



Revista Electrónica en Educación y Pedagogía

ISSN: 2590-7476

revista.educacionypedagogia@unicesmag.edu.co

Universidad Cesmag

Colombia

Benítez-Hernández, María del Carmen; Victorino Ramírez, Liberio  
Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres  
Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, vol. 3, núm. 5, 2019, Julio-, pp. 129-144  
Universidad Cesmag  
Colombia

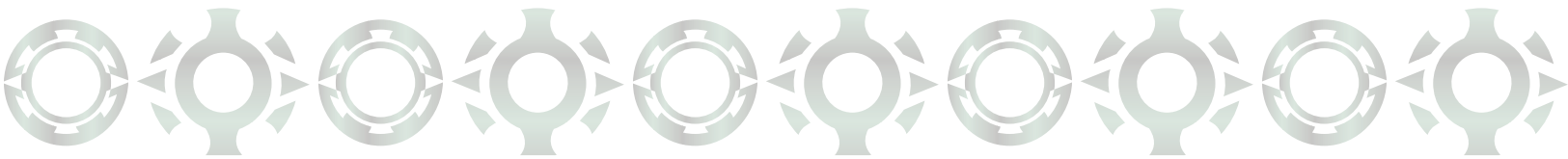
DOI: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030508>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573962080013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNESM  
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto



## LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA ESCUELA SECUNDARIA MEXICANA: RETOS E INCERTIDUMBRES.<sup>1</sup>

María del Carmen Benítez-Hernández<sup>2</sup>

Universidad Autónoma Chapingo, México

E-mail: carbh@yahoo.com

Liberio Victorino Ramírez<sup>3</sup>

Universidad Autónoma Chapingo, México

E-mail: liberio.v@gmail.com

### Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Benítez-Hernández, M. y Ramírez, L. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 129-144. doi <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030508>

**Recibido:** abril 29 de 2019 /**Revisado:** junio 25 de 2019 /**Aceptado:** agosto 18 de 2019

**Resumen:** El presente artículo tiene como propósito analizar la inserción curricular de las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria desde la perspectiva del planteamiento curricular del Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria presentado en el 2017, en el marco de la Reforma Educativa, el cual fue cancelado por el actual gobierno de México, manteniendo el plan de estudios que continuará vigente hasta el 2020. Este texto presenta cuatro líneas de análisis: La perspectiva de la vida emocional en el contexto actual; el significado asociado a las habilidades socioemocionales; el papel que ha desempeñado la escuela en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y los elementos que plantea la asignatura de Tutoría y Educación Socioemocional en educación secundaria. La metodología usada en este artículo es cualitativa, adherida a un modelo conceptual que se apoya en el análisis e interpretación de documentos, datos, investigaciones, leyes, planes de estudio, entre otros. Finalmente se hace una serie de reflexiones en torno a los retos e incertidumbres que implica su inserción y desarrollo en el contexto actual.

**Palabras clave:** Educación, tutoría (Tesauros); reforma, secundaria, socioemocional (Palabras clave del autor)

<sup>1</sup> Artículo derivado del proyecto de investigación: *El desarrollo de la inteligencia Emocional en la Escuela Secundaria*. Avalado y financiado por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Estancia Posdoctoral Universidad Autónoma Chapingo. E-mail: carbh@yahoo.com. ORCID: <https://ORCID/0000-0003-1598-2070>. Chapingo, México.

<sup>3</sup> Doctor en Sociología y Educación, Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor e investigador, Universidad Autónoma Chapingo. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Del CONACYT-SEP. México. E-mail: liberio.v@gmail.com. ORCID: <https://ORCID/0000-0001-7732-6154>. Chapingo, México



## The socioemotional skills in the Mexican secondary school: challenges and uncertainties

**Abstract:** The purpose of this article is to analyze the curricular insertion of socio-emotional skills in secondary school from the perspective of the curricular approach of the New Educational Model for compulsory education presented in 2017, within the framework of the Educational Reform, which was canceled by the current government of Mexico, maintaining the curriculum that will continue until 2020. This text presents four lines of analysis: The perspective of emotional life in the current context; the meaning associated with socio-emotional skills; the role that the school has played in the development of socio-emotional skills and the elements posed by the subject of Tutoring and Socio-emotional Education in secondary education. The methodology used in this article is qualitative, adhered to a conceptual model that relies on the analysis and interpretation of documents, data, research, laws, and curricula, among others. Finally, a series of reflections are made regarding the challenges and uncertainties that their insertion and development implies in the current context.

**Keywords:** Education, tutoring (Thesaurus); reform, secondary, socio-emotional (Author's keywords)

## As competências socioemocionais na escola de ensino médio mexicana: desafios e incertezas

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar a inserção curricular das habilidades socioemocionais no ensino médio na perspectiva da abordagem curricular do Novo Modelo Educativo para a educação obrigatória apresentada em 2017, no âmbito da Reforma Educativa, que foi cancelado pelo atual governo no México, mantendo o plano de estudos que continuará até 2020. Este texto apresenta quatro linhas de análise: A perspectiva da vida emocional no contexto atual; o significado associado às habilidades socioemocionais; o papel que a escola desempenha no desenvolvimento das habilidades socioemocionais e os elementos colocados dentro da disciplina de Tutoria e Educação Socioemocional no ensino médio. A metodologia utilizada neste artigo é qualitativa, aderida a um modelo conceitual que se baseia na análise e interpretação de documentos, dados, pesquisas, leis, planos de estudo, entre outros. Por fim, foi feita uma série de reflexões sobre os desafios e incertezas que sua inserção e desenvolvimento implica no contexto atual.

**Palavras-chave:** Educação, tutoria (Tesauro); reforma, ensino médio, socioemocional (Palavras-chave do autor)

## INTRODUCCIÓN

Inteligencia y emoción constituyen dos dimensiones que por siglos han sido interpretadas como visiones antagónicas. De la inteligencia se destaca su carácter racional, lógico, reflexivo y pragmático, mientras que de las emociones se asume un carácter irracional, ilógico e intuitivo. Sin embargo, diversas investigaciones como las de Ledoux (1999) y Damasio (2010) ponen al descubierto que la mente no es tan racional como se creía y que las emociones no son tan irracionales como se pensaba. Ante todas estas circunstancias surge una teoría que integra estas dos dimensiones.

El concepto de inteligencia emocional tiene su precursor en el concepto de inteligencia social de Thordike en 1920, quien la definió como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y a mujeres y actuar conscientemente en las relaciones humanas, distingue dos tipos de inteligencia: la abstracta y la mecánica.

Posteriormente Salovey y Mayer (1990), generan el concepto de inteligencia emocional como la capacidad de supervisar y entender las emociones propias, las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar la información para guiar el pensamiento y acciones. Gardner (1983) plantea la teoría de las inteligencias múltiples, entre las que



destaca la inteligencia intrapersonal e interpersonal que hacen alusión específicamente a las dimensiones emocionales.

Pero es Goleman (1996) quien da popularidad y da difusión al concepto de inteligencia emocional. Advirtiendo que tenemos dos mentes: racional y emocional, su premisa es que la Inteligencia emocional predice mejor el éxito en la vida real que en el plano académico con el coeficiente intelectual tradicional.

La inteligencia emocional ha tenido un arduo planteamiento en el ámbito empresarial con relevantes resultados, pero existe un renovado interés porque la escuela se haga cargo de desarrollar esta serie de habilidades, de ahí que estén emergiendo enfoques en el ámbito educativo.

La educación emocional como la define Bisquerra (2001) representa un proceso educativo continuo y permanente que pretende potencializar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo y de la personalidad integral. Propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con el objeto de capacitar al individuo para afrontar los retos que le plantea la vida cotidiana, cuyo objetivo es aumentar el bienestar personal y social y cuyo reto imprescindible será saber educar más allá de los contenidos conceptuales, desarrollar por igual las estrategias cognitivas que emocionales, mejorando la dimensión social y afectiva del aprendizaje.

Otro enfoque que se está promoviendo es el del Aprendizaje Académico y Social (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning; CASEL), en este se difunde el impacto positivo que tienen de los programas formales que contemplen las habilidades socioemocionales y sugieren se incorporen explícitamente de manera curricular (Elias, 2006).

En México, no se han incorporado explícitamente las habilidades socioemocionales, es con la reforma a la Escuela Secundaria (RS) implementada en el 2006 y posteriormente 2011, que se da un cambio en el Plan y Programas de Estudios, y se vislumbra de manera transversal algunos lineamientos relacionados con el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Sin embargo, en diciembre de 2012, el Presidente de la República y las principales fuerzas políticas, acordaron emprender una Reforma Educativa que definiera como prioridad, transitar a una educación de calidad y abonar a la construcción de un país más justo, libre y próspero al que accedieran todos los niños, niñas y jóvenes del país. Bajo este nuevo paradigma se presentó el “Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria” como un nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de las políticas públicas (SEP, 2017a).

Una vez diseñada la reforma, se elevó a nivel constitucional, con la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación, tal y como lo exige la sociedad del siglo XXI, a fin de que todos los estudiantes se formen íntegramente y adquieran los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito los proyectos de vida en un mundo globalizado.



Así, uno de los principales planteamientos que llamó la atención, fue la inserción curricular por primera vez en México de las habilidades socioemocionales en el planteamiento pedagógico presente en el Plan y Programas de Estudios denominado “Aprendizajes Clave Para la Educación Integral”, el cual establece los objetivos generales y particulares para el desarrollo de los aprendizajes clave y las competencias esenciales para que todos los alumnos se desarrollen en todas sus dimensiones. En este sentido el currículo se organiza a partir de los aprendizajes clave en un campo de formación académica, las áreas de desarrollo personal y social y los ámbitos de autonomía curricular. Así las habilidades socioemocionales están presentes claramente desde el perfil de egreso que se organiza en 11 ámbitos y de los cuales el número 5 hace alusión a las habilidades socioemocionales y proyecto de vida y en las áreas de desarrollo personal y social que integran además a las asignaturas de artes y educación física, pero permean el campo de formación académica y los ámbitos de autonomía curricular.

En este sentido, surgen una serie de interrogantes, respecto a la trascendencia de insertar las habilidades socioemocionales en el planteamiento pedagógico de la educación secundaria, entre las cuales se pueden citar ¿Cómo se perciben las emociones actualmente? ¿Qué son las habilidades socioemocionales? ¿Cuál es el papel que ha desempeñado la escuela en el desarrollo de las habilidades socioemocionales? ¿Qué elementos teórico-metodológicos plantea la asignatura de Tutoría y Educación Socioemocional en educación secundaria? Para finalmente reflexionar en torno a los retos e incertidumbres a que se enfrenta.

El presente trabajo está organizado en cuatro líneas de análisis, la primera presenta una percepción de la vida emocional en el contexto actual. La segunda destaca el significado que tienen las habilidades socioemocionales. La tercera expone el papel que ha desempeñado la escuela en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. La cuarta aborda los elementos que plantea la asignatura de Tutoría y Educación Socioemocional en la educación secundaria. Para finalmente hacer una serie de reflexiones en torno a los retos e incertidumbres que implica su inserción y desarrollo en la escuela.

## **METODOLOGÍA**

Para la conformación de este artículo se llevó a cabo un proceso metódico de análisis de contenido primordialmente ya que estudia un problema desde diferentes fuentes y además se adhiere a un modelo conceptual que se apoya en el análisis e interpretación de documentos, datos, investigaciones, leyes, planes de estudio entre otros. De ahí que se parta de una revisión del ámbito socioemocional en sus diferentes propuestas y enfoques, partiendo de una revisión de conceptos y un análisis de los planes y programas de estudio que han permeado las reformas educativas en nuestro país.

Es importante mencionar que dichas orientaciones se analizan de manera cualitativa, apoyándose en la comprensión e interpretación de documentos rectores de la Política Educativa en México como el Artículo 3º, Ley General de Educación (2019), el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, documentos básicos que definen la educación que todos los estudiantes necesitan desarrollar.



## DISCUSIÓN TEÓRICA DE RESULTADOS

### Percepción de la vida emocional en el contexto actual

Victorino y De Souza (2006) en su análisis, consideran que existe un cambio de época asociado a tres visiones del mundo: la cibernética que se asume como una máquina con un sistema de información autorregulado y una visión que crea un discurso cuya racionalidad instrumental privilegia la tecnociencia como solución a los problemas de la sociedad. La *mercadológica*, que privilegia la racionalidad económica como solución a los problemas y se aspira a la *contextual* como un discurso de racionalidad comunicativa y da prioridad a la interacción consciente y negociada para resolver los problemas a causa de la acción humana.

Ahora bien, este cambio de época donde se han transformado las relaciones de producción, donde ha emergido una economía en torno a un factor intangible como lo es la información, donde han cambiado las relaciones de poder al verse disminuida la soberanía y la autonomía del Estado, donde se ha transitado de la razón, a la irracionalidad, se ha impuesto una ciencia sin conciencia, un lenguaje sin entendimiento, un sujeto sin identidad e individualista. También ha transformado el ámbito de la experiencia y la condición humana en su aspecto individual y social.

Así, hoy se habla de formar parte de una sociedad insatisfecha, de vivir un mundo desbocado, que no se parece al que pronosticaron, que está fuera de control (Giddens, 2001). Una sociedad que, en su anhelo por buscar la verdad científica, dio al ser humano el conocimiento con el cual podría dominar la naturaleza, pero al otorgarle la hegemonía del uso de la técnica y al consumo material, hizo que el individuo perdiera el contacto consigo mismo, con la vida y olvidara la capacidad de vivir experiencias emocionales profundas y de sentir la alegría o la tristeza que suelen acompañarlas (Fromm, 2007).

Una sociedad moderna líquida que no puede mantener su forma ni su rumbo por mucho tiempo y que se conjuga con una vida líquida, que es una vida precaria y vivida en condiciones de incertidumbre constante (Bauman, 2018).

Una crisis psicológica paralela que se refiere al “yo” y a las relaciones interpersonales, es decir, que ha afectado las relaciones con nosotros mismos y con los demás, con lo que sentimos y con lo que nos emociona y que asume una realidad que se expresa a través de una serie de contradicciones, descontentos, desencantos e incertidumbres que se presentan de diferentes formas:

*Una reducción de todo lo humano* que privilegia aquella actitud que se adhiere con especial preponderancia al principio de reducción, que elimina todo aquello que no sea cuantificable y medible, suprimiendo lo humano de lo humano, las pasiones, emociones, dolores y alegrías (Morín, 2001).

*Una Inhibición de las emociones* que la mayor parte de la gente externa al no reconocer sentir miedo, fastidio, desesperanza o soledad, es decir, son inconscientes de tener estos sentimientos, por una razón que supone que el hombre de éxito no experi-



menta estas emociones, ni se siente solo o aburrido. Considerando a este mundo como el mejor (Fromm, 2007).

*Una pobreza emocional* que invade paradójicamente el ámbito psicológico y social, donde las nuevas generaciones son más precoces en el ámbito intelectual, pero parece que han disminuido sus capacidades emocionales y sociales como se aprecia en los problemas de convivencia, familiar, escolar y social en diferentes escenarios (Valles, 2000).

*Un malestar emocional* que se identifica con niveles descendentes de aptitud emocional que están presentando los jóvenes, respecto a un mayor aislamiento, dificultades sociales, ansiedad, depresión, problemas de atención o pensamiento y su vinculación con la delincuencia y agresividad (Goleman, 2006).

Un aumento en la expresión de las *emociones negativas*, aquellas como la ira, la envidia, los celos, el egoísmo que dominan a la persona, afectan la salud, provocan insatisfacción personal y dañan las relaciones con los otros, causando conflictos.

Consecuentemente, cada vez más se están convirtiendo en hombres y mujeres incapaces de escuchar, dialogar, ponerse en el lugar del otro, valorarse, motivarse y esforzarse por lo que se quiere. Esa incapacidad que varios autores como Catret (2001) Goleman (2006) y Castro (2009) identifican como analfabetismo emocional. Así las aspiraciones del ser humano de sentirse bien y disfrutar lo que hace y de que las emociones formen parte imprescindible de su vida, se transforma.

### **Las habilidades socioemocionales**

En CASEL, se utiliza el término de habilidades socioemocionales (HSE) o aprendizaje socioemocional “para referirse a ellas como herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales”. Asumen la connotación de la posibilidad de su educabilidad o entrenamiento (Hernández, Trejo y Hernández, 2018, p. 88).

Tienen su antecedente principalmente en los trabajos de Gardner con su teoría de las Inteligencias múltiples. Los trabajos de Peter Salovey y John Mayer (1990) y Goleman (1996) con sus aportes de la inteligencia emocional. En el mismo sentido surge en 1994 el concepto de aprendizaje socioemocional (SEL), sugerido por el Programa Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL). El cual lo define como la forma en la que estudiantes y adultos aprenden y practican los conocimientos, las actitudes y las habilidades necesarias para: comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos positivos, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas tomar decisiones responsables (CASEL,2017).

Sin embargo, actualmente se discute el concepto de competencia emocional como un enfoque que ha desarrollado en España Rafael Bisquerra y su equipo de trabajo, definiéndola como la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades





diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra-Alzina y Pérez-Esconda, 2007, p.63). Después de una amplia revisión, distinguen dos tipos de competencias: competencias de desarrollo técnico-profesional y competencias socio personales, donde se incluyen las emocionales.

### **El Papel que ha desempeñado la escuela en el desarrollo de las habilidades socioemocionales.**

Existe un significativo interés para que la escuela se ocupe de todo aquello que distingue a los seres humanos: las emociones, los sentimientos y los afectos. Sin embargo, la preocupación por llevar la vida emocional a las aulas no es nueva, A lo largo de la historia de la pedagogía existen distinguidos educadores como Dewey (1927), Comenio (1999) y Decroly (1937) y representantes de la Escuela Nueva, entre otros, quienes han expresado la importancia y la necesidad de integrar y desarrollar principios pedagógicos basados en las cuestiones emocionales: incluso se han considerado como preceptos que prevalecen vigentes en el discurso contemporáneo, como educación del carácter, educación democrática, del afecto e integral.

En la escuela siempre han estado presentes los afectos, las emociones y los sentimientos; aunque traten de ocultarse, forman parte de la vida de la institución y sus integrantes. Los sentimientos no se quedan afuera cuando se llega a la escuela: entran con cada persona y al interior se generan y se cultivan nuevos (Santos, 2006). Ahora bien, más que debatir si están o no presentes los aspectos emocionales, hay que analizar la manera en la que influyen en los procesos de aprendizaje, en las relaciones interpersonales, la convivencia y la forma en la que los docentes las han educado.

Respecto a los procesos de aprendizaje, no se puede negar que el proceso educativo en sí mismo implica una relación emocional entre docente y alumno, en interacción con el entorno. Para autores como Villarroel (2005) y Moreno (1998) el acercamiento emocional que los profesores establecen con los estudiantes es uno de los factores más valorados para determinar el interés por aprender.

Conjuntamente cuando esos sentimientos interactúan y se comparten entre docentes, alumnos y padres de familia, se genera lo que Diez (2002) llama *el piso de abajo*, queriendo evocar con esta expresión impregnada de simbolismo, un lugar, cueva y cobijo de todos los afectos, situados a la vista de la imagen que se suele mostrar y que están abajo y adentro de cada uno de nosotros. Distinguiendo al menos tres pisos: el del infante, el adulto y el docente.

En el piso del niño se origina y mantiene todo el universo emocional; contiene aquellos deseos, miedos, creencias, dudas y los más primitivos impulsos conformados de manera genuina y diferenciada, según las circunstancias, la herencia y la crianza de experiencias de vida que se procura en cada individuo.

El piso de los adultos, involucra preocupaciones, dudas, saberes, miedos, emociones, deseos, que afecta siempre que podemos expresarlo mejor o peor, pero del cual





no podemos ignorar su existencia. Hay además en el caso del maestro, un piso más propio del oficio, que se comparte con los compañeros y en el que converge el acontecer afectivo tanto del adulto, como de la propia tarea de ser educador (Diez, 2002).

Así, resulta trascendente mencionar la relación emocional que se da cotidianamente entre maestros, alumnos, padres de familia y comunidad en general, que comparten el espacio de la escuela secundaria y que llega a constituir un factor influyente en los alumnos tanto positiva como negativamente.

Si se alude a lo positivo de las emociones, es necesario advertir que diferentes estudios justifican que cuando en una escuela se promueve la confianza, el compañerismo, la colaboración, el optimismo, la motivación, entre otros, se incrementan los niveles de aprendizaje, de participación y de socialización. Como señalan Extremera y Fernández-Berrocal (2002) es importante reforzar la dimensión emocional junto con la cognitiva en los procesos de aprendizaje ya que las emociones influyen en la motivación y un buen desarrollo emocional favorece un clima adecuado para el aprendizaje en el contexto del aula.

Por su parte, otras investigaciones hacen evidente que cuando predominan emociones como el miedo, el individualismo, la burla, el egoísmo, la depresión, se producen resultados desfavorables que incluso bloquean u obstruyen el conocimiento.

Una de las emociones más arraigadas en las instituciones escolares, ha sido el miedo, el cual es un impedimento para el aprendizaje. MacLean (1990) agrega que cuando se tiene temor, el cerebro fija la prioridad en esa emoción ignorando cualquier otra información. El miedo a los exámenes a exponer, al fracaso, la apatía, son sólo algunas de las emociones que se presentan en el aula y aunque se ha avanzado tecnológicamente, seguimos permaneciendo analfabetos en el conocimiento y desarrollo del poder que tienen éstas.

Los sentimientos y las emociones son más importantes y poderosos al cerebro que las habilidades de pensamiento, por lo que el aprendizaje y el sentido de las cosas se facilitan a partir del adecuado empleo de ellas.

Son las emociones una función básica en la formación, tanto desde el punto de vista del alumno como del profesor y funcionan como una herramienta educativa eficaz para construir el conocimiento. Por ejemplo, los profesores más efectivos son aquellos que tienen un estilo docente emocionalmente positivo y con expectativas altas sobre sus alumnos (Davis y Thomas, 1992). De ahí que se haya hecho evidente que cualquier descripción de la naturaleza humana que ignore la motivación y la emoción tiene una utilidad limitada en la facilitación del aprendizaje y la pedagogía (Gardner, 2000).

En la actualidad, las emociones en la institución educativa deben asumir otro papel, otro enfoque, otra prioridad. La importancia de que la escuela se ocupe de las



emociones corresponde a que los alumnos requieren de una serie de habilidades que les permitan reconocer sus emociones y la de los demás. Por ello, es preciso educar las emociones, pero de manera intencionada, sistemática e integral.

Así mismo, constituye uno de los planteamientos que la UNESCO (2012) hace respecto a consolidar competencias que los jóvenes requieren para una preparación para la vida, donde las competencias cognitivas y académicas no sean las únicas, sino también lo son las capacidades personales que conforman la identidad de los estudiantes y los orientan ante los fracasos, conflictos, crisis, y los preparan para afrontar los difíciles problemas del siglo XXI.

### **Elementos que plantea la asignatura de Tutoría y Educación Socioemocional en educación secundaria**

En el mundo, se están adoptando cada vez más las habilidades socioemocionales como directrices de sus políticas educativas. Ello como resultado de la investigación teórica, empírica, así como el impacto de los programas de educación socioemocional en diversos países (Fundación Botín, 2013).

En México con la presentación del Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria en 2017, se reconoce el papel fundamental de estas habilidades para el desarrollo integral de las personas, incorporándolas curricularmente por primera vez en toda la educación básica y específicamente en el nivel de secundaria, con la asignatura llamada “Tutoría y Educación Socioemocional”. La justificación radica en que los tiempos actuales exigen una educación humanista que ubique en el centro del esfuerzo formativo a la persona, a las relaciones humanas y al medio en el que vivimos, lo cual implica asumir valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares en cada contexto (SEP, 2017b). Así, en el documento los Aprendizajes Clave para la educación integral, se concibe la educación socioemocional de la siguiente manera:

“Es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permitan comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidados hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismo y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a liderar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflitivos y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar las metas sustantivas y constructivas de la vida” (SEP, 2017b, p.162).

Así, el área de educación socioemocional se cursa a lo largo de los doce grados de educación básica y figura junto con la Educación Física y las Artes, en las Áreas de



**Desarrollo Personal y Social.** En educación preescolar y primaria su enseñanza está a cargo del docente de grupo y en educación secundaria, recibe el nombre de “Tutoría y Educación Socioemocional”, a cargo del tutor del grupo. El plan asigna 30 minutos de trabajo lectivo a la semana en primaria y una hora en secundaria incorporado al espacio curricular de tutoría. En el cual se trabaja con 5 dimensiones: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración.

- **Autoconocimiento.** Implica conocer y comprenderse a sí mismo, tomando conciencia propia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones que se establecen en el entorno con otros.
- **Autorregulación.** Capacidad para controlar los propios sentimientos, pensamientos y conductas y expresar emociones de manera apropiada. Implica modular los impulsos y aplazar la frustración entre otras.
- **Autonomía.** Capacidad de actuar y decidir de forma responsable para sí mismo y los demás.
- **Empatía.** Posibilita identificar y comprender las necesidades y puntos de vista de otros. Así como el respeto y aprecio hacia uno mismo y los demás.
- **Colaboración.** Capacidad de la persona para establecer relaciones interpersonales armónicas y lograr metas grupales (SEP, 2017b).

El enfoque pedagógico que se asume es el de la emoción como un componente complejo de la psicología humana que integra elementos fisiológicos, aspectos cognitivos y socioculturales conscientes e inconscientes de lo que implica que las emociones sean aprendidas y moduladas en un entorno sociocultural y con la relación que guardan en el contexto en el que se expresan.

### **Retos e incertidumbres que implican la inserción y desarrollo de las habilidades socioemocionales en el contexto actual de la escuela secundaria.**

El reclamo incesante por incorporar curricularmente las habilidades socioemocionales en nuestro país, es ya una realidad. Sin embargo, ahora el desafío está en desarrollar con calidad las dimensiones que propone el Plan de Estudios y que contribuirán a la formación integral de todo educando. Para lo cual será necesario enfrentar ciertos retos:

**La formación del profesorado.** Los continuos cambios de política educativa impulsados por los diferentes gobiernos en México han impedido consolidar un eficiente sistema de formación de los docentes, como refiere Sandoval (2001) la actualización tiene poca presencia real y los cursos que se promueven, más que de actualización son de información.

Ahora bien, en el ámbito de la formación en el dominio de habilidades socioemocionales es aún más limitado. Algunos estudios fundamentan la necesidad de fortalecer las competencias emocionales en los docentes (Bisquerra-Alzina, 2005; Cejudo, López-Delgado, Rubio y Latorre 2015; Berumen -Martínez, Arredondo-Chávez y Ra-



mírez-Quistian, 2016; Torres-Estacio, 2017). Incluso autores como Álvarez (2018) y Hernández (2017) hacen hincapié en que los docentes mexicanos desarrollen estas habilidades en su formación inicial y continua. Para ello, como indica Extremera y Fernández-Berrocal (2004) el dominio de las habilidades emocionales por parte del docente es necesario para que sus alumnos aprendan y desarrollen dichas competencias lo cual le permitirá enfrentar mejor su ejercicio profesional y las distintas situaciones del mismo.

Son varios estudios que ponen de manifiesto que el profesorado está consciente de la necesidad de trabajar la educación emocional en el aula, sin embargo, no dispone ni de la formación ni de los recursos para trabajarla (Suberviola-Ovejas, 2012).

**Los procesos de bienestar emocional de los docentes.** Frecuentemente se piensa en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes, pero se ha evitado hablar de la importancia que tienen las emociones en la práctica docente y es que es de suma importancia que el docente exprese “lo que piensa y siente con respecto a su vida y las conclusiones que sacan cuando evalúa su existencia” (Gómez, Villegas de Posada, Barrera y Cruz, 2007, p.314) diversas investigaciones en México en el nivel de la secundaria exponen que a pesar de que algunos profesores reconocen la importancia de las competencias emocionales, tienden a concebirlas sólo con un fin instrumental: para controlar al grupo y para evitar el estrés, no como una competencia básica de la personalidad y el desarrollo integral. Aunque reconocen que sus competencias emocionales se expresan en su práctica, tienden a considerar que el problema corresponde a los estudiantes (Álvarez, 2018). Así mismo, en un estudio a estudiantes normalistas y profesores en servicio, manifestaron tener dificultades a la hora de autorregularse y orientar emocionalmente a sus alumnos, es decir la forma de tratarlos es con autoritarismo lo cual hace reaccionar violentamente a sus estudiantes. De la misma manera se les dificulta mantener relaciones empáticas con los adolescentes.

**El papel del tutor.** El tutor según lo define el Plan y Programas de Estudio, es aquel docente que se le ha asignado una hora para que acompañe y guíe el crecimiento socioemocional y académico del grupo de estudiantes mediante un acercamiento y contacto sistemático, para lo cual requiere ser sensible a sus intereses e inquietudes, tener la posibilidad de interactuar con otras figuras de la escuela y poseer ciertas habilidades, en específico como interlocución, empatía, flexibilidad, compromiso, responsabilidad y capacidad crítica. Cómo superar este reto cuando su selección fue obligatoria debido a la organización por la cantidad de grupos del plantel y asignaturas del nuevo plan de estudios y cuando los 30 minutos de que dispone para desarrollar las habilidades socioemocionales se entrelazan con otras responsabilidades propias del área de tutoría y labores administrativas.

**La transversalidad y la educación socioemocional como una tarea compartida.** Como refiere el Plan de Estudios, se requiere que haya oportunidades para trabajar las cinco dimensiones emocionales (autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración), más allá de la hora en secundaria y ligadas al trabajo que realizan otras asignaturas y áreas de desarrollo en diferentes momentos de trabajo y convivencia en



el aula y la escuela. Pero cómo lograrlo en un nivel educativo en donde actualmente prevalece la heterogeneidad y el aislamiento (Sandoval, 2001) y diversos problemas, en el cual existe una colaboración que es llamada artificial porque es impuesta y no surge de la necesidad del profesorado (Cisneros y Druet, 2014).

## CONCLUSIONES

Paradójicamente vivimos una época inmersa en una serie de desconciertos, incertidumbres e insatisfacciones, donde la cognición y la emoción adquieren una nueva connotación teórica y se conjuntan de una manera armónica para constituir lo que se ha denominado las habilidades socioemocionales.

Goleman (2006) propone como una posible solución, forjar una nueva visión acerca del papel que debe desempeñar la escuela en la educación integral de los estudiantes, reconciliando en las aulas emoción y cognición. En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas de enseñanza las habilidades esenciales como el autococonocimiento, el autocontrol, la empatía, el arte de resolver conflictos y la colaboración.

La educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente vigente en el desarrollo de todo currículo académico y en la formación a lo largo de la vida. Pero sus implicaciones educativas dependen en gran parte de la acción de los profesores en el aula y fuera de ella; su acción docente, es uno de los elementos más importantes. Así, en el contexto escolar, “los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos” (Fernández-Abascal, Jiménez y Martínez, 2003). Aunado a algunos aportes teóricos que permiten reconocer la importancia que tiene un sano desarrollo personal del maestro, ya que entre mejor construidas estén sus competencias emocionales tendrá un buen desempeño profesional (Hernández, 2017). Sin embargo, el desarrollo de competencias emocionales de un modo intencional y sistemático está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros (Bisquerra, 2005), tanto desde un punto de vista de la formación inicial, como en la formación continua del mismo.

Pese a todas las críticas que ha tenido la Reforma Educativa en México, el planteamiento del “Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria” que incluye de manera explícita en su currículo de educación básica las habilidades socioemocionales, resulta de gran trascendencia pues incorpora por primera vez, contenidos, estrategias y actividades tendientes a desarrollarla acordes al perfil de egreso que plantea la educación básica

Se ha dado un gran paso en nuestro país al incorporar las habilidades socioemocionales en el currículo formal. Si bien, hasta el momento es limitado el tiempo para medir el impacto del mismo lo cierto es que está ampliamente probado en otros países el efecto que tiene el desarrollo de estas habilidades en el bienestar de los alumnos y de su aprendizaje. Constituye un gran reto que exige necesariamente un cierto proceso de des-educación (Bach y Darder, 2004). Donde no basta con aprender cosas nuevas, con adquirir nuevos conocimientos, es necesario desaprenderse de todo aquello que estorba y que puede impedir que los nuevos aprendizajes se consoliden. Ello con el fin



de entender y acercarnos a la inteligencia y las emociones desde una nueva perspectiva y orientación.

## REFERENCIAS

- Álvarez, E. (2018). La competencia emocional como reto en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(17), 199-220. Recuperado de <http://sociologia-alas.org/CyCLOJS/index.php/CyC/article/view/77>
- Bach, E y Darder, P. (2004). *Des-educate*. Ciudad de México, México: Paidós.
- Bauman, Z. (2018). *La vida líquida*. Ciudad de México, México: Paidós.
- Berumen-Martínez, R., Arredondo-Chávez, J. y Ramírez-Quistian, M. (2016). Formación docente, competencias emocionales y conductas disruptivas en la escuela secundaria. *Ra Ximhai*, 12(6), 487-505. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194032.pdf>
- Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y Bienestar*. Bilbao, España: CisPraxiss.
- Bisquerra-Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra-Alzina, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10).61-82. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/297/253>
- CASEL. (2017). *Serie de discusión del SEL para padres y cuidadores. Apoyando Padres y cuidadores con el Aprendizaje Social y Emocional*. Recuperado de [http://www.casel.org/wp-content/uploads/2017/11/CASELCaregiverGuide\\_Spanish.pdf](http://www.casel.org/wp-content/uploads/2017/11/CASELCaregiverGuide_Spanish.pdf)
- Castro, A. (2009). *Analfabetismo Emocional*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Catret, A. (2001). *¿Emocionalmente inteligentes? Una dimensión de la personalidad humana*. Madrid, España: Edu.com.
- Cejudo, J., López-Delgado, M., Rubio, M. y Latorre, J. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45-62. Recuperado de <https://www2.uned.es/reop/pdfs/2015/26-3%20-%20Cejudo.pdf>
- Cisneros, I. y Druet, N. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y Ciencia*, 3(7), 7-20. Recuperado de <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/284/pdf5>
- Comenio, J. (1999). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa.





- Congreso de los estados unidos mexicanos. (30 de septiembre de 2019). Ley General de Educación. Diario Oficial. Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/ref/lge/LGE\\_orig\\_30sep19.pdf](http://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf)
- Damasio, A. (2010). Y el cerebro creó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo? Barcelona: Destino.
- Davis, A. G. y Thomas, M. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid, España: La Muralla
- Decroly, O. (1937). *Psicología aplicada a la educación*. Madrid: Francisco Beltrán
- Dewey, J. (1927). *Los fines, las materias y los métodos de la educación. (La educación y la democracia II)*. Madrid: Ediciones la Lectura
- Diez, M. C. (2002). *El piso de Abajo de la Escuela. Los efectos y las emociones en el día a día de la escuela infantil*. Barcelona, España: GRAO.
- Elias, M. (2006). Aprendizaje académico y socio-emocional. México: serie prácticas educativas – 11. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices\\_11\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices_11_spa.pdf)
- Extremara, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). “Educando emociones. La educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia”. En P. Fernández Berrocal Y N. Ramos Díaz (Eds). *Corazones Inteligentes* (Pp. 353375). Barcelona: Kairos.
- Extremara, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista iberoamericana de Educación*, vol. 33, 1-10.
- Fernández-Abascal, E.G., Jiménez, M.P. y Martín, M.D. (2003). *Emoción y motivación. La adaptación humana I*. Madrid, España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fromm, E. (2007). *La Revolución de la Esperanza. Hacia una tecnología humanizada*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica
- Fundación Botín (2015). *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional. Informe Fundación Botín 2015*. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org/>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Ciudad de México, México: F.C.E.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona, España: Paidós.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deben comprender*. Barcelona, España: Paidós.
- Giddens, A. (2001). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Ciudad de México, México: Taurus.





- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairos Editorial
- Gómez, V., Villegas de Posada, C., Barrera, F. y Cruz, J. (2007). Factores predictores de bienestar subjetivo en una muestra colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 311-325.
- Hernández, M. Trejo, Y. y Hernández, M. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo. *Poniéndose al día*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/10AIDia.pdf>
- Hernández, V. (2017) Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*. 37, 79-92. Recuperado de <https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>
- Ledoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- López, F. (2002). El análisis de Contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4,167-179. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence1>
- MacLean, P. (1990). *The Triune Brain in Evolution: Role in Paleocerebral Functions*. United States: Springer
- Moreno, M. (1998). Sobre el pensamiento y otros sentimientos. *Cuadernos de Pedagogía*, (271), 11-20.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: UNESCO.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Sandoval, E. (2001). Ser maestro de secundaria en México: condiciones de trabajo y reformas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (25), 83-102. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie25a04.htm>
- Santos, M. A. (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- SEP (2017a). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y creatividad*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- SEP (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.



blica Recuperado de [https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2017/07/aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2017/07/aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)

- Suberviola-Ovejas, I. (2012) Auto-Percepción del profesorado sobre su formación en educación emocional. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, (117E), 1154-1167.
- Torres-Estacio, C. (2017). Ciertas consideraciones acerca de la importancia de la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Científica*, 3, 772-781.
- UNESCO (2012). Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación. Luxemburgo: Ediciones UNESCO
- Valles, A. (2000). *La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla*. Madrid, España: EOS.
- Victorino, L. y De Suza, J. (2006). *Sociedad, Investigación y Desarrollo. Los nuevos paradigmas del desarrollo científico-tecnológico en el contexto del cambio de época*. Ciudad de México, México: Editorial.
- Villarroel, G. (2005). Emoción y aprendizaje: Un estudio en estudiantes de educación básica rural. *Revista Digital Rural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural*, 2(4).
- Zubiria, J. (2002). *Teorías Contemporáneas de la inteligencia y Excepcionalidad*. Bogotá, Colombia: Magisterio.