizada. En la presentación de los contenidos considerados valiosos subyace una concepción idílica del ciudadano urbano, blanco y de clase media. Una de las principales causas de desescolarización de los adolescentes,

o de la dificultad de seguir avanzando en la expansión de la educación media, está en la violencia que muchas instituciones tienen hacia ellos al no estar dispuestas a establecer un diálogo que parta de reconocer quiénes son, de asumir su verdadera identidad. (López, 2011, p. 247)

La mayoría de las escuelas no abandonan del todo, las viejas reglas del juego con que fueron creadas, selección, estratificación social y el alumno ideal; el paso hacia la inclusión social y educativa todavía está en ciernes.

SABER VIVIR JUNTOS: EMPATÍA CÍVICA A PARTIR DE LA OTREDAD

La gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública en México se volvió parte sustantiva de las políticas educativas en los albores del siglo XXI. Desde el marco normativo internacional de 1990 a la fecha, la convivencia es una meta educativa que debe formar parte de la cultura escolar porque prepara al alumnado para su vida como ciudadano activo y democrático; para aprender a convivir, a la vez que es una condición para garantizar el aprendizaje y la permanencia en la escuela, al favorecer relaciones interpersonales respetuosas, afectivas y solidarias, así como la eliminación del acoso escolar.

En este sentido, la convivencia escolar en el nivel de educación básica se aborda desde distintas perspectivas y disciplinas: educación cívica y ética; educación ciudadana; educación inclusiva y democrática; resolución pacífica de conflictos; perspectiva de género; promoción y respeto de los Derechos Humanos. Es importante destacar que en “la escuela se sientan las bases para la participación, el respeto, el sentido de justicia y la legalidad, en otras palabras, para la construcción de la ciudadanía”. (Fierro, Carbajal y Martínez, 2010, p. 21)

Aprender a vivir juntos, aprender a convivir con los demás, entrena el rompimiento de la sociedad orgánica, donde cada parte del todo estaba obligada a vivir junta. En la sociedad democrática y global, hay que educar para la inclusión. La educación aquí juega un rol muy importante, ya que otorga a cada individuo conciencia sobre la importancia de: la generación de ambientes agradables, las personas puedan comprenderse como iguales, reflexionar sobre los prejuicios, adoptar el respeto como estilo de vida y sobre todo mirar al otro como una persona, permitiendo que la cooperación sea posible y así pueda surgir la empatía. (Delors, 1996)

En este pilar la educación tiene dos quehaceres importantes, el primero: el descubrimiento del otro, es aquí donde las instituciones formadoras deben aprovechar todos y cada uno de los momentos y circunstancias para mostrarle a los niños y

niñas que son importantes (para sí mismos, su familia, amistades, el mundo entero). Se trata de que "...primero debe hacerle descubrir quién es. Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones". (Delors, 1996, p. 105)

Desde esta postura, la enseñanza de la otredad se fundamenta en el aprendizaje de la emocionalidad intrasubjetiva como condición necesaria para que la y el educando puedan transitar a la interacción interpersonal de manera empática.

Un tercer nivel de crecimiento emocional está relacionado con el encauzamiento del alumnado hacia objetivos comunes; se les debe enseñar a trabajar en proyectos enfocados a la cooperación y actividades sociales (acción humanitaria, servicios de solidaridad a otros grupos), en donde la unión de fuerzas para un fin común otorga bienestar a otros y a sí mismo como individuo. (Delors, 1996, p. 105).

Aprender a ser pondera la integridad de cada ser humano como un pilar importante para la educación. Por lo tanto, es primordial que cada individuo desarrolle habilidades para generar y dar mantenimiento al propio ser que hay en sí mismo, ante todos los escenarios que se le presenten día a día. El cuerpo, la mente, las emociones, la inteligencia y muchos otros elementos forman parte de cada persona, todos ellos le constituyen; el buen desarrollo de éstos permite que la plenitud se exprese y el bienestar emerja a la vida de las personas. (Delors. 1996)

La Reforma Educativa de Educación Básica y el Plan de estudios 2011 consideraron a la escuela como un espacio con la capacidad de responder a los perfiles sociopolíticos y culturales del siglo XXI: brindar la oportunidad de recibir una educación a todos los niños, niñas y jóvenes del país en donde puedan ser incluidos, respetados, tolerados, a la vez que ejerzan sus derechos. (SEP, 2011, p. 17).

En esa coyuntura educativa, el reto era hacer que la escuela se posicionara como el espacio idóneo para la ampliación de oportunidades de aprendizaje, con ambientes propicios que atiendan a la diversidad y de manera diferenciada, y favorezca la convivencia armónica, el respeto, la solidaridad, la salud y la seguridad. (SEP, 2011)

El desarrollo de la convivencia escolar es un paso muy importante en el proceso educativo, ya que en el mundo y de acuerdo a la UNESCO, en la búsqueda de una educación para todos, el aprendizaje de convivir juntos es un elemento sustantivo de la calidad de la educación debido a que propicia la igualdad y la aplicación de los derechos de los niños y niñas, buscando atender así a la diversidad que se tiene. (UNESCO, 2014, p. 5)

El *Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública* contiene el marco normativo constitucional que permite, promueve y favorece el bienestar de los niños, niñas y jóvenes de todo el país. Se hace un análisis sobre las formas de violencia que viven diariamente miles de alumnos; entre ellas se integra el acoso escolar. Se enfatiza a la convivencia escolar como la antesala formativa para que el alumnado se desarrolle acciones que den cuenta de la convivencia inclusiva, democrática y pacífica (SEP, 2015, p. 32), aspiraciones articuladas al plan de desarrollo educativo sexenal.

De la fase prescriptiva de la gestión, la Secretaría de Educación pasa a la parte procedimental de la convivencia escolar. Se presenta un marco normativo, una carta de derechos y deberes de las y los alumnos, y una carta de conducta esperada de las y los docentes de educación básica. Se analizan también las faltas y medidas disciplinarias aplicables en Educación Básica para una sana y pacífica convivencia escolar por nivel escolar. Se define el ámbito de competencias de autoridades participantes como el Consejo Estatal de Seguridad Social, el Consejo Municipal y el Consejo Escolar de Participación Social; se describe el procedimiento para subsanar un conflicto y se anexan las cartas compromiso para el alumnado, madres y padres de familia, formatos para llevar a cabo denuncias, entrevistas y recopilación de información; instrumentos para el informe del conflicto y medidas adoptadas, acta de aplicación de medidas disciplinarias, medidas de apoyo y seguimiento, entre otros (SEP, 2014).

En esta misma tónica, el profesorado es puesto en el centro de la construcción de las habilidades sociales como un operador de actividades que potencialmente redundaran en el control de la emocionalidad de las y los educandos. Las actividades sugeridas están orientadas al autorreconocimiento, la autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas, solución de conflictos y la función de la familia. Estas acciones se refuerzan con una serie de estrategias de control del grupo que debe implementar el profesorado para que sepa cómo lidiar con las acusaciones, quejas, pláticas constantes, gritos, contestaciones irrespetuosas, luchas de poder, conflictos, enojo y acoso escolar (SEP, 2015).

El Acuerdo 19/12/15 da a conocer las normas de operatividad del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el Ejercicio Fiscal 2016 (PNCE), para escuelas primarias. Entre sus objetivos destaca el propósito de generar espacios áulicos en los que las y los niños de todo el país aprendan sin violencia y además puedan aprender a convivir de manera pacífica dentro de sus aulas.

La convivencia escolar es:

Un aprendizaje porque a convivir se aprende y se enseña. La educación básica es el espacio para que las y los estudiantes aprendan a participar, ser responsables, a escuchar y ser escuchadas/os, a generar acuerdos por medio de la comunicación asertiva, el respeto a la diversidad, la autorregulación de sus emociones y la solución pacífica de conflictos. (Acuerdo Número 19/12/15, 2015, p. 5)

La convivencia escolar comprende “todas aquellas acciones que permiten que los individuos puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad, y la puesta en marcha de valores democráticos y una cultura de paz” (SEP, 2015b, p. 17).

Saber vivir juntos obliga a mujeres y hombres a posicionarse de un marco valorar para emprender una moral práctica de tipo democrático en cualquier espacio en que se decida convivir, sin importar que sea público o privado, es decir, una convivencia inclusiva. Ésta se define como “la capacidad para integrar a todos y cada uno de los elementos que forman parte de un individuo (personal, familiar, cultural, entre otras) y que lo vuelven único en la gran diversidad de seres humanos. (SEP, 2015, p. 18) Además, toda institución que promueve la convivencia inclusiva entre sus alumnos, experimenta la motivación y reconocimiento por lo que hace, se respetan entre sí y la dignidad de sus estudiantes, trabajan a favor de la equidad y sobretodo, promueven prácticas que los lleven a una convivencia sana y pacífica (SEP, 2015b, p. 19).

La otra cara de la buena intencionalidad para la convivencia son las formas tangibles de la violencia o violencias. La violencia es un acto doloroso, premeditado y alevoso que “uno o varios estudiantes aplican con la intención de provocar daño físico, maltrato, agresiones, manipulación o cualquier otra acción que dañe la integridad de cualquier individuo, tanto en lo físico, psicológico, social y moral. (SEP, 2014, p. 73).

El acoso escolar, como una forma de violencia, es entendido como “toda aquella acción que lleva a cabo una o más personas sin existir alguna provocación contra un individuo que tiene dificultades para defenderse perjudicándole de manera que dañe su integridad personal. (SEP, 2014, p. 72)

Cualquier forma de acoso muestra que la ausencia de habilidades sociales deja al descubierto situaciones de agresividad escolar permanentes que dificultan la exis-

tencia de ambientes sanos o emocionalidad favorable para los aprendizajes cognitivo, procedimental y socio-afectivo. La habilidad social es “toda acción o conducta que expresa sus emociones, sentimientos, pensamientos, deseos y diálogos de forma asertiva, lo que le permitirá entablar relaciones sanas y pacíficas. (SEP, 2015b, p. 12).

EL RAZONAMIENTO DE LAS EMOCIONES EN BACHILLERATO

Si bien es cierto que la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) busca desarrollar en los educandos competencias genéricas, disciplinares y profesionales, ahora se subrayó que ese conocimiento será una palanca que permitía al alumnado conocer sus habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes personales, para contribuir dentro de su entorno de manera cultural, política o social; se trata de conocer para razonar sobre sus propios componentes intrasubjetivos y capacidades interpersonales.

Para la corriente de psicociológica del personalismo social y la escuela abierta, en una sociedad democrática es necesario general una nueva cultura humana en la que, la educación desempeña una función liberadora articulada por la confianza en la persona y su capacidad creadora, la reflexión que devela la realidad, el reconocimiento de las responsabilidades y consecuencia de las acciones, la presencia de un aprendizaje que propicia el descubrimiento del entorno social y la concepción del alumno como una persona total (Ontoria, 2006).

Este elemento innovador, el personalismo social, propuesto en la RIEMS implicó trascender la formación académica en los sujetos al transitar a una formación integral en los mismos. Esta acción no fue producto de la casualidad. Este giro se sustenta en dos ámbitos: el jurídico y el psicológico. El primero reconoce que las y los educandos de este nivel escolar, al egresar serán sujetos de derechos y obligaciones. Psicológicamente, está cobrando fuerza la inquietud de iniciar y desarrollar una alfabetización emocional en la escuela.

Por lo tanto, “la educación que reciban las y los estudiantes de educación media superior debe contribuir a su crecimiento como individuos a través del desarrollo de habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad”. (SEP, 2008, p. 10)

Este tipo de educación, hace referencia a la consolidación de esa formación integral que tiene como propósito principal englobar y articular conocimientos académicos y habilidades socio-afectivas en cada uno de los sujetos que egresen de un sistema de Educación Media Superior.

De igual manera, la RIEMS reconocía que “las circunstancias del mundo actual requieren que los jóvenes sean personas reflexivas, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos plurales, asumir un papel positivo como miembros de la sociedad” (SEP, 2008, p. 10).

En consecuencia, para apuntalar este objetivo era necesario formar personas estables emocionalmente, esto es, que el alumnado tuviera seguridad en sí mismo y en sus acciones, que supieran regular sus sentimientos en la toma de decisiones para ser más asertivos en las mismas y en su desarrollo profesional.

Para la RIEMS, las competencias poseen ámbitos sustantivos: cognitivos, procedimentales y actitudinales y valores, de ahí que se busque:

Fusionar un desarrollo personal y humano con una formación académica, que facilite la inserción de los jóvenes a un campo laboral donde se muestren más seguros de sí mismos, auténticos, con capacidad moral, autorregulados, sensibles, objetivos, conscientes de su realidad y con capacidad de dar solución a cualquier problema que puedan enfrentar. (SEP, 2008, p. 38)

Para lograr la conjugación de este tipo de habilidades, las instituciones educativas deben ser efectivas, así como la educación que ofrecen. Por efectividad, se puede entender “Aquellas escuelas donde el personal construye un consenso sobre los objetivos y valores de la escuela y los pone en práctica mediante formas sólidas de colaboración en el trabajo y la toma de decisiones”. (Sammons, P., Hillman, J., y Mortimore, 1998, p. 16)

Una escuela efectiva desarrollará un aprendizaje efectivo que se nutre de los tres componentes de una competencia: el cognitivo, procedimental, socio-afectivo y valoral, para contribuir a que la enseñanza no siga limitándose a solo transmitir contenidos académicos, sino emprender la búsqueda de nuevos fines para la enseñanza y nuevas funciones sociales de la educación en donde “el objetivo de la escuela es preparar para la vida, por lo tanto, deberá contribuir al desarrollo de toda la personalidad de los alumnos”. (Ontoria, 2006, p. 35).

El Programa Construye T se inició en 2007 para establecer una red de protección para los estudiantes de nivel medio superior y favorecer el desarrollo de proyectos que, de forma progresiva, les permitieran alcanzar mejores condiciones de vida y la conclusión de sus estudios. Con el propósito de fortalecer los fundamentos metodológicos, consolidar la viabilidad técnica y construir una estrategia operativa

que favoreciera el trabajo conjunto con organismos civiles, en junio de 2008 la SEMS solicitó el apoyo del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y del Programa del Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), lo que dio como resultado la instalación del Comité Nacional del Programa Construye T. Posteriormente, a este equipo de trabajo se sumaría la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (UNICEF, 2014).

Como resultado de este esfuerzo colectivo, en 2008 se inició el Programa Construye T, “Apoyo a las y los jóvenes del tipo medio superior para el desarrollo de su proyecto de vida y la prevención de riesgos”, el cual tenía la misión de crear un entorno de protección, inclusión, participación y reconocimiento a los derechos de las y los estudiantes, con miras a lograr que las escuelas de nivel medio superior se convirtieran en agentes promotores de los derechos a la educación y la participación de las y los adolescentes. (UNICEF, 2014, p. 10)

Los objetivos particulares que se aspira alcanzar con este programa son promover un ambiente educativo que propicie el conocimiento de sí mismo y fortalezca el mundo interior; propiciar una vida saludable y un consumo responsable; mejorar los vínculos intergeneracionales en la familia y la escuela; trabajar por una cultura de paz y no violencia, establecer vínculos con la comunidad y el medio ambiente, a través de la participación juvenil; y promover la construcción del proyecto de vida ((UNICEF, 2014, p. 12).

Apartir de los seis objetivos específicos que orientan las acciones del programa se establecieron dimensiones como conocimiento de sí mismo para impulsar el desarrollo de la creatividad y la libertad de expresión de las y los adolescentes a fin de que reconozcan sus emociones, motivaciones y aspiraciones; vida saludable para el bienestar físico y psicosocial; escuela y familia para fortalecer los vínculos entre los miembros de la comunidad escolar y generar cohesión social, con miras a configurar un entorno protector para las y los adolescentes; cultura de paz y no violencia en aras de la resolución pacífica de conflictos, el rechazo de la violencia, la intolerancia y el autoritarismo; participación juvenil para la expresión de sus puntos de vista en asuntos de interés general y la toma de decisiones y en actividades de beneficio colectivo; y construcción de proyecto de vida a partir del reconocimiento de sus potencialidades que lleven al establecimiento de metas personales que permitan el gradual incremento de su calidad de vida. (UNICEF, 2014, p. 13).

La RIEMS puso sobre la mesa una tarea que tenía un atraso generacional, y que a la fecha, ha surgido ante la imperiosa necesidad de empoderar desde un uso

armónico de la razón y lo sentimientos a las y los adolescentes, esto es: “el cerebro rige no solo los procesos mentales, sino también, y en igual medida, los movimientos corporales, los órganos sensoriales y las sensaciones emocionales”. (Ontoria, 2006, p. 35)

CONCLUSIONES

La educación socioemocional como parte del currículo de educación básica y media superior representa un nuevo reto para la escuela pública en México. Su obligatoriedad traza un nuevo horizonte en los propósitos cívicos de la agenda 2030. El aprendizaje de habilidades socioemocionales como un proceso continuo desde preescolar hasta educación media superior, a través del cual las y los niños y las y los adolescentes trabajan e integran en su vida escolar y social los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar empatía cívica, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética, exige frenar el rezago educativo y cerrar la brecha entre la desigualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema escolar.

No se puede negar que el frenesí de la Reforma Educativa en 2013 favoreció la aparición de expectativas sobre los nuevos horizontes de la educación inclusiva; pero educar para la convivencia escolar se ha vuelto una acción burocrática que demanda una nueva racionalidad operativa a nivel microsocia se aún es incierta.

Si bien, el profesorado en los Consejos Técnicos es exhortado a dar cumplimiento al PNCE, se le informaba de la existencia de los Acuerdos publicados en el Diario Oficial de la Federación alusivos al caso y de los Manuales para el docente por niveles escolares del PNCE, pero poco se hace de cursos de capacitación reales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la convivencia escolar.

Capacitar y perfeccionar a los profesores para que comprendan y acojan a todos los alumnos, en sus diferencias individuales, en su diversidad, a través de un adecuado manejo de hábitos positivos, evidencia de valores, técnicas, dinámicas, individuales y grupales proporcionando los espacios, horarios y recursos necesarios, es parte de la solución. Elaborar desde los consejos de participación social de los padres y madres de familia proyectos, para recuperar el compromiso de ellos con sus hijos y la escuela, es el complemento.

REFERENCIAS

- Acuerdo, 7. (7 de Marzo de 2014). *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado el 7 de Octubre de 2017, de Diario Oficial de la Federación (DOF): http://www.iea.gob.mx/webiea/inf_general/NORMATIVIDAD/7.%20ACUERDOS/FEDERALES/ACUERDO%20717%20por%20el%20que%20se%20emiten%20los%20lineamientos%20para%20formular%20los%20Programas%20de%20Gesti%C3%B3n%20Escolar.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro* (Vol. I). UNESCO: Santillana.
- Dubet, F. (2003). Las figuras de la violencia en la escuela. *Docencia. Reflexiones pedagógicas* (19), 27-37.
- Fierro, C., Carbajal, P., y Martínez, R. (2010). *Ojos que si ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela* (Vol. I). México: SM.
- López, N. (2011). El desprecio por ese alumno. En N. López (Ed.). *Escuela, identidad y discriminación* (239-258). Buenos Aires: Instituto Internacional de la Planeación de la Educación.
- López, N. (2011). Notas introductorias y conclusiones apresuradas. En N. López (Ed.). *Escuela, identidad y discriminación* (17-28). Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeación de la Educación.
- MNE. (2013). *Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. Santiago de Chile: Ministerio Nacional de Educación.
- Ontoria, A., (2006). La escuela abierta: una cultura basada en la persona. En A. Ontoria, J. Gómez, A. Molina, y A. De Luque (Eds.). *Aprendizaje Centrado en el Alumno: Metodología para una Escuela Abierta* (33-45). Madrid: Narcea.
- Poggi, M. (2011). Presentación. En N. López, *Escuela, identidad y discriminación* (11-16). Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeación de la Educación.
- PREAL. (2003). Estrategias para la prevención de la violencia y promoción de una cultura de paz en las escuelas. *Prevención de la Violencia Escolar*, I (1), 1-10.
- Rojas, M., Flores, M., Figueroa, M., Moreno, N., y Bizama, C. (2003). Abordando colectivamente la violencia en la escuela. *Docencia. Reflexiones pedagógicas* (19), 38-42.
- Sammons, P., Hillman, J., y Mortimore, P. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. México: SEP.
- SEP. (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica en México* (Vol. I). México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2014). *La gestión escolar* (Vol. I). México : Secretaría de Educación Pública.

- SEP. (2015). *Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE). Manual para el docente* (Vol. I). México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2015b). *Marco de referencia sobre la gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Simón, J. D. (2011). Estado, escuela y discriminación. En N. López, *Escuela, identidad y discriminación* (69-100). Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeación de la Educación.
- UNESCO. (2014). *Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*. Francia: UNESCO, Francia. Recuperado el 21 de octubre del 2017, de: <https://goo.gl/fr5uEp>
- UNICEF. (2014). *Programa Construye T en escuelas de nivel medio superior, para el desarrollo de proyectos de vida y prevención de riesgos en adolescentes*. México: UNICEF.
- Zorrilla, M. (1998). Federalización, supervisión escolar y gestión de la calidad de la educación. En P. Latapí Sarre (Coord.). *Un Siglo de Educación en México* (318-408). México: Consejo Nacional Para la Cultura y la Artes. Fondo de Cultura Económica.