



LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN MÉXICO

Fernando Ruiz Ruiz

Mexicanos Primero

fruib@mexicanosprimero.org

Área temática: Política y gestión de la educación

Línea temática: Implementación, gestión y puesta en marcha de las políticas

Tipo de Ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

La presente investigación analiza e identifica como el modelo de educación socioemocional que el gobierno federal busca instaurar en las escuelas de educación básica enfrenta retos enormes en su implementación debido a que los cambios de prioridades políticas, la carencia de una estrategia de política pública, así como y la falta de un modelo de bienestar docente limitan los resultados alcanzados.

Palabras claves: Socioemocional, educación socioemocional, plan de estudios, educación básica, implementación curricular.

Introducción

Desde hacer tres décadas irrumpió el interés conocer cómo las emociones juegan un papel clave en nuestra vida diaria (Bisquerra, 2019). Desde ese momento cobró relevancia el desarrollo de las habilidades socioemocionales (HSE) para alcanzar la autorregulación y el uso de los sentimientos para motivarnos (Salovey y Meyer, 1990; Goleman, 1995). La importancia que lo emocional tiene en las y los estudiantes y su aprendizaje pronto motivó el interés por trasladarlo a la educación y planteó el enorme reto de incorporar este tema en los sistemas educativos nacionales (Chatterjee, 2020). En esta ponencia hacemos un recuento general

sobre la implementación que el gobierno federal ha realizado para instaurar la educación socioemocional en las escuelas de educación básica.

La implementación de la educación socioemocional en México

La incorporación del aprendizaje socioemocional en las prácticas de aprendizaje en las aulas enfrenta grandes obstáculos. La cultura escolar percibe este aprendizaje como una estrategia externa a las realidades que enfrentan diariamente. Es frecuente encontrar que las iniciativas gubernamentales no logran transformar las prácticas en las escuelas ya que son propuestas ajenas a las prioridades inmediatas en las aulas, se implementan de forma desarticulada por los diferentes niveles de gobierno y no permanecen el tiempo suficiente para ser comprendidas y asimiladas dentro de la cultura escolar, pues, en la mayoría de los casos desaparecen junto con los gobiernos que las impulsaron. Las y los docentes terminan por considerarlas cargas adicionales a su trabajo habitual.

La implementación de la educación socioemocional en México presenta avances y retrocesos importantes en los últimos años. Una valoración de la situación actual tiene que contemplar cómo confluyen los diversos componentes del sistema educativo. Por eso hacemos una revisión de las principales acciones que se han llevado a cabo en los siguientes campos (UNESCO, 2020): 1) la **formación inicial** docente, 2) las estrategias de **formación continua** de las y los docentes, 3) las **prácticas de crianza** y las **escuelas para padres y madres**, 4) el **marco curricular** para educación básica, 5) los libros de texto y los materiales educativos, y 6) la **oferta de contenidos**.

Los antecedentes

Las escuelas juegan un papel clave para el bienestar emocional, una condición ineludible y antecedente para alcanzar la mayor parte de los aprendizajes significativos. El bienestar socioemocional es un derecho que ha sido reconocido a nivel nacional e internacional. Esto plantea no sólo el reto de reconocer las necesidades y capacidades de todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, sino la obligación de conservar la condición emocional de cada uno en los espacios escolares. Ante ello, es necesario lograr y mantener a las escuelas como espacios de convivencia para su desarrollo físico, cognitivo, emocional y psicológico.

La escuela debe ser un espacio seguro, divertido y afectivo para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Las relaciones entre ellas y ellos, así como el ambiente de trabajo del personal escolar son factores que contribuyen a generar ambientes escolares propicios para la sana convivencia y el aprendizaje. El ambiente de las escuelas percibido por las y los estudiantes incide de forma significativa en su aprendizaje y desarrollo de la personalidad.

En las escuelas mexicanas, la violencia escolar (SEP, 2020) y la alimentación (Salud, 2022) han sido los dos problemas que más atención han recibido en las comunidades escolares. Desde hace más de una década los casos de violencia escolar y aumento de la obesidad infantil originaron la creación de programas educativos coyunturales y focalizados para su atención.

La Estrategia Nacional de Prevención del Delito de 2007, la promulgación de la Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia en 2012 así como las reformas de 2016 a la Ley General de Salud (2016) sobre trastornos alimenticios, acoso y violencia escolar originaron iniciativas de intervención escolar para la prevención social de los problemas de delincuencia y salud. Así surgieron los programas de salud escolar (2006), Escuela Segura (2009), Construye T (2009) y de Convivencia Escolar (2014) que fueron iniciativas de intervención escolar pioneras en la incorporación de contenidos socioemocionales extracurriculares. Sin embargo, la desaparición de dichos programas durante la pasada y actual administración federal mostró la fragilidad del enfoque que los sustentaba al ser concebidos como instrumentos de atención emergente y no como un dispositivo para garantizar ambientes de aprendizaje.

La situación generada con la pandemia, el cierre de escuelas y la reanudación de las clases presenciales han puesto al descubierto un deterioro creciente de la salud emocional y mental de maestros y estudiantes como lo describimos en el capítulo 2. En el caso de las niñas, niños y jóvenes mostró la insuficiente capacidad de las escuelas para abordar, contener y atender las crisis emocionales y psicológicas que están emergiendo y que se expresan -entre otras manifestaciones como la angustia y la depresión- con el aumento de los casos de violencia escolar. Asimismo, la literatura ha señalado la importancia de atender la salud emocional y mental de las y los profesores debido a la frecuencia de la prevalencia de este tipo de trastornos (OIT, 2020; Cortez-Silva, 2021; Cortez, 2023; Loya, 2020). Pero tal vez, lo más importante, es que además de que visibilizó el insuficiente apoyo al bienestar de los propios docentes, mostró la necesidad de fortalecer sus capacidades para brindar atención a los casos de emergencias emocionales de sus estudiantes (MejorEdu, 2020).

El punto de inicio: el nuevo modelo educativo

En 2017, la SEP formuló un nuevo plan y programa de estudios para educación básica que representó un avance notable respecto a su predecesor de 2011. En él se reconoció explícitamente la educación socioemocional y quedó contemplado dentro del perfil de egreso. También se le otorgó espacio y tiempo curricular durante todo el trayecto formativo de educación básica. Estuvo además acompañado por cuadernillos de trabajo para docente (Espinosa, 2021).

Esto representó un enorme avance porque, aunque los maestros siempre habían trabajado y procurado las emociones de sus alumnos (SEP, 2017), lo hacían sin un marco explícito que los guiara y únicamente en el tiempo asignado a las materias Formación Cívica y Ética, Educación Física o a las Tutorías, en el caso de las escuelas secundarias (SEP, 2017; Espinosa 2021).

La propuesta ofrece un modelo que contempla dos tipos de habilidades socioemocionales. Por un lado, aquellas orientadas al autoconocimiento, autorregulación y la autonomía de la persona y que el modelo vincula a la vida personal del estudiante, pero no al aprendizaje porque busca el reconocimiento de sus intereses, capacidades y potencialidades personales para trazar un proyecto de vida basado en elecciones y decisiones que las y los estudiantes tomen para su futuro. Y por otro, aquellas enfocadas a construir las relaciones con las personas que nos rodean (empatía y colaboración) y que buscan mejorar la convivencia social (SEP, 2017, Bisquerra, 2020).

Es importante mencionar que uno de los supuestos más importante a considerar es que las y los docentes contaban en ese momento con el dominio teórico y práctico necesario para implementar los contenidos en el aula. Aunque las estrategias nacionales de formación continua de 2018, 2019 y 2020 incluyeron cursos de educación socioemocional éstos fueron en su mayoría a distancia y no contemplaron a todos los profesores (SEP, 2018, 2019 y 2020a). En 2020 menos del 5% de ellos participaron en cursos de formación (SEP, 2021a). Un estudio de MejorEdu (2020) también evidenció que las y los maestros de educación básica reconocieron la necesidad de recibir capacitación.

También fue promulgado el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo a inicios de 2018, el cual reconoce la importancia de contar con vínculos afectivos y de apego, desarrollo psicológico sano y promoción de su autonomía y autorregulación en la formación de los niños de 0 a 3 años. Asimismo, reconoce la importancia pedagógica del cuidado socioemocional durante la etapa del desprendimiento temprano de los vínculos familiares, sobre todo por la fragilidad emocional de los niños y las niñas en estos primeros momentos de su existencia (sostenimiento afectivo).

Otro avance a destacar es la inclusión de la educación socioemocional dentro de los 16 nuevos planes de estudio de licenciaturas de educación básica formulados en 2019. Estos planes de estudio contemplaron por vez primera dos asignaturas para ese fin: “Educación socioemocional” y “Estrategias para el desarrollo socioemocional”. La primera fue concebida como una introducción teórica y la segunda encaminada a elaborar una estrategia de intervención personalizada. Es valioso que ambas asignaturas estén vinculadas con el trayecto formativo de aprendizaje y no con el psicopedagógico porque permite a los futuros maestros y maestras aplicar sus habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje (SEP, 2018).

La reforma constitucional de 2019: avances y retrocesos

Con las reformas de 2019 quedó plasmado en la Constitución, que la educación que reciban las y los estudiantes tendrá que considerar el desarrollo de las capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas necesarias para alcanzar el bienestar de las personas. La noción de educación integral reconoce que las HSE no sólo deben contar con mayor espacio dentro

del tiempo de aprendizaje que las y los estudiantes de educación básica le destinan, sino que forma parte del proceso mismo de aprender. Asimismo, al vincularla con el bienestar de la persona reconoce la importancia que dicha condición tiene dentro del proceso educativo. Este último aspecto refuerza la necesidad de contemplarlas dentro de las estrategias de inclusión y equidad educativa dado que el propio marco constitucional establece la obligación de garantizar el bienestar de los más vulnerables (artículos 27 y 123).

¿Cómo se ha materializado dicho mandato en el sistema educativo nacional? La Ley General de Educación promulgada el mismo año plantea dos visiones diferentes, por un lado, un modelo de habilidades socioemocionales y por otro el modelo de educación para la vida. En el primer caso lo concibe como una mezcla de habilidades personales (imaginación, creatividad, iniciativa, resiliencia, responsabilidad), de convivencia (respeto, colaboración, trabajo en red, empatía), cognitivos (comunicación, aprendizaje informal) y otros (productividad, gestión y organización) que no cuentan con un modelo que los sustente (art 18). El segundo, un enfoque académico mucho más holístico que enfatiza los valores y el sentido de la vida como los elementos rectores para el crecimiento personal (Torroella, 2001).

Cabe mencionar que, aunque la propia LGE estableció que la educación socioemocional debía estar contemplada en el plan y programa de estudios de educación básica (art. 30), el modelo de educación para la vida fue el que finalmente fue incorporado en el nuevo marco curricular.

En ese sentido el nuevo perfil de egreso de educación básica ya no considera las HSE sino que se plantea que se deben “valorar” las potencialidades “afectivas” con objeto de mejorar las “capacidades personales y de la comunidad” (SEP; 2022). Esto se ve complementado cuando la organización curricular lo ubica dentro del campo formativo denominado “De lo humano y comunitario” en donde las experiencias socioafectivas se convierten en “objeto de aprendizaje” y se busca la “comprensión consciente de la vida emocional y afectiva propia y en su relación con la de otras y otros” (SEP, 2022). Asimismo, al igual que el plan de estudios anterior el actual no contempla una vinculación explícita entre lo socioemocional y los procesos de aprendizaje.

Aunque todavía no contamos con una versión definitiva de los programas sintéticos, podemos identificar retrocesos importantes. En primer lugar, el tiempo destinado a las HSE se diluye al ser agrupado en el campo formativo junto con otros contenidos. En segundo lugar, su aprendizaje queda sujeto a la pericia del docente para realizar el ajuste curricular y a que los contenidos estén en consonancia con los intereses comunitarios. En tercer lugar, se pierde precisión conceptual y técnica con el planteamiento de «afecto» y la organización curricular de campos formativos. En cuarto lugar, se dificulta su implementación porque las y los docentes aún no dominan las HSE por lo que dentro del nuevo campo formativo tendrá dificultades para definir los logros de aprendizaje que sus estudiantes deben alcanzar. No ha habido tiempo suficiente para que todos los docentes dominen las HSE necesarias y el nuevo plan de estudios no ofrece un modelo que lo facilite.

Paralelamente a estos cambios, la SEP decidió reducir las asignaturas destinadas a la enseñanza de las HSE en las escuelas normales. Aunque la asignatura “Desarrollo socioemocional y

aprendizaje” a cursar en el segundo semestre de los 18 planes de estudio vigentes continúa, al igual que las anteriores, centrada en el aprendizaje y ahora en el autoconocimiento docente, el tiempo que se destina para su revisión y aprendizaje es insuficiente.

MejorEdu ha planteado la importancia de considerar la HSE dentro de los programas de formación docentes y directiva de los próximos cinco años, sin embargo, estos programas están enfocados en mejorar las interacciones con los estudiantes y la resolución de conflictos entre ellos; en el caso de directivos y supervisores, los usan para identificar y atender estudiantes con afecciones emocionales (MejorEdu, 2022a y 2022b).

Conclusiones

En este breve recuento de acciones hemos identificado que la implementación curricular de la educación socioemocional ha carecido de una estrategia de política pública que fije la ruta a seguir para alinear todos los instrumentos de las políticas educativas con ese objetivo. En ese sentido, es relevante señalar que tampoco **existe una estrategia explícita e integral para promover, cuidar y recuperar el bienestar de las y los docentes**. Sin ellos, no podremos lograr que las habilidades socioemocionales sean sustancia de aprendizajes imprescindibles, y al mismo tiempo, parte constitutiva del proceso de aprendizaje. En los diálogos que hemos sostenido con maestros han hecho énfasis en la necesidad de contar con más información, contenidos y mucho acompañamiento en su aprendizaje. En ese sentido consideramos que la clave no es sólo que la educación socioemocional llegué a las escuelas sino cómo logramos que directores (as) y maestros (as) desarrollen primero esas habilidades.

Los hallazgos forman sólo una parte de una revisión más amplia de literatura especializada escrita y digital sobre la educación socioemocional. La ponencia es el punto de partida de un diálogo con aquellos a los que realmente buscamos transformar, las familias, los maestros y estudiantes. Con base en esto, compartimos cinco reflexiones sobre la educación socioemocional:

1. Las emociones **forman parte constitutiva de cada persona**, pero hasta hace poco más de tres décadas no eran consideradas importantes para nuestra vida escolar, personal y profesional. Ahora hemos avanzado en la comprensión de la importancia que tiene en nuestro bienestar. La concepción material del bienestar ha ido cediendo terreno y se está abriendo paso una más cercana a nuestra realidad cotidiana. Esto ofrece un campo de nuevas y mejores experiencias para el aprendizaje de niños y adultos. No estamos ante una nueva carga de trabajo para los docentes sino ante la oportunidad de volvernos aprendices de uno mismo y de reencontrarnos con los otros.
2. La dimensión socioemocional **no es unidimensional**; no está aislada de lo que ocurre en nuestro cuerpo, nuestra mente, nuestra psique y comportamiento, sino que forma parte de una red de interacciones complejas que nos hace semejantes y diferentes al mismo tiempo. Esto implica que la educación socioemocional no puede limitarse a una asignatura,

sino que está presente en todo momento y acto escolar. Es convivencia y aprendizaje, ser y sentir. Los docentes no pueden desligar su persona de lo que enseñan, todo se aprende.

3. Las **emociones son una parte necesaria de nuestra vida**. Gracias a ellas nos preparamos para hacer frente a las diferentes circunstancias que van surgiendo en nuestro día y día, pero nos afectan y pone en tensión cuando se producen cambios crónicos y súbitos en nosotros y nuestro entorno que genera un desequilibrio, genera un cambio o representan una amenaza. Ante esto, la educación socioemocional no puede limitarse a la enseñanza de un contenido o libro de texto -por definición previsible y estático- sino que plantea el reto de vincular la vida con el conocimiento a fin de construir situaciones significativas para los estudiantes.
4. El comportamiento no está aislado de las otras dimensiones de las personas, sino que están, como hemos planteado aquí, asociadas en **combinaciones complejas que nos hace a cada uno diferentes y únicos**. En esas combinaciones pueden emerger conductas tipificadas como machismo, racismo, vandalismo, delincuencia, violencia de género, violencia familiar, homicidas, narcotráfico, entre otros. Y en contrapartida, produce situaciones asociadas a embarazos adolescentes, adicción, suicidios, trastornos mentales, alimenticios y de personalidad, angustia y depresión entre otros. La literatura ha identificado que muchas de estas conductas se generan en las edades en las que los estudiantes se encuentran en las escuelas, razón por la cual, las escuelas son un espacio clave para lograr el bienestar social.
5. La **mejor prevención social es la atención socioemocional en las escuelas**. Las políticas de salud, bienestar, seguridad pública, asistencia social y protección de las mujeres, niñez y juventud que se han aplicado en las últimas décadas han coincidido en buscar en la escuela la solución de los problemas sociales. Ante esto, es absurdo seguir manteniendo una visión fragmentada que se refleja también en la asignación de los recursos en lugar de brindar un apoyo contundente y claro al bienestar socioemocional de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en las escuelas. Esa es la mejor inversión social que podemos hacer.
6. El **aprendizaje socioemocional sólo se puede dar entre personas**. Por eso es clave y estratégico poner en el centro de la educación socioemocional al maestro. No lograremos avanzar si seguimos concentrando nuestras energías únicamente en planes, didácticas, materiales y contenidos. El recuento que hicimos sobre la política de educación socioemocional refleja, por paradójico que suene, la omisión del maestro. Y en eso la autoridad educativa ha dejado mucho que desear al no construir una política explícita de bienestar en las escuelas en donde las y los maestros sean los actores principales.

Referencias

- Bisquerra, R. (2020). Habilidades emocionales en los docentes. Video transmitido el 11 noviembre de 2020. https://www.youtube.com/watch?v=3a_rBkmrB-c&t=4380s.
- Bisquerra, R. (2019). La revolución emocional. <https://www.rafaelbisquerra.com/inteligencia-emocional/la-revolucion-emocional/>
- Cortez-Silva, D., Campana, N., Huayama, N. & Aranda, J. (2021). Satisfacción laboral y síndrome de burnout en docentes durante el confinamiento por la pandemia COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(3), e812. Epub 31 de diciembre de 2021. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.812>
- Cortez, A. & Heredia, Y. (2023). Consecuencias del aprendizaje a distancia en educación en educación básica. *Revista De Psicología de la Universidad Autónoma Del estado de México*, 12(29), 233-254. doi:10.36677/rpsicologia.v12i29.20627
- Chatterjee, N. and Duraiappah, A. K. (Eds.). (2020). Rethinking learning: a review of social and emotional learning frameworks for education systems. New Delhi. UNESCO MGIEP.
- Espinosa J. (2021). La inclusión de la educación socioemocional en los programas de estudio de la escuela primaria 1993-2020. México
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.
- Loya, K. N. (2020). Síndrome de burnout en docentes de educación básica de contexto rural. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 5(1), 19-32. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.955>
- MEJOREDU (2020). Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por COVID-19. Educación básica. Cuadernos de investigación educativa. México.
- MEJOREDU (2022a). Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. México
- MEJOREDU (2022b). Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. México
- OIT (2020). Nota informativa sectorial de la OIT. La COVID-19 y el sector de la educación. 16 de abril de 2020.
- Presidencia de la República. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Diario Oficial de la Federación. 12 de julio de 2019. México.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1989). Emotional Intelligence. *Imagination Cognition and Personality*. Vol9(3). 185-211.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. Educación socioemocional y tutorías. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Sistema Nacional de Formación Continua, Actualización de Conocimientos, Capacitación y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública. (2019). Sistema Nacional de Formación Continua. Documento base 2019. México.

Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. Diario Oficial de la Federación. 06 de julio de 2020. México.

Secretaría de Educación Pública. (2020a). Estrategia Nacional de Formación Continua 2020. México.

Secretaría de Educación Pública. (2021a). Estrategia Nacional de Formación Continua 2021. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. México.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudios de preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. México.

Secretaría de Salud. (2022). Programa Nacional para la Prevención del Suicidio 2020-2024. 06 de septiembre de 2022. México.

Torroella González Mora, Gustavo (2001). Educación para la vida: el gran reto. Revista latinoamericana de Psicología, vol. 33, no.1 pp 73-84. Colombia.

UNESCO (2020). La educación emocional, clave para la enseñanza aprendizaje en tiempos de coronavirus, disponible en: <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/361795>