

NDARIA APREND
APRENDIZAJES C
CLAVE TUTORÍA Y
TUTORÍA Y EDUC
EDUCACIÓN SOC
SOCIO-EMOCION
EMOCIONAL EDU
EDUCACIÓN SEC
SECUNDARIA APR
NDIZAJES CLAVE
TUTORÍA Y EDUIC

*Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas
y sugerencias de evaluación*

APRENDIZAJES CLAVE

PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL

Tutoría y Educación Socioemocional

Educación secundaria

*Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas
y sugerencias de evaluación*

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Aurelio Nuño Mayer

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Javier Treviño Cantú

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR

Elisa Bonilla Rius

Primera edición, 2017

© Secretaría de Educación Pública, 2017

Argentina 28,

Centro 06020

Ciudad de México

ISBN de la colección: 978-607-97644-4-9

ISBN: 978-607-8558-28-5

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

En los materiales dirigidos a las educadoras, las maestras, los maestros, las madres y los padres de familia de educación preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: niño(s), adolescente(s), joven(es), alumno(s), educando(s), aprendiz(ces), educadora(s), maestro(s), profesor(es), docente(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

UNA EDUCACIÓN INTEGRAL PARA TODOS

Hoy vivimos en un mundo complejo e interconectado, cada vez más desafiante, que cambia a una velocidad inédita. En muchos sentidos, más que una era de cambios, nos encontramos frente a un cambio de era.

En medio de esta incertidumbre, tenemos la responsabilidad de preparar a nuestros hijos e hijas para que puedan afrontar el difícil momento histórico que están viviendo y logren realizarse plenamente. Estoy convencido de que el presente y el futuro de México están en los niños y jóvenes. Si logramos darles las herramientas que necesitan para triunfar, nuestro país será más próspero, justo y libre.

Para lograr este objetivo necesitamos una auténtica revolución de la educación. A lo largo del siglo XX, el sistema educativo hizo realidad su utopía fundacional, que era llevar un maestro y una escuela hasta el último rincón del país. Hoy tenemos que ser más ambiciosos y, además de garantizar el acceso a la educación, asegurar que esta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI. Debemos educar para la libertad y la creatividad.

La Reforma Educativa que impulsó el Presidente Enrique Peña Nieto nos da la oportunidad de hacer este cambio. A partir de ella, hemos podido construir una visión compartida de la educación que necesita el país. Después de amplias consultas y numerosos foros con diversos sectores de la población, en marzo pasado se hizo público el Modelo Educativo. Este contiene un nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas. En suma, considera los pasos que debemos seguir todos, autoridades, maestros, padres de familia, estudiantes y la sociedad en general, para lograrlo.

Aprendizajes Clave para la educación integral es la concreción del planeamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en la educación básica. Tal como lo marca la Ley General de Educación, se estructura en un Plan y programas de estudio que son resultado del trabajo conjunto entre la SEP y un grupo de maestros y de especialistas muy destacados de nuestro país.

Hacer realidad estos cambios trascendentales será un proceso gradual y complejo que supera el horizonte de este gobierno. El reto consiste en hacer de este Modelo Educativo, y en particular de su proyecto pedagógico, mucho más que una política gubernamental, un verdadero proyecto nacional. Ha sido un honor encabezar esta noble tarea porque estoy convencido del poder de la educación. En ella se encuentra no solo la oportunidad de cambiar la vida de las personas, sino de transformar algo mucho más grande: México.

Aurelio Nuño Mayer
Secretario de Educación Pública

Estimado docente de Tutoría y Educación Socioemocional:

La Secretaría de Educación Pública comparte con Usted un gran objetivo: que todos los niños, niñas y jóvenes de México, sin importar su contexto, tengan una educación de calidad que les permita ser felices y tener éxito en la vida.

Es por eso que el pasado 13 de marzo de 2017 se presentó el *Modelo Educativo*, el cual plantea una reorganización en el sistema educativo, y en concordancia, el 29 de junio del mismo año, se publicó el documento *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que es la denominación para el nuevo *Plan y Programas de Estudio para la educación básica*, en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF); ambos documentos tienen como fin que todos los alumnos se desarrollen plenamente y que tengan la capacidad de seguir aprendiendo incluso una vez concluidos sus estudios.

Se proponen importantes innovaciones por lo que es necesario que todos los que formamos parte del Sistema Educativo Nacional conozcamos el Modelo y asumamos el compromiso de llevarlo a la práctica, puesto que sin la participación de Usted y de todos sus compañeros no se hará realidad.

Para difundir los *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que corresponden a Tutoría y Educación Socioemocional de secundaria, hemos elaborado el libro que tiene en sus manos. Lo invitamos a que lo lea, lo estudie y lo comente colegiadamente con otros docentes; el objetivo es que cada comunidad escolar conozca en qué consisten las innovaciones.

Asimismo, la colaboración de las familias es fundamental y es nuestra labor invitarlas a conocer y a reflexionar acerca de lo que sus hijos están aprendiendo en la escuela, esto les permitirá estar en sintonía con el proyecto para reforzar los mensajes, reflexiones, actitudes y comportamientos que se promueven en este Modelo.

Al impulsar el desarrollo de los alumnos, los profesores también nos desarrollamos con ellos ya que el crecimiento y la maduración son tareas compartidas y en constante construcción que valen la pena emprender todos los días si se quiere vivir una vida más humana, plena y feliz. El propósito es crear ambientes más sanos, donde los niños y las niñas puedan crecer de manera integral, en eso consiste la ética del cuidado que promueve el presente plan de estudios. La visión de la SEP es que nuestros niños, niñas y jóvenes tengan un futuro próspero, y así lograr que México sea un mejor país con capacidad de responder a las demandas del siglo XXI.

Lo invitamos a conocer el sitio www.aprendizajesclave.sep.gob.mx en el que periódicamente subiremos materiales y documentos con el fin de acompañarlo en esta nueva etapa. No olvide que su opinión es fundamental por lo que nos gustaría estar en contacto con Usted. Si lo desea, puede escribirnos a aprendizajesclave@nube.sep.gob.mx. Sus observaciones, dudas, comentarios y sugerencias servirán para mejorar los planes y programas de estudio.

No hay duda de que con su liderazgo y compromiso lograremos hacer realidad los preceptos del Modelo Educativo en todas las aulas del país.

Atentamente,
Secretaría de Educación Pública

CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN	14
1. LA REFORMA EDUCATIVA	15
2. NATURALEZA Y ORGANIZACIÓN DE ESTE DOCUMENTO	17
3. TEMPORALIDAD DEL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	19
II. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI	22
1. LOS MEXICANOS QUE QUEREMOS FORMAR	23
2. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA	24
3. FUNDAMENTOS DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN	28
LA VIGENCIA DEL HUMANISMO Y SUS VALORES	29
LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO	32
LOS AVANCES EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DEL APRENDIZAJE	34
4. MEDIOS PARA ALCANZAR LOS FINES EDUCATIVOS	38
ÉTICA DEL CUIDADO	40
FORTALECIMIENTO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS	41
TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	44
FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO	45
FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	46
FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR	47
RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA	47
SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE)	48
TUTORÍA PARA LOS DOCENTES DE RECIENTE INGRESO AL SERVICIO	49
MATERIALES EDUCATIVOS	49
INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO	49
MOBILIARIO DE AULA PARA FAVORECER LA COLABORACIÓN	50
BIBLIOTECAS DE AULA	51
BIBLIOTECAS ESCOLARES	51
SALA DE USOS MÚLTIPLES	51
EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO	52
MODELOS DE EQUIPAMIENTO	52

III. LA EDUCACIÓN BÁSICA	54
1. ESTRUCTURA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	55
2. NIVELES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	58
EDUCACIÓN INICIAL: UN BUEN COMIENZO	58
EDUCACIÓN PREESCOLAR	59
EL LENGUAJE, PRIORIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	61
LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS CONTEXTOS ACTUALES	61
EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, UN GRADO TRANSICIONAL	62
ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES	65
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	68
EDUCACIÓN PRIMARIA	70
LOS ALUMNOS	70
NUEVOS RETOS	70
LA IMPORTANCIA DEL JUEGO	71
OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE	71
¿POR QUÉ ES TAN FUNDAMENTAL EL PRIMER CICLO?	73
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	74
EDUCACIÓN SECUNDARIA	76
ADOLESCENTES Y ESCUELA EN MÉXICO	76
TIPOS DE SERVICIO	76
CULTURAS JUVENILES	78
DIVERSIDAD DE CONTEXTOS	79
ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA	79
RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	80
3. HETEROGENEIDAD DE CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	82
4. ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	87
IV. EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	90
1. RAZONES PRINCIPALES PARA MODIFICAR EL CURRÍCULO	91
2. CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016	92
3. DISEÑO CURRICULAR	94

CURRÍCULO INCLUSIVO	95
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	95
RELACIÓN GLOBAL-LOCAL	96
CRITERIOS DEL INEE PARA EL DISEÑO CURRICULAR	96
4. ¿PARA QUÉ SE APRENDE? PERFIL DE EGRESO	99
ONCE RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO	101
5. ¿QUÉ SE APRENDE? CONTENIDOS	102
ENFOQUE COMPETENCIAL	103
CONOCIMIENTOS	106
HABILIDADES	106
ACTITUDES Y VALORES	106
NATURALEZA DE LOS CONTENIDOS Y FORMACIÓN INTEGRAL	108
INFORMACIÓN <i>VERSUS</i> APRENDIZAJE	109
BALANCE ENTRE CANTIDAD DE TEMAS Y CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES	110
6. APRENDIZAJES CLAVE	111
CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA	112
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	112
ÁMBITOS DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR	112
APRENDIZAJES ESPERADOS	114
7. ¿CÓMO Y CON QUIÉN SE APRENDE? LA PEDAGOGÍA	116
NATURALEZA DE LOS APRENDIZAJES	116
REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE	117
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	118
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	123
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	124
LA PLANEACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	125
LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA Y EN LA ESCUELA	127
ASEGURAR EL ACCESO Y EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS DIVERSOS Y PERTINENTES	129
POLÍTICA DE MATERIALES EDUCATIVOS	129
MODELOS DE USO DE LAS TIC	133

8. MAPA CURRICULAR Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO LECTIVO	135
MAPA CURRICULAR	136
DURACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR	138
FLEXIBILIDAD DE HORARIOS Y EXTENSIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR	138
DURACIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS	139
EDUCACIÓN PREESCOLAR. 1º Y 2º. DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	140
EDUCACIÓN PREESCOLAR. 3º. DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	141
EDUCACIÓN PRIMARIA. 1º Y 2º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	142
EDUCACIÓN PRIMARIA. 3º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	143
EDUCACIÓN PRIMARIA. DE 4º A 6º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	144
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 1º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	145
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	146
EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3º. DISTRIBUCIÓN SEMANAL Y ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS	147
V. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	148
1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	149
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL. PROGRAMA DE ESTUDIO TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL	157
	160
VI. BIBLIOGRAFÍA, GLOSARIO, ACRÓNIMOS Y CRÉDITOS	328



I. INTRODUCCIÓN

1. LA REFORMA EDUCATIVA

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado Mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación para que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito su proyecto de vida. Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el artículo 12º transitorio de la Ley General de Educación (LGE), se revisó el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad (Modelo Educativo)* en su conjunto, incluyendo los planes y programas de estudio, los materiales y los métodos educativos.

Este replanteamiento en materia curricular comenzó en el primer semestre de 2014 con la organización de dieciocho foros de consulta regionales sobre el Modelo Educativo vigente. Seis de ellos sobre la educación básica e igual número para la educación media superior y educación normal. Adicionalmente, se realizaron tres reuniones nacionales en las cuales se presentaron las conclusiones del proceso. En total participaron más de 28 000 personas y se recibieron cerca de 15 000 documentos con propuestas.

Tomando en cuenta estas aportaciones, en julio de 2016 la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó una propuesta para la actualización del Modelo Educativo que se conformó por tres documentos:

- **Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI.** Expone de manera breve qué mexicanas y mexicanos se busca formar con el Modelo Educativo.
- **Modelo Educativo 2016.** Desarrolla, en cinco grandes ejes, el modelo que se deriva de la Reforma Educativa, en otras palabras, explica la forma en que se propone articular los componentes del sistema para alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todas las niñas, niños y jóvenes.
- **Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.** Contiene un planteamiento curricular para la educación básica y la media superior, y abarca tanto los contenidos educativos como los principios pedagógicos.

A partir de la convicción de que el mejoramiento de la educación es un desafío cuya solución requiere la participación de todos y que un modelo educativo tiene que conformarse como una política de Estado, la SEP sometió los tres documentos al análisis de todos los actores involucrados en la educación, con la finalidad de fortalecerla.

Esta discusión se llevó a cabo del 20 de julio al 30 de septiembre de 2016, en las siguientes modalidades:

- **15 foros nacionales** organizados directamente por la Secretaría de Educación Pública con la participación de más de mil representantes de distintos sectores: la Conferencia Nacional de Gobernadores (CONAGO), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Cámara de Senadores, la Cámara de Diputados, organizaciones de la sociedad civil, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), directores de escuelas normales, académicos, especialistas en política educativa, empresarios, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE), representantes de organizaciones de la sociedad civil, directores de escuelas particulares, hablantes de lenguas indígenas y niñas, niños y jóvenes.
- **Más de 200 foros estatales** organizados en las 32 entidades federativas por las autoridades educativas locales (AEL) con casi 50 000 asistentes.
- **Discusiones en los Consejos Técnicos Escolares** de educación básica, de los cuales más de 17 400 colectivos docentes compartieron sus comentarios a través del portal dispuesto para este propósito.
- **Discusiones en las academias** de las escuelas de educación media superior, en las que participaron 12 800 colectivos docentes.
- **Una consulta en línea** con más de 1.8 millones de visitas y 50 000 participaciones.
- **28 documentos** elaborados por distintas instituciones con opiniones y propuestas, entre ellos el del INEE.

Este proceso de consulta permitió una amplia y comprometida participación social. En total, se capturaron más de 81 800 registros y 298 200 comentarios, adicionales a los de los 28 documentos externos recibidos. El Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (PIPE) del Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) recopiló, ordenó y sistematizó en un informe todas estas aportaciones hechas por niños y jóvenes, docentes, padres de familia y tutores, académicos y representantes de distintos sectores de la sociedad, así como por las propias autoridades educativas, sobre los documentos presentados por la SEP.

De forma paralela, el CONAPASE llevó a cabo una consulta en línea para capturar las opiniones de madres y padres de familia. Con el apoyo de las autoridades educativas locales se obtuvieron más de 28 000 respuestas que fueron sistematizadas por el mismo Consejo.

Al término de la consulta pública de 2016, los tres documentos originalmente publicados por la SEP se enriquecieron y fortalecieron a partir de las conclusiones recogidas en el informe del CIDE. Las aportaciones contribuyeron a precisar la visión del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad* y a enriquecer la elaboración de los nuevos planes y programas de estudio.

Este proceso de consulta, de mayor alcance que cualquier otro realizado hasta ahora en el ámbito educativo mexicano, cumple plenamente lo dispuesto en el artículo 48 de la LGE, el cual establece que para determinar los planes y programas de estudio de educación preescolar, primaria y secun-

daria, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, la Secretaría de Educación Pública considerará las opiniones de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia, expresadas a través del CONAPASE, así como aquellas que, en su caso, formule el INEE.

Como en el caso de los otros dos documentos que la SEP sometió a consulta pública, la *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 (Propuesta Curricular)* también fue ampliamente discutida. Las recomendaciones vertidas en la consulta fueron analizadas a fondo por los equipos técnicos de la SEP y por expertos, y sirvieron de fundamento para la elaboración de la versión definitiva del *Plan y programas de estudio para la educación básica (Plan)*.

La determinación del *Plan y programas de estudio de educación básica* corresponde a la Secretaría de Educación Pública, como lo marca la LGE en sus artículos 120, fracción I, y 48°. Su carácter es obligatorio y de aplicación nacional. A partir de un enfoque humanista, con fundamento en los artículos 7° y 8° de la misma ley y teniendo en cuenta los avances de la investigación educativa, el nuevo currículo de la educación básica se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, es decir, aquellos que permiten seguir aprendiendo constantemente y que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Para ello, se organiza en tres componentes: el primero se enfoca en la formación académica; el segundo se orienta al desarrollo personal y social de los alumnos y pone especial énfasis en sus habilidades socioemocionales; el tercer componente otorga a las escuelas un margen inédito de Autonomía curricular, con base en el cual podrán complementar el currículo —adicionales a los de los dos componentes anteriores— a las necesidades, los intereses y los contextos específicos de sus estudiantes. Asimismo, se sustenta filosófica y pedagógicamente en el *Modelo Educativo* y, como marca la ley, fue publicado en el DOF el 29 de junio de 2017.

2. NATURALEZA Y ORGANIZACIÓN DE ESTE DOCUMENTO

Este libro, *Aprendizajes Clave. Tutoría y Educación Socioemocional. Educación secundaria*, consta de seis apartados. Por considerar que todo profesor de educación básica debe tener acceso al plan de estudios completo, independientemente del grado o asignatura que imparta, los primeros cuatro apartados exponen al *Plan*, correspondiente a toda la educación básica, el cual pone especial énfasis en la articulación entre los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria, y con la educación media superior. El primer apartado es esta introducción. El segundo expone los fines de la educación obligatoria —que hoy se cursa a lo largo de quince grados—, abordando cómo y por qué la escuela debe evolucionar para responder a los retos de la sociedad actual, también incluye una descripción de los medios para alcanzar tales fines. El tercer apartado caracteriza a la educación básica, sus niveles, etapas y perfil de egreso. El cuarto apartado explica la lógica y los fundamentos de la nueva organización curricular en tres componentes, dos de naturaleza obligatoria y con propósitos



comunes para todas las escuelas, y un tercero, obligatorio también, pero cuyos planteamientos curriculares elegirá cada escuela ejerciendo la nueva facultad de Autonomía curricular que el *Plan* confiere a las escuelas de educación básica y con base en lineamientos que la SEP expedirá más adelante, antes de que entre en vigor; asimismo, incluye el mapa curricular con la distribución de asignaturas, áreas y horas lectivas asignadas a cada espacio curricular. También se expone la propuesta pedagógica, sin duda el mayor reto para la transformación del trabajo escolar que se propone. Dicho apartado incluye, además, información acerca de cómo debe evolucionar la función docente y analiza los principios pedagógicos que apoyarán dicha evolución y que son la columna vertebral de este currículo.

El quinto apartado contiene el programa de estudio de Tutoría y Educación Socioemocional de secundaria, con orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación para cada Dimensión del programa.

El último apartado incluye la bibliografía consultada, un glosario, cuya función es precisar el sentido de términos y conceptos fundamentales, y los créditos.

Se recomienda a los profesores leer la totalidad del *Plan* para tener la visión completa de la formación que se aspira logren todos los alumnos a lo largo de los tres niveles de la educación básica, y que tal lectura les permita apreciar la articulación entre niveles. En ese sentido, por ejemplo, cada programa de una asignatura o área presenta los propósitos generales y los específicos para todos los niveles en los que se imparte dicha asignatura o área. Con ello, por ejemplo, un docente de primaria podrá apreciar lo que los alumnos aprendieron en pre-

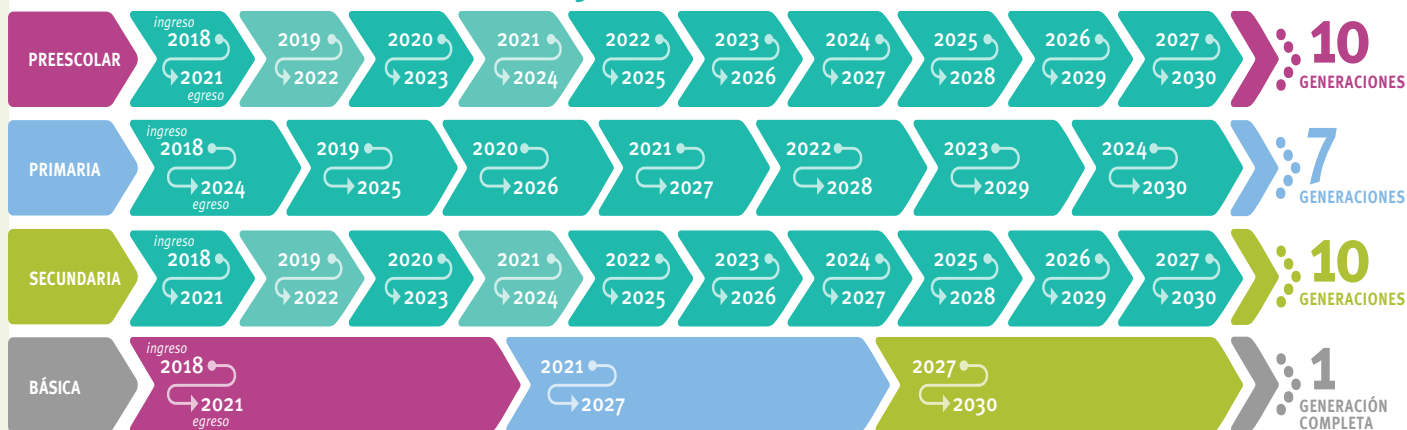
escolar y lo que aprenderán en secundaria. Las tablas de dosificación de aprendizajes esperados constituyen otro ejemplo de la articulación de este Plan y su inclusión en todos los programas muestra el interés de la SEP porque todos los profesores cuenten con un panorama completo del avance que se espera tengan los alumnos y de la gradualidad de sus aprendizajes. Esta visión de conjunto debe abonar tanto a la formación individual del alumno como a garantizar la real articulación entre niveles, con la contribución de todos los profesores.

3. TEMPORALIDAD DEL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Si bien el proceso general de transformación de la educación, que comenzó con la iniciativa de reforma constitucional en materia educativa el 2 de diciembre de 2012, ha permitido sentar las bases del *Modelo Educativo* y encauzar su desarrollo para convertir el cambio educativo no solo en una política de Estado, sino en palanca de transformación de la nación, tanto la consolidación del *Modelo Educativo* como la implementación nacional del *Plan y programas de estudio para la educación básica* serán procesos graduales, y muchos de los cambios planteados en el nuevo currículo requerirán tiempo para su maduración y concreción en las aulas, sin duda más allá del término de esta administración federal. Por ende, resulta conveniente que la vigencia de este *Plan y programas de estudio para la educación básica* se mantenga al menos durante los próximos doce ciclos lectivos consecutivos para permitir su correcta incorporación a las aulas. La vigencia tendrá la flexibilidad necesaria para hacer las adecuaciones puntuales al *Plan* que resulten de las evaluaciones al desempeño de los alumnos. Con ello se propiciará un proceso de mejora continua.

A lo largo de los doce ciclos lectivos de vigencia mínima de este *Plan* egresará una generación completa de educación básica, diez generaciones de preescolar, siete de educación primaria y diez de secundaria.

EGRESO DE GENERACIONES COMPLETAS 2018-2030





Por otra parte y además de las evaluaciones que aplique el INEE, el artículo 48 de la LGE establece que, para mantener permanentemente actualizados los planes y programas de estudio, la SEP habrá de hacer revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de estos. Por ello, la renovación de este *Plan y programas de estudio para la educación básica* deberá resultar de las evaluaciones que se le apliquen, las cuales comenzarán a realizarse a más tardar en 2024, al sexto año de que el *Plan* entre en vigor en las aulas. Así podrá evaluarse el desempeño de, al menos, cuatro generaciones completas de alumnos que hayan cursado la educación preescolar (2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024) y una generación de educación primaria (2018-2024). Por lo que toca a la educación secundaria egresarán también cuatro generaciones completas en el lapso comprendido entre 2018 y 2024: 2018-2021, 2019-2022, 2020-2023 y 2021-2024. Asimismo, en ese lapso, dos generaciones completarán tanto el nivel preescolar como el de primaria: 2018-2027 y 2019-2028.

Como las escuelas necesitan prepararse para implementar el *Plan* y se requiere tiempo también para la correcta elaboración de materiales educativos que den soporte a los cambios curriculares, la entrada en vigor de los programas de estudio se hará en dos etapas, como se indica en el siguiente esquema.

PRIMERA ETAPA. CICLO 2018-2019

FORMACIÓN ACADÉMICA

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
1º y 2º
Secundaria:
1º

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º
Secundaria:
1º, 2º y 3º

AUTONOMÍA CURRICULAR

Preescolar:
1º, 2º y 3º
Primaria:
De 1º a 6º
Secundaria:
1º, 2º y 3º

SEGUNDA ETAPA. CICLO 2019-2020

FORMACIÓN ACADÉMICA

Primaria:
3º, 4º, 5º y 6º
Secundaria:
2º y 3º

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

AUTONOMÍA CURRICULAR





II. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI

1. LOS MEXICANOS QUE QUEREMOS FORMAR

Sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial.

El principal objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género.

El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Para hacer realidad estos principios es fundamental plantear qué mexicanos queremos formar y tener claridad sobre los resultados que esperamos de nuestro sistema educativo. Se requiere, además, que el sistema educativo cuente con la flexibilidad suficiente para alcanzar estos resultados en la amplia diversidad de contextos sociales, culturales y lingüísticos de México.

México tiene enorme potencial en el tamaño y el perfil de su población. Con 123.5 millones de habitantes, somos el noveno país más poblado del mundo.¹ Poco más de la mitad de las mujeres y hombres tienen menos de treinta años. Somos una nación pluricultural y, sobre todo, joven, cuyo bono demográfico abre grandes posibilidades de progreso, siempre y cuando logremos consolidar un sistema educativo incluyente y de calidad.

Nuestro sistema educativo es también uno de los más grandes del mundo. Actualmente, con el apoyo de poco más de dos millones de docentes ofrece servicios educativos a más de treinta y seis millones de alumnos en todos los niveles. De éstos cerca de treinta y un millones de alumnos cursan

¹ Consejo Nacional de Población, *Proyecciones de Población 2010-2050. Población estimada a mitad de año*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 2 de abril de 2017 en: http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones_Datos%20/ / Fondo de las Naciones Unidas para la Población, *Estado de la Población Mundial 2016*, Nueva York, UNFPA, 2016. Consultado el 22 de abril de 2017 en: http://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/The_State_of_World_Population_2016_-_Spanish.pdf

la educación obligatoria (de ellos, veintiséis millones están en la educación básica) en un conjunto heterogéneo de instituciones educativas. Enfrentamos el enorme desafío de asegurar servicios educativos de calidad en todos los centros escolares.

Para conseguirlo es indispensable definir derroteros claros y viables acerca de los aprendizajes que los alumnos han de lograr en cada nivel educativo de la educación obligatoria: la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Tales metas están contenidas en la carta *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*.²

Con la reciente publicación de *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*, México cuenta por primera vez con una guía breve que responde a la pregunta: “¿Para qué se aprende?”, la cual da norte y orienta el trabajo y los esfuerzos de todos los profesionales que laboran en los cuatro niveles educativos. Es responsabilidad de todos, y cada uno, conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país. Es decir, personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive acelerados cambios.

2. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

Esta concepción de los mexicanos que queremos formar se traduce en la definición de rasgos que los estudiantes han de lograr progresivamente, a lo largo de los quince grados de su trayectoria escolar. En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria, el cual se presenta en forma de tabla en las páginas 26 y 27.

El perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos:

1. **Lenguaje y comunicación**
2. **Pensamiento matemático**
3. **Exploración y comprensión del mundo natural y social**
4. **Pensamiento crítico y solución de problemas**

² Véase Secretaría de Educación Pública, *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*, México, SEP, 2017. Consultado el 30 de abril de 2017 en: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacio_n_final_0317_A.pdf

5. **Habilidades socioemocionales y proyecto de vida**
6. **Colaboración y trabajo en equipo**
7. **Convivencia y ciudadanía**
8. **Apreciación y expresión artísticas**
9. **Atención al cuerpo y la salud**
10. **Cuidado del medioambiente**
11. **Habilidades digitales**

El desempeño que se busca que los alumnos logren en cada ámbito al egreso de la educación obligatoria se describe con cuatro rasgos, uno para cada nivel educativo. A su vez, cada rasgo se enuncia como Aprendizaje esperado.

En la tabla que se presenta en las páginas siguientes, el perfil de egreso de la educación obligatoria puede ser leído de dos formas. La lectura vertical, por columna, muestra el perfil de egreso de cada nivel que conforma la educación obligatoria; la lectura horizontal, por fila, indica el desarrollo gradual del estudiante en cada ámbito.

La información contenida en la tabla no solo es de suma importancia para guiar el trabajo de los profesionales de la educación, sino que también ofrece a los estudiantes, a los padres de familia y a la sociedad en general una visión clara y concisa de los logros que los alumnos han de alcanzar a lo largo de los quince años de escolaridad obligatoria. En particular, la estructura y los contenidos de este *Plan* se asientan en estas orientaciones.



ÁMBITOS	Al término de la educación preescolar	Al término de la educación primaria
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas.
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta al menos hasta el 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos, y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra datos, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, el análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas de tiempo).
PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que apoyen la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).
COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> • Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia las de los demás.
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Habla acerca de su familia, de sus costumbres y de las tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.
ATENCIÓN AL CUERPO Y LA SALUD	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus rasgos y cualidades físicas y reconoce los de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que esta es buena para la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.
CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y practica hábitos para el cuidado del medioambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).
HABILIDADES DIGITALES	<ul style="list-style-type: none"> • Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, crear, practicar, aprender, comunicarse y jugar.

Al término de la educación secundaria	Al término de la educación media superior
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena, en caso de hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
<ul style="list-style-type: none"> • Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.
<ul style="list-style-type: none"> • Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de <i>proyecto de vida</i> para el diseño de planes personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, ejerce el autocontrol, tiene capacidad para afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe manejar riesgos futuros.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable. Propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Siente amor por México. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales. Valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de derecho.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, música, danza y teatro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido a su vida. Comprende la contribución de estas al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.
<ul style="list-style-type: none"> • Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y los avances científicos.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza, compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.



3. FUNDAMENTOS DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

Las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” constituyen los fines de la educación básica y provienen, en primer lugar, de los preceptos expresados en el artículo 3º constitucional. Estas razones son las que orientan y dan contenido al currículo y se concretan en el perfil de egreso de cada nivel de la educación obligatoria.

También se responde a la pregunta “¿Para qué se aprende?” con base en las necesidades sociales. La educación no debe ser estática. Ha de evolucionar y responder a las características de la sociedad en la que está inserta. Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar. Asimismo, los egresados encuentran dificultades para incorporarse al mundo laboral, se sienten insatisfechos y no logran una ciudadanía plena. La sociedad, por su parte, tampoco se desarrolla adecuadamente porque sus jóvenes y adultos no cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para lograrlo.

Asimismo, en un mundo globalizado, plural y en constante cambio, las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” deben aprovechar los avances de la investigación en beneficio de la formación humanista y buscar un equilibrio entre los valores universales y la diversidad de identidades nacionales, locales e in-

dividuales.³ Esta relación entre lo mundial y lo local es la clave para que el aprendizaje contribuya a insertar a cada persona en diferentes comunidades en las que pueda pertenecer, construir y transformar.⁴ Por ello, nuestro sistema educativo debe formar personas conscientes de su individualidad dentro de la comunidad, el país y el mundo.

Hoy el mundo se comprende como un sistema complejo en constante movimiento y desarrollo. A partir del progreso tecnológico y la globalización, la generación del conocimiento se ha acelerado de manera vertiginosa, y las fuentes de información y las vías de socialización se han multiplicado de igual forma. La inmediatez en el flujo informativo que hoy brindan internet y los dispositivos inteligentes, cada vez más presentes en todos los contextos y grupos de edad, era inimaginable hace una década.⁵ A su vez, estas transformaciones en la construcción, transmisión y socialización del conocimiento han modificado las formas de pensar y relacionarse de las personas. En este contexto, resulta necesario formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, maneje información de una variedad de fuentes impresas y digitales, desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros, establezca metas personales y diseñe estrategias para alcanzarlas.

En las secciones siguientes se profundiza en las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” que ofrecen el fundamento filosófico, social y científico de este *Plan*.

LA VIGENCIA DEL HUMANISMO Y SUS VALORES

La filosofía que orienta al Sistema Educativo Nacional (SEN) se expresa en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece que la educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global.

³ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, “Por qué importa hoy el debate curricular”, en *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, núm. 10, Ginebra, junio de 2013, p. 19. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>

⁴ Véase Reimers, Fernando, *Empowering global citizens: a world course*, Carolina del Sur, Create Space Independent Publishing Platform, 2016.

⁵ Brunner, José Joaquín y Juan Carlos Tedesco (eds.), *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre Grupo Editor, 2003. Consultado el 6 de abril de 2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/14232950.pdf>



Por ello es indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que niñas, niños y jóvenes requieren para alcanzar su pleno potencial. La vida en sociedad requiere aprender a convivir y supone principios compartidos entre todos los seres humanos, tanto de forma personal como en entornos virtuales. Por lo tanto, la fraternidad y la igualdad, la promoción y el respeto a los derechos humanos, la democracia y la justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación son principios que deben traducirse en actitudes y prácticas que sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo. Educar a partir de valores humanistas implica formar en el respeto y la convivencia, en la diversidad, en el aprecio por la dignidad humana sin distinción alguna, en las relaciones que promueven la solidaridad y en el rechazo a todas las formas de discriminación y violencia.

En un planteamiento educativo basado en el humanismo, las escuelas y los planteles no cesarán de buscar y gestar condiciones y procesos para que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender. Así, las escuelas deben identificar y hacer uso efectivo de los recursos humanos, económicos, tecnológicos y sociales disponibles, con el objetivo de desarrollar el máximo potencial de aprendizaje de cada estudiante en condiciones de equidad.⁶

Asimismo, además de ser individuos que aprecian y respetan la diversidad, y rechazan y combaten toda forma de discriminación y violencia, es preciso que los estudiantes aprendan a reconocerse como personas que actúan en lo local, forman parte de una sociedad global y plural, y habitan un planeta cuya preservación es responsabilidad de todos. Esta visión se concreta en un contexto de constantes cambios y acelerada transformación de los conocimientos, culturas y procesos productivos. Por ello, el planteamiento curricular propicia una mirada crítica, histórica e incluso prospectiva como punto de arranque para la formación de los estudiantes.

⁶ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 11.

ARTÍCULO 3º DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado —federación, estados, Ciudad de México y municipios— impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

A) **SERÁ DEMOCRÁTICO**, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

B) **SERÁ NACIONAL**, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

C) **CONTRIBUIRÁ A LA MEJOR CONVIVENCIA HUMANA**, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

D) **SERÁ DE CALIDAD**, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia, en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo;

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.

[...]

LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Las transformaciones veloces y continuas que experimenta el mundo de hoy tienen su centro en la generación de conocimiento. Si bien en la sociedad actual la transmisión de la información y la producción de nuevos saberes ocurren desde ámbitos diversos, la escuela debe garantizar la organización de dicha información, asegurar que todas las personas tengan la posibilidad de disfrutar de sus beneficios y crear las condiciones para adquirir las habilidades de pensamiento cruciales en el manejo y procesamiento de información y uso consciente y responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Las dinámicas de las sociedades actuales suponen transformar, ampliar y profundizar el conocimiento, así como utilizar nuevas tecnologías para el desarrollo científico. También la vida cotidiana cambia y con ello se formulan problemas nuevos.⁷ En la sociedad del saber, la comunicación de la información y el conocimiento ocurren desde distintos ámbitos de la vida social, pero corresponde al ámbito educativo garantizar su ordenamiento crítico, su uso ético y asegurar que las personas cuenten con acceso equitativo al conocimiento y con las capacidades para disfrutar de sus beneficios, al permitirles desarrollar las prácticas del pensamiento indispensables para procesar la información, crear nueva información y las actitudes compatibles con la responsabilidad personal y social.

Hasta hace unas décadas, “la plataforma global de conocimiento y las bases del conocimiento disciplinario eran relativamente reducidas y estables, lo que facilitaba la labor de la escuela”.⁸ Hoy, en cambio, la información aumenta y cambia a gran velocidad: “Considerado en conjunto, se calcula que el conocimiento (de base disciplinaria, publicado y registrado internacionalmente) habría demorado 1750 años en duplicarse por primera vez contado desde el comienzo de la era cristiana, para luego volver a doblar su volumen, sucesivamente, en 150 años, 50 años y ahora cada cinco años, estimándose que hacia el año 2020 se duplicará cada 73 días”.⁹

En este contexto de fácil acceso a la información y de crecientes aprendizajes informales —y a diferencia de la opinión de algunos autores que vaticin-

⁷ Aguerrondo, Inés, “Repensando las intenciones, los formatos y los contenidos de los procesos de reforma de la educación y el currículo en América Latina”, en Aguerrondo, Inés (coord.) [Amadio, Massimo y Renato Opertti (coords. de la edición en español)], *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica, sí*, OCDE-OIE/UNESCO-UNICEF/LACRO, 2016, pp. 244-285.

⁸ Brunner, José Joaquín, “Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias”, en *Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*, Santiago, UNESCO, 2000, p. 62. Consultado el 6 de mayo de 2016 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf>

⁹ Véase Appleberry, James, citado por Brunner, José Joaquín, “La educación al encuentro de las nuevas tecnologías”, en Brunner, José Joaquín y Juan Carlos Tedesco, *op. cit.*, p. 23.

nan su fin—¹⁰ la función que la escuela sigue desempeñando en la sociedad del conocimiento como institución es fundamental para la formación integral de los ciudadanos. Esta afirmación no exime a la escuela de la responsabilidad de transformarse para cumplir su misión en la sociedad del conocimiento y seguir siendo el espacio privilegiado para la formación de ciudadanos. Es responsabilidad de la escuela facilitar aprendizajes que permitan a niños y jóvenes ser parte de las sociedades actuales, además de participar en sus transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales, tecnológicas y científicas.

Es importante resaltar que la sociedad del conocimiento representa también un enorme desafío de inclusión y equidad. La realidad hoy es que no todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes tienen un acceso equitativo a la plataforma global de conocimiento y a las TIC. Las condiciones socioeconómicas, el capital cultural de las familias, la conectividad y el equipamiento en casa y en las localidades, el manejo del inglés, entre otros, son factores de desigualdad y exclusión que pueden exacerbarlas y perpetuarlas. Por ello, otro motivo fundamental que da razón de ser a las escuelas es el papel que deben jugar como igualadores de oportunidades en medio de una sociedad altamente desigual. Reconociendo el papel limitado de la escuela en esta materia, también se debe reconocer y fortalecer su capacidad para cerrar las brechas de oportunidad y evitar que, por el contrario, las amplíe. En un mundo tan cambiante, los pilares de la educación del siglo XXI son aprender a aprender y a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.¹¹

La función de la escuela ya no es únicamente enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida. En una sociedad que construye conocimiento mediante múltiples formas y actores, el desafío de la escuela es contribuir también a que las personas encuentren al aprendizaje, al quehacer científico y a las posibilidades del saber.

Para lograr estos objetivos es necesario consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico. La educación que se necesita en el país demanda la capacidad de la población para comunicarse en español y en una lengua indígena, en caso de hablarla, así como en inglés; resolver problemas; desarrollar el pensamiento hipotético, lógico-matemático y científico; y trabajar de manera colaborativa.

¹⁰ Véase Postman, Neil, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Nueva York, Vintage, 1996.

¹¹ Véase Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, París, Santillana-UNESCO, 1996.

De manera particular, la educación afronta retos sumamente desafiantes en relación con la cantidad de información al alcance, pues ha de garantizar el acceso a ella sin ninguna exclusión; enseñar a discernir lo relevante y pertinente; saber evaluarla, clasificarla, interpretarla y usarla con responsabilidad. Para ello, la escuela debe apoyarse en las herramientas digitales a su alcance, además de promover que los estudiantes desarrollen habilidades para su aprovechamiento, y que estas se encaucen a la solución de problemas sociales, lo que implica trabajar en una dimensión ética y social y no únicamente tecnológica o individual.¹²

Asimismo, es primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan enfrentar y adaptarse a nuevas situaciones, y ser creativos.¹³ Se busca que los alumnos reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar y autorregular sus emociones, a establecer y respetar acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva. En este sentido, también es fundamental la incorporación adecuada tanto de la educación física, el deporte y las artes como de la valoración de la identidad y la diversidad cultural como piezas indispensables en su desarrollo personal y social, en todos los niveles y modalidades de la educación básica.

LOS AVANCES EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DEL APRENDIZAJE

La política y las prácticas educativas no pueden omitir los avances en la comprensión sobre cómo ocurre el aprendizaje y su relación con factores como la escuela, la familia, la docencia, el contexto social, entre otros. Si bien la investigación educativa y las teorías del aprendizaje no son recetas, estas permiten trazar pautas que orienten a las comunidades educativas en la planeación e implementación del currículo.

Los estudios más recientes en materia educativa cuestionan el método conductista de la educación, que tanto impacto tuvo en la educación escolarizada durante el siglo pasado y que, entre otras técnicas, empleaba el condicionamiento y el castigo como una práctica válida y generalizada. Igualmente, los estudios contemporáneos buscan comprender en mayor profundidad la labor escolar mediante preguntas y metodologías de varias disciplinas, entre ellas los estudios culturales, la sociología, la psicología y las neurociencias, el diseño y la arquitectura, cuyos hallazgos propician la mejora de los procesos y ambientes de aprendizaje y de las escuelas.

Una aportación de gran trascendencia en el campo educativo es el entendimiento del lugar de los afectos y la motivación en el aprendizaje, y de cómo la configuración de nuevas prácticas para guiar los aprendizajes repercute en el

¹² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 17.

¹³ Reimers, Fernando, *Teaching and Learning for the Twenty First Century*, Cambridge, Harvard Education Press, 2016, p. 11.

bienestar de los estudiantes, su desempeño académico e incluso su permanencia en la escuela y la conclusión de sus estudios.¹⁴ Resulta cada vez más claro que las emociones dejan una huella duradera, positiva o negativa, en los logros de aprendizaje.¹⁵ Por ello, el quehacer de la escuela es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer y expresar sus emociones, regularlas por sí mismos y saber cómo influyen en sus relaciones y su proceso educativo.

Otro elemento fundamental en el que la investigación educativa ha ahondado es en el aprecio por aprender como una característica intrínsecamente individual y humana.¹⁶ El aprendizaje ocurre en todo momento de la vida, en varias dimensiones y modalidades, con diversos propósitos y en respuesta a múltiples estímulos. No obstante, este requiere el compromiso del estudiante para participar en su propio aprendizaje y en el de sus pares.¹⁷ A partir de la investigación educativa enfocada en la cultura escolar, el planteamiento curricular considera que el aprendizaje está estrechamente relacionado con la capacidad individual y colectiva de modificar entendimientos, creencias y comportamientos en respuesta a la experiencia y el conocimiento, la autorregulación de cara a la complejidad e incertidumbre, y, sobre todo, el amor, la curiosidad y la disposición positiva hacia el conocimiento.¹⁸ Por ello, las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes en el centro de la práctica educativa y propiciar que este sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje.

Por su parte, el análisis interdisciplinario ha permitido identificar elementos sociales que contribuyen a construir ambientes de aprendizaje favorables para diferentes personas y grupos.¹⁹ Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es un proceso mediado completamente por la enseñanza y la escolarización, sino el resultado de espacios con características sociales y físicas particulares, cuyas

¹⁴ Si bien este planteamiento reconoce que las motivaciones se configuran a partir de la interacción compleja entre el sujeto y su medioambiente, asimismo considera que desde la escuela la motivación se orienta por el reconocimiento de las inteligencias de cada estudiante. Además de que en este espacio se les debe dar la confianza, en igualdad de condiciones, para aprender, sentir placer por el conocimiento y las posibilidades de saber y hacer.

¹⁵ Reyes, María R. *et al.*, "Classroom Emotional Climate, Student Engagement and Academic Achievement", en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, Washington, D.C., marzo, 2012, pp. 700-712.

¹⁶ Fischer, Kurt. W. y Mary Helen Immordino-Yang, "The Fundamental Importance of the Brain and Learning for Education", en *The Jossey-Bass Reader on the Brain and Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2008, p. xvii.

¹⁷ Wenger, Etienne, *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, p. 2.

¹⁸ Von Stumm, Benedikt; Sophie Hell y Tomas Chamorro-Premuzic, "The Hungry Mind: Intellectual Curiosity is the Third Pillar of Academic Performance", en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011, pp. 574-588.

¹⁹ Aguerro, Inés, *op. cit.*, pp. 244-285.



normas y expectativas facilitan o dificultan que el estudiante aprenda.²⁰ El énfasis en el proceso de transformación de la información en conocimiento implica reconocer que la escuela es una organización social, compleja y dinámica, que ha de convertirse en una comunidad de aprendizaje en la que todos sus miembros construyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante procesos diversos que atienden las necesidades y características de cada uno de ellos.

Además, estudios multimetodológicos señalan los beneficios de encaminarse hacia una educación cada vez más personalizada, lo cual implica activar el potencial de cada estudiante respetando sus ritmos de progreso.²¹ Por otro lado, la atención al bienestar de los estudiantes integrando sus semblantes emocionales y sociales, además de los cognitivos, ha resultado ser un factor positivo para su desarrollo.²² Desde la perspectiva del *Modelo Educativo* y por ende de este *Plan*, las prácticas pedagógicas de los docentes deben contribuir a la construcción de una comunidad de aprendizaje solidaria y afectiva, donde todos sus miembros se apoyen entre sí.²³

²⁰ Bransford, John D.; Ann Brown y Rodney R. Cocking, *How People Learn: Brain, Mind, Experience and Schooling*, Washington, D.C., Commission on Behavioral and Social Sciences, National Research Council, National Academy Press, 2000, p. 4.

²¹ Meece, Judith L.; Phillip Hermann y Barbara L. McCombs, “Relations of Learner-centered Teaching Practices to Adolescents’ Achievements Goals”, en *International Journal of Educational Research*, vol. 39, núm. 4-5, 2003, pp. 457-475. Véase también Weimer, Maryellen, *Learner-Centered Teaching. Five key changes to practice*, San Francisco, Jossey-Bass, 2002.

²² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op.cit.*, p. 19.

²³ Fullan, Michael y Maria Langworthy, *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*, Seattle, Collaborative Impact, 2013, p. 11.

De manera destacada, el enfoque socioconstructivista, que considera relevante la interacción social del aprendiz, plantea la necesidad de explorar nuevas formas de lograr el aprendizaje que no siempre se han visto reflejadas en las aulas. Considera al aprendizaje como “participación” o “negociación social”, un proceso en el cual los contextos sociales y situacionales son de gran relevancia para producir aprendizajes. Por ello, en esta perspectiva se reconoce que el aprendizaje no tiene lugar en las mentes aisladas de los individuos, sino que es el resultado de una relación activa entre el individuo y una situación, por eso el conocimiento tiene, además, la característica de ser “situado”.²⁴ A esta tradición pertenecen las estrategias de aprendizaje que promueven la indagación, la creatividad, la colaboración y la motivación. En particular sobresale el aprendizaje basado en preguntas, problemas y proyectos,²⁵ el cual considera los intereses de los alumnos y los fomenta mediante su apropiación e investigación. Este método permite a los estudiantes construir y organizar conocimientos, apreciar alternativas, aplicar procesos disciplinarios a los contenidos de la materia —por ejemplo, la investigación histórica o científica y el análisis literario— y presentar resultados. La libertad para elegir e investigar temas y presentarlos en público mediante conferencias, así como la reflexión y el diálogo posterior sobre sus intereses y hallazgos, da lugar al aprendizaje profundo.²⁶

Igualmente, métodos como el aprendizaje cooperativo o colaborativo —mediante el trabajo en equipo— y modelos como el aula invertida —en el que el estudiante lleva a cabo parte del proceso de aprendizaje por cuenta propia y fuera del aula, principalmente usando recursos tecnológicos, para posteriormente dar lugar mediante la discusión y la reflexión a la consolidación del aprendizaje— fomentan que los estudiantes movilicen diversos conocimientos, habilidades, actitudes y valores para adaptarse a situaciones nuevas, y empleen diversos recursos para aprender y resolver problemas. El uso de este tipo de métodos y las estrategias que de ellos se derivan, contribuyen a que los estudiantes logren aprendizajes significativos, pues les permiten aplicar los conocimientos escolares a problemas de su vida. Por su parte, el juego —en todos los niveles educativos, pero de manera destacada en preescolar—, el uso y la producción de recursos didácticos y el trabajo colaborativo mediante herramientas

²⁴ Véase Lave, Jean y Etienne Wenger, *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge, University of Cambridge Press, 1991 / Véase también: Díaz Barriga, Frida, “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2, 2003. Consultado el 4 de octubre de 2016 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

²⁵ Barron, Brigitt y Linda Darling Hammond, “Perspectivas y desafíos de los enfoques basados en la indagación”, en Aguerrondo, Inés (coord.), *op. cit.*, pp. 160-183.

²⁶ El proceso de reflexión posterior a la presentación de resultados de los estudiantes suele conocerse por varios nombres, entre los que destacan *diálogo* y *clase dialogada*. En este, los estudiantes y docentes crean nuevos significados propios y dan espacio a nuevas preguntas. Véase Freinet, Celestin, *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

tecnológicas promueven el desarrollo del pensamiento crítico, así como la selección y síntesis de información.²⁷

En cuanto al lenguaje hay estudios que reflejan con claridad cómo los niños que aprenden en su lengua materna en los primeros grados obtienen mejores resultados educativos en general y, en particular, mejoras significativas en el dominio de la lengua escrita.²⁸ Esto es fundamental para México debido a su composición plurilingüística. Hay pruebas contundentes y cada vez más abundantes del valor y los beneficios de la educación en la lengua materna, especialmente en los primeros años de escolaridad. De ahí la importancia que este plan de estudios le confiere al aprendizaje temprano de las lenguas maternas indígenas, pues valora la importancia de la formulación de políticas que incorporen esta evidencia, producto de la investigación educativa, que, a su vez, fortalece la inclusión y garantiza el derecho a la educación para todos.

Si bien es cierto que de estas teorías del aprendizaje no se derivan —como ya se apuntó— recetas para el salón de clases, sí es posible e indispensable plantear pautas que orienten a los profesores en su planeación y en la implementación del currículo. De ahí que en el apartado IV, en la sección denominada “¿Cómo y con quién se aprende? La pedagogía”, se amplíen las oportunidades que la investigación educativa brinda al desarrollo curricular y se proponga una serie de principios pedagógicos que se derivan de teorías y métodos reseñados en esta sección, principios que vertebran el presente *Plan*.

4. MEDIOS PARA ALCANZAR LOS FINES EDUCATIVOS

El currículo no solo debe concretar los fines de la educación (los para qué) en contenidos (los qué), sino que debe pautar con claridad los medios para alcanzar estos fines (es decir, los cómo). Por ello es preciso que en este plan de estudios se reconozca que la presencia o ausencia de ciertas condiciones favorece la buena gestión del currículo o la limita. Dichas condiciones forman parte del currículo en ese sentido.

²⁷ Coll, César, “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 72, Madrid, diciembre de 2008. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll__aprender_y_ensenar_con_tic.pdf

²⁸ Bender, Penelope, *Education Notes: In Their Own Language... Education for All*, The World Bank, 2005. Consultado el 29 de abril de 2017 en: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf / Jhingran, Dhir, *Language Disadvantage: The Learning Challenge in Primary Education*, Nueva Delhi, APH Publishing, 2005. / Ouane, Adoma y Christine Glanz, *Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education*, UNESCO-Institute for Lifelong Learning, 2010. / Williams, Eddie, “Reading in Two Languages at Year 5 in African Primary Schools”, en *Applied Linguistics*, vol. 17, núm. 2, 1996, pp. 182-209. / Williams, Eddie, “Investigating bilingual literacy: evidence from Malawi and Zambia”, en *Education Research*, núm. 24, Department for International Development, Londres, 1998.



Estas condiciones son tanto de carácter estructural del sistema educativo como de naturaleza local, en ese sentido deben conjugar y coordinar los esfuerzos que realizan las autoridades educativas federal, locales y municipales para poner a la escuela en el centro del sistema educativo, con las acciones que realizan las comunidades escolares con autonomía de gestión y acompañadas de manera cercana por la supervisión escolar, en el marco del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE).

En el primer caso, se requiere que las distintas autoridades alineen sus políticas educativas con los fines y los programas de este *Plan* y para ello es necesario que se reorganicen para fortalecer a las escuelas y las supervisiones escolares y así dotarlas, como espacios clave del sistema educativo, de las condiciones y las capacidades para que implementen el currículo y los principios pedagógicos. La SEP deberá establecer la norma que impulse y regule esta transformación de las escuelas y las supervisiones, así como los programas y acciones que desde el nivel federal se desplieguen para el fortalecimiento de la autonomía de gestión escolar atendiendo al mandato de la LGE.

Destaca el impulso que las autoridades educativas locales deben dar a la reforma curricular para la implantación de esta en cada entidad. En particular sobresale el desarrollo de las capacidades de docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos (ATP), así como el reforzamiento de programas para que la autonomía de gestión escolar sea una realidad en las escuelas públicas. Asimismo es crítico que tanto el Secretario de Educación Pública como los Subsecretarios de Educación Básica estatales encabecen las propuestas de cambio y el reordenamiento de las estructuras educativas para orientarlas hacia el acompañamiento técnico-pedagógico de las escuelas y la descarga administrativa, y para fortalecer las estructuras ocupacionales de las escuelas y las zonas escolares.

Para la mayor coordinación entre las autoridades educativas federales y locales, el impulso de iniciativas que fortalezcan la implementación del Modelo Educativo y el intercambio de experiencias locales exitosas, se instaló el Consejo Directivo Nacional La Escuela al Centro con la participación de los responsables de los tres niveles de educación básica y de los servicios de educación indígena y educación especial, así como los funcionarios federales responsables de normar e impulsar esta transformación.

En el caso de las condiciones y acciones en el ámbito escolar, estas deben ser gestionadas en la escuela en ejercicio de su autonomía de gestión y sobre todo desde el aula, sustentadas en el profesionalismo y la responsabilidad de los docentes, el trabajo colectivo sistemático del Consejo Técnico Escolar (CTE), el liderazgo directivo, la corresponsabilidad de la familia y el acompañamiento cercano y especializado de la supervisión escolar.

Una de las formas que tiene el SEN para determinar en qué medida las escuelas mexicanas cuentan con las condiciones básicas para su operación y funcionamiento y, por ende, con los medios para alcanzar los fines de la educación es la Evaluación de las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA), diseñada y aplicada por el INEE.²⁹ Esta evaluación se enfoca tanto en recursos como en procesos y sus resultados han de orientar a las autoridades educativas, federal y locales para diseñar políticas y orientar presupuestos.

A continuación se explican los medios (los cómo) que son necesarios para alcanzar los fines educativos antes descritos (los qué y para qué).

ÉTICA DEL CUIDADO

El cuidado está basado en el respeto.³⁰ El término *cuidado* tiene varias denominaciones: atención, reconocimiento del otro, aprecio por nuestros semejantes. La ética del cuidado se fundamenta en que el servicio educativo lo ofrecen y también lo reciben personas. De ahí que las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela son determinantes para valorar la calidad del servicio educativo.

La ética del cuidado se basa en el reconocimiento de uno mismo, la empatía, la conciencia del cuidado personal y el reconocimiento de las responsabilidades de cada uno hacia los demás. Requiere fomentar el interés por ayudar, actuar en el momento debido, comprender el mundo como una red de relaciones e impulsar los principios de solidaridad y tolerancia. Si se pone en práctica, propicia un buen clima escolar, genera sentido de pertenencia y, por tanto, resulta indispensable para lograr los procesos de inclusión.

Los tres componentes curriculares (Formación académica, Desarrollo personal y social y Autonomía curricular) están enmarcados por la ética del cuidado, que es la responsabilidad de profesores, directivos, familia y alumnos para lograr el bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar. La ética del cuidado se manifiesta en todos los intercambios que ocurren en la escuela entre las personas que conforman la comunidad escolar; al adquirir

²⁹ Para mayor información sobre esta evaluación, véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *¿Cómo son nuestras escuelas? La evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje*, México, INEE. Consultado el 29 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P2/A/312/P2A312.pdf>

³⁰ Uno de los teóricos de la ética del cuidado es el filósofo colombiano Bernardo Toro. Véase Mujica, Christian (comp.), "Bernardo Toro El Cuidado", video en línea, *YouTube*, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=1AQLkAT6xmE&t=755>

conciencia de ello es posible generar ambientes de bienestar que propicien aprendizajes de calidad.

FORTALECIMIENTO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS

Como parte del proceso de transferencia de facultades a las escuelas públicas de educación básica con el fin de fortalecer su autonomía de gestión, la estrategia La Escuela al Centro promueve diversas acciones determinantes para la puesta en marcha del currículo. Entre ellas se destacan:

1. **Favorecer la cultura del aprendizaje.** Consiste en desterrar el enfoque administrativo prevaleciente en las escuelas por décadas y sustituirlo por otro que privilegie el trabajo colaborativo y colegiado, el aprendizaje entre pares y entre escuelas, y la innovación en ambientes que promuevan la igualdad de oportunidades y la convivencia pacífica, democrática e inclusiva en la diversidad.
2. **Emplear de manera óptima el tiempo escolar.** Hay estudios que muestran que el tiempo escolar no se utiliza eficazmente para una interacción educativa intencional;³¹ por ello, uno de los rasgos de normalidad mínima de la escuela establecen que “todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje”.³² Para ello, el sistema educativo en su conjunto debe establecer condiciones para que docentes, directivos y supervisores en la escuela y en las aulas enfoquen la mayor parte de su tiempo al aprendizaje.
3. **Fortalecer el liderazgo directivo.** En primer lugar, desarrollar las capacidades de los directores mediante la formación continua, la asistencia técnica, el aprendizaje entre pares en el Consejo Técnico de Zona y la integración de academias. En segundo lugar, disminuir la carga administrativa que, tradicionalmente, ha tenido el director para que pueda enfocarse en la conducción de las tareas académicas de su plantel. Para ello, las escuelas contarán con una nueva estructura escolar, destacando las figuras de subdirector de gestión y académico en función del tamaño y las necesidades de las escuelas.
4. **Reforzar las supervisiones y los servicios de asistencia y acompañamiento técnicos mediante tres procesos:** el primero se refiere al mejo-

³¹ Véase Razo, Ana, *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México*, COLMEE, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.colmee.mx/public/conferencias/1/presentaciones/ponenciasdia3/54Tiempo.pdf>

³² México, “Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

ramiento de las condiciones operativas de la supervisión escolar para que esta se constituya como un equipo técnico especializado, con la capacidad de apoyar, asesorar y acompañar de manera cercana a las escuelas en la atención de sus retos específicos. El segundo se orienta al desarrollo de las capacidades técnicas de los supervisores y los ATP. El tercero consiste en la instalación del SATE.

Algunas medidas concretas para lograrlo son el desarrollo de habilidades para la observación de aulas y el monitoreo de los aprendizajes clave de los alumnos, el acompañamiento a profesores y directivos, la ampliación de la oferta de desarrollo profesional especializado a los integrantes de las supervisiones y la descarga administrativa.

5. Fortalecer y dar mayor autonomía a los Consejos Técnicos Escolares.

El CTE está integrado por el director de la escuela y todos los maestros que laboran en ella, y en este realizan trabajo colegiado. Su función básica es la mejora continua de los resultados educativos, para lo que deben implementar una ruta de mejora escolar continua que tenga como punto de partida el diagnóstico permanente de los resultados de aprendizaje de los alumnos, y así elaborar el planteamiento de prioridades. Incluye además metas de desempeño y el diseño de estrategias y acciones educativas que les permitan alcanzarlas. El CTE deberá establecer un trabajo sistemático de seguimiento a la implementación de la Ruta de mejora escolar, la evaluación interna y la rendición de cuentas. En todo momento deberá identificar de manera oportuna a los estudiantes en riesgo de rezago y comprometerse a llevar a cabo acciones específicas para atenderlos de manera prioritaria mediante la instalación de un sistema de alerta temprana de alumnos en riesgo de no lograr los Aprendizajes esperados.

6. Fortalecer los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) para el trabajo conjunto con padres de familia.³³

Se buscará que los CEPSE sean el espacio clave para impulsar la corresponsabilidad de padres de familia y escuela en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y adolescentes. Para ello, los CEPSE deberán conocer y participar en la elaboración e implementación de la Ruta de mejora escolar, la vigilancia de la normalidad mínima en la operación de las escuelas y la construcción de ambientes de convivencia propicios para el aprendizaje. Cada CEPSE apoyará al director de la escuela en acciones de gestión, que contribuyan a la mejora del servicio educativo y favorezcan la descarga administrativa de la escuela. Se impulsarán las acciones de los CEPSE para integrar y asegurar el funcionamiento de los Comités de Contraloría Social, con el fin de

³³ Más información sobre la naturaleza, objetivos y acciones de los CEPSE está en Secretaría de Educación Pública, *Consejos Escolares de Participación Social en la Educación*, México, SEP. Consultado el 29 de abril de 2017 en: <http://www.consejoscolares.sep.gob.mx>

que estos contribuyan a la transparencia y la rendición de cuentas de los programas del sector educativo. A través de los CEPSE y otros espacios, se impulsarán acciones para el desarrollo de las capacidades de los padres de familia para que se fortalezcan como actores centrales en el impulso al aprendizaje permanente de sus hijos. Dicha centralidad se hará patente mediante el establecimiento de altas expectativas de desempeño para sus hijos, el acompañamiento a sus estudios y el apoyo al desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales.

7. **Establecer alianzas provechosas para la escuela.** Al ganar autonomía, las escuelas pueden acercarse a organizaciones públicas y privadas especializadas en temas educativos para encontrar aliados en su búsqueda por subsanar rezagos y alcanzar más ágilmente sus metas. El tercer componente curricular abrirá a la escuela vías para ampliar y fortalecer estos acuerdos, los cuales permitirán aumentar el capital social y cultural de los miembros de la comunidad escolar. A mayor capital social y cultural, mayor capacidad de la escuela para transformarse en una organización que aprenda y que promueva el aprendizaje. Estas alianzas son una de las formas en las que las organizaciones de la sociedad civil y otros interesados en la educación, como los investigadores, pueden sumarse a la transformación de las escuelas. Sus iniciativas, publicaciones y demás acciones también abonarán a la reflexión acerca de cómo apoyar a la escuela a crecer y fortalecerse. Los lineamientos que la SEP emita en materia de Autonomía curricular orientarán y normarán estas alianzas.
8. **Dotar de mayores recursos directos a las escuelas y a las supervisiones escolares.** Paulatinamente deberá ampliarse el número de escuelas públicas y supervisiones que reciben recursos de diversos programas federales, estatales y municipales para ejercerlos en el ámbito de su autonomía de gestión escolar y curricular e invertirlos en la compra o producción de materiales, actividades de capacitación, equipamientos, mantenimiento u otras acciones que optimizan las condiciones de operación de las escuelas y que redundan en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Estos recursos están directamente ligados a las decisiones que las escuelas toman en sus órganos colegiados para conseguir los objetivos de su Ruta de mejora escolar y deberán ser ejercidos con la participación de los CEPSE. Por ello es necesario orientar y acompañar a los directivos y maestros para que la inversión de estos recursos siga las pautas del nuevo currículo y para garantizar la eficacia en el uso de esos recursos, en línea con la normatividad estipulada en materia de autonomía de gestión escolar y en el Acuerdo secretarial número 717.
9. **Poner en marcha la Escuela de Verano.** Para un mejor aprovechamiento de las vacaciones de verano, y como extensión del currículo del componente de Autonomía curricular se plantea ofrecer en escuelas públicas actividades deportivas y culturales, así como de fortalecimiento académico a quienes lo deseen.



TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Aunque la discusión sobre la pedagogía escolar ofrece un amplio registro de opciones pedagógicas, la cultura pedagógica, que prevalece en muchas de nuestras aulas, se centra fundamentalmente en la exposición de temas por parte del docente, la cual no motiva una participación activa del aprendiz. La ciencia cognitiva y las investigaciones más recientes muestran que esta pedagogía tiene limitaciones graves cuando lo que se busca es el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos y de su capacidad para aprender a lo largo de su vida.

A decir de algunos expertos,³⁴ si no se transforma la cultura pedagógica, la Reforma Educativa no rendirá los frutos que busca. De ahí que un factor clave del cambio sea la transformación de esta pedagogía tradicional por otra que se centre en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual. Por tanto, será definitorio poner en marcha en las escuelas y las aulas los principios pedagógicos de este currículo, para favorecer la renovación de los ambientes de aprendizaje y que en las aulas se propicie un aprendizaje activo, situado, autorregulado, dirigido a metas, colaborativo y que facilite los procesos sociales de conocimiento y de construcción de significado.

Transformar la pedagogía imperante exige también alinear tanto la formación continua de maestros como la formación inicial.

³⁴ Véase Reimers, Fernando, “Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada”, en *Educación Futura*, núm. 2, México, febrero de 2016.

FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO

El éxito de los cambios educativos propuestos por esta Reforma educativa está, en buena medida, en manos de los maestros. La inversión en la actualización, la formación continua y la profesionalización de los docentes redundará no solo en que México tenga mejores profesionales de la educación, sino en que se logren o no los fines de la educación que, como país, nos hemos trazado.

La investigación en torno al aprendizaje ha demostrado que la labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Como ya se dijo, un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a los alumnos, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en el dominio de los Aprendizajes esperados planteados en los planes y programas de estudio, y a desarrollar su potencial.

Las características de lo que constituye un buen maestro se plasmaron en el documento publicado por la SEP acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica,³⁵ el cual es referente para la práctica profesional que busca propiciar los mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos. Este perfil consta de cinco dimensiones y de cada una de ellas se derivan parámetros. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Las dimensiones son las siguientes:

- **DIMENSIÓN 1:** un docente que conoce a sus alumnos, que sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- **DIMENSIÓN 2:** un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- **DIMENSIÓN 3:** un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- **DIMENSIÓN 4:** un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos.
- **DIMENSIÓN 5:** un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Como parte de la Reforma Educativa en curso se han puesto en marcha programas y cursos para fortalecer la formación de los docentes de educación básica,³⁶

³⁵ Véase Secretaría de Educación Pública, *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica*, México, SEP, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/ingreso/PPI_INGRESO_BASICA_2016.pdf

³⁶ Para conocer la oferta de formación continua para docentes de educación básica, véase Secretaría de Educación Pública, *Formación continua de docentes de educación básica*, SEP, México. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://formacioncontinua.sep.gob.mx/portal/home.html>

los cuales atienden a las cinco dimensiones del perfil docente y estarán también alineados al nuevo currículo, una vez que este entre en vigor. A partir de la publicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, los profesores en servicio deben presentarse a una evaluación del desempeño que se aplicará por lo menos cada cuatro años y en la que también se tiene como referente el documento acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el desempeño en la educación básica. Para garantizar la buena gestión del currículo de la educación básica tanto la oferta de cursos de formación como las evaluaciones para los docentes han de estar alineadas con el currículo.

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

El nuevo personal docente que llegue al salón de clases de las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria debe estar muy bien preparado y dominar, entre otros, los elementos del nuevo currículo. A partir de la publicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, la única vía de acceso a la profesión docente es el examen de ingreso diseñado con base en perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica. Tanto los egresados de las escuelas normales como los de todas las instituciones de educación superior que cuenten con el título en carreras afines a los perfiles requeridos para la enseñanza pueden presentar dicho examen.

Para garantizar la correcta aplicación del currículo en el aula será entonces fundamental alinear la formación inicial de docentes, tanto para los alumnos de las escuelas normales como de otras instituciones de educación superior, y hacer los ajustes necesarios a futuros instrumentos de evaluación que se derivan de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica, con el fin de garantizar que, una vez que entre en vigor el nuevo currículo, los exámenes de ingreso al servicio docente permitan seleccionar con eficacia a los profesores que muestren dominio, tanto de sus contenidos programáticos como de sus fundamentos pedagógicos.

En reformas anteriores de la educación básica, esta alineación entre el currículo de la educación básica y el de la educación normal no se hizo de forma inmediata a la entrada en vigor del primero, sino con retraso de varios años. La demora en incluir en el plan de estudios de la educación normal las modificaciones introducidas con las reformas a la educación básica produjo la desactualización de los egresados de las escuelas normales.

La educación normal debe ajustarse al nuevo currículo de la educación básica, con el fin de que esta siga siendo el pilar de la formación inicial de los maestros de educación básica en el país. Por otra parte, las universidades tendrán que crear cuerpos docentes y de investigación e impulsar el desarrollo de núcleos académicos dedicados al conocimiento de temas de interés fundamental para la educación básica y, así, construir la oferta académica de la que ahora carecen. Sería deseable la colaboración amplia entre escuelas normales e instituciones de educación superior que incluya grupos de discusión académica que faciliten la colaboración curricular y el intercambio entre alumnos y maestros.

FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR

La heterogeneidad de escuelas y su diversidad de circunstancias demanda libertad para tomar decisiones en diversos terrenos y muy especialmente en materia curricular. Por ello, cada escuela puede decidir una parte de su currículo y así permitir que la comunidad escolar profundice en los aprendizajes clave de los estudiantes, y amplíe sus oportunidades de desarrollo emocional y social, con base en el contexto de la escuela y las necesidades e intereses de los alumnos. Al estar el currículo ligado directamente con los aprendizajes y al ser la Ruta de mejora escolar un instrumento dinámico que expresa las decisiones acordadas por el colectivo docente en materia de los Aprendizajes esperados, debe ser esta la que guíe las decisiones de Autonomía curricular. Este espacio de libertad ofrece oportunidades a autoridades, supervisores, directores y colectivos docentes para ampliar los aprendizajes incorporando espacios curriculares pertinentes para cada comunidad escolar, al igual que en los otros dos componentes curriculares. También brinda a los profesores la flexibilidad para contextualizar, diversificar y concretar temáticas, y con ello potenciar el alcance del currículo.

RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA

Para que el alumno logre un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa. De ahí la importancia de que las familias comprendan a cabalidad la naturaleza y los beneficios que los cambios curriculares propuestos darán a sus hijos. Muchas veces los padres solo tienen como referencia la educación que ellos recibieron y, por ende, esperan que la educación que reciban sus hijos sea semejante a la suya. La falta de información puede llevarlos a presentar resistencias que empañarían el desempeño escolar de sus hijos.



Para conseguir una buena relación entre la escuela y la familia es determinante poner en marcha estrategias de comunicación adecuadas para que las familias perciban como necesarios y deseables los cambios que trae consigo este *Plan*; para ello, el CTE habrá de trabajar de la mano del CEPSE. Entre los asuntos que acordarán en conjunto se proponen los siguientes:

- **LA IMPORTANCIA DE ENVIAR** a niños y jóvenes bien preparados a la escuela, asumiendo la responsabilidad de su alimentación, su descanso y el cumplimiento de las tareas escolares.
- **CONSTRUIR UN AMBIENTE FAMILIAR DE RESPETO**, afecto y apoyo para el desempeño escolar, en el que se fomente la escucha activa para conocer las necesidades e intereses de sus hijos.
- **CONOCER LAS ACTIVIDADES** y los propósitos educativos de la escuela, manteniendo una comunicación respetuosa, fluida y recíproca.
- **APOYAR A LA ESCUELA**, en concordancia con el profesor, en la definición de expectativas ambiciosas para el desarrollo intelectual de sus hijos.
- **INVOLUCRARSE EN LAS INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN** y contraloría social que la escuela brinda a las familias para contribuir a la transparencia y rendición de cuentas de los recursos y programas.
- **FOMENTAR Y RESPETAR LOS VALORES** que promueven la inclusión, el respeto a las familias y el rechazo a la discriminación.

SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA A LA ESCUELA (SATE)

El SATE es el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados para el personal docente y el personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela pública de educación básica.³⁷ El SATE basa su efectividad en la participación puntual de los supervisores y ATP y tiene una estrecha relación con la estrategia La Escuela al Centro.

El apoyo técnico-pedagógico, en conjunto con la función directiva, debe fungir como asesor de la práctica educativa a partir del seguimiento de acciones de la Ruta de mejora escolar, es decir, como apoyo externo que identifique las fortalezas y las áreas de mejora en las escuelas. Por ello se debe orientar a estas figuras para que desarrollen habilidades de observación en el aula, con rigor técnico y profesionalismo ético, así como capacidades de supervisión con una directriz pedagógica y una realimentación formativa específica, para que de ellas se deriven recomendaciones para la práctica en el aula y en las escuelas, a partir de un diálogo horizontal entre profesionales de la educación. Las observaciones y recomendaciones promoverán, a su vez, el uso de materiales y tecnologías

³⁷ Para conocer más sobre SATE, véase Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, *Orientaciones para la operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, tipo básico 2015. Guía técnica*, SEP, México, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/Orientaciones_para_operacion_del_PRODEP.pdf

en aras de maximizar el aprovechamiento de los recursos en diversos soportes (impresos, digitales, etcétera) presentes en la escuela o en su contexto cercano.

TUTORÍA PARA LOS DOCENTES DE RECIENTE INGRESO AL SERVICIO

De acuerdo con la Ley General del Servicio Profesional Docente, la tutoría es un proceso que fortalece las capacidades, los conocimientos y las competencias profesionales de los docentes que ingresan al servicio profesional, lo que se considera un aspecto relevante para el logro de los fines educativos. Los tutores han de conocer el planteamiento curricular para acompañar y apoyar a los nuevos maestros en el análisis, apropiación y puesta en marcha en un marco de diálogo reflexivo que oriente el desarrollo de los enfoques y contenidos.

MATERIALES EDUCATIVOS

La concreción del currículo exige la disponibilidad de materiales educativos de calidad, diversos y pertinentes. De manera general, esto implica la entrega oportuna y en número suficiente de los libros de texto gratuitos, actualizados y alineados con los propósitos del currículo, en todos los niveles y modalidades. En el caso particular de escuelas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad o atienden a grupos poblacionales, como hablantes de lenguas indígenas, hijas e hijos de jornaleros agrícolas y migrantes, o estudiantes con alguna discapacidad, el acceso a materiales educativos en formatos diversos y pertinentes es aún más importante para lograr los propósitos de aprendizaje.

Además, mediante internet, se pondrán a disposición de toda la comunidad educativa Recursos Educativos Digitales (RED) seleccionados, revisados y catalogados cuidadosamente con el fin de ofrecer alternativas para profundizar en el aprendizaje de los diferentes contenidos de este *Plan* y al mismo tiempo promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional.

INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO

El inmueble escolar es parte fundamental de las condiciones necesarias para el aprendizaje. Según el *Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial* que se aplicó en 2013, muchos planteles presentan carencias graves. Por ello, la SEP ha realizado importantes inversiones en infraestructura educativa, a través de programas como Escuela Digna, el programa de La Reforma Educativa y Escuelas al CIEN, uno de los programas más grandes de rehabilitación y mejoramiento de infraestructura educativa de las últimas décadas,³⁸ el cual potencia la inversión en infraestructura escolar para atender, gradualmente y de acuerdo con el flujo de recursos disponibles, la rehabilitación y adecuación de los edificios,

³⁸ Escuelas al CIEN surge del Convenio de Coordinación y Colaboración para la Potenciación de Recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples, que la SEP firmó con los gobernadores de las 32 entidades federativas. Para saber más de este programa, véase Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), *Escuelas al cien*, SEP, México, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/>



así como el equipamiento de los planteles, para que cuenten con las medidas de seguridad y accesibilidad necesarias para la atención de toda su población escolar, y con servicio de luz, agua, sanitarios y bebederos en condiciones dignas para los estudiantes y el personal.

MOBILIARIO DE AULA PARA FAVORECER LA COLABORACIÓN

De igual forma, la escuela debe contar con mobiliario suficiente y adecuado para los alumnos, incluyendo a sus estudiantes con discapacidad, para realizar actividades de aprendizaje activo y colaborativo de alumnos y docentes, y disponer de espacios convenientes para promover las actividades de exploración científica, las artísticas y las de ejercicio físico. Las aulas con sillas atornilladas al piso, por ejemplo, impiden la buena interacción entre estudiante y maestro, tampoco favorecen un currículo centrado en el aprendizaje.

EQUIPAMIENTO³⁹

- **MESAS** fácilmente movibles y que puedan ser ensambladas de varias formas
- **SILLAS** cómodas y fáciles de apilar
- **MOBILIARIO** que haga del aula un ambiente cómodo, limpio y agradable con estantes, cajoneras y espacio de exhibición en las paredes para mostrar el trabajo de los alumnos.

³⁹ En breve, el INIFED dará a conocer la Norma Mexicana para el Equipamiento Escolar.

BIBLIOTECAS DE AULA

Es necesario que todas las aulas de preescolar y primaria cuenten con un área específica para que alumnos y profesores tengan a la mano textos y otros materiales de consulta, a este espacio se le denomina *biblioteca de aula*. Según las condiciones de cada aula, el espacio destinado a su biblioteca puede presentar modalidades muy diversas.

EQUIPAMIENTO

- **ANAQUELES Y LIBREROS**
- **CAJAS U OTROS CONTENEDORES** para ordenar y transportar los libros y el material de consulta y para transportarlos
- **MATERIAL BIBLIOGRÁFICO** va y viene de la biblioteca escolar, a partir de las necesidades de información que el currículo y la enseñanza van planteando

BIBLIOTECAS ESCOLARES

Es necesario que todas las escuelas cuenten con un espacio específico para organizar, resguardar y consultar los materiales educativos. Asimismo, el espacio debe contar con las adaptaciones necesarias para facilitar la movilidad de los alumnos.

EQUIPAMIENTO

- **LIBREROS Y ANAQUELES**
- **MESAS DE LECTURA Y SILLAS**
- **MATERIAL BIBLIOGRÁFICO** pertinente con actualizaciones oportunas, como marca la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro.⁴⁰
- **MATERIAL DIGITAL** para aquellas escuelas que cuenten con infraestructura y equipamiento, se incluirá una biblioteca digital con material gratuito pertinente para ser utilizado en el proceso de aprendizaje.

SALA DE USOS MÚLTIPLES

Es deseable que toda escuela cuente con espacio de amplias dimensiones, como un aula o incluso con un área mayor, para llevar a cabo experimentos de ciencias, construir modelos tridimensionales, como maquetas, o para la realización de otros proyectos de asignaturas académicas o de Áreas de Desarrollo, como Artes.

⁴⁰ En el artículo 10° de esta ley, corresponde a la Secretaría de Educación Pública: “Garantizar la distribución oportuna, completa y eficiente de los libros de texto gratuitos, así como de los acervos para bibliotecas escolares y de aula y otros materiales educativos indispensables en la formación de lectores en las escuelas de educación básica y normal, en coordinación con las autoridades educativas locales” (fracción II) y “Promover la producción de títulos que enriquezcan la oferta disponible de libros, de géneros y temas variados, para su lectura y consulta en el SEN, en colaboración con autoridades de los diferentes órdenes de gobierno, la iniciativa privada, instituciones de educación superior e investigación y otros actores interesados” (fracción V). Véase México, “Ley de fomento para la lectura y el libro”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_171215.pdf



El espacio ha de contar con buena iluminación, contactos eléctricos y tener agua para lavar material didáctico como pinceles o implementos de laboratorio. También puede usarse desplazando el mobiliario para ensayos de música o teatro. Este espacio debe ser distinto al de la biblioteca escolar.

EQUIPAMIENTO

- **MESAS LARGAS** movibles para trabajar en equipo
- **SILLAS SUFICIENTES** para alojar un grupo escolar completo
- **TOMA DE AGUA**
- **FREGADERO**, de preferencia de doble tarja
- **TOMAS ELÉCTRICAS**
- **ANAQUELES** abiertos y cerrados

EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO

Es necesario que todas las escuelas cuenten con lo siguiente:

- **CONECTIVIDAD**
- **RED INTERNA**
- **EQUIPOS DE CÓMPUTO** u otros dispositivos electrónicos

MODELOS DE EQUIPAMIENTO

Según las circunstancias de cada escuela, habrá distintos tipos de equipamiento, tales como...

- **AULA DE MEDIOS FIJA**
- **AULA DE MEDIOS MÓVIL**
- **RINCÓN DE MEDIOS EN EL AULA**
- **RINCÓN DE MEDIOS EN LA BIBLIOTECA ESCOLAR**



Los docentes elegirán el modelo de uso pertinente considerando estos aspectos:

- **LA VELOCIDAD DE ACCESO A INTERNET** y el ancho de banda
- **EL NÚMERO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS** disponibles
- **LOS TIPOS DE RECURSOS** por consultar o producir
- **LAS ESTRATEGIAS** para su aprovechamiento
- **LAS HABILIDADES DIGITALES** que busca desarrollar en sus alumnos⁴¹

⁴¹ Secretaría de Educación Pública, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016, p. 75. Consultado el 20 de abril de 2017 en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA__PRENDE_2.o.pdf

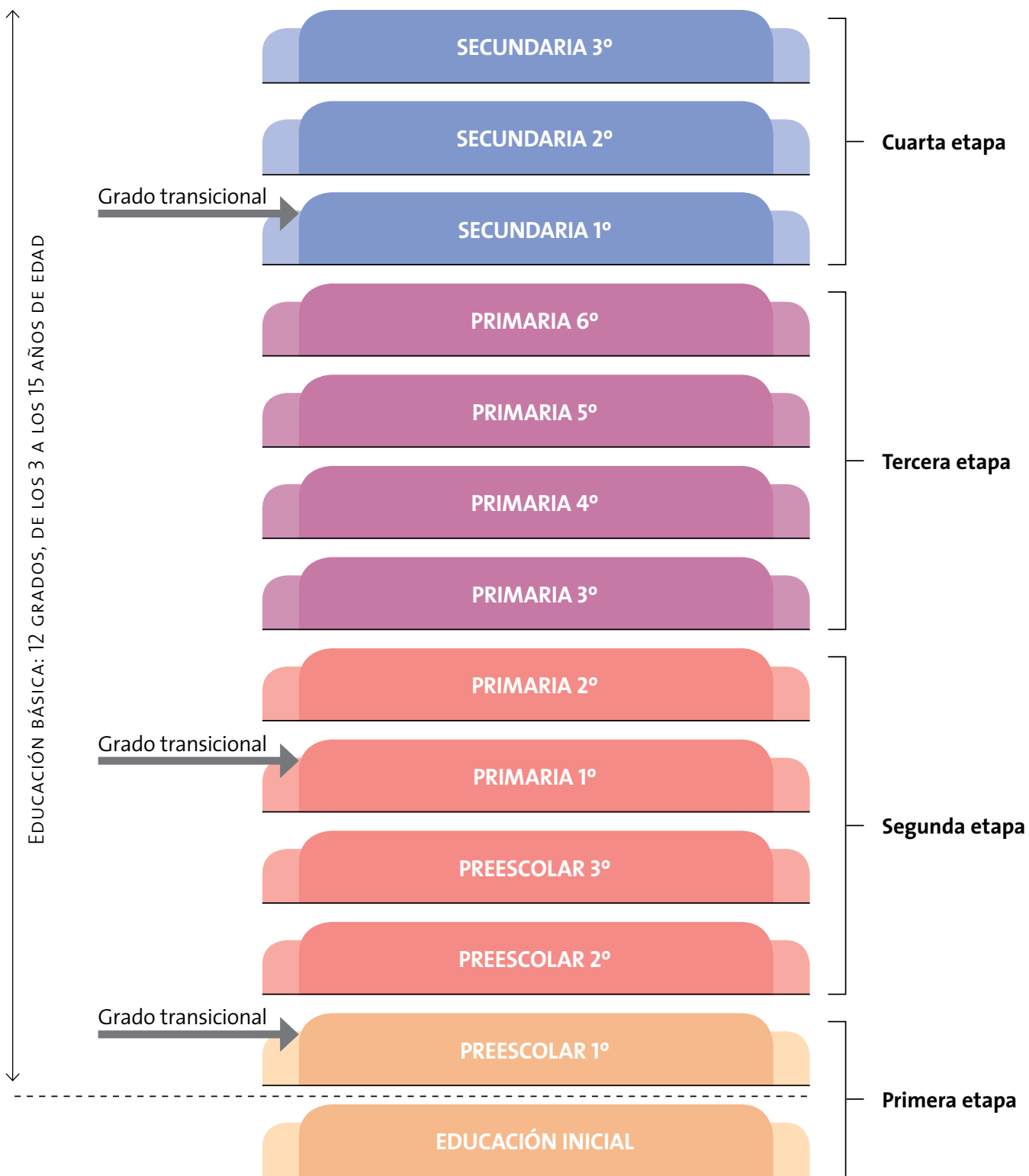


III. LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. ESTRUCTURA Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación básica y la educación media superior conforman la educación obligatoria. La educación básica abarca la formación escolar de los niños desde los tres a los quince años de edad y se cursa a lo largo de doce grados, distribuidos en tres niveles educativos: tres grados de educación preescolar, seis de educación primaria y tres de educación secundaria. Estos tres niveles, a su vez, están organizados en cuatro etapas, como se muestra en el esquema de la siguiente página.





ETAPAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Las etapas corresponden a estadios del desarrollo infantil y juvenil, y las descripciones de ellas que se ofrecen a continuación son generales, sin embargo ayudan a conceptualizar ampliamente a niños y jóvenes por grupo de edad. No pretenden estereotipar y es importante que estas no desdibujen la individualidad de cada alumno. La gran diversidad de las personas hace necesario ir más allá de las definiciones por etapa para comprender las necesidades y características de cada estudiante.

La primera etapa va desde cero a los tres años de edad. Es la etapa de más cambios en el ser humano. Entre los tres y los cuatro años de edad, el año transicional entre la educación inicial y la educación preescolar, los niños están muy activos y disfrutan aprendiendo nuevas habilidades, sus destrezas lingüísticas se desarrollan rápidamente, su motricidad fina de manos y dedos avanza notablemente, se frustran con facilidad y siguen siendo muy dependientes, pero también comienzan a mostrar iniciativa y a actuar con independencia.

Durante la segunda etapa, que comprende del segundo grado de preescolar al segundo grado de educación primaria, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física. Asimismo, este es el periodo de apropiación del lenguaje escrito, en el que se enfrentan a la variedad de sistemas de signos que lo integran y tienen necesidad de interpretar y producir textos. También crece su curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo.

A partir de la tercera etapa, que consta de los últimos cuatro grados de la educación primaria, los niños van ganando independencia respecto a los adultos. Desarrollan un sentido más profundo del bien y del mal. Comienza su percepción del futuro. Tienen mayor necesidad de ser queridos y aceptados por sus pares. Desarrollan el sentido de grupo y es momento de afianzar las habilidades de colaboración. Muestran gran potencial para desarrollar sus capacidades cognitivas.

La cuarta etapa abarca los tres grados de la educación secundaria y el comienzo de la educación media superior. Es un momento de afianzamiento de la identidad. En esta etapa, los jóvenes disfrutan de compartir tiempo y aficiones con sus pares. Buscan mayor independencia de los adultos y están dispuestos a tomar mayores riesgos. Se identifican con adultos distintos de sus familiares y pueden adoptarlos como modelo. Les cuesta trabajo la comunicación directa con sus mayores, pero desarrollan capacidad argumentativa y se valen del lenguaje para luchar por las causas que les parecen justas. Cuestionan reglas que antes seguían. Tienen un desarrollo físico muy notable y desarrollan sus caracteres sexuales secundarios. Además, estudios recientes demuestran que el cerebro adolescente tiene una gran actividad neuronal; sus conexiones cerebrales, o sinapsis, empiezan un proceso para desechar las no utilizadas y conservar en funcionamiento las conexiones más eficientes e integradas.

Se llama *grado transicional* al primer ciclo escolar que un estudiante cursa en un nivel educativo, porque marca el tránsito de un nivel educativo a otro. Por ello requiere de atención especial pues representa un reto importante para el estudiante ajustarse a las demandas del nuevo nivel que habrá de cursar.

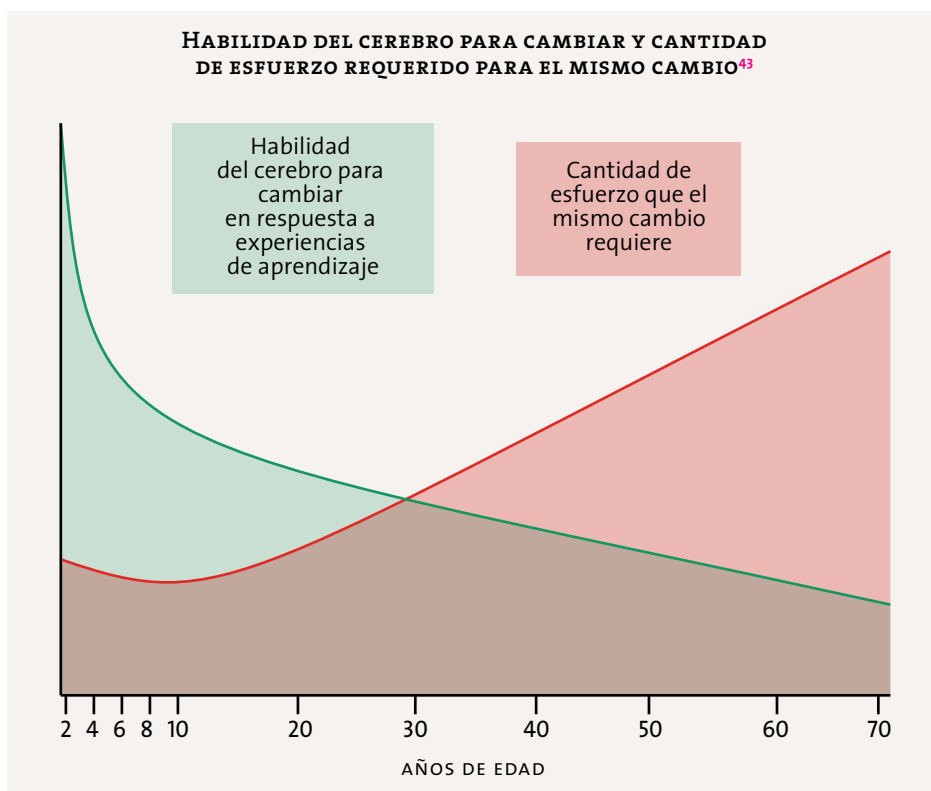
2. NIVELES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

EDUCACIÓN INICIAL: UN BUEN COMIENZO

En México, hasta los años ochenta, se reconoció el sentido educativo de la atención a niños de cero a tres años que, hasta entonces, había tenido un sentido meramente asistencial para favorecer una crianza sana.

Más de treinta años después, una gran variedad de estudios o publicaciones realizados en diversas disciplinas muestran que el aprendizaje comienza con la vida misma y que, por ello, los primeros cinco años son críticos para el desarrollo de los niños.⁴²

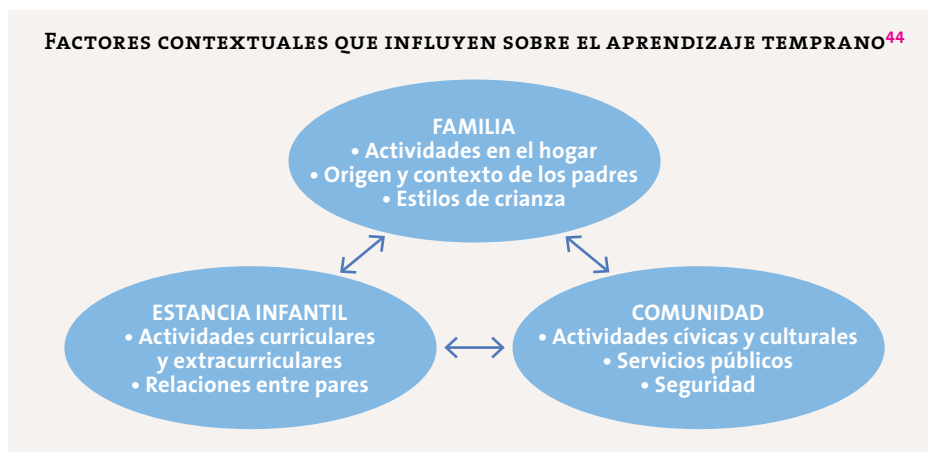
Hoy se sabe que en esos años ocurren en el cerebro humano múltiples transformaciones, algunas de ellas resultado de la genética, pero otras producto del entorno en el que el niño se desenvuelve. Durante este periodo, los niños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas. Es cuando se desarrollan las habilidades para pensar, hablar, aprender y razonar, que tienen un gran impacto sobre el comportamiento presente y futuro de los niños.



⁴² Véase, por ejemplo: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Early Learning Matters*, París, OCDE, 2017. Consultado en abril de 2017, en: <http://www.oecd.org/edu/school/Early-Learning-Matters-Brochure.pdf>

⁴³ Levitt, C.A., *From Best Practices to Breakthrough Impacts: a Science Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, Center on the Developing Child, Harvard University, Cambridge MA, 2009.

La gran plasticidad del cerebro infantil no es suficiente para lograr los aprendizajes que deben ocurrir en esa etapa. Establecer los cimientos del aprendizaje para etapas posteriores depende de que los niños se desenvuelvan en un ambiente afectivo y estimulante. Este ambiente no es exclusivo del ámbito escolar, se encuentra en distintos espacios y en una variedad de formas complejas de interacción social, como muestra el siguiente esquema.



En el sentido anterior y para el ámbito curricular, de los cero a los tres años, a los que la LGE denomina “educación inicial”, la SEP ha expedido criterios pedagógicos para la atención educativa de la primera infancia, que son completamente compatibles con las ideas desarrolladas en este *Plan*.⁴⁵ Si bien la educación inicial no forma parte de la educación básica, sí es un buen comienzo que ofrece cimientos sólidos a la educación obligatoria.

EDUCACIÓN PREESCOLAR

La importancia de hacer obligatoria la educación preescolar en México se comenzó a discutir en el Congreso en el año 2001 y su obligatoriedad empezó a operar en el ciclo escolar 2004-2005. Este hito suscitó importantes cambios en ese nivel educativo. En particular generó un importante crecimiento de la matrícula: 28.5% en doce años. Hoy 231 000 educadoras atienden a más de 4.8 millones de alumnos, en casi 90 000 escuelas.⁴⁶ La obligatoriedad de la educación preescolar trajo, además del crecimiento de la matrícula, el replanteamiento

⁴⁴ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*

⁴⁵ Balbuena Corro, Hugo; María Guadalupe Fuentes Cardona y Magdalena Cázares Villa (coords.), *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*, México, SEP, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2013/10/atencionintegrak2.pdf>

⁴⁶ Secretaría de Educación Pública, *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional 2015-2016*, México, 2017.

del enfoque pedagógico. Se pasó de una visión muy centrada “en los cantos y juegos”, y en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, a otra que destacó la importancia de educar a los niños integralmente, es decir, reconoció el valor de desarrollar los aspectos cognitivos y emocionales de los alumnos.

Considerar que los niños son sujetos activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con su entorno, y que los procesos de desarrollo y aprendizaje se interrelacionan e influyen mutuamente es la visión que sustenta este *Plan*. Con esta perspectiva se da continuidad al proyecto de transformación de las concepciones sobre los niños, sus procesos de aprendizaje y las prácticas pedagógicas en la educación preescolar, impulsado en nuestro país desde el año 2002.

En los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños hay pautas que permiten identificar determinados logros en edades aproximadas (por ejemplo, sentarse, empezar a caminar y a hablar). Sin embargo, los logros no se alcanzan invariablemente a la misma edad. Las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en que se desenvuelve cada niño son un estímulo fundamental para fortalecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores; además, factores biológicos (genéticos) influyen en las diferencias de desarrollo entre los niños.

Esta perspectiva es acorde con aportes de investigación recientes que sostienen que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. Por ello, y teniendo en cuenta que en México los niños son sujetos de derechos y que la educación es uno de ellos, la educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de su formación.

Cuando ingresan a la educación preescolar, tienen conocimientos, habilidades y experiencias muy diversas que son la base para fortalecer sus capacidades. Cursar una educación preescolar de calidad influye positivamente en su vida y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social, como los siguientes:

- **REPRESENTA OPORTUNIDADES** de extender su ámbito de relaciones con otros niños y adultos en un ambiente de seguridad y confianza, de contacto y exploración del mundo natural y social, de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano, de ampliar su conocimiento concreto acerca del mundo que los rodea y desarrollar las capacidades para obtener información intencionalmente, formularse preguntas, poner a prueba lo que saben y piensan, deducir y generalizar, reformular sus explicaciones y familiarizarse con la lectura y la escritura como herramientas fundamentales del aprendizaje.
- **LA CONVIVENCIA Y LAS INTERACCIONES EN LOS JUEGOS** entre pares, construyen la identidad personal, aprenden a actuar con mayor autonomía, a apreciar las diferencias y a ser sensibles a las necesidades de los demás.
- **APRENDEN QUE LAS FORMAS DE COMPORTARSE** en casa y en la escuela son distintas y están sujetas a ciertas reglas que deben atenderse para convivir como parte de una sociedad.

Aspirar a que todos los niños tengan oportunidades y experiencias como las anteriores da significado a la función democratizadora de la educación preescolar; contribuye a que quienes provienen de ambientes poco estimulantes encuentren en el jardín de niños oportunidades para desenvolverse, expresarse y aprender. La interacción entre iguales permite que los niños se escuchen, expresen sus ideas, planteen preguntas, expliquen lo que piensan acerca de algo que llama su atención, se apoyen, colaboren y aprendan juntos.

EL LENGUAJE, PRIORIDAD EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los niños aprenden a hablar en las interacciones sociales: amplían su vocabulario y construyen significados, estructuran lo que piensan y quieren comunicar, se dirigen a las personas de formas particulares. Desarrollan la capacidad de pensar en la medida en la que hablan (*piensan en voz alta* mientras juegan con un objeto, lo mueven, lo exploran, lo desarmen; comentan algunas acciones que realizan, se quedan pensando mientras observan más los detalles, continúan pensando y hablando). El lenguaje es una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente.

Cuando ingresan a la educación preescolar, hay niños que hablan mucho; algunos de los más pequeños, o quienes proceden de ambientes con escasas oportunidades para conversar, se dan a entender en cuestiones básicas y hay quienes tienen dificultades para pronunciar algunas palabras o enunciar ideas completas. En el jardín de niños debe promoverse de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje (oral y escrito), porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización.

Los motivos por los que hablan son muchos, por ejemplo: para narrar sucesos que les importan o los afectan; comentar noticias; conversar acerca de algo que leyeron en grupo con su maestra o de cambios que observan en el transcurso de situaciones de exploración de la naturaleza; enunciar descripciones de producciones pictóricas o escultóricas de su propia creación ante los compañeros; dar explicaciones de procedimientos para armar juguetes; entablar discusiones entre compañeros de lo que suponen que va a ocurrir en ciertas situaciones experimentales (una fruta que se deja en condiciones de calor por varios días) y explorar el uso de fuentes de consulta en las que puedan informarse al respecto. La función de la escuela es abrir a los niños oportunidades para que desplieguen sus potencialidades de aprendizaje y, en este proceso, el lenguaje juega un papel fundamental.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS CONTEXTOS ACTUALES

Los cambios sociales y culturales de las últimas décadas, la incorporación creciente de las mujeres al trabajo, las transformaciones en las formas de organización familiar, la pobreza y la desigualdad social, la violencia y la inseguridad influyen en la manera en la que se desenvuelven los niños en su vida personal y en sus formas de proceder y comportarse en la escuela.

Las pautas de crianza incluyen el cuidado y la atención que los adultos brindan a las necesidades y deseos de cada niño. Las interacciones y el uso del lenguaje, las actitudes que asumen ante sus distintas formas de reaccionar influyen no solo en el comportamiento de los niños desde muy pequeños, sino también en el desarrollo del lenguaje y, por lo tanto, de las capacidades del pensamiento, aspectos íntimamente relacionados.

Por las circunstancias familiares en las que se desenvuelven, hay niños que tienen oportunidades de realizar actividades físicas o jugar libremente, interactuar con otros niños, asistir a eventos culturales, pasear, conversar; también hay niños con escasas oportunidades para ello y niños en contextos de pobreza que no solo carecen de satisfactores de sus necesidades básicas, sino que afrontan situaciones de abandono, maltrato o violencia familiar. En esas condiciones se limitan las posibilidades para un desarrollo cognitivo, emocional, físico y social sano y equilibrado.

La diversidad de la población infantil que accede a este nivel educativo impone desafíos a la atención pedagógica y a la intervención docente, bajo el principio de que todos los preescolares —independientemente de las condiciones de su origen— tienen derecho a recibir educación de calidad y a tener oportunidades para continuar su desarrollo y avanzar en sus procesos de aprendizaje. Para responder a estos desafíos, la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, se enfoca en el desarrollo del lenguaje y de las capacidades para aprender permanentemente, y en la formación de valores y actitudes favorables para una sana convivencia y una vida democrática. De esta manera se estarán construyendo en los niños los cimientos para un presente y futuro mejores. Las educadoras deben tener en cuenta que, para quienes llegan al jardín de niños y viven en situación de riesgo, la primera experiencia escolar —con una intervención adecuada y de calidad— puede favorecer el desarrollo de la capacidad para enfrentar, sobreponerse y superar situaciones adversas derivadas de circunstancias familiares. La educación preescolar puede, además, influir para reducir el riesgo de fracaso cuando accedan a niveles posteriores de escolaridad.

En contextos adversos, en donde se concentran poblaciones infantiles vulnerables, ya sea por bajo desarrollo, pobreza, aislamiento, violencia o delincuencia, la escuela debe actuar como unidad y buscar la forma de influir hacia afuera, hacia las familias y el entorno, en relación con un buen trato, respeto mutuo, cooperación y colaboración en beneficio de los aprendizajes y las formas de relación con los niños. Las autoridades educativas también deben conocer las condiciones complejas de algunas escuelas y estar presentes y preparadas para resolver conflictos que se presenten.

EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, UN GRADO TRANSICIONAL

Si las experiencias en los primeros años de vida son fundamentales en el desarrollo, los sistemas que atienden los aspectos de cuidado infantil, alimentación, salud e higiene, además de los educativos, son más exitosos que aquellos que se centran solo en la crianza porque apuntan a la formación integral de los niños.



Para garantizar el interés superior de la niñez, en el marco de la “Estrategia Nacional de Inclusión”,⁴⁷ se ha considerado la pertinencia de que la educación inicial que reciben los niños de hasta tres años once meses y veintinueve días, en los centros de atención infantil que no cuentan con servicios de educación preescolar, pueda ser equiparable con el primer grado de dicho nivel educativo, a efecto de que reciban la certificación del primer grado de preescolar.

En nuestro país, los centros de atención infantil se habían centrado tradicionalmente en los aspectos de cuidados básicos,⁴⁸ a menudo limitados a la higiene y la alimentación. No obstante, también hay instituciones que, desde hace algún tiempo, además de brindar a las familias los servicios de cuidados básicos, se han interesado por ampliar y mejorar la atención a los niños de tres años, enriqueciendo el componente educativo de su oferta.

Los centros de educación inicial que atienden tanto a la crianza como a la educación brindan mejor atención porque dan una formación integral.

⁴⁷ Impulsada por el Gobierno de la República el 23 de junio de 2016. Véase Presidencia de la República, *Estrategia Nacional de Inclusión, instrumento de cambio para abatir la pobreza*, México, Gob.mx, 2016. Consultado el 25 de mayo de 2017 en: <http://www.gob.mx/presidencia/articulos/estrategia-nacional-de-inclusion-instrumento-de-cambio-para-abatir-la-pobreza>

⁴⁸ Hay centros de atención que buscan, primordialmente, apoyar a madres y padres trabajadores, y no cuentan con propuestas educativas; se trata, fundamentalmente, de garantizar el bienestar o el cuidado de los niños.



En el caso de los centros de atención infantil, enriquecer el componente educativo implicará las siguientes ventajas:

- **ATENCIÓN** a la necesidad de ampliar las experiencias de los niños y de lograr una mejor formación.
- **APOYO** a las familias brindando la atención educativa adecuada para los niños, al mismo tiempo que —por los horarios de atención— les permitirán desarrollarse laboralmente.
- **ACREDITACIÓN** del primer grado de educación preescolar en centros de atención infantil, de manera que se facilite la transición de los niños a los dos años restantes de educación preescolar en otras instituciones.

En la SEP se ha tomado la determinación de orientar la formación de los niños y de apoyar a los centros de atención infantil para fortalecer el aspecto educativo en ellos. Por ello, una de las finalidades de este documento también es ofrecer pautas y orientaciones para la atención de los niños en el primer grado de educación preescolar en los centros de atención infantil. Estas orientaciones son congruentes con el presente *Plan*.

ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Derivado de la revisión de varias propuestas educativas para niños de tres años de edad en estancias infantiles, se ha observado que la duración de actividades centradas en el aprendizaje tiende a ser corta (en caso de realizarse).

En los planteles de educación preescolar, de acuerdo con lo establecido en este *Plan*, los niños dedican tres horas de la jornada a actividades de aprendizaje. Es importante que en los centros de atención infantil se adopten las medidas necesarias para que los niños dediquen también al menos tres horas diarias a actividades educativas para que se beneficien de ese tipo de experiencias y que no se encuentren en desventaja respecto a los estudiantes de educación preescolar, cuando se incorporen al segundo grado de este nivel educativo. Ello implica lo siguiente:

- **GARANTIZAR** que los niños cumplan con el ciclo escolar completo, de acuerdo con el calendario escolar autorizado en la entidad federativa que corresponda.
- **ASEGURAR** que los niños de tres años sean asignados a una misma sala durante todo el ciclo escolar, la cual se denominará *sala de primer grado de educación preescolar*, con la finalidad de que tengan estabilidad con sus compañeros y los agentes educativos a cargo, se puedan proponer experiencias de aprendizaje y desarrollo significativas que tengan continuidad a lo largo del tiempo y se logre evaluar a los niños con un enfoque formativo.

Otro aspecto que es muy importante tener en cuenta es que en la educación preescolar se pretende el desarrollo general de las capacidades de los niños. De ahí que no exista un programa de estudio, en el sentido de una secuencia de temas. En la formulación de los Aprendizajes esperados el foco de atención son las capacidades que los niños pueden desarrollar a lo largo de los tres grados de la educación preescolar y antes de ingresar a la primaria, pero que para desarrollarlas dependen del tipo de experiencias que vivan en las escuelas y en los centros de atención infantil. Es sabido que algunos niños logran algunos aprendizajes antes que otros, por ello es también muy importante que quienes atienden a los niños de tres años observen cuidadosamente cómo participan y cómo realizan las actividades que les proponen, para constatar que las experiencias les aportan algo, en términos del desarrollo de sus capacidades, y para decidir qué otras actividades pueden realizar los niños a continuación.

¿Qué se espera que logren los niños al terminar el primer grado de educación preescolar?

Con el fin de mostrar la relación con los planteamientos de los programas de educación preescolar, incluidos en el apartado V de este volumen, los Aprendizajes esperados que se presentan más adelante guardan la misma organización que los Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo de dichos programas y en un nivel adecuado para ser alcanzado por los niños de tres años en los centros de educación inicial.

APRENDIZAJES ESPERADOS POR CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA Y ÁREA DE DESARROLLO PARA EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Responde en relación con lo que escucha; realiza acciones de acuerdo con instrucciones recibidas.
- Nombra objetos que usa.
- Cuenta sucesos vividos.
- Usa expresiones de pasado, presente y futuro al referirse a eventos reales o ficticios.
- Menciona nombres y algunas características de objetos y personas que observa, por ejemplo: “es grande, tiene...”
- Expresa ideas propias con ayuda de un adulto.
- Comenta en grupo, con ayuda de un adulto, acerca de lo que observa en fotografías e ilustraciones.
- Escucha la lectura de cuentos y expresa comentarios acerca de la narración.
- Cuenta historias de invención propia.
- Explora libros de cuentos y relatos; selecciona algunos y pide que se los lean.
- Comparte uno o varios textos de su preferencia.
- Dice rimas, juegos de palabras y entona canciones infantiles.
- Identifica su nombre escrito en diferentes portadores o lugares.
- Comenta el contenido de anuncios que escucha en la radio y que ve en televisión (en casa).

PENSAMIENTO MATEMÁTICO

- Dice los números del uno al diez. Los dice en sus intentos por contar colecciones.
- Construye rompecabezas y reproduce formas con material de ensamble, cubos y otras piezas que puede apilar o embonar.
- Identifica, entre dos objetos que compara, cuál es más grande.
- Identifica tres sucesos representados con dibujos y dice el orden en el que ocurrieron (primero, después y al final).
- Identifica, entre dos recipientes que compara, cuál tiene más volumen (le cabe más) y cuál tiene menos.

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

- Reconoce algunos recursos naturales que hay en el lugar donde vive.
- Cuida el agua.
- Tira la basura en lugares específicos.
- Identifica algunos servicios (médicos, museos) y espacios públicos de su localidad, como el parque, la plaza pública —en caso de que exista—, las canchas deportivas y otros espacios recreativos.
- Describe algunas características de la naturaleza de su localidad y de los lugares en los que se desenvuelve.
- Menciona con ayuda de un adulto costumbres y tradiciones familiares y de su entorno.
- Conoce acciones de seguridad y prevención de accidentes en los lugares en los que se desenvuelve.

APRENDIZAJES ESPERADOS POR CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA Y ÁREA DE DESARROLLO PARA EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

ARTES

- Conoce rondas y canciones; las canta y acompaña con movimientos de varias partes del cuerpo.
- Baila y se mueve con música variada. Ejecuta libremente movimientos, gestos y posturas corporales al ritmo de música que escucha.
- Identifica sonidos que escucha en su vida cotidiana.
- Identifica sonidos que escucha de instrumentos musicales.
- Imita posturas corporales, animales, acciones y gestos.
- Cambia algunas palabras en la letra de canciones que le son familiares.
- Utiliza instrumentos y materiales diversos para pintar y modelar. Pinta, dibuja y modela con intención de expresar y representar ideas o personajes.
- Expresa lo que le gusta o no al observar diversas producciones artísticas.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

- Sabe que forma parte de una familia y quiénes la integran.
- Comunica con ideas completas lo que quiere, siente y necesita en las actividades diarias.
- Comenta cómo se siente ante diferentes situaciones.
- Participa en juegos y actividades en pequeños equipos y en el grupo.
- Acepta jugar y realizar actividades con otros niños.
- Reconoce que el material de trabajo lo usan él y otros niños.
- Consuela y ayuda a otros niños.
- Realiza por sí mismo acciones básicas de cuidado personal.

EDUCACIÓN FÍSICA

- Explora las posibilidades de movimiento con diferentes partes del cuerpo.
- Realiza diferentes movimientos siguiendo ritmos musicales.
- Realiza ejercicios de control de respiración y relajación.
- Realiza desplazamientos con distintas posturas y direcciones.
- Arroja un objeto con la intención de que llegue a un punto.
- Manipula con precisión y destreza diversos materiales y herramientas.
- Empuja, jala y rueda objetos ligeros.
- Practica hábitos de higiene personal. Intenta peinarse solo. Se lava las manos y los dientes.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Lenguaje y comunicación

Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.



Pensamiento matemático

Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra datos, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo.



Pensamiento crítico y solución de problemas

Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos.



Colaboración y trabajo en equipo

Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.

Convivencia y ciudadanía

Habla acerca de su familia, de costumbres y tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela.



Apreciación y expresión artísticas

Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro).

Atención del cuerpo y la salud

Identifica sus rasgos y cualidades físicas, y reconoce las de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que es buena para la salud.



Cuidado del medioambiente

Conoce y practica hábitos para el cuidado del medioambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura).

Habilidades digitales

Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance.





EDUCACIÓN PRIMARIA

LOS ALUMNOS

En México más de 14.2 millones de alumnos estudian la primaria en 98 000 escuelas. Es el nivel educativo más grande de México, con cerca de 600 000 docentes. Hace apenas unas décadas, la mayoría de niños que ingresaban a la primaria en nuestro país pisaban por primera vez una escuela. Hoy, cuando los niños llegan a la educación primaria, la mayoría ha estado al menos un grado en la educación preescolar, ocho de cada diez han estado dos grados y cuatro de cada diez han cursado el nivel preescolar completo. Esos años les han servido para interactuar con otros niños y adultos fuera de su círculo familiar, donde comparten con otros la experiencia de ser alumnos, es decir, saben que acuden a un espacio donde van a aprender de y con otros bajo la dirección de uno o más maestros en el aula y la escuela. Si bien en este nuevo espacio los niños encuentran una organización, normas y propósitos diferentes a las de su hogar, estas no les son totalmente desconocidas.⁴⁹

NUEVOS RETOS

A pesar de la experiencia de escolarización previa, para muchos niños comenzar la educación primaria implica afrontar varios desafíos. Aunque las escuelas mantienen algunas características similares a las de los preescolares, la dinámica en la escuela primaria es diferente: el espacio al que llegan es más grande; la jornada, más larga, y la organización de las actividades, distinta. En la primaria se relacionan con un mayor número de adultos (director, maestros, maestros especialistas, personal administrativo) y de niños que acuden a la misma escuela, algunos de ellos de su edad, pero la mayoría serán de uno a cinco años mayores que ellos.

⁴⁹ Véase Secretaría de Educación Pública, 2017, *op. cit.*

El trato con los maestros también cambia, se valora más la disciplina y el apego a las reglas; muchas de las actividades del aula ocupan el mayor tiempo, salen poco al patio o a otros espacios, el mobiliario y su disposición es diferente, el uso de material didáctico está conformado principalmente por libros de texto y cuadernos para actividades más formales, y suele haber una mayor restricción sobre el préstamo de los libros de la biblioteca.

Cuando entran a la escuela primaria y tienen experiencias educativas enriquecedoras, los niños avivan su desarrollo intelectual, se vuelven más curiosos, quieren explorar y conocer todo, preguntan mucho y buscan que alguien les hable sobre lo que desconocen. Si tienen las experiencias adecuadas comienzan el camino que los lleva a consolidar sus capacidades físicas, cognitivas y sociales. Emerge la empatía y la solidaridad, aprenden a regular sus emociones, a compartir, a esperar turnos, a convivir con otros, a respetarlos, a escuchar y a opinar sobre distintos temas, a descubrir que son capaces de hacer, conocer, investigar, producir.

En esta etapa es fundamental que los maestros dialoguen con los niños, que se interesen por lo que sienten, piensan y opinan; que favorezcan la confianza y la seguridad; que los niños sientan que hay un adulto que los escucha, entiende y apoya. También es importante lograr que los niños verbalicen sus experiencias y que expresen lo que hacen, cómo lo hacen, por qué y con qué finalidad.

LA IMPORTANCIA DEL JUEGO

Con frecuencia, la escuela primaria es más severa que su antecesor, el jardín de niños, por esta razón se suele pensar que quienes asisten a ella son alumnos cuyas únicas acciones válidas son la obligación de aprender y cumplir con sus tareas. Bajo esta premisa, las escuelas, algunas veces, no tienen en cuenta que estos “estudiantes” aún son niños para quienes el juego es un vehículo importante de sus aprendizajes.

Durante el juego se desarrollan diferentes aprendizajes, por ejemplo, en torno a la comunicación con otros, los niños aprenden a escuchar, comprender y comunicarse con claridad; en relación con la convivencia social, aprenden a trabajar de forma colaborativa para conseguir lo que se proponen y a regular sus emociones; sobre la naturaleza, aprenden a explorar, cuidar y conservar lo que valoran; al enfrentarse a problemas de diversa índole, reflexionan sobre cada problema y eligen un procedimiento para solucionarlo; cuando el juego implica acción motriz, desarrollan capacidades y destrezas como rapidez, coordinación y precisión, y cuando requieren expresar sentimientos o representar una situación, ponen en marcha su capacidad creativa con un amplio margen de acción.

El juego se convierte en un gran aliado para los aprendizajes de los niños, por medio de él descubren capacidades, habilidades para organizar, proponer y representar; asimismo, propicia condiciones para que los niños afirmen su identidad y también para que valoren las particularidades de los otros.

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE

Los niños que asisten a la escuela primaria conocen con mayor sistematicidad el lenguaje escrito y sus usos en la vida diaria, este conocimiento le abre las puertas

a otros conocimientos: la ciencia, las matemáticas, la naturaleza, la historia, la geografía. En este periodo han de lograr un avance acelerado en el aprendizaje y en el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las oportunidades de aprendizaje las brinda la familia, la comunidad y la escuela. La familia enseña modelos de conducta mediante la interacción de cada día, la comunidad enseña valores culturales y modos de relacionarse mediante la vida de la calle y los medios de comunicación, la escuela enseña conocimientos y capacidad de convivencia mediante las diversas actividades educativas y los recreos.⁵⁰

La escuela tiene claramente definida su función social: propiciar aprendizajes y lograr que los estudiantes adquieran conocimientos, y estos se logran en todas las acciones, los espacios y las interacciones que se dan en ella. Al convivir con grandes y chicos, los niños desarrollan la capacidad para ponerse en la posición del otro y entenderlo; con ello aprenden a generar empatía. A medida que aprenden de sí mismos, del mundo natural y social, se valoran y cuidan, y poco a poco amplían esta valoración hacia los otros y hacia el patrimonio natural, social y cultural; al hacerlo, los niños desarrollan el sistema de valores que regirá su vida.

Los niños que asisten a la educación primaria se encuentran en una etapa decisiva de sus vidas y si no se les brindan las condiciones adecuadas para su aprendizaje “las consecuencias son nefastas, su desarrollo intelectual es deficiente y pierden destreza para pensar, comprender y ser creativos; sus habilidades manuales y sus reflejos se vuelven torpes, no aprenden a convivir satisfactoriamente, a trabajar en equipo, a solucionar conflictos ni a comunicarse con facilidad y pueden convertirse en personas angustiadas, dependientes o infelices”.⁵¹

La salud, el crecimiento y el aprendizaje de los niños de entre 6 y 12 años de edad depende, en gran medida, de que sus familias promuevan la cultura de la prevención. De no ser así, es la escuela —en coordinación con instituciones de salud cercanas— la que debe proporcionarla. Cuando los niños de esta edad presentan desnutrición su posibilidad de aprender y jugar es menor y, por tanto, el desarrollo de sus capacidades es limitada.

Si bien la intervención del docente desempeña un papel fundamental para impulsar el aprendizaje de los niños, es importante reconocer que a sus escasos seis años, al comenzar la educación primaria, los alumnos ya cuentan con vastos conocimientos, los cuales pueden haber adquirido en una diversidad de ambientes (en el preescolar, la familia o en su comunidad) y por múltiples vías, como la escolaridad formal, el diálogo informal, los medios de comunicación, entre otros. Los niños tienen mucho qué decir sobre lo que conocen, preguntar sobre lo que les genera curiosidad, expresar sus ideas, hablar sobre lo que los emociona y conmueve, aprender acerca de la convivencia con otros y sobre los contenidos del currículo. Es tarea del profesor mantener y promover el

⁵⁰ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Vigía de los derechos de la niñez mexicana*, número 2, año 9, diciembre de 2005, p. 24.

⁵¹ *Ídem*.



interés y la motivación por aprender y sostener, día a día, el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos los niños a su cargo.

Asimismo, la educación pública tiene un carácter democratizador expresado en ofrecer todo el apoyo a su alcance para lograr que los niños que acuden a los planteles de educación primaria tengan las mismas oportunidades para aprender permanentemente y en formar valores y actitudes que les permitan desempeñarse con su máximo potencial en la sociedad actual, independientemente de los contextos sociales y culturales de los que provengan.

¿POR QUÉ ES TAN FUNDAMENTAL EL PRIMER CICLO?

A lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida.

Solo si remontan con éxito este reto y alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios. Es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de la educación primaria. El grado en que se logre determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes a partir del tercer grado de primaria.

Este reto tiene también implicaciones para el profesor, quien recibe en primer grado un grupo totalmente heterogéneo, ya que los estudiantes llegan con diferentes niveles de dominio de la lengua: mientras algunos pueden haber tenido amplias oportunidades de experimentar con la lengua escrita —disponibilidad de libros, revistas, periódicos, lectores en voz alta y modelos adultos (o de hermanos mayores) que realizan cotidianamente y con diversos fines variadas actividades de lectura y escritura—; otros han tenido pocas ocasiones o han carecido de ellas; y entre ambos polos se ubica cada alumno con diversos rangos de adquisición de la lengua escrita. Ante esta diversidad, el profesor debe diseñar e implementar estrategias que promuevan que los grupos se nivelen sin que ningún alumno deje de aprender. Por ello, es muy importante que los docentes que atiendan los dos grados de este primer ciclo cuenten con la experiencia y las destrezas necesarias para favorecer debidamente la alfabetización inicial de sus alumnos.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Lenguaje y comunicación

Comunica sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna; si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas.



Pensamiento matemático

Comprende conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, el análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (como, por ejemplo, mapas, esquemas y líneas del tiempo).



Pensamiento crítico y solución de problemas

Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que apoyen la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).



Colaboración y trabajo en equipo

Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia las de los demás.

Convivencia y ciudadanía

Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo y contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.



Apreciación y expresión artísticas

Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

Atención al cuerpo y la salud

Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.



Cuidado del medioambiente

Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).

Habilidades digitales

Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, aprender, comunicarse y jugar.



EDUCACIÓN SECUNDARIA

La educación secundaria, el tercer tramo de la educación básica, se conforma de tres grados y contribuye a la formación integral de la población estudiantil adolescente de 11 a 15 años de edad.

ADOLESCENTES Y ESCUELA EN MÉXICO

De acuerdo con los datos de la *Encuesta intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2015*,⁵² México cuenta con aproximadamente ocho millones y medio de adolescentes de entre 12 y 15 años, de los cuales más de un millón estudian y trabajan, casi siete millones solo estudia, trescientos mil trabajan y medio millón informan no realizar ninguna actividad. De los adolescentes de 12 a 15 años, 93.3% asisten a la escuela y ocho de cada diez cursan la educación secundaria.

Según el Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, hasta su última actualización, durante el ciclo 2015-2016 se matricularon en educación secundaria 6 835 245 estudiantes, de los cuales 49.46% eran mujeres y 50.54% hombres.⁵³

TIPOS DE SERVICIO

Este nivel educativo, que alcanzó la obligatoriedad en 1993, cuenta con tres tipos de servicio:

- **SECUNDARIA GENERAL**, que proporciona una formación humanística, científica y artística. Se creó en 1926 para articular la educación primaria con los estudios preuniversitarios.
- **SECUNDARIA TÉCNICA**, que además de la formación regular de secundaria ofrece de manera obligatoria a sus estudiantes la capacitación en un área tecnológica y al egreso, además del certificado de secundaria, se daba a los estudiantes un diploma de auxiliar técnico en una determinada especialidad. Este tipo de servicio se creó en los años setenta del siglo pasado como una opción de capacitación para el trabajo. A partir de este *Plan*, la oferta educativa en un área tecnológica deja de ser obligatoria.
- **TELESECUNDARIA**, que atiende, con apoyo de un maestro generalista por grupo, la demanda educativa en zonas, en especial, rurales e indígenas donde por causas geográficas o económicas no fue posible establecer escuelas secundarias generales o técnicas. Desde su creación, en 1968, se apoyó en transmisiones televisivas. En 2006 se renovó su modelo pedagógico para dar más libertad a los maestros para usar los materiales audiovisuales con una planeación propia y no con una pauta

⁵² Véase Instituto Nacional de Estadística y Geografía, *Encuesta intercensal 2015*. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/accesomicrodatos/encuestas/hogares/especiales/ei2015/>

⁵³ Véase SEP, 2017, *op. cit.*

de transmisión nacional. En los últimos años, la Telesecundaria ha mostrado un desempeño competitivo con sus pares generales y técnicas.

Durante este trayecto formativo las escuelas secundarias preparan a los estudiantes para alcanzar el perfil de egreso de la educación básica. En el diseño y la implementación de las particularidades de la educación secundaria, además de observar la normatividad nacional, se toman como referentes los criterios de organismos internacionales de los que México es miembro. En este sentido, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA),⁵⁴ es un marco de referencia internacional que permite conocer el nivel de desempeño de los estudiantes de 15 años de edad y evalúa conocimientos y habilidades necesarios para su participación plena en la sociedad.

Actualmente, otro documento rector es la *Agenda E 2030* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),⁵⁵ orientada a “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad para promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. La agenda plantea diecisiete objetivos de desarrollo sostenible, cuyas metas de educación plantean la cobertura total de la educación secundaria; priorizar las competencias de lectura, escritura y aritmética; eliminar las diferencias de género y garantizar las condiciones de igualdad; adoptar estilos de vida sostenible; promover y ejercitar los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía mundial, y valorar la diversidad cultural en ambientes inclusivos y eficaces.

De acuerdo con los datos de PISA, los estudiantes mexicanos mostraron un desempeño de 85 puntos en Ciencias, 82 en Matemáticas y 70 en Lectura. Si bien estos resultados están lejos del promedio de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se ubicaron por encima del promedio de Latinoamérica (8 puntos en Ciencias, 17 en Matemáticas y 6 en Lectura) y en el segundo grupo con mejores puntuaciones en la región.

Sin embargo, el promedio global nacional reporta que la población examinada está por debajo del nivel mínimo de competencia necesario para acceder a estudios superiores o realizar las actividades que implica la complejidad de la sociedad contemporánea: 47.8 % en Ciencias, 56.6 % en Matemáticas y 41.7% en Lectura. Estos resultados indican que los jóvenes pueden estar en riesgo de no tener una vida productiva y plena.

⁵⁴ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*, OCDE. Consultado el 31 abril de 2017 en www.oecd.org/pisa/

⁵⁵ El nuevo ámbito ampliado de la Agenda Mundial Educación 2030:

- Se extiende desde el aprendizaje en la primera infancia hasta la educación y la formación de jóvenes y adultos.
- Prima la adquisición de habilidades para trabajar.
- Se subraya la importancia de la educación de la ciudadanía en un mundo plural e interdependiente.
- Se centra en la inclusión, la equidad y la igualdad entre ambos sexos.
- Pretende garantizar resultados de calidad en el aprendizaje para todos, a lo largo de toda la vida.

Los resultados de los alumnos de 3° de secundaria en PLANEA 2015 ratifican este diagnóstico. En Lenguaje y Comunicación, la mayoría de los estudiantes, 46%, se ubica en el nivel II, lo que significa que cuentan con un dominio apenas indispensable de los aprendizajes clave, y en Matemáticas es aún más grave: dos de cada tres estudiantes se ubican en el nivel I, por lo que no logran los aprendizajes clave.⁵⁶

Este panorama apunta a una meta común: mejorar el aprendizaje de los estudiantes de secundaria, actores y partícipes de las decisiones de nuestro país en el presente y para el futuro. Esto implica fuertes retos en varios aspectos, desde la perspectiva del diseño curricular para mejorar el desempeño de los estudiantes y asegurarles una mejor inserción a la sociedad a partir de reducir el número de quienes no alcanzan los niveles mínimos de competencia e impulsar a quienes muestren potencial para que alcancen los niveles superiores de desempeño. Esto implica priorizar los aprendizajes que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas que redunden en el desarrollo del pensamiento crítico y en la solución de problemas, así como fortalecer las habilidades de comunicación y de trabajo en grupo; lo anterior implica para la secundaria un reto organizacional y de gestión para garantizar un mayor involucramiento y seguimiento entre docentes y alumnos, y las estrategias del colegiado.

CULTURAS JUVENILES

Uno de los principios rectores del *Plan* es centrarse en el aprendizaje de los estudiantes, de ahí la importancia de conocer a los adolescentes que cursan este nivel. La adolescencia es una etapa integral y sigue en cada persona un ritmo y una dirección propios, según su trayecto y los factores socioeconómicos y culturales que la rodean. En ese contexto, las escuelas secundarias constituyen un punto de encuentro intercultural e intergeneracional, en el cual los adolescentes construyen y reconstruyen su identidad, y al mismo tiempo son un espacio de presión que refleja parte de las tensiones políticas, económicas, sociales y culturales del contexto en que vive.

Actualmente, las culturas juveniles están influidas por el contexto tecnológico y cultural que crea lenguajes y conocimientos en ocasiones incompatibles con la cultura escolar, lo cual plantea un desafío pedagógico. El gran reto de la escuela secundaria es integrar la pluralidad de lenguajes y culturas, ampliar el horizonte del acceso al conocimiento, garantizar la convivencia y el diálogo entre ambas culturas. Las relaciones sociales de convivencia que se construyen en el aula, entre el docente y sus estudiantes, tienen una importancia decisiva en los aprendizajes y dependen del equilibrio entre el respeto a la autoridad y los vínculos de confianza, cordialidad, respeto y gusto por el aprendizaje.

⁵⁶ Véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Resultados nacionales 2015: Sexto de primaria y tercero de secundaria. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*, 2015. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/resultados-nacionales-2015>



DIVERSIDAD DE CONTEXTOS

La heterogeneidad de los estudiantes es producto de la diversidad de contextos geográficos, sociales, económicos y culturales. A las escuelas acuden estudiantes provenientes de contextos diferentes, con experiencias de aprendizaje propias, por ello, la intervención docente debe favorecer el aprovechamiento y enriquecimiento de los saberes de los estudiantes a partir de sus diferencias. Estas diferencias no han de ser barrera para el aprendizaje; por el contrario, los maestros habrán de encontrar en la diversidad la riqueza para nutrir los ambientes de aprendizaje que propicien. Asimismo, es conveniente establecer nexos entre los profesores, las familias y la localidad donde está ubicada la escuela.

ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA

Las escuelas son espacios que resultan de la interacción social entre los integrantes de la comunidad escolar. Las dinámicas de convivencia están determinadas por los valores, las normas y las formas de trabajo que predominan en la escuela, así como por el contexto en el que se ubica esta. Es un espacio donde confluyen diferentes formas de relación. Ante la diversidad de relaciones establecidas en la escuela secundaria, resulta necesario fomentar un modelo de convivencia que, de acuerdo con el SEN, promueva, respete y garantice los derechos de los adolescentes.

Las escuelas también son espacios donde repercuten los problemas que se viven en los contextos sociales cercanos, la entidad o el país, los cuales generan situaciones de violencia cuya solución demanda la participación de la comunidad escolar. Para ello, se necesita analizar el origen de la violencia que se vive en la escuela y convocar a directivos, docentes, familias y estudiantes para transformar las relaciones interpersonales de la comunidad escolar. Es indispensable desarrollar estrategias orientadas a la creación de espacios de expresión, diálogo y apertura, participación responsable, transparencia y rendición de cuentas. Construir ambientes seguros y estimulantes para el estudiantado también favorece la solución no violenta de las diferencias, a partir del diálogo, el establecimiento de acuerdos y el respeto a la dignidad y los derechos humanos. De esta manera, se busca eliminar las expresiones de violencia, tanto en el interior de las aulas, como en la escuela y su perímetro circundante, previniendo la manifestación de conductas que atenten contra la integridad de las personas y la comunidad escolar.

RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Lenguaje y comunicación

Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.



Pensamiento matemático

Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en varias fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.



Pensamiento crítico y solución de problemas

Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de *proyecto de vida* para el diseño de planes personales.





Colaboración y trabajo en equipo

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

Convivencia y ciudadanía

Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.



Apreciación y expresión artísticas

Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, la música, la danza y el teatro).

Atención al cuerpo y la salud

Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.



Cuidado del medioambiente

Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).

Habilidades digitales

Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.



3. HETEROGENEIDAD DE CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación básica se ofrece tanto en escuelas de organización completa como de organización incompleta. Las primeras imparten los tres grados de educación preescolar o los seis grados de educación primaria, y tienen un maestro por cada grado, o bien, son escuelas secundarias (de cualquiera de las tres modalidades) que tienen completa la plantilla de profesores. Estas escuelas representan 46% del total, pero atienden 84.5% de la matrícula total. También hay un gran número de escuelas de organización incompleta, más de 106 000. De esas, casi 54 000 son escuelas unitarias, con un docente para atender todos los grados. Se trata mayoritariamente de cursos comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Las escuelas unitarias atienden a 3.6% del total de la matrícula, poco más de 800 000 estudiantes. Otras 7 000 escuelas son bidocentes, con una atención a 1% de la matrícula y otras 40 000 escuelas más son multigrado (con tres o más maestros, pero incompletas), las cuales atienden a 11% de la matrícula, que equivale a 2.5 millones de estudiantes.

Los propósitos de este *Plan* son para todos los estudiantes de educación básica, independientemente del tipo de organización que tenga la escuela a la que asisten.⁵⁷

ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA			
TIPO DE ESCUELA	ESTUDIANTES	DOCENTES	ESCUELAS
ORGANIZACIÓN COMPLETA	19 715 553	853 679	91 026
	84.49%	81.49%	46.08%
MULTIGRADO	UNITARIA	837 101	58 624
		3.59%	29.67%
	BIDOCENTE	247 636	14 360
		1.06%	3.63%
	TRIDOCENTE O MÁS	2 534 313	120 873
		10.86%	20.62%
TOTAL	23 334 603	1 047 536	197 560

Este *Plan* se fundamenta en el *Modelo Educativo* y por ende obedece a la lógica de la equidad y la inclusión en el que este se sustenta.

⁵⁷ Secretaría de Educación Pública, 2017, *op. cit.*



El currículo es suficientemente flexible para que, dentro del marco de los objetivos nacionales, cada escuela fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de los estudiantes, y así pueda encontrar la mejor manera de desarrollar su máximo potencial. Este *Plan* dejó atrás un currículo poco flexible y saturado, excesivamente enfocado en la acumulación de conocimientos, para ofrecer otro que permita a cada comunidad escolar profundizar en los aprendizajes clave de los estudiantes e incluso les da autonomía para definir una parte de los contenidos.

Esta transformación no se limita a las escuelas urbanas de organización completa, sino que busca concretarse en todas las modalidades, incluyendo la educación indígena, la educación migrante, las telesecundarias, las escuelas multigrado y los cursos comunitarios del CONAFE. Respetando la diversidad cultural, lingüística y étnica, así como los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos y las comunidades, el currículo permite a todos los niños y jóvenes recibir una educación equitativa de calidad y pertinente para desarrollarse plenamente.

Más allá de las diferencias entre escuelas, es deseable que en el interior de cada plantel converjan estudiantes de distintos contextos y conformen una comunidad plural y compleja. Las escuelas deben ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo. Pero la inclusión debe ser concebida como beneficio no solo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo.⁵⁸

⁵⁸ La evidencia proveniente de la psicología social y las teorías del desarrollo cognitivo sugieren que la exposición a “experiencias de diversidad” tiene, por ejemplo, el potencial de desafiar las “creencias adquiridas” en una etapa crítica del desarrollo personal. Asimismo, se ha advertido que la experiencia de diversidad fomenta, con diversos mecanismos, una disposición a adoptar un pensamiento más complejo. Véase Bowman, N., “College Diversity Experiences and Cognitive Development: a Meta-analysis”, en *Review of Educational Research*, núm. 80, 2010, pp. 4-33.

En ese sentido, uno de los principales propósitos del planteamiento curricular es que los estudiantes aprendan a convivir, trabajar y relacionarse en grupos multiculturales, bilingües, plurilingües, de contextos económicos y lugares de origen distintos, es decir, que se formen en la interculturalidad y comprendan la diversidad como una fuente de enorme riqueza.

ARTÍCULO 2º DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

LA NACIÓN MEXICANA ES ÚNICA E INDIVISIBLE

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

Son comunidades integrantes de un pueblo indígena aquellas que formen una unidad social, económica y cultural asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este artículo, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico.

Uno de los principales nudos de desigualdad se encuentra en la educación que atiende a la población indígena, tanto en la modalidad indígena como en las escuelas generales, en la oferta para los hijos de jornaleros agrícolas migrantes y en los servicios comunitarios del CONAFE. Una alta proporción de quienes reciben estos servicios ven afectado su derecho a la educación por problemáticas de exclusión, discriminación e inequidad.⁵⁹ Para atender estos desafíos se requiere un intenso esfuerzo de focalización.

En primer lugar, realizar una planeación lingüística, que vaya desde reconfigurar la oferta inicial de educación intercultural y bilingüe, para asegurar que los docentes tengan un mejor dominio de la lengua en la que aprenden sus alumnos, hasta las necesidades escolares actuales. Esta planeación parte del reconocimiento del bilingüismo, el plurilingüismo, la multiculturalidad y las aulas multigrado y así permitir la atención de necesidades específicas de apren-

⁵⁹ La mitad de los maestros de las escuelas indígenas no cuenta con grado de licenciatura. Solo veintidós normales del país tienen la licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Además no hay una oferta similar para los docentes de preescolar indígena. Véase Schmelkes, Sylvia (coord.), *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP, 2006, pp. 47-56.

dizaje en las lenguas de dominio de los estudiantes, ya sean indígenas, español, Lengua de Señas Mexicana o una lengua extranjera.

Asimismo, es importante robustecer la supervisión escolar, el acompañamiento técnico-pedagógico y el desarrollo de colectivos docentes, así como establecer las medidas necesarias para que el desarrollo profesional de los maestros corresponda al contexto en el que trabajan.

Por otra parte, es imprescindible estrechar la vinculación entre las familias y las escuelas mediante los Consejos Escolares de Participación Social, así como la impartición de talleres de orientación y capacitación para involucrar a las comunidades en la planeación y gestión cotidiana de las escuelas. Finalmente, se deben priorizar los planteles de estas comunidades en los programas que invierten en la infraestructura física y recursos directos al plantel, facilitando su participación en la definición y la supervisión de las obras.

La experiencia de otros países demuestra que en ocasiones resulta favorable promover la unión de esfuerzos de aquellos centros escolares que, por su ubicación geográfica y el deseo de sus comunidades, puedan consolidarse en un nodo de atención para compartir los recursos y las capacidades disponibles con el fin de que todos reciban una educación de calidad de forma continua.

Además, la posibilidad de que los estudiantes conozcan otras realidades y aprendan a convivir con ellas es valiosa, ya que las sociedades contemporáneas se construyen con base en la diversidad y la posibilidad de consenso.⁶⁰ Se ha demostrado que cuando niños y jóvenes en situación de desventaja conviven e interactúan en las aulas con personas de mayor capital social su desempeño escolar mejora considerablemente.⁶¹ Sin embargo, este fenómeno, llamado *efecto par*, se ve prácticamente anulado en escuelas con alta segregación. En todos los casos, el criterio que oriente estos esfuerzos debe ser el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una formación integral, sin distinción de su origen, género o condición social.

De la misma manera, se deben redoblar esfuerzos para consolidar una educación inclusiva, mediante acciones que promuevan la plena participación en el sistema de educación regular, de estudiantes con discapacidad y aptitudes sobresalientes, en beneficio de toda la comunidad educativa. Paulatinamente, y atendiendo la naturaleza de las discapacidades, se han de crear las condiciones necesarias para que estos estudiantes formen parte de las escuelas regulares y reciban una educación de calidad que asegure su tránsito por la educación obligatoria. Esto implica eliminar las barreras para el acceso, el aprendizaje, la participación y el egreso de estos estudiantes.

En este esfuerzo, la formación inicial y continua de los docentes es un elemento fundamental, pues los maestros requieren desarrollar capacidades

⁶⁰ Véase Reimers, Fernando, *op. cit.*

⁶¹ Rubia, Fernando Andrés, “La segregación escolar en nuestro sistema educativo”, en *Forum Aragón*, núm. 10, 2013, pp. 47-52.



que les permitan orientar el proceso de conformación de comunidades educativas incluyentes, solidarias y respetuosas de la diversidad. En ese sentido, es importante que todos los maestros puedan adquirir, como parte de su preparación inicial, las herramientas necesarias para trabajar bajo el enfoque de la educación inclusiva.

El entorno físico es clave en esta transición. La infraestructura y el equipamiento, así como los materiales educativos diversos y pertinentes, y las TIC deben contribuir a que los estudiantes con capacidades distintas tengan pleno acceso a una educación de calidad y así aportar al desarrollo de su máximo potencial.

Otro de los pilares de la equidad e inclusión en el currículo es el impulso a acciones orientadas a la igualdad entre hombres y mujeres. Si bien el sistema educativo mexicano ha logrado prácticamente la paridad de género en el acceso a la educación en todos los niveles,⁶² aún persisten brechas en los niveles de aprovechamiento en ciertas disciplinas. En particular, las niñas y las jóvenes obtienen peores resultados que sus pares masculinos en las ciencias exactas y

⁶² La matrícula femenina en la educación básica representa 49% total, mientras que en la educación media superior y superior alcanza 50%.

naturales.⁶³ La ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas y los estereotipos de género afectan a las niñas desde temprana edad, e impactan en su desarrollo matemático en todos los niveles.⁶⁴

La escasa presencia relativa de mujeres en los campos de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) tiene consecuencias en los ámbitos personal y social. Su participación en estos campos implica creación de conocimiento, desarrollo de soluciones innovadoras, igualdad sustantiva de derechos y acceso a ocupaciones mejor remuneradas. Por ello es primordial atender específicamente la promoción de las mujeres en STEM por medio de intervenciones focalizadas, como mentorías y formación continua docente para que las dinámicas en las aulas sean más incluyentes.⁶⁵

4. ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La transición entre la educación secundaria y el nivel medio superior es especialmente relevante, pues desde que en 2012 el Congreso aprobó una educación obligatoria de quince grados escolares, la educación secundaria perdió su carácter terminal. Hoy los egresados de la educación básica han de continuar estudiando al menos tres grados más. Uno de los grandes retos para hacer realidad la universalización de la educación media superior es su buena articulación con la educación básica, mediante la construcción de un puente con la educación secundaria. Esto supone, en el plano del diseño curricular:

1. **Ir más allá de las pruebas para evaluar el desempeño** de los estudiantes y garantizar aprendizajes duraderos a fin de que estos cuenten con los conocimientos, las habilidades y las actitudes indispensables que les permitan ingresar a cualquiera de los subsistemas de la educación media superior y al mismo tiempo aplicarlos en su vida.
2. **Favorecer la transición hacia el último nivel de la educación obligatoria**, lo cual implica redoblar esfuerzos orientados a abatir el rezago y el abandono escolar con el fin de que los estudiantes cursen la totalidad de estudios obligatorios y puedan continuar con su formación superior.

⁶³ En PISA 2015, los hombres presentan mejores resultados que las mujeres en las pruebas de matemáticas y ciencias: 412 vs. 404 y 413 vs. 406, respectivamente.

⁶⁴ Régner, Isabelle; Jennifer R. Steele y Pascal Huguet, "Stereotype Threat In Children: Past and Present", en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014, pp. 5-12

⁶⁵ Véase Ramos Gabriela, *Cerrando las brechas de género: es hora de actuar*, México, OCDE, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20\(Gabriela%20Ramos\)%20\(3\).pdf](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20(Gabriela%20Ramos)%20(3).pdf)

3. **Ampliar y fortalecer las opciones y los procesos de acceso a la educación media superior** con la finalidad de asegurar que los jóvenes continúen con su formación y tengan más y mejores oportunidades para ejercer su derecho de concluir la educación obligatoria.
4. **Constituir una oferta integrada**, con sus respectivas especificidades y propósitos compartidos para generar un capital cultural común.
5. **Ofrecer a las nuevas generaciones aprendizajes de áreas del saber más relevantes** y que dejen de cursar asignaturas que han perdido su razón de ser.
6. **Fomentar la exploración de intereses y aptitudes estudiantiles** en el marco de la diversidad de áreas y tipos de conocimiento de índole humanístico, científico, técnico, artístico y ocupacional.
7. **Ampliar la visión al considerar que los adolescentes deben contar con aptitudes para adaptarse y enfrentar una sociedad que cambia en forma acelerada**, en donde el tipo de actividades laborales se transformará con la creación de nuevas formas de trabajo y profesiones.

Por ello, en la elaboración de este *Plan* se ha hecho especial hincapié en articular los perfiles de egreso y los contenidos curriculares de los niveles secundario y medio superior, así como en alinear las propuestas pedagógicas. Si bien se ha dado un paso firme hacia adelante en la articulación entre niveles aún quedan tareas pendientes, especialmente por la diversidad de orígenes de los subsistemas y por las características de sus estructuras orgánicas. Sin embargo, es muy importante que todos los profesores de educación básica y principalmente los de educación secundaria estén conscientes de que con la obligatoriedad de los cuatro niveles educativos (preescolar, primaria, secundaria y medio superior) el trabajo que cotidianamente realicen con sus estudiantes ha de estar orientado a llevarlos lo más lejos posible en su trayectoria escolar, incluso más allá de la educación obligatoria.

También hay que hacer notar que en esta transición entre niveles puede acentuarse la posibilidad del abandono escolar. De ahí que sea urgente fortalecer políticas que coordinen a autoridades de ambos niveles con el ánimo de apoyar las trayectorias educativas de los adolescentes.⁶⁶

Particularmente es necesario promover y facilitar el acceso de las jóvenes egresadas de secundaria a la educación media superior, pues más de una tercera parte de las mexicanas entre 15 y 29 años no estudia ni trabaja, comparado con tan solo uno de cada diez varones.⁶⁷ Aunque hay madres jóvenes que deciden o se ven obligadas a detener sus estudios para dedicarse al trabajo en el hogar, este indicador también refleja las inequidades del sistema educativo. Los obstáculos en el acceso de mujeres jóvenes a la

⁶⁶ Véase Curran, Ruth; Scott Stoner-Elby y Frank Furstenberg, "Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and High School dropout", en *Education and Urban Society*, 40, núm. 5, 2008, s/i.

⁶⁷ Véase Ramos, Gabriela, *op. cit.*



educación no solo las afectan a ellas y a sus familias, sino a la sociedad en conjunto, ya que dificulta la construcción de comunidades incluyentes y equitativas. Por todas estas razones es clave promover el acceso igualitario de las niñas y las jóvenes a todos los niveles educativos, así como su plena participación en todas las áreas del conocimiento.



IV. EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. RAZONES PRINCIPALES PARA MODIFICAR EL CURRÍCULO

La educación básica requiere reformarse porque, según criterios nacionales e internacionales,⁶⁸ los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual.⁶⁹

El currículo tradicionalmente se ha concebido más desde la lógica interna de las asignaturas académicas, sin duda importantes, pero ha dejado de lado las necesidades de formación de los educandos, es muy extenso y los estudiantes no profundizan con suficiencia en los temas y por esta razón no desarrollan habilidades cognitivas superiores. El currículo, por tanto, ha desestimado las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Hasta ahora no se ha logrado ofrecer una formación integral porque no se han reconocido con suficiencia los distintos aspectos del individuo a los que la escuela debe atender ni a la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. En algunas reformas educativas, el currículo se ha enfocado más en temas académicos y ha dejado de lado otros aspectos fundamentales del desarrollo personal y social. Asimismo, ha sido poco flexible, por lo que no ha brindado a las escuelas espacios locales de decisión sobre el currículo. Estos temas fueron señalados reiteradamente en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo como asuntos indispensables que considerar en la Reforma Educativa en curso.

⁶⁸ Véase Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/241/P1241.pdf> // Véase Flores Vázquez, Gustavo y María Antonieta Díaz Gutiérrez, *México en PISA 2012*, INEE, México, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf / También véase Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, *Estudiantes de bajo rendimiento ¿Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito? Resultados Principales*, París, OCDE, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

⁶⁹ Para afrontar el reto de educar a los mexicanos en el siglo XXI, se llevaron a cabo Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo en el 2014. Para saber más sobre estos foros, véase Secretaría de Educación Pública, *Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/>

2. CONSULTAS PÚBLICAS DE 2014 Y 2016

En 2014, en el marco de la Reforma Educativa en curso, la SEP convocó a maestros, académicos, padres de familia, investigadores, estudiantes, legisladores, autoridades, organizaciones sociales y en general a toda la población interesada en buscar alternativas que garanticen la calidad de la educación para que expusieran sus puntos de vista en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo.⁷⁰ Entre los temas tratados, hay dos que son críticos para la construcción del currículo: “El reto de educar a los mexicanos en el siglo XXI” y “Qué es hoy lo básico indispensable”. Entre los participantes hubo consenso acerca de que la educación básica debe hacer:

- **FORMAR** estudiantes analíticos, críticos, reflexivos y capaces de resolver problemas.
- **CENTRAR** la atención en el estudiante para transitar del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje.
- **CONTAR** con programas con menos contenidos y mayor profundización en los temas de estudio.
- **FORMAR** a los estudiantes en el manejo de sus emociones.
- **TENER** en cuenta el contexto, las necesidades, los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- **FOMENTAR** la tolerancia, el respeto, la convivencia, la interculturalidad y promover la equidad de género.
- **PROPICIAR** la construcción de redes de trabajo que favorezcan la colaboración entre docentes y estudiantes.
- **FORTALECER** la autonomía escolar.
- **PROMOVER** una mayor participación de los padres de familia en la gestión escolar.

En julio de 2016, la SEP presentó y sometió a consulta pública una *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*, que incorporaba muchos de los planteamientos vertidos en los foros de 2014.

En la consulta de 2016, los participantes mostraron amplia aceptación y valoración positiva de los objetivos generales del nuevo planteamiento educativo propuesto por la SEP. En particular hubo una aprobación amplia de los principios éticos y los valores humanistas que estructuran el nuevo planteamiento educativo, y una opinión mayoritariamente positiva acerca de la definición de los fines de la educación. Asimismo, se ratificaron muchas de las

⁷⁰ *Ídem.*

demandas de 2014 y se plantearon algunos aspectos más,⁷¹ los cuales fueron, en gran medida, considerados en la formulación de este *Plan*, entre ellos destacan los siguientes:

- **SUGERENCIA REITERADA** de incorporar referencias teóricas que le den mayor sustento al planteamiento y les permita a los participantes profundizar en su comprensión.
- **SOLICITUD DE CONOCER** la valoración de la SEP sobre las reformas educativas anteriores para entender y contextualizar de mejor manera la nueva propuesta presentada.
- **VALORACIÓN AMPLIAMENTE POSITIVA** de la propuesta para Autonomía curricular en educación básica como una innovación necesaria y significativa.
- **DEMANDA DE LOGRAR** una mayor y mejor articulación entre la educación básica y la educación media superior, en particular en tres áreas:
 - Las formas de nombrar y conceptualizar los aprendizajes
 - La pedagogía
 - El perfil de egreso
- **ESTIMACIÓN PROVECHOSA** sobre la incorporación de un eje específico de atención transversal orientado a impulsar la inclusión y la equidad en materia educativa, más allá de una sola modalidad educativa, como educación especial o indígena.
- **VALORACIÓN AMPLIAMENTE POSITIVA** de la incorporación del desarrollo socioemocional de los estudiantes como parte de la nueva propuesta para la educación nacional.
- **COMENTARIOS ABUNDANTES E INSISTENTES** a favor de incluir la educación inicial, por su relevancia, para promover el desarrollo, desde la edad temprana, de las capacidades físicas, sociales, emocionales e intelectuales de los niños.
- **APRECIACIÓN POSITIVA** sobre la intención de disminuir contenidos y profundizar en la calidad de los aprendizajes.
- **SEÑALAMIENTO** acerca de que los aprendizajes clave no corresponden solo a la formación académica y que dichos aprendizajes pueden resultar también del trabajo escolar en los componentes de las Áreas de Desarrollo Personal y Social y de los Ámbitos de la Autonomía Curricular.
- **CONFUSIÓN** por el cambio de nombre de Educación Física por Desarrollo corporal y salud.
- **NECESIDAD DE CONTAR** con un glosario para puntualizar el significado que la SEP da a ciertos vocablos y conceptos.

⁷¹ Véase Heredia, Blanca (coord.) *Consulta sobre el Modelo Educativo 2016*, México, PIPE-CIDE, 2016. Consultado en abril de 2017, en: https://media.wix.com/ugd/ddboe8_9c81a1732a474f078d1b513b751fce29.pdf

La SEP agradece a todas las personas interesadas en mejorar la calidad de la educación nacional su participación en ambos procesos de consulta. Sus planteamientos enriquecieron la tarea de diseño de este currículo y muchas de las opiniones vertidas en los diversos foros y espacios de opinión han sido tenidas en cuenta para la elaboración de este *Plan*.

3. DISEÑO CURRICULAR

El diseño del *Plan* parte de reconocer la existencia de varias tensiones fundamentales que son producto de buscar la mejora de la calidad en la educación. Entre ellas, la que existe entre el reconocimiento de la diversidad y la atención a la desigualdad; entre los diversos conocimientos disciplinarios, los tradicionales del currículo y otros más novedosos que requieren encontrar un lugar en la nueva organización curricular; la que surge de oponer la cantidad de contenidos abarcables y los tiempos lectivos disponibles para su estudio; las que se dan entre conocimientos y valores, y entre estos y las habilidades que se quiere que los alumnos desarrollen; las que existen entre las alfabetizaciones básicas y las alfabetizaciones superiores; entre los métodos de enseñanza tradicionales y los renovadores; entre, por un lado, la fuerza y la pertinencia de los materiales educativos y, por el otro, las nuevas tecnologías y las capacidades de los docentes para utilizarlas adecuadamente en su práctica; entre los usos y costumbres pedagógicos y las innovaciones, y entre lo abstracto o doctrinario y lo concreto y práctico.

Además, se deben reconocer las tensiones entre los propósitos educativos considerados en los perfiles de egreso de la educación básica y la educación



media superior —referidos en el apartado II— y los distintos componentes del *Modelo Educativo*, y entre la formación de los docentes y las necesidades educativas de las nuevas generaciones de mexicanos, por mencionar las tensiones más relevantes.

Dicho de otra manera, el diseño curricular es un ejercicio no lineal que debe poner en la balanza múltiples aspectos que, a menudo, se orientan en direcciones opuestas. A continuación se exploran algunos de esos aspectos que particularmente se tuvieron en cuenta para el diseño del presente currículo y para la elaboración de los programas de estudio que lo integran.

CURRÍCULO INCLUSIVO

Este *Plan* se sitúa en el marco de la educación inclusiva, que plantea que los sistemas educativos han de estructurarse para facilitar la existencia de sociedades más justas e incluyentes. En ese sentido, la escuela ha de ofrecer a cada estudiante oportunidades para aprender que respondan a sus necesidades particulares, reconociendo que ello...

[...] no implica la sumatoria de planes individualizados de atención al estudiante desligados y abstraídos de un entorno colectivo de aprendizaje con otros pares, sino movilizar todas las potencialidades en ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos. Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente.⁷²

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Este *Plan* responde a reflexiones y debates que los especialistas en desarrollo curricular han sostenido en los últimos años.⁷³ En particular atiende la recomendación de que el currículo ha de desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, como las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responden a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo

⁷² Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*

⁷³ Un ejemplo de estos debates se puede consultar en: Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (UE). 2006. “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”. Documento 2006/962/CE, Bruselas, *Diario Oficial de la Unión Europea*, el 30 de diciembre de 2006. Consultado el 13 de mayo de 2016, en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/%20TXT/PDF/?uri=%20CELEX:32006H0962&from=ES>

emocional: “El bienestar del estudiante, clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto”.⁷⁴

RELACIÓN GLOBAL-LOCAL

Otro aspecto importante en el desarrollo curricular es la relación entre lo global y lo local. Un currículo que aspire a responder a la diversidad de expectativas y necesidades de todos los educandos debe reconocer los distintos contextos en que operará dicho currículo, así como admitir la heterogeneidad de capacidades de las escuelas para responder a las demandas globales del currículo y a las específicas de su situación local. De ahí que el currículo deba ofrecer espacios de flexibilidad a las escuelas para que estas hagan adaptaciones en contenidos que convengan específicamente a su situación local.

CRITERIOS DEL INEE PARA EL DISEÑO CURRICULAR

El INEE definió un conjunto de atributos que debe tener en cuenta el diseño curricular y que serán indicativos para la evaluación que haga dicho instituto del plan y los programas de estudio para la educación básica que emita la SEP.⁷⁵ No se trata de criterios elaborados específicamente para este *Plan*, sino de criterios genéricos para cualquier plan de estudios para la educación básica que publique la Secretaría de Educación Pública.

Para elaborar el presente diseño curricular, la SEP tuvo en cuenta estas cualidades o atributos, los cuales cumplen la función de ser categorías analíticas que sirven tanto a los propósitos del diseñador como del evaluador curricular. Dichos atributos se detallan a continuación.

- **RELEVANCIA:** como cualidad que consiste en la capacidad del currículo de atender a los fines sociales de la educación, la relevancia se observa en los diseños curriculares cuando:
 - Los fundamentos, los propósitos y los contenidos, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje que el currículo propone, responden a las finalidades éticas, normativas, económicas y de aspiración social que son la base del diseño curricular.
 - Los planteamientos curriculares permiten la formación de sujetos que tendrán oportunidad de continuar su trayectoria educativa o de participar activamente en la sociedad.

⁷⁴ Tedesco, Juan Carlos; Renato Opertti y Massimo Amadio, *op. cit.*, p. 4.

⁷⁵ Véase documento interno del INEE, *Criterios técnicos para la evaluación del diseño curricular. Apuntes para su construcción con el comité de expertos*, elaborado en 2016 por la Dirección de Evaluación de Contenidos y Métodos Educativos de la Dirección General de Evaluación de la Oferta Educativa, perteneciente a la Unidad de Evaluación del SEN.

- Las aspiraciones que se plantean están en consonancia con el ideal de ciudadano que se desea formar.
- Los contenidos y los enfoques didácticos que se han incorporado responden al desarrollo científico y tecnológico, a temas y políticas de trascendencia local, nacional o internacional.
- Los contenidos y las formas de aprendizaje atienden a las necesidades del sistema productivo nacional, regional y, en su caso, de los empleadores.
- **PERTINENCIA:** se observa cuando los planteamientos curriculares atienden a las características y necesidades biopsicosociales de los sujetos, se puede mirar en:
 - El entramado de elementos curriculares, como los aprendizajes que se pretenden, las formas de lograrlos y de comprobarlos atienden a la dimensión individual de la formación de las personas, y responden a las diferencias personales de los estudiantes, es decir, consideran al sujeto destinatario de ese currículo como elemento fundamental del proyecto educativo.
 - El tipo de conocimientos, habilidades y actitudes que se promueven para que los estudiantes puedan afrontar retos en la vida presente y futura, si se espera que sean sujetos con voz y voto en lo que desean aprender.
 - Las formas de enseñanza constituyen un reto o demanda cognitiva que reconoce los conocimientos previos y el nivel de desarrollo del sujeto.
 - La evaluación de los aprendizajes se plantea conforme a lo que se pretende que aprendan los estudiantes.
 - Las TIC se manifiestan como conocimientos, habilidades y actitudes en contenidos que deben ser aprendidos por los estudiantes como una nueva forma de conocer y no solo como recursos que se incorporan en la escuela.
 - Los planteamientos que sostienen los objetos curriculares son viables cuando incorporan las condiciones individuales, escolares y de contexto social y cultural.
- **EQUIDAD:** es la cualidad del currículo que está estrechamente relacionada con las de relevancia y pertinencia en la educación y, en este sentido, en el currículo refiere a la observación sobre lo siguiente:
 - Reconoce y atiende las diferencias debidas a contextos personales, escolares, sociales o culturales de los estudiantes, los docentes y las condiciones en que operan las escuelas.
 - Reconoce las diferencias entre las personas, las desigualdades que generan desventajas y brechas en el cumplimiento de las aspiraciones educativas.
 - Reconoce e incorpora desde su diseño la atención de todos, incluyendo a aquellos que históricamente se han encontrado al margen del sistema educativo.

- Incorpora un enfoque intercultural y la perspectiva de género fomenta la enseñanza bilingüe, contempla la diversidad de sujetos y contextos en los contenidos y las formas de enseñarlos.
- Prevé las posibilidades reales que tienen las escuelas de implementar lo que propone.
- **CONGRUENCIA INTERNA:** consistencia, convergencia, permanencia y relación de los planteamientos presentes en un objeto curricular, y que se refleja en:
 - La consistencia entre los elementos que articulan un objeto curricular y sus fundamentos centrales.
 - El sólido desarrollo epistemológico de la o las disciplinas en los contenidos y en el tratamiento de estos.
 - Las formas de enseñanza y de evaluación del aprendizaje guardan equilibrio con los planteamientos del enfoque pedagógico o didáctico de los campos de conocimiento.
 - Los recursos que se sugieren para que aprendan los alumnos (actividades, proyectos, prácticas educativas) son coherentes con las necesidades de formación de los sujetos en determinado trayecto formativo.
 - La propuesta didáctica es conveniente para el tratamiento de los contenidos curriculares.
 - El tipo de flexibilidad que incorpora (por ejemplo, la posibilidad de que el estudiante pueda elegir entre diferentes asignaturas o cursos, que la estructura curricular presente diferentes formas de organización académica, que se planteen diferentes prácticas pedagógicas, que exista un amplio margen para elegir contenidos y formas de enseñanza, así como nuevas formas administrativas y de gestión en concordancia con los planteamientos fundamentales del currículo que originan la flexibilidad).
 - Los elementos que articulan un objeto curricular son viables, es decir, es realmente posible implementarlos en las escuelas; consideran las condiciones administrativas y académicas para concretar lo que se pretende, como el tiempo disponible para tratar los contenidos y efectuar las actividades de aprendizaje; el perfil de los docentes, la organización de las escuelas, la infraestructura, recursos tecnológicos, entre otros.
- **CONGRUENCIA EXTERNA:** consistencia de los fundamentos centrales de los objetos curriculares, como pueden ser los planes o programas de estudio de los niveles de la educación obligatoria, con los referentes de las políticas educativas o normativas que los definen. Es decir, si los planteamientos presentes en distintos objetos curriculares, convergen, permanecen y se relacionan con los referentes que los fundamentan. De esta manera, valorar esta cualidad implica observar que:
 - Los elementos de los objetos curriculares están alineados a los fundamentos sociales, epistemológicos y psicopedagógicos enunciados en los documentos normativos de los cuales se derivan.

- Los perfiles de egreso de los niveles de la educación obligatoria son consistentes entre sí de acuerdo con los fines educativos planteados para esos niveles.
- En los diferentes niveles de la educación obligatoria se sostiene la organización de los contenidos de acuerdo con la misma fundamentación educativa, pedagógica y epistemológica que los integran, o en su caso, qué principios de construcción comparten.
- Los programas de estudio guardan una relación lógica horizontal y vertical en el plan de estudios que los incorpora.
- **CLARIDAD:** es la consideración de las necesidades de los usuarios de los objetos curriculares, se observa en:
 - Los planteamientos de los objetos curriculares, así como en sus elementos, los cuales se presentan, disponen y expresan coherentemente para la comprensión de los mismos.

Es preciso hacer notar que la noción de currículo ha evolucionado. Cada vez se concibe menos como una lista de contenidos y más como la suma y la organización de parámetros que favorecen el desempeño de los estudiantes y que dan lugar a una particular ecología del aprendizaje.⁷⁶

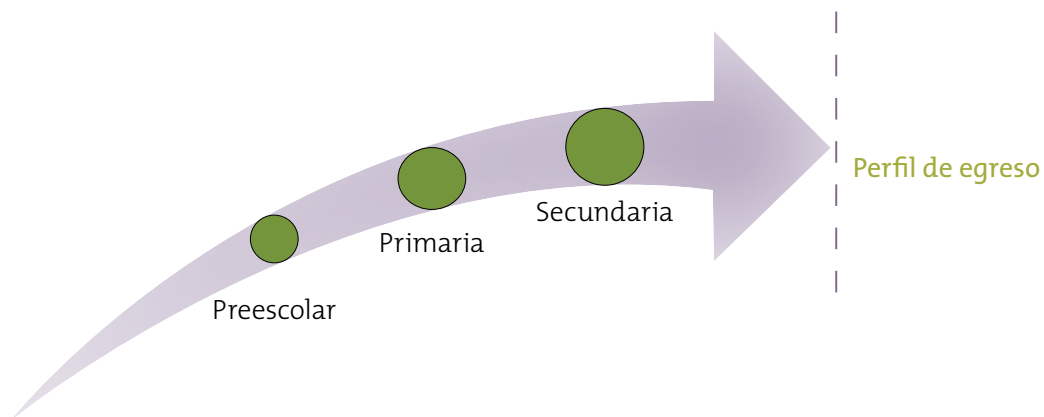
Los parámetros que dan forma al currículo están determinados por las siguientes preguntas: ¿Para qué se aprende? ¿Cómo y con quién se aprende? ¿Qué se aprende?

4. ¿PARA QUÉ SE APRENDE? PERFIL DE EGRESO

El perfil de egreso de un nivel escolar define el logro educativo que un estudiante debe alcanzar al término de ese nivel y lo expresa en “rasgos deseables”. Dicho logro no es resultado del trabajo del estudiante al final del trayecto, sino el resultado de su aprendizaje progresivo a lo largo de los niveles educativos previos. En el caso de la educación básica, el perfil de egreso se corresponde con los once rasgos que aparecen en la columna “Al término de la educación secundaria” de la tabla presentada en la página 27. Estos rasgos son producto del trabajo escolar del estudiante a lo largo de los tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Es un trayecto que dura doce años.

⁷⁶ Aquí *ecología* se refiere a las relaciones simples y complejas que se producen entre los actores (estudiantes, profesores, directivos, padres o tutores, autoridades, etcétera) que participan en el proceso educativo y a la interacción de estos con el contexto del que forman parte. Véase Coll, César, “El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje”, en *Revista Aula*, núm. 219, México, febrero de 2013, pp. 31-36. Consultado en mayo de 2016, en: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf

En este sentido, alcanzar dichos “rasgos deseables” es un asunto multifactorial: el estudiante como responsable de su propio aprendizaje, todos los profesores que lo acompañan a lo largo del trayecto educativo y los contextos sociales y familiares en los que se desenvuelve el estudiante. Todos ellos influyen positiva o negativamente en el logro del perfil de egreso.



ONCE RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO

SE COMUNICA CON CONFIANZA Y EFICACIA

Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones y opiniones en inglés.

FORTALECE SU PENSAMIENTO MATEMÁTICO

Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

GUSTA DE EXPLORAR Y COMPRENDER EL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

DESARROLLA EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y RESUELVE PROBLEMAS CON CREATIVIDAD

Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone, y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento, se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

POSEE AUTOCONOCIMIENTO Y REGULA SUS EMOCIONES

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidar su cuerpo, su mente y las relaciones con los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de *proyecto de vida* para el diseño de planes personales.

TIENE INICIATIVA Y FAVORECE LA COLABORACIÓN

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

ASUME SU IDENTIDAD, FAVORECE LA INTERCULTURALIDAD Y RESPETA LA LEGALIDAD

Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.

APRECIA EL ARTE Y LA CULTURA

Experimenta, analiza y aprecia distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales. Aplica su creatividad de manera intencional para expresarse por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

CUIDA SU CUERPO Y EVITA CONDUCTAS DE RIESGO

Activa sus destrezas motrices y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.

MUESTRA RESPONSABILIDAD POR EL AMBIENTE

Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno.

EMPLEA SUS HABILIDADES DIGITALES DE MANERA PERTINENTE

Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una multiplicidad de fines. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y construir conocimiento.

5. ¿QUÉ SE APRENDE? CONTENIDOS

Los contenidos que universalmente han de aprender todos los alumnos de una nación son un tema de debate permanente en todos los países. Qué debe enseñar la escuela, qué es prescindible, qué es lo prioritario, para qué, y para quién son preguntas que admiten distintas respuestas.

En nuestro país tenemos una larga tradición de debate en este sentido y experimentamos vías diversas para encontrar el consenso. Ante la necesidad de seleccionar y demarcar los temas que deben formar parte del currículo, se han superado algunas dificultades relacionadas con la importancia de acotar la extensión de los contenidos en aras de privilegiar la profundización. Para ello ha sido indispensable ir más allá de la acumulación de contenidos que ha resultado de los procesos de revisión y actualización del currículo a lo largo del tiempo, trascender la orientación que privilegia tanto la lógica interna de las disciplinas como la organización tradicional de los conocimientos y plantear que el currículo debe responder a un análisis acerca de la función que cumple la educación en la sociedad. Asimismo, se han de atender las recomendaciones derivadas de la pedagogía, las cuales establecen la importancia de enfocar la acción pedagógica en aprendizajes clave, en no demeritar lo fundamental —que

es desarrollar las habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico— en aras de abarcar muchos temas y de pretender que la escuela responda a múltiples demandas, desde diversos ámbitos sociales, en lugar de concentrarse en formar integralmente a los alumnos para que sean ciudadanos responsables.

La selección de los contenidos básicos que integran este *Plan* responde a los atributos expuestos en el documento denominado *Fines de la educación para el siglo XXI* y al perfil de egreso ahí planteado.⁷⁷ Asimismo, esta selección de contenidos es resultado del trabajo de equipos multidisciplinarios integrados por docentes, investigadores y especialistas en didáctica. Tiene como base el diálogo sobre lo deseable y lo posible, lo fundamental común y el impulso a la mejora de la calidad. Esta selección tiene en cuenta las propuestas derivadas de la investigación educativa más pertinente, actualizada y basada en el conocimiento de la escuela, en los estudios acerca de cómo aprenden los niños y los adolescentes, y sobre los materiales que resultan útiles para estudiar. Es preciso destacar que todo currículo debe ser dinámico y estar abierto a cambios.

Como se dijo antes, la selección de los contenidos debe responder a una visión educativa de aquello que corresponde a la formación básica de niños y adolescentes y, con ello, garantizar la educación integral de los estudiantes. Una de las tareas clave para la construcción de este currículo ha sido la de identificar los contenidos fundamentales que permitan a los profesores poner énfasis en los aprendizajes imprescindibles para que los alumnos alcancen los objetivos de cada asignatura, grado y nivel, y con ello gradualmente logren el perfil de egreso de la educación básica. En este ejercicio de identificar contenidos se aplicaron cuatro criterios que a continuación se describen.

ENFOQUE COMPETENCIAL

A partir de la publicación en 1996 del informe Delors de la UNESCO,⁷⁸ varios países se replantearon la pregunta “¿qué deben enseñar nuestras escuelas?” y luego la respondieron diseñando currículos orientados al desarrollo de las llamadas *competencias para la vida*. Cuatro años después, con la primera aplicación de la prueba PISA,⁷⁹ diversos organismos se enfocaron al análisis de estas competencias y las definieron a partir de las nuevas necesidades que la

⁷⁷ Este documento se puso a consulta pública en 2016 y obtuvo una opinión mayoritariamente positiva. Véase Heredia, Blanca (coord.), *op. cit.*

⁷⁸ Delors, Jacques, *op. cit.*

⁷⁹ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*

llegada del siglo XXI, dominado por la tecnología y la globalización, planteó.⁸⁰ Así, los currículos fundados en un enfoque competencial se multiplicaron. México no fue la excepción: desde la reforma curricular de la educación primaria y secundaria, del año 1993, los planes y programas de estudio han buscado que los alumnos desarrollen competencias para el estudio, para la vida y para continuar aprendiendo fuera de la escuela, de forma que lo aprendido en la escuela tenga relevancia para vivir exitosamente en la sociedad actual.

Esos planteamientos acerca de los fines de la educación en la sociedad del conocimiento se han ido refinando y tanto la UNESCO como la OCDE han revisado su marco teórico.⁸¹ En un comienzo sirvió de fundamento a la prueba PISA y tuvo un enfoque específicamente económico. En su narrativa acerca de las economías basadas en el conocimiento, las demandas hacia los sistemas educativos se enfocaron especialmente en recomendaciones para equipar a los estudiantes con los conocimientos y las habilidades que redundaran en el crecimiento económico de sus países —a menudo medido por el producto interno bruto (PIB)—, la productividad y la eficiencia.

Hoy muchos países y diversos organismos multilaterales reconocen que esta narrativa economicista tiene limitaciones, por lo que plantean la construcción de una visión más amplia, que remonte no solo crecimiento económico sino que ayude a la conformación de naciones y regiones fundadas en el bienestar de las personas, las sociedades y el medioambiente.⁸² En ese sentido hay consenso respecto a que el desarrollo sustentable y la cohesión social dependen fundamentalmente de las competencias de la población.

⁸⁰ Diversas propuestas de las competencias del siglo XXI se pueden ver en: UNESCO *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*, <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf> / *Framework for 21st Century Learning*, <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> / *What are 21st century skills?*, <https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are-21st-century-skills>. Los tres sitios se consultaron en abril de 2017.

⁸¹ Véase Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Educación 2030. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/sdg4-education-2030/> // La OCDE lanzó en 1998 el proyecto Definición y Selección de Competencias: Marco teórico y conceptual (DeSeCo) (<http://www.deseco.ch>) y publicó un reporte final en 2003 denominado Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Unos años después, para dar cabida en este marco educativo a la Nueva Narrativa, la OCDE revisó esos postulados y lanzó el proyecto Education 2030 (<http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>), actualmente en construcción, el cual se centra en la articulación de competencias que los estudiantes requieren para dar forma a su futuro, además de aprender a vivir exitosa y responsablemente en el mundo por venir.

⁸² Por ejemplo, la Comisión Europea apoya el proyecto Nueva Narrativa, diseñado “para identificar un nuevo discurso, más abarcador, que tome en cuenta la cambiante realidad del continente europeo y que destaque que la UE no tiene solo el propósito de lograr el crecimiento económico sino la unidad cultural que comparte un conjunto de valores en un mundo globalizado. Esos valores hacen parte esencial del Proyecto de Europa y son la dignidad humana, la libertad, la democracia, la igualdad y el respeto a los derechos humanos. Véase European Commission, *New Narrative for Europe*, EC, 2015. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://ec.europa.eu/culture/policy/new-narrative>

Algunas investigaciones que estudian el futuro ofrecen valiosas observaciones acerca de las tendencias de largo plazo que tendrán impactos importantes en diversas esferas sociales, tanto en organizaciones e instituciones como en los individuos y sus formas de vida. Las posibles transformaciones sobre las que alertan incluyen agudos cambios tecnológicos, mayor globalización, diversidad creciente, importantes desigualdades globales, cambio climático, cambios demográficos, desestabilidad ecológica, pérdida de la biodiversidad, nuevas formas de comunicación e interacción, transformación de valores a gran escala, inestabilidad normativa, conflictos y nuevas formas de violencia, pobreza y movimientos poblacionales, desbalance entre desarrollo económico, social y ambiental. Estos cambios no son nuevos, han existido por décadas, pero es verdad que en años recientes se han acelerado mucho.

Ante tales circunstancias, los responsables de las políticas públicas educativas a nivel internacional han planteado la importancia de que los sistemas educativos contribuyan a la definición de un futuro más balanceado y preparado para contrarrestar los continuos cambios y la incertidumbre que caracterizan a la sociedad actual, favoreciendo el desarrollo de...

- **RESILIENCIA:** para que los jóvenes sean capaces de salir adelante en un mundo estructuralmente desbalanceado.
- **INNOVACIÓN:** para que los jóvenes sean capaces de aportar valor al mundo.
- **SOSTENIBILIDAD:** para que los jóvenes sean capaces de mantener el balance del mundo.

Para lograr que los alumnos sean resilientes, innovadores y tengan valores que garanticen la sostenibilidad del mundo se requiere que desarrollen un conjunto de competencias.⁸³ En el contexto curricular estas competencias requieren expresarse de forma que los profesores comprendan cómo han de apoyar a los alumnos a desarrollarlas y sobre todo que puedan verificar, estudiante a estudiante, en qué medida las dominan. Las competencias, entendidas como la movilización de saberes ante circunstancias particulares, se demuestran en la acción, por ejemplo, la competencia comunicativa se manifiesta al hablar o al escribir y la competencia motriz al moverse. De ahí que un alumno solo pueda mostrar su nivel de dominio de cierta competencia al movilizar simultáneamente las tres dimensiones que se entrelazan para dar lugar a una competencia: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

⁸³ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Education 2030: Draft Discussion Paper On The Progress Of The Oecd Learning Framework 2030*. Documento de trabajo elaborado por la Dirección de Educación y Habilidades del Comité de Política Educativa para su discusión en la reunión sobre Educación 2030, realizada en Beijing, China, 9 y 10 de noviembre de 2016. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>

CONOCIMIENTOS

Tienen gran valor en la sociedad actual, sean estos de naturaleza:

- DISCIPLINARIA
- INTERDISCIPLINARIA
- PRÁCTICA

HABILIDADES

En la sociedad actual se requiere dominar un rango muy amplio de habilidades, no solo para conseguir el éxito académico, sino para desarrollar la curiosidad intelectual y otras destrezas cognitivas necesarias para aprender en el ámbito escolar y para seguir aprendiendo fuera de este. Las habilidades se clasifican en tres grupos:

- HABILIDADES COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS
- HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES
- HABILIDADES FÍSICAS Y PRÁCTICAS

ACTITUDES Y VALORES

Una actitud se define como la disposición individual que refleja conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos e ideas. Las actitudes son independientes de la personalidad y los valores, y son más maleables. Incluso, estudios recientes indican que las formas de implementación en el currículo son clave para su desarrollo.

Los valores son elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento, según criterios que permiten jerarquizar la opción de unos sobre otros. Se trata de principios contra los que se juzgan las creencias, conductas y acciones como buenas o deseables o malas e indeseables.⁸⁴ Se desarrollan mediante procesos de exploración, experimentación, reflexión y diálogo, en el que los niños y jóvenes otorgan sentido y dan significado a sus experiencias y afinan lo que creen.⁸⁵

Una lista preliminar incluye las siguientes actitudes:

- ADAPTABILIDAD, FLEXIBILIDAD Y AGILIDAD
- MENTE ABIERTA (A OTRAS PERSONAS, NUEVAS IDEAS Y NUEVAS EXPERIENCIAS)
- CURIOSIDAD

⁸⁴ Halstead, Mark y Mónica Taylor, *The development of values, attitudes, and personal qualities: a review of recent research*, Berkshire, National Foundation for Educational Research (NFER), 2000. Consultado el 30 de mayo de 2017 en: <https://www.nfer.ac.uk/publications/91009/91009.pdf>

⁸⁵ Nagaoka, Jenny *et al.*, "Foundations for Young Adult Success A Developmental Framework", en *Concept Paper for Research and Practice*, Chicago, Junio 2015. Consultado el 30 de mayo de 2017 en: <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/Foundations%20for%20Young%20Adult-Jun2015-Consortium.pdf>

- MENTALIDAD GLOBAL
- ESPERANZA (RELACIONADA CON EL OPTIMISMO Y LA AUTOEFICACIA)
- PROACTIVIDAD

Y los siguientes valores:

- GRATITUD
- RESPETO POR SÍ MISMO, Y POR OTROS (DIVERSIDAD CULTURAL)
- CONFIANZA (EN SÍ, EN OTROS, EN LAS INSTITUCIONES)
- RESPONSABILIDAD (AUTORREGULACIÓN)
- HONESTIDAD
- SOSTENIBILIDAD ECOLÓGICA
- JUSTICIA
- INTEGRIDAD
- IGUALDAD Y EQUIDAD

Si un alumno desarrolla pronto en su educación una actitud positiva hacia el aprendizaje, valora lo que aprende, y luego desarrolla las habilidades para ser exitoso en el aprendizaje, es mucho más probable que comprenda y aprenda los conocimientos que se le ofrecen en la escuela. Por eso se sugiere revertir el proceso y comenzar con el desarrollo de actitudes, luego de habilidades y por último de conocimientos.⁸⁶

Para representar las competencias y tratar de clarificar su complejidad, los especialistas educativos del proyecto Educación 2030 de la OCDE las han plasmado en un esquema, que al combinar las tres dimensiones simula una trenza; un mechón o tira representa los conocimientos, el otro las habilidades y el tercero las actitudes y valores. La idea del tejido es que, en la acción, cada dimensión es inseparable, pero desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje es necesario identificarlas individualmente.



⁸⁶ Véase Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *op. cit.*



En este *Plan* el planteamiento curricular se funda en la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. En este sentido, su enfoque es competencial, pero las competencias no son el punto de partida del *Plan*, sino el punto de llegada, la meta final, el resultado de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, adoptar actitudes y tener valores. La experiencia en esta materia a nivel internacional nos dice que al buscar el verdadero dominio de las competencias del siglo XXI, estamos en la dirección correcta.

NATURALEZA DE LOS CONTENIDOS Y FORMACIÓN INTEGRAL

Los fines de la educación básica anteriormente expuestos se refieren a la formación integral del individuo como un mejoramiento continuo de la persona, mediante el desarrollo de su potencial intelectual y de los recursos culturales, personales y sociales que le permitan participar como ciudadano activo, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuo en una sociedad diversa y cambiante.

En ese sentido, la formación integral reclama contenidos de naturaleza diversa. Por una parte, será necesario asegurar la existencia de contenidos disciplinares que tradicionalmente se adquieren en la escuela. En este ámbito se incluyen el acceso pleno a la cultura escrita, el razonamiento matemático, las habilidades de observación e indagación que se desarrollan fundamentalmente en el intento de responder preguntas sobre fenómenos naturales y sociales.

Por otra parte, la formación integral requiere preparar tanto la mente como el cuerpo. De ahí que la actividad física, el desarrollo emocional, el sentido estético y la creatividad deban atenderse con contenidos y espacios curriculares específicos. Asimismo, la construcción de la identidad, de la formación en valores y del sentido ético para vivir en sociedad reclaman el desarrollo de prácticas que favorezcan el conocimiento inter e intrapersonal. Esta diversidad en la naturaleza de los contenidos que requiere la educación básica se expresará en componentes y espacios curriculares específicos.

INFORMACIÓN *VERSUS* APRENDIZAJE

La pregunta sobre qué vale la pena aprender en la escuela ha sido la guía principal para seleccionar contenidos del currículo,⁸⁷ pero la pregunta no tiene fácil respuesta. Buena parte de la dificultad para responderla reside en la falta de certeza que tenemos hoy sobre la utilidad de los temas para el futuro de los niños y jóvenes que están inscritos actualmente en la escuela. Los cambios sociales nos hacen cuestionarnos si lo que es muy útil aprender ahora lo seguirá siendo en unos años. En ese sentido, la respuesta es dinámica, lo que hoy es valioso puede no serlo en unos años y viceversa.⁸⁸ Tampoco la respuesta tiene por qué ser la misma para todos los alumnos, en virtud de que cada uno tendrá un futuro particular, por lo mismo es indispensable ofrecer espacios curriculares que atiendan a intereses y necesidades individuales.

Si bien no hay una respuesta unívoca a la pregunta, el cuestionamiento sí es muy útil y nos ayuda a establecer que se deben privilegiar los contenidos que propicien aprendizajes relevantes y duraderos, que permitan a los alumnos no solo saber y pensar acerca de ese contenido, sino sobre todo que sean la llave que abra el pensamiento a otros contenidos. La aplicación de este criterio nos indica entonces que se han de favorecer los contenidos que utilizan el conocimiento para resolver problemas, sopesar opciones, tomar decisiones y ayudar a niños y jóvenes a comprender mejor su mundo.

Lo más importante es enseñar contenidos que desafíen al tiempo y a los que tampoco afecte mucho la variabilidad humana. En ese sentido, se procura incluir en el currículo contenidos que permitan al alumno ver que hay diversas maneras de construir conocimiento —por ejemplo, el saber científico se construye mediante la experimentación, mientras que un historiador narra hechos del pasado a partir del estudio de fuentes—; que hagan visibles las varias formas posibles de razonar dentro de cada disciplina —por ejemplo, en Matemáticas un alumno puede aprender a resolver un problema usando argumentos alge-

⁸⁷ Perkins, David, *Future Wise: Educating our children for a changing world*, Nueva York, John Willey & Sons, 2014.

⁸⁸ Por ejemplo, la enseñanza de los logaritmos estuvo presente durante largo tiempo en los programas de Matemáticas porque son una herramienta que permite hacer, de forma muy eficiente, multiplicaciones, divisiones y otras operaciones que involucran números muy grandes o números con muchos decimales, pero la generalización de las calculadoras de bolsillo hizo que ese conocimiento se tornara irrelevante, al menos para la mayoría de la población.



braicos y luego descubrir que ese mismo problema puede resolverse empleando argumentos geométricos— y que ofrezcan evidencias de la relatividad del conocimiento —por ejemplo, en Historia se puede estudiar un hecho a partir de un punto de vista particular, el de los vencedores, y luego analizar ese mismo hecho desde otro ángulo, el de los vencidos—.

Asimismo, la pertinencia de un contenido no puede dissociarse de cómo se enseña este. Su valor se expresa realmente cuando se utiliza en el aula, de ahí que un contenido sea tan solo aprendizaje en potencia. Una conclusión entonces es que su valor es relativo, pues lo que realmente lo maximiza es cómo logra el maestro que sus alumnos aprendan, porque de eso depende la calidad de los aprendizajes. Otra conclusión es que lograr un conocimiento es tan relevante como aprender acerca de cómo lo aprendimos. Ese saber (al que se le llama *metacognición*) permite a los alumnos aprender cada vez más, porque tienen mayor control sobre sus formas de aprender. Sin embargo, esta importante reflexión acerca de cómo se aprende (que también es un contenido) a menudo no tiene cabida en el aula por la presión que tienen los docentes para cubrir la totalidad de los contenidos de un programa. Este *Plan* da una importancia especial a la metacognición como uno de los pilares del desarrollo de las habilidades cognitivas superiores.

BALANCE ENTRE CANTIDAD DE TEMAS Y CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES

Uno de los diagnósticos, ya mencionado, que motiva la reforma del currículo vigente de la educación básica es su extensión excesiva, la cual ha sido objeta-

da por muchos maestros, quienes se lamentan por no poder abarcar todos los temas del programa de estudios con suficiencia. De ahí que otro criterio para la definición de contenidos del currículo se refiera a la cantidad de temas que ha de incluir un programa de estudios si lo que busca es que los alumnos logren aprendizajes valiosos y duraderos.

El ejercicio para balancear la cantidad de temas que es posible tratar adecuadamente en el tiempo lectivo es una tarea crítica del desarrollo curricular a la que se denomina *ejercicio de suma cero*. Esto quiere decir que la integración de contenidos a un programa de estudio debe considerar el número de temas que se pueden abarcar correctamente, sin prisa y dedicando el tiempo necesario a su comprensión. Puesto que la incorporación de un contenido importante puede requerir el descarte de otro, no necesariamente menos importante, de poco sirve incluir muchos temas en un programa de estudio si con ello se compromete la calidad de los aprendizajes, pero es una realidad que, una vez que un tema se incorpora al currículo, es muy difícil que salga de él, siempre habrá quién lo defienda y pugne para que no se retire.

Para identificar los contenidos que se incluyen en este *Plan* se siguió el principio de privilegiar los temas fundamentales que propicien la mejor calidad del conocimiento y el entendimiento. Los aprendizajes que se logran de forma significativa y que se tornan en saberes valiosos posibilitan ampliar y profundizar en otros conocimientos porque permiten movilizar prácticas hacia nuevas tareas y contextos, por ello son fundamentales para consolidar aprendizajes relevantes y duraderos.

6. APRENDIZAJES CLAVE

Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante,⁸⁹ los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida.

El logro de aprendizajes clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuye el riesgo de que sea excluida socialmente. En contraste, hay otros aprendizajes que, aunque contribuyan positivamente al desarrollo de la persona, pueden lograrse con posterioridad a la educación básica o por vías distintas a las escolares.

Con base en esta definición y en las ideas desarrolladas en los apartados anteriores, este *Plan* plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de la Autonomía Curricular, a los que,

⁸⁹ Véase Coll, César y Elena Martín, *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP, Serie Cuadernos de la Reforma, 2006.

en conjunto, se denomina *Aprendizajes Clave para la educación integral* y que se desglosan enseguida.

CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Este componente de observancia nacional está organizado en tres campos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social. Cada campo se organiza a su vez en asignaturas. Los tres Campos de Formación Académica aportan especialmente al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender del alumno.

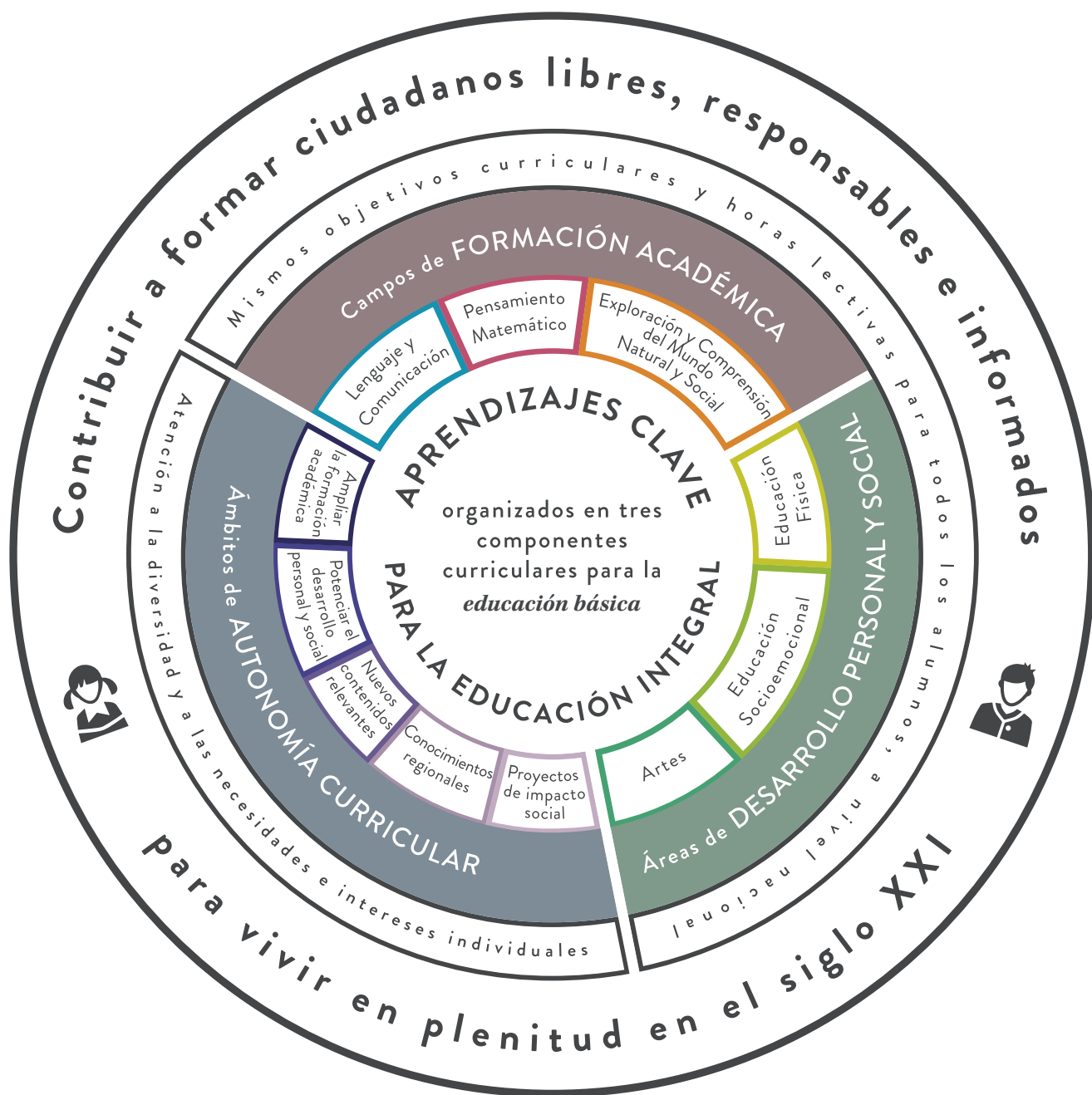
ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Para que el alumno de educación básica logre una formación integral, la formación académica debe complementarse con el desarrollo de otras capacidades humanas. La escuela debe brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su creatividad, la apreciación y la expresión artísticas, ejerciten su cuerpo y lo mantengan saludable, y aprendan a reconocer y manejar sus emociones. Este componente curricular también es de observancia nacional y se organiza en tres Áreas de Desarrollo: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Estas tres áreas no deben recibir el tratamiento de asignaturas. Requieren enfoques pedagógicos específicos y estrategias para evaluar los logros de los alumnos, distintas de las empleadas para valorar el desempeño en los Campos de Formación Académica del primer componente. Las tres áreas aportan al desarrollo integral del educando y, especialmente, al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir.

ÁMBITOS DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR

El tercer componente se rige por los principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. Es de observancia nacional aunque cada escuela elegirá e implementará la oferta de este componente curricular con base en los periodos lectivos que tenga disponibles y en los lineamientos que expida la SEP para normar este componente. El tiempo lectivo disponible en cada escuela para este componente es variable y depende del calendario y horario que cada escuela establezca. El componente Autonomía curricular está organizado en cinco ámbitos: “Ampliar la formación académica”, “Potenciar el desarrollo personal y social”, “Nuevos contenidos relevantes”, “Conocimientos regionales” y “Proyectos de impacto social”.

La razón para estructurar el currículo en tres componentes responde tanto a la naturaleza diferenciada de los aprendizajes propuestos en cada componente como a la especificidad de la gestión de cada espacio curricular. Es preciso hacer notar que la denominación de los dos primeros se refiere al tipo de contenidos que cada uno abarca, mientras que el tercero se refiere específicamente a las decisiones de gestión sobre los contenidos de ese componente. Si bien cada componente cuenta con espacios curriculares y tiempos lectivos específicos, los tres interactúan para formar integralmente al educando, como lo muestra el siguiente diagrama.



COMPONENTES CURRICULARES

El diagrama anterior, “Componentes curriculares”, representa en un esquema integrador los tres componentes curriculares y permite visualizar de manera gráfica la articulación del currículo. Los tres son igualmente importantes y ningún componente debe tener primacía sobre los otros dos.

El CTE ofrece un espacio importante para que los docentes de los tres componentes curriculares compartan en ese espacio colegiado sus objetivos, los analicen y los alineen.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Para su organización y su inclusión específica en los programas de estudio, los aprendizajes clave se han de formular en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. Cuando se expresan de esta forma los aprendizajes clave se concretan en Aprendizajes esperados.

El trenzado final, a modo del esquema que se explicó en el apartado “Enfoque competencial” (página 107), que teje todos los aprendizajes esperados, expresa la formación que requieren los niños y jóvenes para convertirse en los ciudadanos competentes, libres, responsables e informados que plantea el documento *Fines de la educación*, ampliamente comentado en el apartado II de este *Plan*.

Cada Aprendizaje esperado define lo que se busca que logren los estudiantes al finalizar el grado escolar,⁹⁰ son las metas de aprendizaje de los alumnos, están redactados en la tercera persona del singular con el fin de poner al estudiante en el centro del proceso. Su planteamiento comienza con un verbo que indica la acción a constatar, por parte del profesor, y de la cual es necesario que obtenga evidencias para poder valorar el desempeño de cada estudiante.

Los Aprendizajes esperados de los tres niveles educativos se organizan con base en las mismas categorías, denominadas *organizadores curriculares*, esto con la intención de mostrar el trayecto formativo de los niños, desde que entran al preescolar y hasta que salen de la escuela secundaria, a efecto de dejar clara la progresión y la articulación de los aprendizajes a lo largo de la educación básica.

Los Aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que deben alcanzarse para construir sentido y también para acceder a procesos metacognitivos cada vez más complejos (aprender a aprender), en el marco de los fines de la educación obligatoria.

Los Aprendizajes esperados constituyen el referente fundamental para la planeación y la evaluación en el aula, y se plantearon bajo los siguientes criterios:

- **TIENEN EN CUENTA** las etapas de desarrollo psicopedagógico de niños y adolescentes.
- **SEÑALAN** con claridad las expectativas de aprendizaje de los alumnos en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- **ESTÁN PLANTEADOS** para ser logrados al finalizar cada grado escolar.
- **ESTÁN ORGANIZADOS** de manera progresiva, en coherencia con las distintas áreas del conocimiento y los niveles educativos.

⁹⁰ En el caso de preescolar, los Aprendizajes esperados no se refieren a un grado en particular sino al nivel educativo. Y, aunque algún alumno pueda lograr algún aprendizaje antes de completar el nivel, no es conveniente presionar a los alumnos. Es importante que cada uno avance a su ritmo.

- **SU PRESENTACIÓN** va de lo sencillo a lo complejo, pero no necesariamente siguen una secuencia lineal y por ello pueden alcanzarse por distintas rutas.
- **PARTEN** de los principios de inclusión y equidad (educación inclusiva: todos los estudiantes independientemente de su situación social, económica o física pueden alcanzar los Aprendizajes esperados).
- **RESPONDEN** a los requisitos de transparencia. Son públicos y deben hacerse del conocimiento de estudiantes y padres de familia.
- **BUSCAN GARANTIZAR** el desarrollo de procesos cognitivos, habilidades diversas y actitudes a profundidad.
- **RECONOCEN** que su logro no se alcanza con experiencias de una sola ocasión, sino que son el resultado de intervenciones educativas planeadas para desarrollarse a lo largo de un lapso de tiempo.

En el caso de preescolar, los Aprendizajes esperados además:

- **ESTÁN PLANTEADOS** para ser logrados al finalizar la educación preescolar. Los avances de los alumnos dependen de lo que sucede en las aulas y en las escuelas. Siempre hay oportunidades de profundizar y enriquecer el logro de aprendizajes sin apresurar ni presionar a los niños.
- **SE VAN CONSTRUYENDO, SE PROFUNDIZAN, AMPLÍAN Y ENRIQUECEN** en la medida en que los niños viven experiencias variadas que desafían su inteligencia y detonan en ellos procesos reflexivos y de interacción que les permite alcanzar niveles cognitivos cada vez más complejos y así construir verdaderamente los aprendizajes.
- **LA EDUCADORA DECIDE** cómo y en qué momento abordarlos mediante oportunidades y experiencias que estimulen la puesta en juego de los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que implican los Aprendizajes esperados. En virtud de que los avances de los niños son heterogéneos, dependiendo de sus características y ritmos de aprendizaje, la participación de cada niño en cada experiencia que se les proponga es única; no aprenden lo mismo al mismo tiempo, aun realizando las mismas actividades.

Por lo anterior, en el apartado V de este *Plan*, los contenidos de los programas de estudio se expresan como “Aprendizajes esperados”⁹¹ y cada aprendizaje esperado se formula en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. De esa forma los aprendizajes clave toman una expresión alcanzable por los alumnos y evaluable por parte del profesor.

⁹¹ En el caso del área Educación Socioemocional y por la naturaleza de esta se denominan *indicadores de logro* en lugar de *Aprendizajes esperados*.

7. ¿CÓMO Y CON QUIÉN SE APRENDE? LA PEDAGOGÍA

NATURALEZA DE LOS APRENDIZAJES

La ciencia cognitiva moderna parece confirmar que más que la cantidad de conocimientos es de radical importancia la calidad de saberes que construye el estudiante, el entendimiento que desarrolla y la movilización de esos saberes.

El conocimiento es multifacético: hay conocimiento sobre conceptos abstractos, sobre cómo resolver problemas rutinarios de manera eficiente y eficaz, sobre cómo manejar situaciones con problemas dinámicos y complejos, entre otros. Todas estas facetas interactúan para contribuir a la formación integral de una persona. Cuando el conocimiento se estructura de forma fragmentada e inconexa, el aprendiz puede saber mucho sobre un área, pero, si no puede movilizar sus saberes hacia otras áreas, será incapaz de usar ese conocimiento para resolver problemas relevantes de la vida real.⁹²

Actualmente, en el campo de la investigación sobre el aprendizaje se considera que este se logra cuando el aprendiz es capaz de utilizar lo aprendido en otros contextos. El aprendizaje que se transfiere —que se adapta a las circunstancias— es superior al trabajo repetitivo que permite ciertos niveles de ejecución, pero que no es suficiente para dar lugar al entendimiento profundo. Los aprendizajes valiosos posibilitan la continua ampliación del conocimiento y permiten recurrir a saberes y prácticas conocidos para realizar tareas en nuevas situaciones.

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a sus estudiantes, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en la construcción de los conocimientos planteados en los planes y programas de estudio y en el desarrollo de su máximo potencial.

Asimismo, han de contar con herramientas para hacer de los errores de los estudiantes verdaderas oportunidades de aprendizaje, ayudarlos a identificar tanto el error como su origen. Deben generar de manera permanente experiencias exitosas que contribuyan a superar las situaciones difíciles, así como propiciar ambientes de aprendizaje cuyo objetivo sea identificar y fomentar los intereses personales y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes.⁹³

Por otra parte, el currículo debe tener en cuenta cómo las emociones y la cognición se articulan para guiar el aprendizaje. Hay emociones que estimulan,

⁹² Schneider, Michael y Elsbeth Stern, “The cognitive perspective on learning: ten cornerstone findings”, en Dumont, Hanna, David Istance y Francisco Benavides (coords.), *The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*, París, OCDE, 2010, pp. 69-90.

⁹³ Boekaerts, Monique, “The crucial role of motivation and emotion in classroom learning”, en Dumont, Hanna, David Istance y Francisco Benavides (coords.), *op. cit.*, pp. 91-112.

por ejemplo, la memoria a largo plazo, mientras que otras pueden afectar negativamente el proceso de aprendizaje de tal manera que el estudiante recuerde poco o nada de lo que tendría que haber aprendido. Esas emociones varían de un individuo a otro. Mientras que una emoción puede tener un efecto positivo en el aprendizaje de una persona, esa misma emoción puede provocar reacciones adversas en otra. Sin embargo, se ha comprobado que, mediante el desarrollo y la puesta en práctica de habilidades para la identificación y regulación de las emociones, los estudiantes obtienen mejores resultados en los aprendizajes si sus relaciones se basan en el respeto y la colaboración.

Cada vez es más claro el lugar central de la motivación intrínseca como requisito para construir conocimientos y habilidades de forma significativa. El maestro, en ese sentido, es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer sus sistemas de motivación y cómo estos influyen en su aprendizaje. Para ello, los docentes deben conocer lo suficiente a los estudiantes. Asimismo, es necesario que tomen conciencia del efecto que sus expectativas tienen en el aprovechamiento de los estudiantes. Por ello es importante alentar en cada estudiante el máximo de su potencial y el mayor de sus esfuerzos. Por el contrario, el profesor ha de evitar, a toda costa, denigrar o disminuir la confianza de los estudiantes en sí mismos.

Los investigadores alertan sobre lo conveniente que resulta para un aprendiz que los adultos que lo rodean, padres, tutores y maestros, muestren ambición por lo que puede alcanzar y exigencia para que lo consiga.⁹⁴ Más que conformarse con mínimos, los estudiantes han de aprender a aspirar alto y a hacer de la excelencia el norte que guíe su paso por la escuela. De ahí que los profesores deban poner en práctica estrategias tanto para estimular en los estudiantes su autoestima y la confianza en su potencial como para acompañarlos en el proceso de alcanzar esas expectativas exigentes. Todos los estudiantes sin excepción pueden, con apoyo de los adultos, alcanzar su máximo potencial.⁹⁵

Esta visión del aprendizaje que ofrece la ciencia cognitiva moderna tiene derivaciones para la práctica docente que esta propuesta incorpora en la definición de los principios pedagógicos explicados más adelante.

REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE

El Modelo Educativo reconoce que los logros que nuestro país alcanzó a lo largo del siglo XX se relacionan con la tarea docente, pues con gran sentido de responsabilidad social muchos profesores asumieron el compromiso de prepararse para su quehacer profesional, ya fuera en las escuelas normales o en paralelo a la prác-

⁹⁴ Véase Heredia, Blanca, "Apuntes para una definición sobre los estudiantes que queremos formar", en *Educación Futura*, núm. 2, febrero de 2016.

⁹⁵ Por ejemplo, es posible reconocer casos de éxito de estudiantes con discapacidad que guiados por sus familias y maestros, con altas expectativas hacia su educación han logrado las metas que se han propuesto e incluso las han superado.



tica docente que en ocasiones debieron asumir con poca preparación. También el Modelo destaca que para afrontar los retos que impone el mundo globalizado del siglo XXI y hacer realidad los propósitos de este *Plan* es indispensable fortalecer la condición profesional de los docentes en servicio y construir una formación inicial que garantice el buen desempeño de quienes se incorporen al magisterio.

Es sabido que los profesores cumplen una función esencial en el aprendizaje de sus estudiantes y en lograr que trasciendan los obstáculos de su contexto. Los maestros que cuentan con conocimientos disciplinares y pedagógicos adecuados, las habilidades para aprender por sí mismos y las actitudes y valores para comprender las múltiples necesidades y contextos de sus estudiantes hacen una enorme diferencia en el éxito que ellos tengan.⁹⁶

Por ende, un profesor no es un transmisor del conocimiento. Lejos de esa visión, este *Plan* lo concibe más como un mediador profesional que desempeña un rol fundamental.

La principal función del docente es contribuir con sus capacidades y su experiencia a la construcción de ambientes que propicien el logro de los Aprendizajes esperados por parte de los estudiantes y una convivencia armónica entre todos los miembros de la comunidad escolar, en ello reside su esencia. En consecuencia, los padres de familia y la sociedad en su conjunto han de valorar y respetar la función social que desempeñan los profesores.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Para que el docente consiga transformar su práctica y cumpla plenamente su papel en el proceso educativo al poner en marcha los objetivos anteriores, este *Plan* plantea un conjunto de principios pedagógicos, que forman parte del *Modelo Educativo* del 2017 y por tanto guían la educación obligatoria, se exponen a continuación.

⁹⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Investing in teachers is investing in learning. A prerequisite for the transformative power of education*, París, UNESCO, 2015, p. 5.

1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.

- **LA EDUCACIÓN** habilita a los estudiantes para la vida en su sentido más amplio.
- **EL APRENDIZAJE** tiene como propósito ayudar a las personas a desarrollar su potencial cognitivo: los recursos intelectuales, personales y sociales que les permitan participar como ciudadanos activos, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuos en una sociedad diversa y cambiante.
- **AL HACER ESTO** se amplía la visión acerca de los resultados del aprendizaje y el grado de desarrollo de competencias que deben impulsarse en la escuela y se reconoce que la enseñanza es significativa si genera aprendizaje verdadero.

2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.

- **EL DOCENTE** reconoce que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere “conectar” los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, lo que ha adquirido por medio de la experiencia.
- **LOS PROCESOS** de enseñanza se anclan en los conocimientos previos de los estudiantes reconociendo que dichos conocimientos no son necesariamente iguales para todos. Por ello, el docente promueve que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas como parte del proceso de aprendizaje, así se conocen las habilidades, las actitudes y los valores de los estudiantes para usarlos como punto de partida en el diseño de la clase.
- **LA PLANEACIÓN** de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante.
- **LAS ACTIVIDADES** de enseñanza se fundamentan en nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante el descubrimiento y dominio del conocimiento existente y la posterior creación y utilización de nuevos conocimientos.

3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.

- **EL APRENDIZAJE** efectivo requiere el acompañamiento tanto del maestro como de otros estudiantes. Directores, profesores, bibliotecarios, padres, tutores, además de otros involucrados en la formación de un estudiante, generan actividades didácticas, aportan ambientes y espacios sociales y culturales propicios para el desarrollo emocional e intelectual del estudiante.
- **LAS ACTIVIDADES** de aprendizaje se organizan de diversas formas, de modo que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento. Se eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación en virtud de la diversidad de necesidades y estilos de aprender.
- **ANTES DE REMOVER** el acompañamiento, el profesor se asegura de la solidez de los aprendizajes.

4. Conocer los intereses de los estudiantes.

- **ES FUNDAMENTAL** que el profesor establezca una relación cercana con los estudiantes a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares. Esta cercanía le permitirá planear mejor la enseñanza y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje.

5. Estimular la motivación intrínseca del alumno.

- **EL DOCENTE** diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del estudiante por sí mismo y por las relaciones que establece en el aula. De esta manera favorece que el alumno tome el control de su proceso de aprendizaje.
- **PROPICIA**, asimismo, la interrogación metacognitiva para que el estudiante conozca y reflexione sobre las estrategias de aprendizaje que él mismo utiliza para mejorar.

6. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.

- **LA INTERACCIÓN** social es insustituible en la construcción del conocimiento. Por ello es primordial fomentar la colaboración y propiciar ambientes en los que el trabajo en grupos sea central.
- **EL TRABAJO** colaborativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, se fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a colaborar y a vivir en comunidad.
- **EL ESTUDIANTE** debe saber que comparte la responsabilidad de aprender con el profesor y con sus pares.

7. Propiciar el aprendizaje situado.

- **EL PROFESOR** busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimulando variadas formas de aprendizaje que se originan en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura.
- **ADEMÁS, ESTA FLEXIBILIDAD**, contextualización curricular y estructuración de conocimientos situados dan cabida a la diversidad de conocimientos, intereses y habilidades del estudiante.
- **EL RETO PEDAGÓGICO** reside en hacer de la escuela un lugar social de conocimiento, donde el estudiante afronta circunstancias “auténticas”.

8. Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.

- **LA EVALUACIÓN** no busca medir únicamente el conocimiento memorístico. Es un proceso que resulta de aplicar una diversidad de instrumentos y de los aspectos que se estima.
- **LA EVALUACIÓN** del aprendizaje tiene en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica.

- **LA EVALUACIÓN** parte de la planeación, pues ambas son dos caras de la misma moneda: al planear la enseñanza, con base en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, planteando opciones que permitan a cada quien aprender y progresar desde donde está, el profesor define los Aprendizajes esperados y la evaluación medirá si el estudiante los alcanza.
- **LA EVALUACIÓN** forma parte de la secuencia didáctica como elemento integral del proceso pedagógico, por lo que no tiene un carácter exclusivamente conclusivo o sumativo. La evaluación busca conocer cómo el estudiante organiza, estructura y usa sus aprendizajes en contextos determinados para resolver problemas de diversa complejidad e índole.
- **CUANDO EL DOCENTE** realimenta al estudiante con argumentos claros, objetivos y constructivos sobre su desempeño, la evaluación adquiere significado para él, pues brinda elementos para la autorregulación cognitiva y la mejora de sus aprendizajes.

9. Modelar el aprendizaje.

- **LOS MAESTROS** son modelos de conducta para sus estudiantes, por lo que han de ser vistos ejecutando los comportamientos que quieren impulsar en ellos, tanto frente a los estudiantes como al compartir las actividades con ellos.
- **LOS MAESTROS** han de leer, escribir, buscar información, analizarla, generar conjeturas y realizar cualquier otra práctica que consideren que sus estudiantes han de desarrollar.
- **LOS PROFESORES** ejecutarán las estrategias de aprendizaje identificando en voz alta los procedimientos que realizan y serán conscientes de la función “de andamiaje del pensamiento” que el lenguaje cumple en ese modelaje.

10. Valorar el aprendizaje informal.

- **HOY** no solo se aprende en la escuela, los niños y jóvenes cuentan con diversas fuentes de información para satisfacer sus necesidades e intereses.
- **LA ENSEÑANZA** escolar considera la existencia y la importancia de estos aprendizajes informales. Los maestros investigan y fomentan en los estudiantes el interés por aprender en diferentes medios.
- **UNA FORMA** de mostrar al aprendiz el valor de ese aprendizaje es buscar estrategias de enseñanza para incorporarlo adecuadamente al aula. Los aprendizajes formales e informales deben convivir e incorporarse a la misma estructura cognitiva.

11. Promover la interdisciplina.

- **LA ENSEÑANZA** promueve la relación entre asignaturas, áreas y ámbitos.
- **LA INFORMACIÓN** que hoy se tiene sobre cómo se crea el conocimiento a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta

manera permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

- **EL TRABAJO** colegiado permite que los profesores compartan sus experiencias, intereses y preocupaciones, y ayuda a que construyan respuestas en conjunto sobre diversos temas.

12. Favorecer la cultura del aprendizaje.

- **LA ENSEÑANZA** favorece los aprendizajes individuales y colectivos. Promueve que el estudiante entable relaciones de aprendizaje, que se comunique con otros para seguir aprendiendo y contribuya de ese modo al propósito común de construir conocimiento y mejorar los logros tanto individuales como colectivos.
- **TAMBIÉN BRINDA** oportunidades para aprender del error, de reconsiderar y rehacer, fomenta el desarrollo de productos intermedios y crea oportunidades de realimentación copiosa entre pares.
- **ELLO AYUDA** a que niños y jóvenes sean conscientes de su aprendizaje. El docente da voz al estudiante en su proceso de aprendizaje y reconoce su derecho a involucrarse en este, así, promueve su participación activa y su capacidad para conocerse.
- **LOS ESTUDIANTES** aprenden a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje; a establecer metas personales y a monitorearlas; a gestionar el tiempo y las estrategias de estudio, y a interactuar para propiciar aprendizajes relevantes. Se ha de propiciar la autonomía del aprendiz y, con ello, el desarrollo de un repertorio de estrategias de aprendizaje, de hábitos de estudio, confianza en sí mismo y en su capacidad de ser el responsable de su aprendizaje.

13. Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.

- **LOS DOCENTES** han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula.
- **TAMBIÉN** deben identificar y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes, estableciendo metas de aprendizaje retadoras para cada uno.
- **FOMENTAN** ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.
- **LAS PRÁCTICAS** que reconozcan la interculturalidad y promuevan el entendimiento de las diferencias, la reflexión individual, la participación activa de todos y el diálogo son herramientas que favorecen el aprendizaje, el bienestar y la comunicación de todos los estudiantes.



14. Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.

- **LA ESCUELA** da cabida a la autorregulación cognitiva y moral para promover el desarrollo del conocimiento y de la convivencia.
- **LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS** propician un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante, en el que cada niño o joven sea valorado y se sienta seguro y libre.

AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Los procesos cognitivos necesarios para que el aprendizaje ocurra están estrechamente vinculados a los ambientes que los propician. Hoy resulta indispensable reconocer que los aspectos físico, afectivo y social influyen en los logros de desempeño individual y grupal. El ambiente de aprendizaje es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado. Implica un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores.

La comunidad de aprendizaje comprende diversos actores y todos participan en el intercambio de saberes. Sin embargo, para hacer posible el mayor logro de los estudiantes, los docentes deben priorizar las interacciones significativas entre ellos.⁹⁷ Esto requiere que las comunidades educativas propicien un aprendizaje más activo, colaborativo, situado, autorregulado, afectivo, orientado a metas y que facilite los procesos personales de construcción de significado y de conocimiento.

El ambiente de aprendizaje debe reconocer a los estudiantes y su formación integral como su razón de ser e impulsar su participación activa y capacidad de autoconocimiento. Asimismo, tiene que asumir la diversidad de formas y necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo escolar. Por medio de este ambiente, se favorece que todos los estudiantes integren los nuevos aprendizajes a sus estructuras de conocimiento y se da lugar al aprendizaje significativo con ayuda de materiales adecuados para los estudiantes, frente al meramente memorístico o mecánico.

Este ambiente debe procurar que en la escuela se diseñen situaciones que reflejen una interpretación del mundo, a la par que demanda que los estudiantes aprendan en circunstancias cercanas a su realidad. Esto significa que la presencia de materiales educativos de calidad, de preferencia organizados y gestionados en una biblioteca escolar, y su buen uso en las escuelas son factores importantes para la correcta implementación del currículo, el apoyo al aprendizaje y la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en servicio.

El ambiente escolar debe propiciar una convivencia armónica en la que se fomenten valores como el respeto, la responsabilidad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la colaboración y la no discriminación. Todos los integrantes de la comunidad escolar, alumnos, maestros, personal administrativo y autoridades, deben contar con un ambiente propicio para su desempeño y realización. De igual manera, las familias de los alumnos deben ser respetadas y atendidas cuando lo necesiten, por lo que deben de contar con espacios de participación social.⁹⁸

PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Los procesos de planeación y evaluación son aspectos centrales de la pedagogía porque cumplen una función vital en la concreción y el logro de las intenciones educativas. En este sentido, la planeación didáctica consciente y anticipada

⁹⁷ Perrenoud, Philippe, *Diez competencias para enseñar: una invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007, p. 17.

⁹⁸ Como es el caso de los Consejos Escolares de Participación Social, CONAPASE, espacio de participación para toda la comunidad escolar, tanto para padres de familia como autoridades educativas; esta forma de organización contribuye a una educación de mayor calidad. Véase Secretaría de Educación Pública, *Consejos Escolares de Participación Social*, SEP. Consultado el 27 de abril de 2017 en: http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Acerca_de_CONAPASE

busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del *Modelo Educativo*, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos.

Por su parte, la evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición.

La planeación y la evaluación se emprenden simultáneamente; son dos partes de un mismo proceso. Al planear una actividad o una situación didáctica que busca que el estudiante logre cierto Aprendizaje esperado se ha de considerar también cómo se medirá ese logro. Dicho de otra forma, una secuencia didáctica no estará completa si no incluye la forma de medir el logro del alumno.

Un reto clave para el profesor es tener control de ambos procesos. Por ello ha de lograr que ni la planeación ni la evaluación sean una carga administrativa, sino verdaderos aliados de su práctica, vehículos para conseguir los fines educativos.

LA PLANEACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en los Aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes.

Este proceso está en el corazón de la práctica docente, pues le permite al profesor anticipar cómo llevará a cabo el proceso de enseñanza. Asimismo, requiere que el maestro piense acerca de la variedad de formas de aprender de sus alumnos, de sus intereses y motivaciones. Ello le permitirá planear actividades más adecuadas a las necesidades de todos los alumnos de cada grupo que atiende.

Como ocurre con toda planeación, la puesta en práctica en el aula puede diferir de lo originalmente planeado, porque en el proceso de enseñanza hay contingencias que no siempre se pueden prever. En la dinámica del aula se aspira a la participación de todos y cada uno de los alumnos del grupo y por tanto no es posible anticipar todo lo que va a ocurrir en la clase, pero esto no debe desalentar al profesor ni desencantarlo del proceso de planeación. La planeación se debe entender como una hoja de ruta que hace consciente al docente de los objetivos de aprendizaje que busca en cada sesión y, aunque la situación del aula tome un curso relativamente distinto al planeado, el saber con claridad cuáles son los objetivos específicos de la sesión le ayudará al docente a conducir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin la brújula de la planeación, los aprendizajes de los estudiantes pueden ir por caminos diversos, sin un destino preciso. El destino lo componen los Aprendizajes esperados y el proceso de planeación pone en claro las actividades y demás estrategias para alcanzar dichos aprendizajes.

Es preciso destacar que, a diferencia de Programas de estudio anteriores que estaban organizados por bloques bimestrales, este *Plan* brinda al docente amplia libertad para planear sus clases organizando los contenidos como más le convenga. Ningún Aprendizaje esperado está ligado a un momento particular del ciclo escolar, su naturaleza es anual. Se busca que al final del grado cada alumno haya logrado los Aprendizajes esperados, pero las estrategias para lograrlo pueden ser diversas.

Esta flexibilidad curricular es necesaria y responde a la diversidad de contextos y circunstancias de nuestras escuelas. En definitiva, todos los alumnos de un mismo grado escolar tienen los mismos objetivos curriculares, pero la forma de alcanzarlos no tiene por qué ser única.

Con base en el contexto de cada escuela y de las necesidades e intereses particulares de los alumnos de un grupo, el profesor podrá seleccionar y organizar los contenidos —utilizando como guía los Aprendizajes esperados que estructuran cada programa de estudios—, con el fin de diseñar secuencias didácticas, proyectos y otras actividades que promuevan el descubrimiento y la apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de procesos metacognitivos. Estos últimos tienen el fin de que cada estudiante identifique la forma en la que aprende, que varía de un estudiante a otro.

Los profesores aplicarán su creatividad y podrán recurrir a su experiencia en la planeación de cada sesión de cara a tres momentos, durante el ciclo escolar, para la comunicación de la evaluación a las familias:

- **NOVIEMBRE:** del comienzo del ciclo escolar, en agosto, al final de noviembre.
- **MARZO:** del comienzo de diciembre al final de marzo de cada ciclo escolar.
- **JULIO:** del comienzo de abril al fin de cada ciclo escolar.

Resulta indispensable garantizar que cada estudiante vaya progresando a lo largo del ciclo escolar y que alcance los Aprendizajes esperados al final de este, por lo que la libertad y creatividad de los profesores, tanto en la planeación como en su práctica docente, deberá contemplar de manera organizada y coherente los Aprendizajes esperados que se plantea cada programa de estudios.

La planeación en el contexto educativo es un desafío creativo para los docentes, ya que demanda de toda su experiencia y sus conocimientos en tanto que requieren anticipar, investigar, analizar, sintetizar, relacionar, imaginar, proponer, seleccionar, tomar decisiones, manejar adecuadamente el tiempo lectivo, conocer los recursos y materiales con los que cuenta, diversificar las estrategias didácticas y partir de las necesidades de los alumnos.

Para planear de manera consistente en relación con los principios del *Modelo Educativo* y de este *Plan*, los docentes han de tomar en cuenta que el trabajo en el aula debe considerar lo siguiente:

- **PONER** al alumno en el centro.
- **GENERAR** ambientes de aprendizaje cálidos y seguros.

- **DISEÑAR** experiencias para el aprendizaje situado.
- **DAR MAYOR IMPORTANCIA A LA CALIDAD** que a la cantidad de los aprendizajes.
- **LA SITUACIÓN DEL GRUPO.** ¿Dónde está cada alumno? ¿Adónde deben llegar todos?
- **LA IMPORTANCIA** de que los alumnos resuelvan problemas, aprendan de sus errores y apliquen lo aprendido en distintos contextos.
- **DIVERSIFICAR** las estrategias didácticas, como preguntas detonadoras, problemas abiertos, procesos dialógicos, juegos, trabajo por proyectos, secuencias didácticas, estudio de casos, dilemas, debates, asambleas, lluvia de ideas, etcétera.
- **LA RELACIÓN** con los contenidos de otras asignaturas y áreas del currículo para fomentar la interdisciplina.
- **SU PAPEL** como mediador más que como instructor.
- **LOS SABERES** previos y los intereses de los estudiantes.
- **LA DIVERSIDAD** de su aula.
- **MODELAR** con el ejemplo.

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA Y EN LA ESCUELA

Actualmente, la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, especialmente cuando se hace de manera sistemática y articulada con la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Este es el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos.⁹⁹

Para los docentes, la articulación de la evaluación con su práctica cotidiana es un medio para conocer el proceso de aprendizaje de sus alumnos e identificar el tipo de apoyos que requieren para alcanzar los Aprendizajes esperados mediante nuevas oportunidades para aprender. La información recabada en las evaluaciones y las realimentaciones les brinda un reflejo de la relevancia y pertinencia de sus intervenciones didácticas y les permite generar un criterio para hacer las modificaciones que atiendan las dificultades y obstáculos del aprendizaje, así como potenciar las fortalezas de los alumnos, lo cual mejora la calidad de su práctica pedagógica.

A los alumnos, el enfoque formativo de la evaluación les permite conocer sus habilidades para aprender y las dificultades para hacerlo de manera óptima. En otras palabras, con los resultados de las evaluaciones, los alumnos

⁹⁹ Secretaría de Educación Pública, *El enfoque formativo de la evaluación*, Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica, México, DGDC-SEB, 2012.



obtienen la información necesaria para tomar decisiones acerca de su proceso de aprendizaje para crear —con la ayuda de sus profesores, padres o tutores e incluso de sus compañeros— las estrategias que les permitan aprender cada vez más y de mejor manera. La posibilidad de que los estudiantes desarrollen una postura comprometida con su aprendizaje es una de las metas de la educación y para ello la realimentación que reciban como parte del proceso de evaluación, así como las actividades de metacognición, habrán de ser una experiencia positiva.

Con los resultados de las evaluaciones internas del aprendizaje, las autoridades escolares obtienen información acerca de los avances en la implementación del currículo y en la formación de sus alumnos. Al contar con ella durante el ciclo escolar, se tiene la posibilidad de crear medidas para fortalecer los avances y afrontar las dificultades, o bien solicitar apoyos externos para generar estrategias más adecuadas. Esta información, además, permite focalizar los apoyos y distribuir las responsabilidades entre autoridades escolares, docentes,

padres de familia y alumnos con el fin de que cada uno, desde su ámbito, pueda tomar decisiones y actuar en consecuencia.

Finalmente, la evaluación formativa comunica a los padres de familia o tutores los avances en los aprendizajes de sus hijos y puede brindarles orientaciones concretas para dar apoyo al proceso de la escuela, ya sea mediante el seguimiento a las actividades indicadas por los profesores o simplemente acompañando a sus hijos y reconociendo sus logros, según sea el caso.¹⁰⁰

Con el fin de que la evaluación despliegue las potencialidades mencionadas es necesario diversificarla. Esto implica incluir varios momentos y tipos de evaluación para tomar decisiones antes de que los tiempos fijados para la acreditación se impongan. Por tanto, las evaluaciones diagnósticas, del proceso y sumativas deben ser sistemáticas y combinarse con heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos de que se trate.

Para ello se requieren estrategias e instrumentos de evaluación variados para, por un lado, obtener evidencias de diversa índole y conocer con mayor precisión los aprendizajes y las necesidades de los estudiantes y, por el otro, para que el proceso de evaluación sea justo. Esto implica considerar los aprendizajes por evaluar partiendo de que no existe un instrumento que valore, al mismo tiempo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, ya que la estrategia o el instrumento deben adaptarse al objeto de aprendizaje con el fin de obtener información sobre los progresos alcanzados por los estudiantes.

En consecuencia, la evaluación de los aprendizajes en el aula y la escuela exige una planeación que la articule con la enseñanza y el aprendizaje de manera sistemática para contribuir con el propósito de la educación: conseguir el máximo logro de aprendizajes de todos los estudiantes de educación básica.

ASEGURAR EL ACCESO Y EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS DIVERSOS Y PERTINENTES

La presencia de materiales educativos de calidad y su uso en las escuelas son factores determinantes para la buena gestión del currículo y para apoyar la transformación de la práctica pedagógica de los docentes en servicio.

POLÍTICA DE MATERIALES EDUCATIVOS

Se deberá asegurar en las escuelas la presencia y el manejo de una diversidad de materiales educativos adecuados a los servicios, las modalidades, los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria), los distintos destinatarios (educando, docente, directivo y familia), los múltiples propósitos (estudio, consulta y recreación), y los diferentes formatos y soportes (impresos, multimedia e interactivos digitales).

¹⁰⁰ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *Opiniones y prácticas de los docentes de primaria en México*, México, INEE, 2011.

El universo de materiales educativos que la SEP ponga a disposición de las escuelas cumplirá la función social de contribuir a garantizar el acceso a una educación de calidad, en un marco de inclusión y equidad. Para esto se buscará que...

- **EL LIBRO DE TEXTO GRATUITO** sea una base común de la educación nacional. Este se concibe como un instrumento que facilita prácticas educativas diversas y pertinentes al presentar contenidos curriculares seleccionados, ordenados y expuestos de una forma didáctica; ayude a estructurar el tiempo y el trabajo en el aula; y contribuya a reelaborar la cultura de los alumnos. Al vincularse con otros materiales educativos que apoyan, extienden y profundizan los contenidos curriculares, el libro de texto gratuito dejará de concebirse como un único manual para el aprendizaje. En tanto se vayan dando las condiciones para hacer factible la presencia permanente de los otros materiales educativos con los que habrá de vincularse, el libro de texto será la herramienta esencial del aprendizaje, si bien gradualmente tendrá que superarse esta restricción.
- **EL LIBRO PARA EL MAESTRO** fortalezca los conocimientos y las habilidades del docente con respecto a los principios pedagógicos de este currículo, los propósitos educativos, los enfoques pedagógicos y la naturaleza de los contenidos curriculares; incorpore recomendaciones didácticas tipo, que permitan al docente adecuar las situaciones didácticas a los distintos contextos del país, a los niveles de conocimiento de sus alumnos y a sus necesidades particulares de aprendizaje, y oriente el uso estratégico del libro de texto en vinculación con otros materiales educativos. De esta manera, el libro para el maestro favorecerá la toma de decisiones informada, la autonomía docente y la reflexión sobre su práctica pedagógica.
- **LOS MATERIALES EDUCATIVOS PARA ALUMNOS Y DOCENTES** en lenguas indígenas garanticen que los alumnos reciban una educación en su lengua, de su lengua y a propósito de su cultura, fortaleciendo y desarrollando con esto las lenguas y culturas indígenas y promoviendo el diálogo multicultural. Para alcanzar lo anterior, deberá asegurarse que la escuela disponga de libros de texto y otros materiales educativos para el aprendizaje del español como segunda lengua, así como materiales en distintas lenguas: monolingües, bilingües y plurilingües, que remitan a diversos tipos de conocimiento del mundo natural, físico, social y cultural, incluyendo el de su entorno inmediato. Asimismo, las bibliotecas de aula y los dispositivos digitales — como *laptops* y tabletas— con que cuentan las escuelas tendrán un acervo relevante en lenguas indígenas generado desde la Dirección General de Educación Indígena de la SEP, con el apoyo de otras instancias académicas y educativas. Con el fin de que todos los estudiantes conozcan y aprecien la diversidad lingüística del país, independientemente de que su lengua materna sea indígena o el español, tendrán acceso a materiales monolingües, bilingües y plurilingües.



- **LOS MATERIALES EDUCATIVOS PARA LOS ALUMNOS** con alguna discapacidad permitan el logro de los aprendizajes de estos estudiantes, lo que implica garantizar que la SEP provea materiales educativos específicos para la atención a las necesidades educativas de esta población, entre otros materiales educativos en lengua de señas y código Braille y guías para el docente que orienten el uso de los materiales anteriores. La presencia de estos materiales en la escuela también hará que todos los alumnos, independientemente de que presenten alguna discapacidad auditiva o visual, valoren otras formas y estilos de aprendizaje, e incluso aprendan el código Braille y la Lengua de Señas Mexicana (LSM).
- **LOS ALUMNOS Y DOCENTES** dispongan de una diversidad de materiales educativos para cada asignatura, materia o ámbito que posibilite la formación integral, crítica y reflexiva que plantea este nuevo currículo. Se precisa la disposición y uso de diversos recursos educativos que se interconecten, permitan la exploración de diferentes puntos de vista sobre un mismo tópico y diversas interpretaciones del mundo natural y social; en suma, se requiere contar con otras formas de adquirir conocimiento y desarrollar aprendizajes. Lo anterior pasa por hacer realidad la presencia de una diversidad de materiales educativos en la escuela y por promover su uso, de manera que no permanezcan en las gavetas. Un material único, por muy eficaz y de alta calidad pedagógica y editorial que tenga, establece una relación de aprendizaje limitada, ya que el alumno tiene acceso a una sola fuente de información, una sola propuesta didáctica y a una sola estética editorial.
- **EL USO DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS** promueva las prácticas educativas planteadas en este currículo. Se ha de buscar que las estrategias didácticas, contenidos y diseño de los materiales educativos, fundamentalmente de los libros de texto, trasciendan la

práctica del llenado de espacios vacíos y de actividades o preguntas que se responden en el propio material. Al respecto, se favorecerá la lectura e investigación en distintas fuentes impresas y digitales, la construcción de esquemas, tablas y otros organizadores gráficos del pensamiento y la producción de redacciones personales cada vez más largas y originales. Así, el maestro podrá conocer la lógica de razonamiento de sus alumnos y su capacidad para desarrollar ideas propias en un texto escrito, a la vez que permitirá a los estudiantes reorganizar sus ideas, revisar su redacción y corregir sus borradores. Para alcanzar lo planteado, además de la renovación que se haga de los libros de texto, se fomentará un mejor uso de los cuadernos, las libretas y las herramientas digitales.

- **LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES** contribuyan a la enseñanza, el aprendizaje, la socialización del conocimiento y la promoción de prácticas culturales relacionadas con el libro, la lectura y la escritura. A decir de estudios internacionales, como el de Benedetti y Schettino, las bibliotecas escolares son el elemento de infraestructura escolar que mayor impacto tiene en el aprendizaje académico.¹⁰¹

Para ello —y con base en la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro—,¹⁰² las autoridades educativas federal y locales habrán de garantizar las condiciones de infraestructura y equipamiento con un mínimo indispensable para la operación funcional de las bibliotecas escolares, la provisión de acervos impresos, digitales, audiovisuales y objetuales adecuados a los diferentes tipos de servicio, las modalidades y los contextos en que se ubican las escuelas del país, y el establecimiento de estrategias de intermediación que aseguren el acompañamiento de los alumnos y los docentes en prácticas culturales relacionadas con los libros y otros materiales, la lectura y los espacios para leer. Asimismo, se establecerán estándares nacionales para el mejor funcionamiento de estos establecimientos en concordancia con estándares internacionales.

Alcanzar lo que se propone el currículo con los materiales educativos implica que los alumnos no solo consuman contenidos, sino que propongan y produzcan ideas en diferentes formatos digitales, como pueden ser audios, videos, juegos, interactivos, entre otros.

¹⁰¹ Véase Benedetti, Fiorella y Clara Schettino, *Getting Inside Mexican Classrooms: Improving Teacher Soft Skills to Boost Learning*, Tesis de maestría de Administración Pública y Desarrollo Internacional presentada en la Escuela de Gobierno John F. Kennedy de la Universidad de Harvard el 14 de marzo de 2016. Según estas autoras, la mayoría de las variables de infraestructura que analizaron (como la electricidad, el agua y el drenaje) no son estadísticamente significativos en relación con el aprendizaje, con la salvedad de las bibliotecas, las cuales se asocian con un aumento en matemáticas de 16 puntos.

¹⁰² Véase México, “Ley de fomento para la lectura y el libro”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_171215.pdf

Además demanda normar las responsabilidades en cuanto al desarrollo, producción, adquisición, distribución y financiamiento para que cada componente curricular cuente con materiales educativos específicos, pertinentes y de calidad. Ello entraña que se establezcan las responsabilidades y el presupuesto que asegure la llegada oportuna de los materiales a las escuelas evitando que estos se queden en los almacenes. En particular es necesario asegurar que la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos cuente con financiamiento que le permita producir y distribuir todos los materiales educativos para alumnos y maestros relativos a los componentes de Formación académica y Desarrollo personal y social, sin exclusión de los materiales educativos para escuelas indígenas, alumnos migrantes o de educación especial.

Asimismo, conlleva que la SEP ponga a disposición RED, tales como audios, videos, documentos, interactivos y aplicaciones —catalogados de acuerdo con las necesidades y la estructura del presente currículo— para que docentes, alumnos y comunidad en general puedan acceder, mediante internet, a materiales de apoyo para todos los componentes curriculares.¹⁰³

MODELOS DE USO DE LAS TIC

La tecnología es un medio, no un fin. Su gran difusión en la sociedad actual no excluye a la escuela; por el contrario, el egresado de educación básica ha de mostrar habilidades digitales, que desarrollará en la escuela en las asignaturas de los tres Campos de Formación Académica. Por ello la escuela debe crear las condiciones para que los alumnos desarrollen las habilidades de pensamiento cruciales para el manejo y el procesamiento de la información, así como para el uso consciente y responsable de las TIC.

El currículo considera el uso de las TIC no solo desde la destreza técnica que implica su manejo con solvencia, sino, más importante que eso, su utilización con fines educativos. En este sentido, el profesor ha de aprovechar las TIC disponibles como medio para trascender las fronteras del aula, potenciar el trabajo colaborativo, vincularlo con la realidad local, nacional y mundial, promover la generación de soluciones creativas a problemas diversos y participar en comunidades colaborativas. Para ello, los estudiantes deberán aprender habilidades para el manejo de la información y el aprendizaje permanente, por medio de las TIC y para utilizarlas.

Las restricciones en el acceso a la tecnología en algunas escuelas o zonas del país no debe ser obstáculo para la implementación del currículo, donde las condiciones existan para potenciar el aprendizaje con estas herramientas será importante hacerlo. Al mismo tiempo, deberán asignarse los recursos para que cada vez más escuelas cuenten con la infraestructura y el equipamien-

¹⁰³ Secretaría de Educación Pública, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016, pp. 59-63. Consultado el 20 de abril de 2017, en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/171123/PROGRAMA_APRENDE.pdf

to correspondientes. Hay diversos tipos de equipamiento que permiten dos modelos de uso de la tecnología:

- **INTERACCIÓN MEDIADA:** el profesor o algunos estudiantes usan la tecnología para realizar actividades con todo el grupo. Usualmente hay un dispositivo y un proyector que les permite participar a todos.
- **INTERACCIÓN DIRECTA CON LOS DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS:** los estudiantes utilizan dispositivos electrónicos en actividades de aprendizaje individuales o colaborativas, dentro o fuera del aula.

Los modelos de uso no son excluyentes y abren oportunidades para...

- **BUSCAR, SELECCIONAR, EVALUAR, CLASIFICAR. E INTERPRETAR INFORMACIÓN.**
- **PRESENTAR INFORMACIÓN MULTIMEDIA.**
- **COMUNICARSE.**
- **INTERACTUAR CON OTROS.**
- **REPRESENTAR INFORMACIÓN.**
- **EXPLORAR Y EXPERIMENTAR.**
- **MANIPULAR REPRESENTACIONES DINÁMICAS DE CONCEPTOS Y FENÓMENOS.**
- **CREAR PRODUCTOS.**
- **EVALUAR LOS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES.**

Estas acciones pueden integrarse a una gran diversidad de secuencias y estrategias didácticas, posibilitan que los docentes y estudiantes accedan a ideas poderosas, tales como la formulación y verificación de hipótesis, la generalización, la noción de variación, el uso de algoritmos y los procesos infinitos, entre otras.

Lo anterior, además de favorecer los aprendizajes propuestos en este *Plan*, promoverá el desarrollo y evaluación de las siguientes habilidades:

- **PENSAMIENTO CRÍTICO**
- **PENSAMIENTO CREATIVO**
- **MANEJO DE INFORMACIÓN**
- **COMUNICACIÓN**
- **COLABORACIÓN**
- **USO DE LA TECNOLOGÍA**
- **CIUDADANÍA DIGITAL**
- **AUTOMONITOREO**
- **PENSAMIENTO COMPUTACIONAL¹⁰⁴**

¹⁰⁴ *Ibidem*, pp. 42-44.






8. MAPA CURRICULAR Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO LECTIVO

Cada componente incluye sus espacios curriculares específicos: asignaturas, en el caso del componente Formación académica; Áreas de Desarrollo, en el caso del componente Desarrollo personal y social; y ámbitos, en el caso del componente Autonomía curricular.

En el mapa curricular pueden observarse de manera horizontal la secuencia y la gradualidad de los espacios curriculares que se cursan a lo largo de la educación básica. La organización vertical en grados y niveles educativos indica la carga curricular de cada etapa. Esta representación gráfica no expresa por completo todas las interrelaciones del currículo. Su información se complementa con la distribución de horas lectivas, semanales y anuales que se presentan más adelante, de la página 140 a la 147.

MAPA CURRICULAR

COMPONENTE CURRICULAR		Nivel educativo					
		PREESCOLAR			PRIMARIA		
		Grado escolar					
		1°	2°	3°	1°	2°	3°
 <p>Formación Académica</p>	CAMPOS Y ASIGNATURAS	Lenguaje y Comunicación			Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)		
					Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)		
				Inglés	Lengua Extranjera (Inglés)		
		Pensamiento Matemático			Matemáticas		
		Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social			Conocimiento del Medio		Ciencias Naturales y Tecnología
Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad							
 <p>Desarrollo Personal y Social</p>	ÁREAS	Artes			Artes		
		Educación Socioemocional			Educación Socioemocional		
		Educación Física			Educación Física		
 <p>Autonomía curricular*</p>	ÁMBITOS	Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
		Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
		Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
		Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
		Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

* Definición a cargo de la escuela con base en los lineamientos expedidos por la SEP.

Nivel educativo					
PRIMARIA			SECUNDARIA		
Grado escolar					
4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lengua Materna (Español/Lengua Indígena)			Lengua Materna (Español)		
Segunda Lengua (Español/Lengua Indígena)					
Lengua Extranjera (Inglés)			Lengua Extranjera (Inglés)		
Matemáticas			Matemáticas		
Ciencias Naturales y Tecnología			Ciencias y Tecnología:		
			Biología	Física	Química
Historia			Historia		
Geografía			Geografía		
Formación Cívica y Ética			Formación Cívica y Ética		
Artes			Artes		
Educación Socioemocional			Tutoría y Educación Socioemocional		
Educación Física			Educación Física		
Ampliar la formación académica			Ampliar la formación académica		
Potenciar el desarrollo personal y social			Potenciar el desarrollo personal y social		
Nuevos contenidos relevantes			Nuevos contenidos relevantes		
Conocimientos regionales			Conocimientos regionales		
Proyectos de impacto social			Proyectos de impacto social		

DURACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

Para cumplir los propósitos del *Plan* es necesario normar el número mínimo de horas que los alumnos de cada nivel educativo pasan diariamente en la escuela.¹⁰⁵ A su vez, esta definición de la extensión de la jornada diaria da lugar al número mínimo de horas lectivas anuales. Así, en el nivel preescolar, la jornada debe ser de al menos tres horas diarias y de 600 horas lectivas anuales; en el caso de la educación primaria, la jornada diaria es de un mínimo de 4.5 horas,¹⁰⁶ que equivalen a 900 horas anuales; y en el nivel de educación secundaria, de siete horas lectivas diarias que dan lugar a un mínimo de 1 400 horas lectivas anuales.

Las horas lectivas anuales mínimas en cada nivel educativo son las mismas para todas las escuelas de jornada regular, independientemente del número de días en el calendario escolar que publique la SEP y ajuste, en su caso, la autoridad escolar.

A continuación se presenta un cuadro con las horas lectivas mínimas para cada nivel de educación básica.

	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
Jornada mínima diaria	3	4.5	7
Horas anuales mínimas	600	900	1 400

FLEXIBILIDAD DE HORARIOS Y EXTENSIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

Desde hace varios años la SEP ha impulsado la ampliación de la jornada escolar con el fin de que los estudiantes pasen más horas en la escuela involucrados en actividades que les permitan afianzar sus aprendizajes y, con ello, transitar hacia la consolidación efectiva de una educación de calidad para el siglo XXI. Hasta el momento, una de cada ocho escuelas públicas de educación básica funcionan con jornada de tiempo completo (entre seis y ocho horas), lo que equivale a más de 25 000 escuelas, las cuales atienden a más de 3.5 millones de alumnos. La mayoría de estas escuelas se concentra en la educación primaria. La visión de la SEP para el corto y el mediano plazo es continuar la ampliación del número de horas lectivas diarias a un número creciente de escuelas, con la concurrencia de esfuerzos de las AEL.

¹⁰⁵ La definición de horas lectivas mínimas diarias respeta los horarios convenidos contractualmente con los docentes y no contraviene ninguna disposición de carácter laboral o de otra índole.

¹⁰⁶ En varias entidades federativas la duración mínima de la jornada escolar regular de educación primaria es de cinco horas diarias, lo cual ofrece 2.5 horas semanales más a las escuelas que laboran con esta jornada para ser usadas en espacios curriculares del componente Autonomía curricular.

Las asignaturas y áreas que integran los componentes curriculares Formación académica y Desarrollo personal y social tienen una carga horaria anual fija, la misma para todas las escuelas, independientemente de si la extensión de su jornada escolar es regular o ampliada. De ahí que la ampliación de jornada diaria tenga efecto exclusivamente en el componente Autonomía curricular; por lo que, a más horas lectivas, la escuela tiene más tiempo disponible para definir una oferta de contenidos más rica en el marco de dicho componente.

En el siguiente cuadro se comparan las horas anuales de las escuelas de jornada regular, que tienen horas lectivas mínimas, con las escuelas de tiempo completo, que se benefician del máximo de horas lectivas. Asimismo, se muestra la diferencia de horas entre ambas que se utiliza para ampliar la oferta educativa del componente Autonomía curricular, así como para el receso de comida, en escuelas que ofrecen servicios de alimentación.

DIFERENCIA DE HORAS ANUALES (INCLUYE PERIODOS LECTIVOS Y RECESOS)				
Nivel educativo	Horas anuales (jornada regular)	Horas anuales (jornada ampliada)	Horas anuales (tiempo completo)	Diferencia de horas para Autonomía curricular y receso de comida
Preescolar	600	1200	1600	1000
Primaria	900	1300	1600	700
Secundaria	1400	1600	1800	400


DURACIÓN DE LAS HORAS LECTIVAS

La duración de cada hora o periodo lectivo en todos los grados y modalidades de educación primaria y secundaria es de 50 o 60 minutos. En ningún caso el periodo lectivo tendrá una duración inferior a 50 minutos. Cuando el tiempo lectivo corresponda a medio periodo lectivo, como es el caso de la Educación Socioemocional en primaria, este tendrá una duración mínima de 30 minutos. La variación de la duración de los periodos lectivos, dentro de los límites aquí establecidos, permite a las escuelas ofrecer al menos un receso durante la jornada escolar regular y la jornada ampliada, y dos en las de tiempo completo. A menudo el segundo receso, en especial en las escuelas de tiempo completo que ofrecen servicio de comida, es más largo que el primero para dar tiempo a que los niños coman antes de comenzar las actividades vespertinas.

En el caso de la educación preescolar, la jornada escolar no se divide en periodos lectivos precisos. La educadora organiza el tiempo de trabajo a partir de las características y necesidades de los alumnos con el fin de asegurar el logro de los aprendizajes esperados en este nivel educativo.

EDUCACIÓN PREESCOLAR. 1º Y 2º

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR		JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%
		PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	
 Formación Académica	Lenguaje y Comunicación	140	23.3	140	8.75
	Pensamiento Matemático	80	13.3	80	5
	Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	80	13.3	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	90	15	90	5.6
	Educación Socioemocional	90	15	90	5.6
	Educación Física	40	6.7	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	80	13.3	1080	67.5
	Potenciar el desarrollo personal y social				
	Nuevos contenidos relevantes				
	Conocimientos regionales				
	Proyectos de impacto social				
TOTAL		600	100	1600	100

EDUCACIÓN PREESCOLAR. 3º

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR		JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%
		PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	
 Formación Académica	Lenguaje y Comunicación	100	16.6	100	6.25
	Inglés	100	16.6	100	6.25
	Pensamiento Matemático	80	13.3	80	5
	Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	80	13.3	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	60	10	60	3.75
	Educación Socioemocional	60	10	60	3.75
	Educación Física	40	6.7	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	80	13.3	1080	67.5
	Potenciar el desarrollo personal y social				
	Nuevos contenidos relevantes				
	Conocimientos regionales				
	Proyectos de impacto social				
TOTAL		600	100	1600	100

EDUCACIÓN PRIMARIA. 1º Y 2º




DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS*

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna**	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Conocimiento del Medio	Conocimiento del Medio	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* Este es un ejemplo de distribución semanal de periodos lectivos. La organización del horario escolar de cada grado en primaria y secundaria está a cargo de la escuela. La organización de los periodos es libre, siempre y cuando se respeten las horas lectivas definidas para cada espacio curricular. Esta nota aplica para todos los grados de primaria y secundaria.

**En educación indígena, las ocho horas de Lengua Materna se dividen en cinco horas para Lengua Materna y tres horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%	
	PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES		
 Formación Académica	Lengua Materna	8	320	35.5	320	20
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Conocimiento del Medio	2	80	8.8	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL		900	100	1600	100	




EDUCACIÓN PRIMARIA. 3º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna*	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* En educación indígena, las cinco horas de Lengua Materna se dividen en tres horas para Lengua Materna y dos horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES	PERIODOS ANUALES
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	22.2	200	12.5
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Ciencias Naturales y Tecnología	2	80	8.9	80	5
	Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad	3	120	13.3	120	7.5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			900	100	1600	100




EDUCACIÓN PRIMARIA. DE 4° A 6°

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Historia	Geografía	Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales y Tecnología	Formación Cívica y Ética
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				

* En educación indígena, las cinco horas de Lengua Materna se dividen en 2,5 horas para Lengua Materna y 2,5 horas para Segunda Lengua.

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO	%	
	PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES		
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	22.2	200	12.5
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Ciencias Naturales y Tecnología	2	80	8.8	80	5
	Historia	1	40	4.4	40	2.5
	Geografía	1	40	4.4	40	2.5
	Formación Cívica y Ética	1	40	4.4	40	2.5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			900	100	1600	100

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 1º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Biología	Ciencias y Tecnología. Biología	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Biología	Historia	Geografía	Geografía	Inglés
Ciencias y Tecnología. Biología	Historia	Geografía	Geografía	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS PERIODOS SEMANALES	JORNADA REGULAR PERIODOS ANUALES	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS ANUALES	%	
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Biología	4	160	11.5	160	8.9
	Historia	2	80	5.7	80	4.4
	Geografía	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.7	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.6
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL		1400	100	1800	100	

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2º

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Historia	Historia	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Historia	Historia	Inglés
Ciencias y Tecnología. Física	Ciencias y Tecnología. Física	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS




ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR	%	TIEMPO COMPLETO		
				PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES	
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Física	6	240	17.1	240	13.3
	Historia	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.7	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.7
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL		1400	100	1800	100	

EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3°

DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Historia	Historia	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Historia	Historia	Inglés
Ciencias y Tecnología. Química	Ciencias y Tecnología. Química	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR		%	TIEMPO COMPLETO	
		PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES		PERIODOS ANUALES	%
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	11.1
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	11.1
	Ciencias y Tecnología. Química	6	240	17.1	240	13.3
	Historia	4	160	11.5	160	8.9
	Formación Cívica y Ética	2	80	5.8	80	4.4
 Desarrollo Personal y Social	Artes	3	120	8.5	120	6.7
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de impacto social					
TOTAL			1400	100	1800	100



V. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

1. ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Este apartado contiene el programa de estudio correspondiente a Tutoría y Educación Socioemocional de secundaria del componente curricular Desarrollo Personal y Social. Este programa incluye, además de las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación generales, las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas para los Aprendizajes esperados o para algunos de los organizadores curriculares.

Cada programa de estudio de la educación básica es un recurso fundamental para orientar la planeación, la organización y la evaluación de los procesos de aprendizaje en el aula de cada asignatura y área de desarrollo. Su propósito principal es guiar, acompañar y orientar a los maestros para que los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados incluidos en cada programa.

Todos los programas de estudio tienen una organización semejante e incluyen al menos las siguientes secciones:

1. **La descripción.** Se trata de una definición de la asignatura o área del conocimiento a la que se refiere el programa, pero no es una enunciación general sino que está específicamente acotada al papel que cada espacio curricular tiene en el contexto de la educación básica. La definición permite al lector conocer la caracterización particular que este *Plan* da a la asignatura o área en cuestión.
2. **Los propósitos generales.** Orientan al profesor y le marcan el alcance del trabajo por realizar en el espacio curricular del programa de estudio. Están redactados en infinitivo, destacando la acción que cada propósito busca enfatizar, lo cual facilita su uso en los procesos de planeación y evaluación.
3. **Los propósitos específicos por nivel educativo.** Como en el caso anterior marcan el alcance del trabajo por realizar en ese espacio curricular, estableciendo la gradualidad y las particularidades por lograr en el preescolar, la primaria y la secundaria.
4. **El enfoque pedagógico.** Esta sección ofrece los supuestos acerca de la enseñanza y el aprendizaje de Tutoría y Educación Socioemocional en los que se fundamenta el programa de estudios. Su narrativa es reflexiva y problematizadora, y sus argumentos se nutren de los resultados de las investigaciones educativas en el campo que corresponde a cada programa de estudios. Incluye nociones y conceptos, y subraya aquellos aspectos particulares de la pedagogía, que requieren ser abordados en ese espacio curricular con un tratamiento especial. Asimismo, orienta al profesor sobre elementos críticos de su intervención docente.

5. **La descripción de los organizadores curriculares.** Los contenidos del programa de estudios se organizan con base en dos categorías a las que se les denomina *organizadores curriculares*. La categoría más abarcadora es el organizador curricular del primer nivel y la otra se refiere al organizador curricular del segundo nivel. Su denominación específica depende de la naturaleza de cada espacio curricular. Así, en la mayoría de los programas, los organizadores curriculares de primer nivel son ejes temáticos y los de segundo nivel son temas; pero, por ejemplo, en las asignaturas del campo de Lenguaje y Comunicación los organizadores curriculares de primer nivel son ámbitos y los de segundo nivel son prácticas sociales del lenguaje. En el área Educación Socioemocional los organizadores de primer nivel son dimensiones y los de segundo nivel habilidades.

En esta sección, además de incluir la lista de los organizadores curriculares de ambos niveles, se ofrece también la definición de cada organizador curricular de primer nivel para caracterizarlo y delimitar su alcance. Ello permitirá al profesor tener un mejor entendimiento de los elementos que conforman cada asignatura o área de desarrollo.

6. **Las orientaciones didácticas.** Son un conjunto de estrategias generales para la enseñanza de la asignatura o área a la que se refiere el programa. Se fundamentan en lo expuesto en el enfoque pedagógico, aunque su naturaleza es más práctica que reflexiva; buscan dar recomendaciones concretas de buenas prácticas educativas que hayan sido probadas en el aula y que estén orientadas al logro de los Aprendizajes esperados.
7. **Las sugerencias de evaluación.** Como su nombre lo indica, estas sugerencias pretenden ampliar el repertorio de formas e instrumentos de evaluación con los que cuenta el profesor para valorar el desempeño del alumno en cada espacio curricular y en cada grado escolar, con el propósito de que todos los alumnos alcancen los Aprendizajes esperados incluidos en el programa de estudios correspondiente.

8. **La dosificación de Aprendizajes esperados a lo largo de la educación básica.** Estas tablas reflejan la articulación entre niveles establecida en este *Plan*, ya que muestran, para cada espacio curricular y en una sola tabla, la graduación de los Aprendizajes esperados a lo largo de preescolar y hasta el fin de la secundaria, o bien, del grado en el que se comience a cursar la asignatura hasta el último grado en el que se imparta.

Por ejemplo, el programa de estudios de Matemáticas cuenta con una dosificación de Aprendizajes esperados que abarca de preescolar a 3° de secundaria, mientras que la dosificación del de Geografía incluye de 4° de primaria a 1° de secundaria, únicamente porque es durante esos grados que se estudia esta asignatura. Cuando la asignatura se ofrece en un solo grado escolar, como es el caso de Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad, que se cursa en 3° de primaria, no cuenta con tabla de dosificación de Aprendizajes esperados.

Estas tablas sirven a los profesores para que conozcan y aquilaten los Aprendizajes esperados previos al curso en el que reciben a los alumnos, así como los de grados posteriores.

Debido a que el propósito de estas tablas de dosificación es mostrar la gradualidad en el aprendizaje no incluyen, necesariamente, la totalidad de los Aprendizajes esperados de todos los programas de estudio, con el fin de dar cuenta del progreso que tendrá el alumno a lo largo de los grados en que curse la asignatura o área en cuestión. Por lo mismo, solo la educación secundaria se desglosa en grados, la educación primaria, por lo general, se muestra organizada en tres ciclos y el preescolar se presenta como una sola etapa, en virtud de que el logro de los Aprendizajes esperados, en este caso, está estipulado por nivel y no por grado.

A continuación se muestran como ejemplo dos tablas de dosificación de Aprendizajes esperados, la del área de Educación Física y la de la asignatura Lengua Extranjera. Inglés. En ambos casos, la flecha muestra la orientación del avance gradual, de preescolar a secundaria, que seguirá un alumno en cada uno de los organizadores de segundo nivel, que tiene cada espacio curricular. En Educación Física son tres y en Lengua Extranjera. Inglés son diez.



EJE	Componentes pedagógico-didácticos	PREESCOLAR		PRIMARIA				PRIMARIA		SECUNDARIA		
		1º	2º	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		1º	2º	3º
				3º	1º	2º	3º	4º	5º			
		Aprendizajes esperados										
COMPETENCIA MOTRIZ	Desarrollo de la motricidad	<ul style="list-style-type: none"> Realiza movimientos de locomoción, manipulación y estabilidad por medio de juegos individuales y colectivos. Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren de control y precisión en sus movimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> Ajusta sus patrones básicos de movimiento a partir de la valoración de sus experiencias en las situaciones motrices en las que participa para responder a las características de cada una. 	<ul style="list-style-type: none"> Combina sus habilidades motrices al diversificar la ejecución de los patrones básicos de movimiento en situaciones de juego, con el fin de otorgarle intención a sus movimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora sus habilidades y destrezas motrices al participar en situaciones de juego e iniciación deportiva, lo que le permite sentirse y saberse competente. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplica sus capacidades, habilidades y destrezas motrices en el juego, la iniciación deportiva y el deporte educativo para favorecer su actuación y mejorar su salud. 	<ul style="list-style-type: none"> Adapta sus desempeños motores al participar en situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para afianzar el control de sí y promover la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> Pone a prueba su potencial motor al diseñar situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para favorecer su disponibilidad corporal y autonomía motriz en la adquisición de estilos de vida saludables. 				
	Integración de la corporeidad	<ul style="list-style-type: none"> Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación. Reconoce las características que lo identifican y diferencian de los demás en actividades y juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus posibilidades expresivas y motrices al participar en situaciones de juego, con el fin de favorecer su esquema corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona sus posibilidades expresivas y motrices con diferentes maneras de actuar y comunicarse en situaciones de juego para fortalecer su imagen corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalece su imagen corporal al diseñar propuestas lúdicas, para valorar sus potencialidades, expresivas y motrices. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprovecha su potencial al participar en situaciones de juego y expresión, que le permiten enriquecer sus posibilidades, motrices y expresivas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus límites y posibilidades al planificar actividades físicas, expresivas y deportivas, que le permiten conocerse mejor y cuidar su salud. 	<ul style="list-style-type: none"> Reafirma su identidad corporal mediante la práctica de la actividad física, para la adquisición de estilos de vida saludables. 				
	Creatividad en la acción motriz	<ul style="list-style-type: none"> Propone distintas respuestas motrices y expresivas ante un mismo problema en actividades lúdicas. Reconoce formas de participación e interacción en juegos y actividades físicas a partir de normas básicas de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Propone diversas respuestas a una misma tarea motriz, a partir de su experiencia y las aportaciones de sus compañeros, para poner en práctica el pensamiento divergente y así enriquecer sus posibilidades motrices y expresivas. 	<ul style="list-style-type: none"> Actúa estratégicamente al comprender la lógica de las actividades en las que participa, de manera individual y colectiva, para valorar los resultados obtenidos y mejorar su desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> Pone a prueba su pensamiento estratégico en situaciones de juego e iniciación deportiva, con el fin de diversificar y ajustar sus desempeños motores. 	<ul style="list-style-type: none"> Organiza estrategias de juego al participar en actividades de iniciación deportiva y deporte educativo para solucionar los retos motores que se presentan. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseña estrategias al considerar el potencial motor propio y de sus compañeros, así como las características del juego para seleccionar y decidir la mejor forma de actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza su pensamiento y actuación estratégica en situaciones de juego, iniciación deportiva y deporte educativo para vincularlas con la vida diaria. 				

TABLA DE DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA

AMBIENTES SOCIALES DE APRENDIZAJE	Actividad comunicativa	PREESCOLAR				PRIMARIA				PRIMARIA		SECUNDARIA					
		CICLO 1 (SENSIBILIZACIÓN)				CICLO 2 (A1)				CICLO 3 (A2)		CICLO 4 (B1)					
		3º	1º	2º	4º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º				
FAMILIAR Y COMUNITARIO	Intercambios asociados a propósitos específicos	Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida.				Entiende y responde ante expresiones de saludo, cortesía y despedida. Usa expresiones de saludo, cortesía y despedida en un diálogo.				Comparte expectativas en un diálogo. Intercambia inquietudes en un diálogo breve.		Intercambia expresiones para organizar reuniones. Intercambia sugerencias para adquirir o vender un producto.		Intercambia opiniones sobre un servicio comunitario.		Expresa apoyo y solidaridad ante un problema cotidiano. Conversa sobre hábitos culturales de distintos países.	
	Intercambios asociados a medios de comunicación	Explora señalizaciones de la vía pública.				Interpreta señalizaciones de la vía pública. Produce señalizaciones para espacios públicos.				Interpreta mensajes en anuncios y avisos de espacios públicos. Comenta y compara mensajes publicitarios.		Intercambia opiniones sobre noticias en audio. Analiza y discute una entrevista.		Compone diálogos e intervenciones para un cortometraje mudo.		Compara la misma noticia en varias publicaciones periodísticas. Intercambia emociones y reacciones provocadas por un programa de televisión.	
	Intercambios asociados a información de uno mismo y de otros	Identifica información sobre el aspecto físico.				Da información sobre datos personales, gustos y preferencias. Intercambia información sobre datos personales.				Comprende y comparte expresiones para obtener lo que se necesita. Comparte y compara experiencias personales.		Describe y compara apariencia y habilidades en personas de distintas edades. Narra un encuentro deportivo.		Intercambia cumplidos gustos y aversiones en una entrevista.		Comenta experiencias propias y de otros en una conversación. Interpreta y ofrece descripciones de situaciones inesperadas en una conversación.	
	Intercambios asociados al entorno	Reconoce información sobre objetos del hogar.				Describe e interpreta información sobre personas de la comunidad y sus actividades. Entiende y registra información sobre localidades de la comunidad.				Describe actividades realizadas en una celebración o fiesta. Interpreta y usa expresiones para recibir y ofrecer ayuda.		Intercambia información para desplazarse en una localidad. Comprende y expresa advertencias y prohibiciones.		Acuerda con otros un itinerario de viaje. Expresa quejas sobre un producto.		Discute acciones concretas para atender los derechos de los jóvenes.	
LÚDICO Y LITERARIO	Expresión literaria	Escucha rimas y cuentos en verso.				Entiende rimas y cuentos en verso. Lee rimas y cuentos en verso.				Entona canciones. Narra una historia a partir de imágenes.		Cuenta historias breves de interés. Lee cuentos fantásticos.		Lee cuentos clásicos.		Lee obras de teatro. Lee poemas.	
	Expresión lúdica	Descubre palabras en una canción infantil.				Compara palabras en un cuento infantil. Cambia versos en un poema infantil.				Escucha historias para ordenarlas. Describe actividades cotidianas para que otros las descubran.		Acepta o rechaza peticiones en juegos de rol. Explica costumbres a partir de imágenes.		Produce pronósticos constructivos acerca de otros.		Improvisa un monólogo breve sobre un tema de interés. Adivina y formula hipótesis sobre sucesos pasados.	
	Comprensión del yo y del otro	Escucha cuentos para asociarlos con sentimientos.				Entiende cuentos para relacionarlos con experiencias propias. Lee cuentos para comparar emociones.				Lee cuentos breves para compartir apreciaciones sobre expresiones culturales. Lee leyendas breves de distintas culturas para comparar semejanzas y diferencias.		Lee un relato breve de viaje para descubrir aspectos naturales y expresiones culturales. Lee relatos históricos para comparar aspectos culturales de México y otros países.		Leer tiras cómicas para discutir expresiones culturales.		Lee ensayos literarios breves para contrastar aspectos culturales. Lee literatura fantástica o de suspenso para evaluar diferencias culturales.	
ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN	Interpretación y seguimiento de instrucciones	Sigue los pasos de una receta.				Lee instructivos ilustrados para armar un objeto. Sigue y da instrucciones para sembrar una planta.				Sigue y produce los pasos de un instructivo para elaborar un objeto. Da y sigue instrucciones sobre el cuidado de la salud.		Sigue información de una guía ilustrada para resolver un problema. Escribe instrucciones para evitar una situación de riesgo personal.		Escribe instrucciones para usar un diccionario bilingüe.		Produce instrucciones para prepararse ante una situación de riesgo derivada de un fenómeno natural. Interpreta y escribe instrucciones para hacer un experimento sencillo.	
	Búsqueda y selección de información	Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula.				Formula preguntas para obtener información sobre un tema de la naturaleza. Escribe preguntas para obtener información sobre productos del campo.				Reconoce y plantea preguntas para buscar información sobre un tema concreto. Formula y responde preguntas para obtener información sobre un tema concreto.		Reúne información sobre un tema para elaborar fichas y montar una exposición. Revisa y selecciona información con el fin de resolver un problema de interés.		Redacta notas para elaborar esquemas de aparatos del cuerpo humano.		Parafrasea información para explicar el funcionamiento de una máquina. Escribe un informe breve sobre un acontecimiento histórico.	
	Tratamiento de la información	Reconoce información sobre flora y fauna mexicanas en obras ilustradas.				Interpreta información sobre unidades de tiempo en obras ilustradas. Registra información de un tema de Geografía con apoyo de una imagen.				Localiza e incluye información en una imagen. Interpreta y comprara información en una imagen.		Registra información sobre un tema para elaborar un cuestionario. Registra información para elaborar un reporte sobre una labor o profesión.		Expone información sobre la diversidad lingüística.		Discute puntos de vista para participar en una mesa redonda. Escribe acuerdos o desacuerdos para intervenir en un debate sobre una de las bellas artes.	

TABLA DE DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS DE LENGUA EXTRANJERA. INGLÉS

9. **Aprendizajes esperados por grado escolar.** Como se mencionó antes, los aprendizajes por grado escolar son de carácter anual y están organizados en tablas de acuerdo con los organizadores curriculares que corresponden a cada asignatura o área.

A cada organizador curricular de segundo nivel le corresponden uno o más Aprendizajes esperados como se ilustra en los siguientes ejemplos. Su lectura es vertical, a diferencia de la lectura de las tablas de dosificación.

EDUCACIÓN FÍSICA. PRIMARIA. 4º		
EJE	Componentes pedagógico-didácticos	Aprendizajes esperados
COMPETENCIA MOTRIZ	Desarrollo de la motricidad	<ul style="list-style-type: none"> Combina distintas habilidades motrices en retos, individuales y cooperativos, para tomar decisiones y mejorar su actuación. Reconoce sus habilidades motrices en juegos que practican o practicaban en su comunidad, estado o región, para participar en distintas manifestaciones de la motricidad.
	Integración de la corporeidad	<ul style="list-style-type: none"> Distingue sus posibilidades en retos que implican elementos perceptivo-motrices y habilidades motrices, para favorecer el conocimiento de sí. Experimenta emociones y sentimientos al representar con su cuerpo situaciones e historias en retos motores y actividades de expresión, con la intención de fortalecer su imagen corporal.
	Creatividad en la acción motriz	<ul style="list-style-type: none"> Propone acciones estratégicas en retos motores de cooperación y oposición, con el propósito de hacer fluida su actuación y la de sus compañeros. Reconoce la cooperación, el esfuerzo propio y de sus compañeros en situaciones de juego, con el fin de disfrutar de las actividades y resolver los retos motores que se le presentan.

TABLA DE APRENDIZAJES ESPERADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA. PRIMARIA. 4º

MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 4º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
NÚMERO, ÁLGEBRA Y VARIACIÓN	Número	<ul style="list-style-type: none"> • Lee, escribe y ordena números naturales hasta de cinco cifras. • Usa fracciones con denominadores hasta 12 para expresar relaciones parte-todo, medidas, y resultados de repartos.
	Adición y sustracción	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta de cinco cifras. • Calcula mentalmente, de manera exacta y aproximada, sumas y restas de números múltiplos de 100 hasta de cuatro cifras. • Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador (hasta doceavos).
	Multiplicación y división	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de multiplicación con números naturales cuyo producto sea de cinco cifras. Usa el algoritmo convencional para multiplicar. • Resuelve problemas de división con números naturales y cociente natural (sin algoritmo). • Calcula mentalmente, de manera aproximada y exacta, multiplicaciones de un número de dos cifras por uno de una cifra y divisiones con divisor de una cifra.
FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	Ubicación espacial	<ul style="list-style-type: none"> • Representa y describe oralmente o por escrito trayectos para ir de un lugar a otro en su comunidad.
	Figuras y cuerpos geométricos	<ul style="list-style-type: none"> • Construye y analiza figuras geométricas, en particular cuadriláteros, a partir de comparar sus lados, simetría, ángulos, paralelismo y perpendicularidad.
	Magnitudes y medidas	<ul style="list-style-type: none"> • Estima, compara y ordena longitudes y distancias, capacidades y pesos con unidades convencionales: milímetro, mililitro y gramo. • Estima, compara y ordena superficies de manera directa y con unidades no convencionales.
ANÁLISIS DE DATOS	Estadística	<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta, registra y lee datos en tablas. • Lee gráficas de barras.
		<ul style="list-style-type: none"> • Usa e interpreta la moda de un conjunto de datos.

TABLA DE APRENDIZAJES ESPERADOS DE MATEMÁTICAS. PRIMARIA. 4º

10. Las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas.

Estrategias para la enseñanza de alguno de los organizadores curriculares o para los Aprendizajes esperados. Al igual que en el caso de las orientaciones y sugerencias generales, se fundamentan en lo expuesto en el enfoque pedagógico y buscan dar recomendaciones concretas orientadas al logro de los Aprendizajes esperados. Estas orientaciones y sugerencias específicas son indicativas más que preescriptivas. Su propósito es ofrecer al profesor diversas formas de abordar los contenidos de acuerdo al enfoque pedagógico. Cada profesor podrá adaptarlas a su contexto o desarrollar las propias.

11. **La evolución curricular.** En esta sección se destacan elementos del currículo anterior que permanecen en este *Plan*. El esquema permite al profesor reconocer fácilmente qué de lo que venía haciendo en sus clases se mantiene en este currículo. Asimismo —y en contraste—, se destacan algunas de las características del nuevo programa de estudios que pueden presentar un reto para el profesor y en las que, por lo tanto, debe poner especial atención y profundizar en su preparación.

En el siguiente esquema, correspondiente al programa de estudios de Matemáticas, se pueden observar ambos elementos: Aspectos del currículo anterior que permanecen y Hacia dónde se avanza en este currículo.

11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

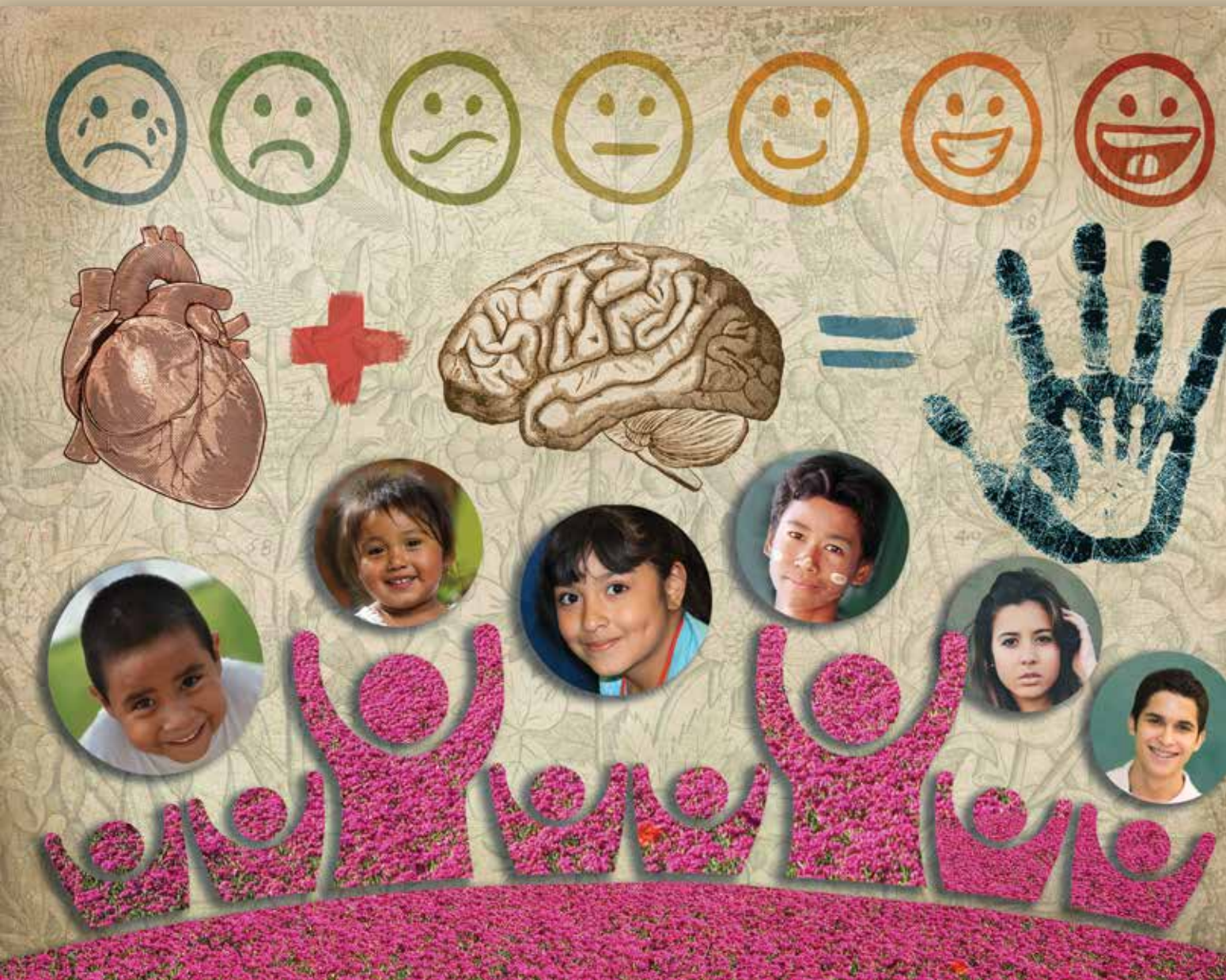
- El enfoque didáctico para el estudio de las matemáticas es la resolución de problemas. Este enfoque implica plantear situaciones problemáticas interesantes y retadoras que inviten a los alumnos a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolverlas y a formular argumentos para validar los resultados; así como también que favorezcan el empleo de distintas técnicas de resolución y el uso del lenguaje matemático para interpretar y comunicar sus ideas.
- El aprendizaje se sustenta en los conocimientos previos de los alumnos, de tal forma que ellos aprovechen lo que saben y avancen en la construcción de conocimientos cada vez más complejos y en el uso de técnicas más eficaces.
- La actividad fundamental en los procesos de estudio de la asignatura es el razonamiento; sin embargo, los ejercicios de práctica y el uso de la memoria son complementarios y necesarios para facilitar el tránsito a procesos más complejos.
- El enfoque de la evaluación de la asignatura es formativo. Se trata de un proceso sistemático cuyo propósito es mejorar el desempeño de los alumnos, a partir de la observación de sus procesos de aprendizaje y el seguimiento a sus progresos. Un objetivo importante es que ellos tengan oportunidades para reflexionar acerca de lo que saben, lo que están aprendiendo y lo que les falta por aprender.

325

ESQUEMA DE EVOLUCIÓN CURRICULAR DE MATEMÁTICAS



ÁREAS. PROGRAMA DE ESTUDIO



DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL



ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Las Áreas de Desarrollo Personal y Social contribuyen a que los estudiantes logren una formación integral de manera conjunta con los Campos de Formación Académica y los Ámbitos de Autonomía Curricular. En estos espacios curriculares se concentran los aprendizajes clave relacionados con aspectos artísticos, motrices y socioemocionales.

Estas áreas son de observancia nacional, se cursan durante toda la educación básica y se organiza en Artes, Educación Física, Educación Socioemocional (preescolar y primaria) y Tutoría y Educación Socioemocional (secundaria).

Cada área aporta a la formación de los estudiantes conocimientos, habilidades, valores y actitudes enfocados en el desarrollo personal, sin perder de vista que estos aprendizajes adquieren valor en contextos sociales y de convivencia.

Por medio del arte, los estudiantes aprenden otras formas de comunicarse, a expresarse de manera original, única e intencional mediante el uso del cuerpo, los movimientos, el espacio, el tiempo, los sonidos, las formas y el color; y desarrollan un pensamiento artístico que les permite integrar la sensibilidad estética con otras habilidades complejas de pensamiento.

La Educación Física dinamiza corporalmente a los alumnos a partir de actividades que desarrollan su corporeidad, motricidad y creatividad. En esta área, los estudiantes ponen a prueba sus capacidades, habilidades y destrezas motrices mediante el juego motor, la iniciación deportiva y el deporte educativo. Este espacio también es un promotor de estilos de vida activos y saludables asociados con el conocimiento y cuidado del cuerpo y la práctica de la actividad física.

En Tutoría y Educación Socioemocional, los estudiantes desarrollan habilidades, comportamientos, actitudes y rasgos de la personalidad que les permiten aprender a conocerse y comprenderse a sí mismos, cultivar la atención, tener sentido de autoeficacia y confianza en sus capacidades, entender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas positivas, tomar decisiones responsables, mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones interpersonales armónicas y desarrollar sentido de comunidad.

El desarrollo personal y social es un proceso gradual en el que el estudiante explora, identifica y reflexiona sobre sí mismo; toma conciencia de sus responsabilidades, así como de sus capacidades, habilidades, destrezas, necesidades, gustos, intereses y expectativas para desarrollar su identidad personal y colectiva.

En estos espacios se pone especial atención en promover relaciones de convivencia que fortalezcan el autoconocimiento para comprender el entorno en el que se desenvuelven, interactuar con empatía en grupos heterogéneos, resolver conflictos de manera asertiva y establecer vínculos positivos con el mundo. De esta manera, se pretende que los estudiantes sean capaces de afrontar los retos que plantea la sociedad actual, desarrollen un sentido de pertenencia a diversos grupos y valoren la diversidad cultural.

Por ello, desde la escuela es necesario impulsar ambientes de colaboración y generar situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes valoren la importancia de trabajar en equipo, compartir sus ideas y respetar diferentes puntos de vista. En las Áreas de Desarrollo Personal y Social se evita asignar calificaciones numéricas y se utilizan los criterios *suficiente*, *satisfactorio* o *sobresaliente* para evaluar los logros. Por ello, se promueve una dinámica flexible que permite el trabajo guiado y libre de prejuicios, comparaciones y competencias. En su lugar, se busca favorecer el compañerismo; el reconocimiento personal y el apoyo, así como la colaboración y la confianza para expresar emociones, creaciones, ideas y sentimientos sin el deseo de alcanzar un estereotipo.

En este sentido, el docente asume una función de acompañante en el proceso de descubrimiento, exploración y desarrollo de las posibilidades de sus estudiantes, promueve situaciones de aprendizaje que afrontan de diversas maneras, sin limitarse a esquemas o metodologías rígidas.



TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

1. LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. “Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común”.¹⁰⁷

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”.¹⁰⁸ Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.¹⁰⁹

Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socioafectivas en el aprendizaje.¹¹⁰ Poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura. Asimismo, los estudiantes participan

¹⁰⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015, p. 37, Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 38.

¹⁰⁹ *Ibidem*, p. 39.

¹¹⁰ Hinton, Christina; Koji Miyamoto y Bruno Della-Chiesa, “Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice”, en *European Journal of Education*, vol. 43 núm. 1, EUA, marzo, 2008, pp. 87-103. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://www.deepdyve.com/lp/wiley/brain-research-learning-and-emotions-implications-for-education-7ZVoHbjZr5?articleList=%2Fsearch%3Fauthor%3DMiyamoto%252C%2BKoji%26numPerPage%3D25>

y colaboran con los demás de una forma pacífica y respetuosa. Para lograr estos propósitos y brindarle a los docentes mejores herramientas para trabajar con los aspectos socioemocionales de los estudiantes, se plantea incluir en el currículo la Educación Socioemocional. Con base en lo anterior, es necesario definir qué se entiende por Educación Socioemocional, cuál es su propósito y relevancia, y cómo se traduce esta forma de enseñar y aprender en la adquisición de habilidades asociadas a la misma.

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado 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 mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida.

La Educación Socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho.

Múltiples investigaciones demuestran que la Educación Socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico. Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que previenen conductas de riesgo y, a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social.¹¹¹ Además, propicia que los estudiantes consoliden un sentido sano de identidad y dirección; y favorece que tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales.

¹¹¹ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, París, OCDE, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/961501e.pdf>

Así pues, la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida,¹¹² “contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.¹¹³

El área de Educación Socioemocional se cursa a lo largo de los doce grados de la educación básica. En educación preescolar y primaria está a cargo del docente de grupo. En la educación secundaria recibe el nombre de *Tutoría y Educación Socioemocional* y su impartición está a cargo del tutor del grupo.

2. PROPÓSITOS GENERALES

1. **Lograr** el autoconocimiento a partir de la exploración de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.
2. **Aprender** a autorregular las emociones y generar las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica, a partir de la anticipación y la mediación como estrategias para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad.
3. **Comprender** al otro de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás, mirando más allá de uno mismo.
4. **Fortalecer** la autoconfianza y la capacidad de elegir a partir de la toma de decisiones fundamentadas.
5. **Aprender** a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo.
6. **Cultivar** una actitud responsable, positiva y optimista, y una percepción de autoeficacia tal que le permita al estudiante mantener la motivación para desempeñarse con éxito en sus actividades cotidianas.
7. **Desarrollar** la capacidad de resiliencia para enfrentar las adversidades y salir de ellas fortalecidos.
8. **Minimizar** la vulnerabilidad y prevenir el consumo de drogas, los embarazos no deseados, la deserción escolar, el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia y el suicidio, entre otros.

¹¹² Véase Reimers, Fernando y Connie Chung (eds.), *op. cit.*

¹¹³ *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, SEGOB, 2009, p. 5.

3. PROPÓSITOS POR NIVEL EDUCATIVO

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

1. **Desarrollar** un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.
2. **Trabajar** en colaboración.
3. **Valorar** sus logros individuales y colectivos.
4. **Resolver** conflictos mediante el diálogo.
5. **Respetar** reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. **Desarrollar** habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.
2. **Desarrollar** formas de comunicación asertiva y escucha activa.
3. **Reconocer** y valorar la diversidad cultural y el medioambiente, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social.
4. **Reafirmar** el ejercicio de la autonomía a través de la participación en acciones y proyectos colectivos que busquen el beneficio de la comunidad.
5. **Fortalecer** la autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.
6. **Reconocer** el poder de la empatía para establecer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

PROPÓSITOS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. **Fortalecer** estrategias para el autoconocimiento y la autorregulación, de manera que favorezcan la atención, necesaria para el desarrollo de funciones ejecutivas consideradas esenciales para la cognición.
2. **Reforzar** la toma de conciencia sobre las propias motivaciones, fortalezas, impulsos, limitaciones; y el sentido de que puede autodirigirse, lo cual es la base de la autonomía y la toma de decisiones libre y responsable.
3. **Adquirir** habilidades y estrategias asociadas a las dimensiones de autoconocimiento, autorregulación y autonomía, que les permitan identificar, manejar, valorar y actuar conforme a sus propios criterios, intereses y estados emocionales.
4. **Enfatizar** las habilidades y estrategias para lograr una sana convivencia, que permita la colaboración a través de la empatía, el respeto y la gratitud, a fin de alcanzar metas comunes en la escuela, familia y sociedad.

5. **Desarrollar** y poner en práctica la capacidad de actuar hacia quienes exhiben sentimientos y conductas empáticas, o contrarias a las propias valoraciones éticas y morales.
6. **Afirmar** la autoestima y acrecentar la capacidad para tomar decisiones conscientes y responsables, a fin de visualizar las consecuencias a largo plazo de las decisiones inmediatas o impulsivas.
7. **Valorar** el ser personas de bien, éticas y respetuosas, empáticas y colaborativas, resilientes, capaces de mantener la calma y de perseverar a pesar de la adversidad.
8. **Contribuir** a construir una comunidad en la cual sus integrantes reconozcan vínculos emocionales de interacción social y de reciprocidad.

Los propósitos que aquí se presentan se alinean y complementan los propósitos que orientan la Educación Socioemocional en la educación media superior, a través del programa Construye T.¹¹⁴ En términos estructurales, ambos programas contemplan prácticamente las mismas habilidades, de modo que estas se cultiven y evolucionen a lo largo de toda la educación obligatoria.

4. ENFOQUE PEDAGÓGICO

LAS EMOCIONES

La emoción es un componente complejo de la psicología humana. Se conforma de elementos fisiológicos que se expresan de forma instintiva y de aspectos cognitivos y socioculturales conscientes e inconscientes, lo que implica que las emociones, especialmente las secundarias (o los sentimientos), también son aprendidas y moduladas por el entorno sociocultural y guardan una relación de pertinencia con el contexto en el que se expresan. Su función principal es causar en nuestro organismo una respuesta adaptativa, ya sea través de sensaciones de rechazo o huida, o bien de acercamiento y aceptación. Las emociones se pueden clasificar en emociones básicas de respuesta instintiva como la ira, la alegría, la tristeza, el miedo, el asco o la sorpresa, y en emociones secundarias o sentimientos que conllevan un componente cognitivo y cultural que complejiza su expresión y entendimiento como por ejemplo la gratitud, el respeto, el perdón, la benevolencia, la contemplación estética o bien la envidia, los celos, el odio, la frustración, la venganza, entre otros. De ahí que para algunos autores, tanto las emociones básicas como las secundarias, se clasifiquen en dos grandes categorías: las positivas o constructivas que producen estados de bienestar, o las negativas o aflictivas que producen estados de malestar.

¹¹⁴ Secretaría de Educación Pública, *Programa Construye T*, México, SEP. Consultado el 05 de abril de 2017 en: www.construye-t.org.mx/inicio/hse

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

Un aspecto importante de la propuesta de Educación Socioemocional tiene que ver con establecer y delimitar los objetivos que persigue, así como las estrategias y herramientas de las que se vale para alcanzarlos. En este sentido, es importante recordar que su carácter es de orden pedagógico, de manera que la puesta en práctica de la misma no genere confusiones metodológicas o conceptuales asociadas a la psicología o a las ciencias de la salud.

Si bien el campo de las relaciones sociales y las emociones guarda estrecha relación con el estudio de la psicología humana, esta propuesta educativa no parte del diagnóstico clínico, y no busca ser una herramienta interpretativa o terapéutica. Tiene como propósito proveer a los estudiantes y a los docentes de herramientas para trabajar el ámbito instruccional y las interacciones que ocurren cotidianamente en el aula, en aspectos socioemocionales cruciales para favorecer el aprendizaje y la convivencia escolar.

El enfoque pedagógico busca orientar la práctica docente para impulsar la educación integral de los estudiantes y alcanzar los propósitos que van más allá de los aspectos disciplinares académicos, pues se asume que está relacionado con la razón de ser de la educación, con la manera de percibir al estudiante y con la función del docente en su práctica profesional.

La educación es una tarea compartida, y tanto estudiantes como docentes aprenden gracias a una interacción enmarcada en el reconocimiento de la dignidad del otro como ser humano, capaz de transformarse y de transformar su entorno para expandir las oportunidades de su propia vida y de la de los demás. Es así como se reconoce la función que cumple la educación “en el desarrollo de las capacidades necesarias para que las personas puedan llevar una vida con sentido y dignificada”.¹¹⁵

MANEJO DEL TIEMPO

El plan curricular asigna a la Educación Socioemocional 30 minutos de trabajo lectivo a la semana en primaria, y una hora a la semana en secundaria, incorporado en el espacio curricular de Tutoría.

La planeación didáctica para trabajar cada una de las dimensiones socioemocionales y las habilidades asociadas considera 25 indicadores de logro para cada grado de primaria y secundaria; son por lo tanto 25 momentos de intervención docente y trabajo con los estudiantes; ello deja espacio de diez semanas, y con esto da libertad, flexibilidad y autonomía al maestro para que aborde más de una vez las dimensiones socioemocionales y los niveles de logro de acuerdo con las necesidades particulares de su grupo.

TRANSVERSALIDAD EN EL AMBIENTE ESCOLAR

La transversalidad de la Educación Socioemocional requiere, para ser más efectiva, que haya oportunidades de trabajar las cinco dimensiones socioe-

¹¹⁵ Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta, 2000.

mocionales (“Autoconocimiento”, “Autorregulación”, “Autonomía”, “Empatía” y “Colaboración”) más allá de la media hora designada para esta asignatura en primaria y una hora en secundaria. El docente debe favorecer un ambiente positivo de aprendizaje para lograr una interacción beneficiosa entre los miembros del grupo, basada en normas de convivencia y relaciones de respeto, afecto y solidaridad. En este sentido, el ejercicio de las habilidades de la Educación Socioemocional debe estar íntimamente ligado al trabajo que se realiza en las diferentes asignaturas y áreas de desarrollo, y en diferentes momentos de trabajo y convivencia en el aula y en la escuela.

ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En el nivel preescolar, esta área se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Busca que los niños adquieran confianza en sí mismos al sentirse capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía; que se relacionen sanamente con personas de distintas edades; que expresen ideas, sentimientos y emociones, y que autorregulen sus maneras de actuar.

Las niñas y los niños ingresan a preescolar con aprendizajes sociales influidos por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella. La experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar les implica formar dos rasgos constitutivos de identidad que no están presentes en la vida familiar: su papel como estudiantes, es decir, su participación para aprender en actividades sistemáticas, sujetas a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de relación y de comportamiento; y su función como miembros de un grupo de pares con estatus equivalente, diferentes entre sí, sin vínculos previos, a los que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos.

El lenguaje desempeña un papel esencial en estos procesos, porque la progresión en su dominio por parte de los niños les permite relacionarse y construir representaciones mentales, expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos.

La construcción de la identidad, la comprensión y regulación de las emociones, y el establecimiento de relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo socioemocional. Estos procesos se favorecen cuando los niños tienen oportunidades como las siguientes:

- **IDENTIFICAR** características personales y similitudes con otras personas, tanto de aspectos físicos como de modos de ser, de relacionarse y de reaccionar en diversas circunstancias.
- **RECONOCER** lo que progresivamente pueden hacer sin ayuda, y saber solicitarla cuando la necesiten. Implica que los niños se reconozcan capaces de realizar acciones por sí mismos, que tengan confianza en sus aptitudes, que reconozcan sus límites, que identifiquen a quién pueden acudir en caso de necesitar apoyo y que tengan confianza para hacerlo.

- **PARTICIPAR** en actividades en las que se relacionen con compañeros del grupo y de la escuela, y que expresen sus ideas y las defiendan frente a otros. En situaciones de conflicto, identificar sus reacciones, controlar sus impulsos y dialogar para resolverlos.
- **COLABORAR** en diversas actividades en el aula y en la escuela. En algunos casos los niños lo hacen de manera más o menos natural, desde muy pequeños; en otros, es necesario que los adultos fomenten la colaboración entre pares, para que los niños identifiquen en qué pueden apoyar a sus compañeros y cómo participar en las actividades escolares.
- **EXPRESAR** sus opiniones acerca de situaciones sociales y de las relaciones entre compañeros en la escuela; hablar de lo que les gusta y no les gusta en el trato, lo que les causa temor, lo que aprecian como justo e injusto. Para esto es necesario que las normas del aula y la escuela sean muy claras y que se apliquen de manera consistente por todos, que los adultos en la escuela traten con respeto a todos los niños y que promuevan la participación en condiciones equitativas.
- **PROPONER** acuerdos para la convivencia y actuar con apego a ellos; identificar convenciones que facilitan la convivencia social; apropiarse gradualmente de normas de comportamiento individual, de relación y de organización en grupo; escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás.
- **ENFRENTAR** retos, saber persistir en las situaciones que los desafían y tomar decisiones.

Con base en la identificación de las características y necesidades de los estudiantes, la educadora decidirá el tipo de actividades específicas que puede plantearles, y creará las condiciones para que ejerzan las habilidades emocionales y sociales durante todas las labores e interacciones de la jornada escolar. No obstante, cuando surjan situaciones que requieran ser abordadas de manera específica e inmediata, la educadora intervendrá; si lo considera necesario o conveniente, dará seguimiento y propondrá situaciones que planeará con anticipación para ayudar a los niños, de acuerdo con lo que se pretende favorecer en Educación Socioemocional.

La educadora puede ser una figura de gran influencia en el desarrollo de estos procesos, al crear ambientes en los que las oportunidades se conviertan en formas permanentes de actuar e interactuar. Se requiere, en primer lugar, ser consistente en las formas de trato, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las participaciones y relaciones entre sus estudiantes.

En la intervención docente es fundamental:

- **SER** sensible y respetuosa hacia la vida de los niños y sus condiciones particulares; hay que evitar etiquetas y prejuicios hacia los niños debido a sus circunstancias, creencias, modos de crianza, por el trabajo de sus familias, sus características físicas o cualquier otra situación.

- **BRINDAR** seguridad, estímulo y condiciones para que los estudiantes expresen las percepciones acerca de sí mismos y del sentido del trabajo escolar.
- **CREAR** condiciones para adquirir valores y desarrollar actitudes que pondrán en práctica en toda actividad de aprendizaje y en toda forma de participación e interacción en la escuela.
- **SER** una figura en quien se pueda confiar, para favorecer que los niños compartan lo que sienten y viven cuando enfrentan situaciones de maltrato, violencia o situaciones que les causan miedo e inseguridad. Esto es especialmente importante si se considera que su seguridad emocional es un requisito para lograr su bienestar y una disposición más efectiva ante las oportunidades de aprendizaje.
- **PROMOVER** que todos los niños interactúen, independientemente de sus características físicas, sociales y culturales; los niños con alguna discapacidad tienen necesidades educativas especiales y requieren particular atención para garantizar su inclusión y oportunidades educativas equivalentes.

ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En la educación primaria, la Educación Socioemocional está diseñada como un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y las niñas, desarrollan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades, que les permitirán comprender y manejar las propias emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. En particular se busca que los alumnos de este nivel escolar, desarrollen habilidades y estrategias para la expresión e identificación consciente de las emociones, la regulación y gestión de las mismas, el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; así como adquirir estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lograr postergar las recompensas inmediatas. Con ello se busca que los alumnos comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional un detonante para la motivación, el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo.

Es importante subrayar que entre los seis y los doce años de edad los niños y adolescentes se encuentran en el proceso de desarrollar y reafirmar su autonomía y capacidad de agencia, de ahí que adicionalmente la Educación Socioemocional durante esta etapa escolar favorece el poder reconocer, apreciar y fomentar todo aquello que contribuye al bienestar personal y colectivo, así como a desarrollar una plena autoestima para conducirse con conciencia de sí mismo, seguridad, respeto, y robustecer con ello el sentido de autoeficacia y el ejercicio de la autonomía a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva.

Finalmente, dado que los alumnos de este nivel escolar se encuentran en una etapa de construcción y valoración de su identidad cultural y social, la

Educación Socioemocional es también el proceso mediante el cual aprenderán a reconocer y valorar la diversidad sociocultural, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social. En este sentido, esta educación contribuye en esta etapa de la vida a la formación de ciudadanos responsables, libres, incluyentes y solidarios; capaces de superar el individualismo y construir un ambiente de comunidad a través de trabajar la empatía como un mecanismo que permite tejer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

LA TUTORÍA Y SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL DE LOS ADOLESCENTES

La adolescencia es una etapa de transición entre la infancia y la adultez. Los distintos cambios que se experimentan durante la adolescencia no se viven todos a la vez. En esta etapa suceden cambios corporales, cerebrales y, posteriormente, cambios conductuales que reflejan los intereses, inquietudes y necesidades sociales, emocionales e intelectuales de cada adolescente. En ocasiones nos encontramos con estudiantes que a veces tienen comportamientos infantiles; y otras, se comportan como adultos responsables. Esta particularidad hace que las relaciones entre el adolescente y los adultos se tornen, en ocasiones, complejas.¹¹⁶

El comportamiento de los adolescentes se comprende a partir de los cambios cerebrales propios de esta etapa; es por ello que la adolescencia es un periodo de transformación, en el cual la cercanía y el acompañamiento de los adultos se vuelve relevante.

Dos de los principales cambios estructurales del cerebro que se experimentan en la adolescencia y que influyen en el comportamiento son:

- **CAMBIOS** en la corteza prefrontal. Esta zona del cerebro se localiza en el área frontal del cerebro e interviene en el momento de organizar los procesos mentales como el pensamiento y la toma de decisiones, pero también en los procesos sociales como la empatía y el comportamiento moral. De igual manera, permite pensar las cosas con claridad, evaluar una situación y racionalizarla, recordar otros acontecimientos y reflexionar sobre lo que está sucediendo. Son funciones importantes y por eso se les conocen como funciones ejecutivas. La creciente integración de estas funciones durante la adolescencia posibilita que habilidades tan diversas como el control del pensamiento, la regulación emocional, la conciencia de uno mismo y las habilidades sociales cambien.¹¹⁷

¹¹⁶ Véase Junta de Andalucía. *Plan de Orientación y Acción tutorial*. España, Consejería de Educación y Ciencia- Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa. Consultado el 10 de abril de 2017 en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41010435/helvia/aula/archivos/_13/html/50/acciontutorial/cursos/carlosmaria/carlosmaria.htm

¹¹⁷ Véase Siegel, Daniel, *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente*, Barcelona, Editorial Alba, 2014.



- **CAMBIOS** en el funcionamiento del sistema límbico, el cual se localiza en la parte profunda del cerebro y está involucrado en tareas como el procesamiento de las emociones y el procesamiento de la gratificación o recompensa. Durante la adolescencia esta zona es hipersensible a la sensación de recompensa al correr riesgos, en comparación con los adultos.¹¹⁸

La investigación en torno al cerebro adolescente ha mostrado que este sufre una transformación profunda; por lo tanto, atribuir los cambios en el comportamiento tan solo a cuestiones hormonales, como se había hecho hasta ahora, es erróneo.

Dentro del entorno escolar los tutores, docentes y directivos tienen la responsabilidad de conocer las características de la adolescencia, para reconocer oportunidades de crecimiento y aprendizaje. Así, el esfuerzo de quienes laboran en la escuela se enfocará en descubrir opciones para ampliar el horizonte de desarrollo personal de los estudiantes.

En el plano socioemocional, los adolescentes tienen en común algunas cualidades, como la consolidación de su identidad, el cuestionamiento ético, la búsqueda de novedades, el acercamiento e identificación con sus pares, el uso constante de la creatividad, y la intensidad en la vivencia y expresión de sus emociones. Estas cualidades, cuando son entendidas y acompañadas por los

¹¹⁸ Blakemore, Sarah. Jayne, *The mysterious workings of the adolescent brain*, Ted global, video, 2012. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain#t-771488

adultos, representan oportunidades para orientar a los estudiantes hacia experiencias constructivas que contribuyan a su bienestar y favorezcan su actuación oportuna en situaciones de riesgo.

Un adolescente al cual se acompaña para que viva esta etapa más fortalecido en los aspectos socioemocionales, tendrá más herramientas para afrontar y evadir riesgos, como el uso y abuso de sustancias tóxicas, el involucramiento en situaciones de violencia o delincuencia, el uso inapropiado de redes sociales, la falta de cuidado de su salud física y emocional, el rompimiento de reglas o normas de convivencia, entre otros.

También es importante reconocer, respetar y valorar la diversidad de características, gustos, necesidades e intereses de los estudiantes. Esta diversidad se expresa de múltiples maneras: la forma de aprender, la manera de relacionarse, los valores que los guían, las motivaciones que los impulsan y las distintas formas de ser, de pensar, de ver y vivir la vida.

La tutoría es el mecanismo mediante el cual se puede acompañar a los estudiantes y ayudarlos a fortalecer su capacidad socioemocional, cognitiva y académica durante su trayecto por la educación secundaria. En la hora semanal que trabaje con los estudiantes, el tutor podrá favorecer el desarrollo de las dimensiones y habilidades socioemocionales mediante las siguientes acciones:

- **ACOMPañAR** a los estudiantes en el proceso de confirmación de su identidad mediante el autoconocimiento.
- **PLANEAR** momentos en los cuales los estudiantes adquieran o fortalezcan estrategias para la expresión y regulación de las emociones.
- **PROMOVER** espacios de diálogo y reflexión que favorezcan la convivencia y la resolución de conflictos.
- **FAVORECER** proyectos o acciones que le permitan al estudiante tomar decisiones de manera autónoma.
- **GENERAR** un ambiente en el que se valoren las diferencias y se manifiesten actitudes de empatía y respeto.
- **FAVORECER** el trabajo colaborativo y solidario, que le permita al estudiante aprovechar su potencial y sumar el de los demás en favor del logro de una meta común. Generar un ambiente en la comunidad escolar en el que el estudiante encuentre un espacio donde se sienta involucrado e identificado.

Como podrá observarse, la Tutoría y la Educación Socioemocional no serán esfuerzos aislados sino parte medular de la educación secundaria que contribuyan al desarrollo integral de los adolescentes.

EL TUTOR

El tutor es aquel docente al que le ha sido asignada una hora semanal de Tutoría prevista para los tres grados de secundaria, y que acompañará y guiará el crecimiento socioemocional y académico de un grupo de estudiantes. Mediante este acercamiento establece un contacto sistemático con los estudiantes de

un grupo a lo largo del ciclo escolar, para abordar experiencias vinculadas con la perspectiva que tienen de sí mismos, sus capacidades e intereses, las relaciones con los demás y sus metas personales. Asimismo, tiene la oportunidad de identificar situaciones que pueden obstaculizar su bienestar y disposición para el estudio, a fin de coordinar esfuerzos con otros actores de la escuela para contrarrestar sus efectos negativos.

La acción del tutor se dirige a todos los estudiantes del grupo a su cargo, para llevar a cabo actividades de análisis, deliberación, toma de decisiones, evaluación e intervención, entre otras, de los retos en la vida y la convivencia escolar. Mediante el trabajo en torno a los retos cotidianos de la escuela, los tutores contribuirán al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, que les permitirán actuar de manera reflexiva, segura y autónoma en las decisiones que les competen, para aprender y convivir con bienestar en la escuela.

El tutor requiere ser sensible a las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes al planear las actividades que llevará a cabo en las sesiones de Tutoría. El diagnóstico de las necesidades del grupo consistirá en una actividad constante como punto de partida del crecimiento socioemocional que se impulse desde este espacio curricular.

El tutor tendrá la posibilidad y necesidad de interactuar con otras figuras de la escuela que efectúan tareas cercanas a la Tutoría, pero que tienen otro sentido y finalidad para la escuela secundaria. Es probable que el contacto con ellas le provea de información importante para conocer al grupo de Tutoría, al tiempo que su labor como tutor puede contribuir a alguna de las tareas que estos actores realizan. A continuación se describen algunas figuras que existen en las escuelas secundarias y con las cuales el tutor puede tener un fructífero intercambio de información sobre los intereses de los estudiantes.

En primer lugar se encuentran los asesores de grupo quienes, de manera similar al tutor, son profesores que imparten alguna asignatura y, además, atienden aspectos como los informes de calificaciones de los estudiantes para los padres de familia, así como la organización del grupo en eventos cívicos y sociales de la escuela. En algunas escuelas, los tutores son los asesores del grupo, lo cual les permite tener un acercamiento directo con los padres de familia y estar al tanto del rendimiento escolar de los estudiantes.

En segundo término, están los orientadores educativos, quienes brindan atención individual a los estudiantes que requieren algún apoyo específico para resolver problemas que afectan de manera persistente su desempeño escolar. El servicio de orientación educativa suele contar con un gabinete para brindar este tipo de atención. El orientador puede canalizar a los estudiantes a servicios de atención especializados —médicos, psicológicos— cuando es necesario.

Los trabajadores sociales son un tercer grupo de profesionales con los que el tutor puede encontrarse. Su función se orienta al trabajo focalizado con las familias de los estudiantes: para notificarles aspectos del rendimiento y comportamiento de estos en la escuela, o bien, para explorar situaciones de la vida familiar que condicionan dicho desempeño.

En cuarto lugar están los prefectos, quienes supervisan el comportamiento de los estudiantes a lo largo de la jornada escolar y en los distintos espacios de la escuela. El trato diario con los estudiantes les provee de información sobre situaciones que interesan de manera particular a los grupos o algunos de los miembros de cada grupo.

Algunas escuelas no cuentan con estos apoyos y será solo el docente asignado como tutor quien desempeñará el trabajo de tutoría.

Para generar un clima de confianza, necesario para la Educación Socioemocional, el tutor requiere poner en práctica las siguientes habilidades y actitudes, a fin de conformar un vínculo significativo con los adolescentes del grupo:

- **INTERÉS POR LOS ESTUDIANTES**, para conocerlos como personas, independientemente de su desempeño académico. Dicho interés abrirá la posibilidad de identificar sus necesidades, intereses y posibles dificultades personales y escolares.
- **INTERLOCUCIÓN**, que implica escuchar con atención a los estudiantes y comprender su perspectiva sobre diversas situaciones y acontecimientos de la vida escolar, familiar y social. Asimismo, comprende un trato respetuoso hacia los asuntos que son de interés o preocupación de los estudiantes.
- **EMPATÍA CON LOS ESTUDIANTES** para propiciar que externen sus necesidades, preocupaciones y problemas; así como para fortalecer su autoestima y autonomía en un marco de comprensión y respeto hacia todos los estudiantes. También deberá favorecer un clima de respeto y empatía entre los estudiantes, de manera que todos se sientan en confianza para expresar sus ideas, dudas y sentimientos.
- **FLEXIBILIDAD** que favorezca la apertura, para que los estudiantes exploren soluciones a problemas y conflictos que les afectan —evitando imponer ideas, ideales o modelos de actuación— con una clara orientación hacia su crecimiento personal y desarrollo integral.
- **DISPOSICIÓN AL DIÁLOGO** para promover la comunicación con los estudiantes, entre estos, y con diversos actores de la escuela y de sus familias, en torno a situaciones que afectan o favorecen su rendimiento escolar.
- **COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD** con el proceso de formación de los adolescentes, para fomentar su capacidad de decisión y autonomía. Es indispensable ser responsables en el manejo de información sensible de los estudiantes, y cómo se usa para tomar decisiones relacionadas con su desempeño escolar y con su bienestar individual y colectivo.
- **CAPACIDAD CRÍTICA** en los procesos de mediación, para favorecer que los estudiantes busquen soluciones a sus conflictos y diferencias, y que el tutor funja solo como mediador; la intención es que los estudiantes se reconozcan como personas competentes y responsables, y que se favorezca la participación de todos sin distinción de género, características personales, condición socioeconómica, etcétera.

- **ATENCIÓN Y OBSERVACIÓN** de los acontecimientos que pueden ser significativos para los estudiantes; e identificación oportuna de problemáticas que deben ser tratadas en el trabajo con el grupo; o bien, de situaciones individuales que requieran atención especializada dentro o fuera de la escuela.

CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DEL TUTOR

La selección del docente que trabajará semanalmente la Tutoría en cada grupo escolar depende, en buena medida, de las características de la escuela y de la plantilla docente, en relación con la cantidad de grupos de cada plantel. El tipo de contratación y las horas disponibles desempeñan una función importante en las decisiones que el personal directivo y docente tomen para la asignación de los grupos.

Para el trabajo en el espacio curricular de Tutoría en las secundarias generales y técnicas, se contempla que cada docente atienda a un grupo escolar: con el que trabaje su asignatura. Los docentes de las siguientes asignaturas pueden incorporarse a la Tutoría: Lengua Materna. Español, Matemáticas, Inglés, Ciencia y Tecnología (Biología), Ciencia y Tecnología (Física), Ciencia y Tecnología (Química), Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física, y Artes. Los tutores tendrán así la oportunidad de estar en contacto con un grupo de estudiantes durante una hora más a la semana, lo que contribuirá a fortalecer su relación con el grupo.

En la modalidad de Telesecundaria es el docente del grupo quien asume el trabajo semanal de Tutoría, el cual se verá enriquecido con el conocimiento del desempeño de los estudiantes en las diferentes asignaturas.

Es evidente que cada escuela deberá resolver la atención de las sesiones de Tutoría tomando en cuenta sus necesidades y condiciones, por lo cual los criterios que aquí se presentan para designar a los tutores son flexibles.

En las escuelas que cuenten con orientadores o psicólogos educativos, estos pueden contribuir con su experiencia a la Tutoría semanal. En estos casos, deberán obtener información sobre el desempeño de los estudiantes en las diferentes asignaturas.

Se recomienda que cuando las condiciones del personal y de infraestructura de la escuela lo permita, formen grupos más pequeños para las sesiones de Tutoría (aproximadamente de 15 estudiantes por grupo), con el fin de facilitar el acercamiento y el trabajo del tutor con un número menor de estudiantes.

LOS ÁMBITOS DE LA ACCIÓN TUTORIAL

En el tiempo curricular destinado a la Tutoría, se sugiere que el tutor desarrolle actividades de grupo orientadas hacia cuatro ámbitos que se configuran en torno a los asuntos, situaciones y problemas relacionados con el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. Tales ámbitos se relacionan unos con otros, pero es esencial distinguirlos para precisar el tipo de intervención que el tutor requiere llevar a cabo. Los ámbitos de la acción tutorial son los siguientes:



1. Integración de los estudiantes a la dinámica de la escuela
2. Acompañamiento en el proceso académico de los estudiantes
3. Convivencia en el aula y la escuela
4. Orientación hacia un proyecto de vida

Las actividades que se definan para estos cuatro ámbitos deben partir del reconocimiento del tutor acerca de las necesidades e intereses de los estudiantes involucrados con las dimensiones del desarrollo socioemocional. Los indicadores de logro para las habilidades socioemocionales contribuyen a identificar el nivel de profundidad y alcance en cada grado y grupo, de acuerdo con las características del alumnado y con la dinámica grupal.

Como se ha señalado, los ámbitos de acción tutorial se presentan de manera separada únicamente con el propósito de no descuidar el trabajo de ninguno de ellos, y de ofrecer sugerencias y estrategias para la formación de los adolescentes. En el trabajo de tutoría con los jóvenes el tutor podrá apreciar cómo al atender ciertas problemáticas, necesidades o temas, no solo estará transitando de uno a otro ámbito, sino impactando en la vida académica y socioemocional de los adolescentes.

Integración de los estudiantes a la dinámica escolar

El propósito de este ámbito consiste en ayudar a los estudiantes a conocer la dinámica de la escuela secundaria, particularmente sus tiempos, ritmos, diversidad de profesores y sus correspondientes estilos de enseñanza.

Tanto el tránsito de primaria a secundaria como el cambio de grado en el mismo nivel educativo, exigen a los estudiantes adaptarse a circunstancias cuyas reglas necesitan conocer para lograr un desempeño aceptable y superar situaciones de ansiedad que pueden obstaculizar su aprendizaje en las distintas asignaturas.

Un reto permanente de la escuela secundaria es propiciar que los estudiantes organicen su tiempo personal, para atender las tareas que cada asignatura plantea. Lo anterior les exige contar con un panorama del trabajo que les demanda cada docente, con el fin de identificar las actividades que requieren

una labor constante, frente a otras que les piden involucrar sus esfuerzos en un momento determinado, como puede ser presentar un examen, o desarrollar y exponer un proyecto.

Los adolescentes requieren comprender con claridad las formas de organización y las normas de la escuela y del aula, para darle un mejor uso a los espacios y aprovechar el tiempo durante la jornada escolar.

El trabajo de este ámbito fomentará en los estudiantes una mayor autonomía para actuar en el marco de las normas que rigen la organización de la escuela secundaria y de las formas de organización que cada docente aplica en su aula; y para participar en diversos grupos de compañeros y amigos.

También se contribuye a la autorregulación de los estudiantes al proveerles de los márgenes en que pueden vivir con bienestar la educación secundaria y expresar sus emociones asociadas al logro de sus metas escolares, así como al llevarles al descubrimiento de estrategias para afrontar los retos que a diario les plantea la actividad escolar.

En el trabajo en este ámbito el tutor puede contribuir a que los estudiantes adquieran autonomía y que sean ellos quienes propongan iniciativas que los beneficien, a ellos y al resto de sus compañeros.

Acompañamiento en el proceso académico de los estudiantes

El propósito de este ámbito es orientar a los estudiantes para que reconozcan y analicen su desempeño en cada asignatura, a fin de identificar sus fortalezas y dificultades para desarrollar estrategias que los lleven a obtener los Aprendizajes esperados. Propiciar la motivación y el compromiso con el aprendizaje y el desempeño académico es la meta de este ámbito.

Mediante la revisión de los procesos de estudio y de aprendizaje, y de los resultados que se obtienen, los estudiantes pueden reflexionar sobre los factores que intervienen para que una asignatura les resulte fácil o difícil, interesante o aburrida, retardadora o no retardadora. También es importante que ellos reconozcan cómo influyen sus emociones en su desempeño de cada asignatura. Este análisis contribuye a la identificación y puesta en práctica de estrategias para organizarse, estudiar, aprender y obtener buenos resultados.

La identificación oportuna de los casos en que los estudiantes se encuentran en riesgo de reprobación plantea la necesidad de explorar las condiciones asociadas a este hecho.

La información que el tutor obtenga de los estudiantes sobre las dificultades que les plantea el trabajo en alguna asignatura debe ser comunicada al docente involucrado, a fin de que realice las modificaciones en la enseñanza que considere pertinentes para que los estudiantes aprendan. En caso necesario, el tutor solicitará el apoyo de los especialistas con que cuente la escuela, como el orientador educativo; o bien, de instancias externas que le asesoren para ofrecer a los estudiantes la atención que requieran.

En relación con las dimensiones socioemocionales, este ámbito se encuentra estrechamente vinculado con el autoconocimiento que los estudiantes tienen de sus características y capacidades para aprender. Asimismo, contribuye al desarrollo de la autorregulación, la cual es indispensable para que

ellos reconozcan que las emociones involucradas en el aprendizaje de cualquier asignatura pueden regularse para obtener resultados satisfactorios, tolerar la frustración y perseverar cuando tengan dificultades frente al aprendizaje.

En este ámbito se fomentará que los estudiantes adquieran cada vez mayor autonomía, tanto en sus procesos de aprendizaje (al reconocer sus necesidades y buscar soluciones), como en la toma de decisiones y el establecimiento de compromisos con su desempeño académico.

Convivencia en el aula y en la escuela

La convivencia constituye el marco en el que se despliegan las tareas de aprendizaje y se desarrollan las relaciones interpersonales. Es decir, las formas de convivencia que tienen lugar en el aula y en la escuela influyen en la manera en que los estudiantes aprenden. En ocasiones se cree que atender los asuntos relacionados con la convivencia en las escuelas consiste en resolver situaciones que entorpecen la disciplina, con lo cual se desaprovecha el potencial formativo de la convivencia escolar, al reducirlo a un instrumento para minimizar los comportamientos disruptivos.

Sin embargo, se sabe y reconoce cada vez más que la convivencia contribuye no solo a consolidar las relaciones entre los estudiantes y los docentes, sino a desarrollar las habilidades socioemocionales necesarias para el aprendizaje en grupo y para la conformación de una visión compartida del trabajo escolar. El sentido de pertenencia que los estudiantes generan hacia su grupo de compañeros y hacia la secundaria se ve afectado o favorecido por la calidad de convivencia que tiene lugar en la escuela.

Este ámbito de la tutoría está relacionado con las dimensiones de Empatía y Colaboración, dado que es necesario tener habilidades para el lograr una convivencia armónica, respetuosa, tolerante y solidaria, que les permita responder de manera no violenta ante los conflictos; rechazar prejuicios y prácticas de exclusión y discriminación; favorecer la inclusión, el bienestar personal y colectivo; y fortalecer el trabajo colaborativo.

La acción oportuna del tutor frente a los conflictos que surjan entre estudiantes, o entre estos y algún docente, o con personal de la escuela, debe orientarse a proponer una solución respetuosa y a atender las necesidades de las partes involucradas; condición necesaria para aprender y para relacionarse en un contexto que priorice el diálogo y la convivencia armónica.

Reconocer a la escuela y al grupo como espacios cotidianos de desarrollo personal y social, permite a los estudiantes valorar las diferencias en las relaciones de convivencia con los otros, como vía para establecer la identidad propia y colectiva, que se construye a partir del establecimiento de motivaciones, tareas y metas comunes.

Orientación hacia un proyecto de vida

Este ámbito está relacionado con las dimensiones de “Autoconocimiento”, “Autonomía” y “Autorregulación”, debido a que se trabaja en el reconocimiento de intereses, capacidades y potencialidades personales, para trazarse un proyecto de vida articulado en torno a elecciones y decisiones que tomen para su futuro.

Los momentos en que el tutor puede intervenir para promover la reflexión de los estudiantes sobre su proyecto de vida son varios a lo largo de la educación secundaria y durante el ciclo escolar. En ocasiones, puede orientar a los estudiantes en la reflexión de metas personales a corto, mediano y largo plazo, para que aprecien cómo el conjunto de decisiones tomadas sobre distintos aspectos y momentos de su vida presente impactarán a futuro en el logro de proyectos y propósitos.

Considerando que un proyecto de vida se construye tras un proceso de análisis, reflexión, decisión y acción, es preciso trabajar en este ámbito desde primer grado de secundaria. Por ejemplo, al momento de involucrar al estudiante en la dinámica escolar, académica y social de la escuela, también contribuye a la definición de los motivos por los cuales los estudiantes requieren perseverar y avanzar satisfactoriamente en sus estudios.

El tutor puede contribuir al proceso de autoconocimiento de los adolescentes en lo que respecta a sus habilidades y talentos, retos, aspiraciones y necesidades de formación. Con ello propicia la reflexión sobre los aspectos que les parezcan más interesantes, aquellos que les resultan difíciles o atractivos, así como los que les demandan mayores niveles de esfuerzo. Con estas reflexiones, los estudiantes pueden tener una idea más clara de sus habilidades y gustos hacia diversas áreas de estudio, y realizar balances periódicos sobre los cambios que experimentan.

Con base en los resultados de este balance personal se hace un bosquejo de posibles escenarios profesionales u ocupacionales, para iniciar la búsqueda de información más precisa sobre los perfiles formativos de las diversas áreas por las que siente mayor interés o agrado.

Este ámbito promueve el reconocimiento de las emociones que les produce el futuro, a fin de procurar escenarios de bienestar personal y colectivo. Como parte del Autoconocimiento, el estudiante trabajará en torno a una visión ajustada de sí mismo para tomar decisiones viables para el futuro.

Asimismo, este ámbito contribuye a desarrollar habilidades para la autorregulación, con el propósito de que los estudiantes reconozcan los esfuerzos y la perseverancia que requieren para alcanzar las metas y trazar un futuro con bienestar individual y social.

La Autonomía es otra dimensión socioemocional que se trabajará desde este ámbito, ya que en la definición de un proyecto de vida cobra especial importancia la iniciativa, la responsabilidad y el compromiso personal en las decisiones que se toman para desenvolverse en distintos ámbitos: escuela, familia, amigos, y sociedad.

Con estas acciones, el tutor transmite motivación y confianza a los estudiantes para fortalecer su autoconcepto y su capacidad de ser perseverantes y resilientes en situaciones o circunstancias adversas o difíciles.

LA TUTORÍA: UNA TAREA COMPARTIDA

En los apartados anteriores se han presentado lineamientos para el trabajo que desarrollarán los docentes que tendrán a su cargo la hora semanal de Tutoría y Educación Socioemocional.

Sin embargo, es necesario recordar que el trabajo que llevan a cabo los tutores requiere del respaldo del cuerpo docente en su conjunto, del personal

directivo, administrativo y de asistencia educativa, así como de los padres de familia. El personal directivo es responsable de la asignación de tutores a los grupos, así como de favorecer diversos encuentros entre los tutores, el resto de los docentes, los asesores y los padres de familia.

El liderazgo académico y la gestión oportuna del director son fundamentales para impulsar medidas y estrategias que mejoren el bienestar de los estudiantes en la escuela, con base en la información provista por los tutores, con quienes deben tener un contacto constante.

La gestión directiva es igualmente importante para organizar los horarios de clase, de acuerdo con las condiciones laborales de los docentes, para que haya momentos de encuentro entre docentes y tutores, y brindar la realimentación necesaria.

LOS TUTORES Y EL TRABAJO COLEGIADO

El trabajo colegiado en las escuelas secundarias representa desafíos debidos a las dificultades para que todos los docentes coincidan en días y horarios. No obstante, la reglamentación de las sesiones del CTE constituye una oportunidad para que los tutores intercambien experiencias e información sobre los grupos con los que trabajan.

La importancia de estos encuentros radica en la posibilidad de establecer acuerdos y formular una visión compartida sobre los retos, las metas, los avances y los compromisos en el acompañamiento del proceso formativo de los estudiantes. Representan la oportunidad de crear sinergia entre los tutores, para fortalecer su función con cada uno de los grupos.

En los casos en que alguna problemática o situación especial afecte de manera generalizada a varios estudiantes o grupos, conviene que los tutores establezcan acuerdos y estrategias que compartan con el resto de los docentes.

Como parte de estos acuerdos puede haber propuestas para atender casos individuales, sobre todo cuando la escuela no cuenta con psicólogo u orientador educativo. En caso de contar con dicho personal, este debe ser invitado a intercambiar información, expresar su opinión y dar recomendaciones.

La información obtenida por los tutores debe difundirse periódicamente entre los docentes y, en caso necesario, con los padres de familia. La identificación de problemáticas y sus posibles causas puede brindar importantes orientaciones para corregir situaciones que se viven de manera individual o en ciertos grupos.

La interacción entre los tutores también es necesaria para solicitar apoyo de instituciones que ofrezcan cursos, talleres y conferencias sobre temas relacionados con la Educación Socioemocional de los adolescentes a través de la Tutoría.

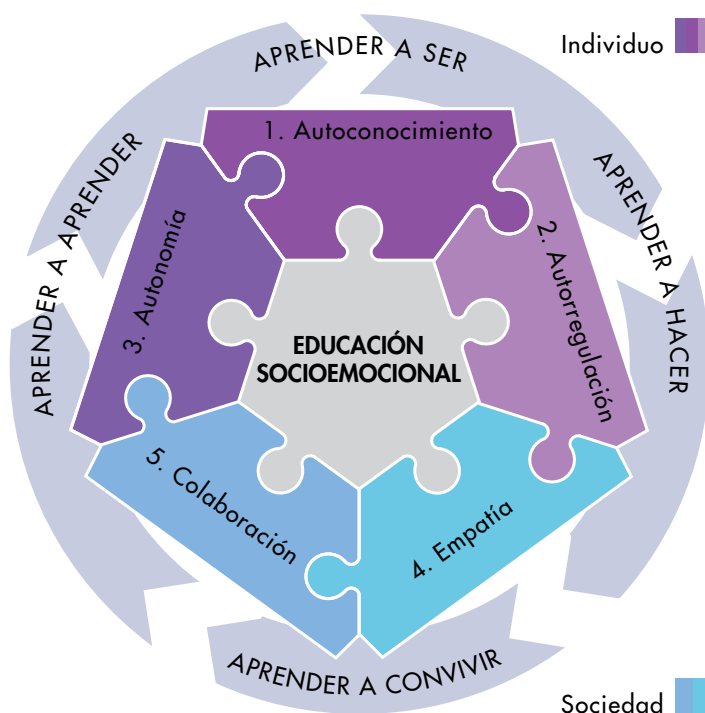
La interacción entre tutores, docentes y asesores es necesaria para construir la información que se brindará a las familias de los estudiantes. Lo anterior es indispensable cuando se ha identificado que un estudiante requiere el apoyo profesional en otras áreas de desarrollo distinta a la educativa.

Se deben trazar vías de comunicación con las familias de los estudiantes, con el propósito de que haya colaboración entre ellos y la escuela, en beneficio de todos y cada uno de los estudiantes.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS ORGANIZADORES CURRICULARES

El área de Educación Socioemocional propone cinco dimensiones que, en conjunto, guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas:

1. **Autoconocimiento**
2. **Autorregulación**
3. **Autonomía**
4. **Empatía**
5. **Colaboración**



INTERRELACIÓN ENTRE LOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y LOS PLANOS DE INTERACCIÓN INDIVIDUAL Y SOCIAL

Estas dimensiones surgen a partir de la literatura científica que señala categorías similares para el trabajo socioemocional.¹¹⁹ Se considera que estas dimensiones dinamizan las interacciones entre los planos individual y social-ambiental, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.¹²⁰

¹¹⁹ Véase Bisquerra, Rafael, *Educación emocional y bienestar*, Bilbao, Wolters Kluwer, 2006.

¹²⁰ Véase Delors, Jacques, *op. cit.*

Las dimensiones se cultivan mediante el desarrollo de las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores de logro para cada grado escolar.

AUTOCONOCIMIENTO

- ATENCIÓN
- CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES
- AUTOESTIMA
- APRECIO Y GRATITUD
- BIENESTAR

AUTORREGULACIÓN

- METACOGNICIÓN
- EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES
- REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES
- AUTOGENERACIÓN DE EMOCIONES PARA EL BIENESTAR
- PERSEVERANCIA

AUTONOMÍA

- INICIATIVA PERSONAL
- IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y BÚSQUEDA DE SOLUCIONES
- LIDERAZGO Y APERTURA
- TOMA DE DECISIONES Y COMPROMISOS
- AUTOEFICACIA

EMPATÍA

- BIENESTAR Y TRATO DIGNO HACIA OTRAS PERSONAS
- TOMA DE PERSPECTIVA EN SITUACIONES DE DESACUERDO O CONFLICTO
- RECONOCIMIENTO DE PREJUICIOS ASOCIADOS A LA DIVERSIDAD
- SENSIBILIDAD HACIA PERSONAS Y GRUPOS QUE SUFREN EXCLUSIÓN O DISCRIMINACIÓN
- CUIDADO DE OTROS SERES VIVOS Y DE LA NATURALEZA

COLABORACIÓN

- COMUNICACIÓN ASERTIVA
- RESPONSABILIDAD
- INCLUSIÓN
- RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
- INTERDEPENDENCIA

Si bien las dimensiones de la Educación Socioemocional se pueden comprender y trabajar de manera independiente, es la interrelación entre ellas lo que potencia el desarrollo integral de los estudiantes. Las dimensiones se cultivan mediante las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores de logro para cada grado escolar. Estos indicadores tienen un carácter

descriptivo y no prescriptivo, es decir, señalan algunas conductas y actitudes que los niños y adolescentes pueden mostrar como resultado de haber desarrollado cada habilidad. Sin embargo, este desarrollo no se limita a la manifestación de las conductas identificadas.

AUTOCONOCIMIENTO

El autoconocimiento implica conocerse y comprenderse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.¹²¹ También implica reconocer en uno mismo fortalezas, limitaciones y potencialidades,¹²² adquirir la capacidad de apreciar y agradecer, e identificar condiciones internas y externas que promueven el propio bienestar.

IMPORTANCIA DEL AUTOCONOCIMIENTO

Al tener conocimiento de cómo las emociones, pensamientos y deseos influyen en su manera de interpretar y actuar en una situación, el estudiante puede tomar responsabilidad sobre su mundo interno y hacer los ajustes necesarios para actuar consciente y libremente.

Al lograr una visión más tangible y objetiva de uno mismo, se alcanza un sentido de valoración, apreciación y satisfacción personal que fortalece una sana autoestima. Además, el autoconocimiento engloba la conciencia sobre cómo cambiamos, aprendemos y superamos retos, fortaleciendo nuestro sentido de autoeficacia, perseverancia y resiliencia, entendida como la capacidad de sobreponerse a las dificultades.¹²³

El autoconocimiento requiere que explícitamente se desarrollen los procesos de atender, ser conscientes, identificar, almacenar, recordar y analizar información sobre uno mismo.¹²⁴ Todos estos procesos son críticos para el éxito académico y para la autorregulación de la conducta.

¹²¹ Véase Bisquerra, Rafael y Núria Pérez Escoda, "Las competencias emocionales", en *Educación XXI*, núm. 10, 2007, pp. 61-82. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/297/253>

¹²² Véase Durlak, Joseph *et al.*, "The impact of enhancing students social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions", *Child Development*, vol. 82, núm. 1, EUA, 2011, pp. 405-432. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

¹²³ Eisenberg, Nancy *et al.*, "Conscientiousness: Origins in Childhood?", *Developmental Psychology*, vol. 50, núm. 5, Washington, D. C., mayo, 2014, pp. 1331-1349. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1037/a0030977>

¹²⁴ Nagaoka, Jenny *et al.*, *A framework for developing young adult success in the 21st century*, Chicago, University of Chicago Consortium on Chicago School Research, 2014.

Finalmente, al identificar los aspectos cognitivos, las emociones y las conductas que promueven el bienestar individual y social, así como aquellos que los alejan de él tanto a corto como a mediano y largo plazo,¹²⁵ los estudiantes pueden generar un sentido de dirección que les permite devenir en ciudadanos conscientes y en agentes de cambio positivo.

CULTIVAR Y FORTALECER EL AUTOCONOCIMIENTO

Conocerse a sí mismo requiere que el estudiante gradualmente adquiriera habilidades que le permitan explorar conscientemente sus estados, sus procesos de pensamiento y su sentimiento, para posteriormente regular la manera de responder de una forma asertiva a diversas situaciones que se le presenten en la vida.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTOCONOCIMIENTO

Atención

Es el proceso cognitivo que permite enfocar los recursos sensoriales y mentales en algún estímulo particular. Este proceso tiene múltiples componentes que se han definido y clasificado de distintas maneras, dependiendo del campo de estudio que lo aborde.

Una manera de trabajar con la atención, particularmente relevante para la pedagogía y el desarrollo socioemocional, es desde el enfoque de la neurociencia. La neurociencia ha identificado cuatro funciones básicas, llamadas funciones ejecutivas, las cuales son fundamentales para planear, establecer prioridades, corregir errores, implementar tareas y regular el comportamiento. Las funciones ejecutivas incluyen la memoria de trabajo, la capacidad de inhibir respuestas, la atención sostenida y la flexibilidad cognitiva.

Se ha observado que la capacidad para regular la atención está relacionada con las funciones ejecutivas,¹²⁶ las cuales a su vez constituyen la base del desarrollo socio-emocional y cognitivo,¹²⁷ y por lo tanto del rendimiento

¹²⁵ Véase Chericoff, Leandro y Emiliana Rodríguez, *Trabajar y Vivir en Equilibrio. Transformando el ámbito laboral desde el cambio interior*, AtentaMente Consultores, A. C. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://atentamente.mx/nuestros-programas/trabajar-en-equilibrio/>

¹²⁶ Véase Jones, Stephanie M. et al., *Executive function mapping project*, Cambridge, Harvard Graduate School of Education, 2016.

¹²⁷ Véase Schonert-Reichl, Kimberly et al., "Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial", *Developmental Psychology*, vol. 51, núm. 1, EUA, 2015, pp. 52-66. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/51/1/52/>

académico.¹²⁸ Regular la atención implica orientarla y sostenerla voluntariamente en la experiencia, estímulo o tarea a realizar, así como monitorear, detectar, filtrar y dejar ir elementos distractores. Por lo cual, aprender a regular la atención es fundamental para la regulación de la conducta.

El entrenamiento de la atención implica practicar la meta-atención, que es la capacidad de tomar conciencia de los propios estados y procesos de pensamiento, sentimientos y percepción. En ausencia de la meta-atención, el individuo se “funde” con la experiencia y opera a través de hábitos de manera automática.

Existen diversas técnicas para aprender a regular la atención; entre ellas destacan técnicas de entrenamiento mental, que además ayudan a generar calma y claridad mental, reducen el estrés y promueve el bienestar.¹²⁹

Conciencia de las emociones

Una vez que el estudiante logra tener cierto dominio de su atención, puede dirigirla hacia su mundo interno y tomar conciencia de las motivaciones, pensamientos, preferencias y emociones que experimenta. Este proceso requiere de la capacidad de observar y reflexionar sobre la influencia que ejercen los diferentes estados mentales y emocionales en la manera de experimentar lo que le sucede y percibe, así como en sus decisiones y conductas. Tomar conciencia de sí mismo implica también reconocer el impacto de las acciones propias en otros y en el medioambiente, así como identificar el impacto de otras personas y del entorno en uno mismo.¹³⁰

Autoestima

Tomar conciencia de sí mismo y del entorno es la base de una sana autoestima. La autoestima se basa en una adecuada valoración e identificación de las propias capacidades, limitaciones y potencialidades, como individuos y como miembros de una comunidad; al hacerlo se genera un sentido de apreciación y respeto hacia nosotros mismos y nuestras ideas, lo cual es esencial para actuar con autonomía. Asimismo, conocer las limitaciones propias permite buscar formas de subsanarlas, o bien buscar apoyo y colaboración dentro de la comunidad para lidiar con ellas.

¹²⁸ Véase Baijal, Shruti *et al.*, “The influence of concentrative meditation training on the development of attention networks during early adolescence”, *Frontiers in Psychology*, vol. 2, núm. 1-9, Reino Unido, julio, 2011. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00153>

¹²⁹ Véase Davidson, Richard y Bruce McEwen, “Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being”, en *Nature Neuroscience*, vol. 15, núm. 5, EUA, 2012, abril, pp. 689-695. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://www.nature.com/neuro/journal/v15/n5/pdf/nn.3093.pdf>

¹³⁰ Véase Lantieri, Linda y Daniel Goleman, *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*, Colorado, Sounds True, 2008.

Además, tener conciencia de sí mismo, de la propia capacidad para aprender y superar retos, y de la posibilidad de contribuir al bienestar individual y social, empodera y da confianza al individuo para ser asertivo y convertirse en un agente de cambio positivo.¹³¹

Aprecio y gratitud

Surge a partir de reconocer y apreciar elementos de nosotros mismos, de los demás y del entorno, que nos benefician y nos hacen sentir bien. Implica aprender a disfrutar el mero hecho de estar vivos, de la belleza del entorno, y de las acciones y cualidades positivas, tanto propias como de los demás. Del aprecio deviene la gratitud, que se manifiesta como una emoción placentera y que se consolida en acciones para cuidar y proteger aquello que trae bienestar.¹³² Por ejemplo, al reconocer y apreciar el apoyo de otras personas, la gratitud se manifiesta como el deseo de retribuir la bondad percibida, y se consolida con expresiones o acciones para favorecerla.¹³³ Diversas investigaciones muestran que fomentar el aprecio y gratitud en niños y jóvenes incrementa su bienestar; promueve relaciones sanas y solidarias, así como una mentalidad altruista y de cuidado al medioambiente; además, disminuye actitudes pesimistas o de derrota.¹³⁴

Bienestar

Tiene múltiples dimensiones. No se limita a una sensación o estado de ánimo; más bien, el bienestar es una habilidad relacionada con el ser y estar, así como con el hacer y el convivir, y como tal, se aprende a vivir. Existen muchas maneras de clasificar las dimensiones del bienestar, algunos autores destacan que para el bien vivir los individuos deben poseer una educación integral, sustento vital suficiente y digno, vida en comunidad, cuidar la diversidad cultural y ambiental; así como ser resilientes, contar con un buen gobierno, salud física, y mental.¹³⁵ En el contexto de la Educación Socioemocional es esencial destacar las dimen-

¹³¹ Véase Dweck, Carol. S, “The secret to raising smart kids”, *Scientific American Mind*, vol. 18, núm. 6, EUA, 2007, pp. 36-43.

¹³² Véase Bartlett, Monica y David Desteno, “Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you”, *Psychological science*, vol. 17, núm. 4, Washington D. C., 2006, pp. 319-325.

¹³³ Véase Kemeny, Margaret E. *et al.*, “Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses”, en *Emotion*, vol. 12, núm. 2, Washington, D.C., abril, 2012, pp. 338-50. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Contemplative-emotion-training-reduces-negative-emotional-behavior-and-promotes-prosocial-responses.pdf>

¹³⁴ Véase Froh, Jeffrey; William Sefick y Robert A. Emmons, “Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being”, en *Journal of School Psychology*, vol. 46, núm. 2, EUA, 2008, pp. 213-233.

¹³⁵ Véase Kahneman, Daniel, y Krueger, Adam, “Developments in the measurement of subjective well-being”, en *Journal of Economic Perspectives*, vol. 20, núm. 1, Washington, D.C., 2006. pp. 3-24. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/089533006776526030>



siones del bienestar que se relacionan con factores externos y estímulos, pero también hay una dimensión profunda de bienestar que depende del individuo. En particular, depende de su capacidad para calmar su mente y de regular sus emociones; de crear vínculos saludables con otros y con su entorno; de llevar una vida ética; de dotar a su vida de significado y dirección; y de contribuir al bienestar de los demás.

Esta habilidad de bienestar, que depende del estudiante y de su relación con los demás, que trasciende factores externos o estímulos, está íntimamente relacionada con las cinco dimensiones que definen la Educación Socioemocional: el “Autoconocimiento”, la “Autorregulación”, la “Autonomía”, la “Empatía” y la “Colaboración”. Es esencial que el estudiante reconozca, desde su propia experiencia, cómo cada una de estas dimensiones impacta directamente en el bienestar individual y social a corto, mediano y largo plazo.¹³⁶

AUTOCONOCIMIENTO EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Para fortalecer las habilidades específicas de la dimensión de “Autoconocimiento” es indispensable que los estudiantes reflexionen sobre su mundo interno y expresen sus necesidades, emociones, motivaciones, preferencias, fortalezas y limitaciones. Para ello es esencial tener en cuenta las siguientes consideraciones:

¹³⁶ Véase Davidson, Richard y Sharon Begley, *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live-and how you can change them*, EUA, Hudson Street Press, 2012.

- **ESPACIO SEGURO.** Es crucial que los estudiantes sientan la confianza y seguridad de explorar lo que sienten y hablar de sí mismos. Se recomienda que el docente fortalezca y modele sus propias habilidades socioemocionales. Los estudiantes se animarán a hablar de sí mismos en la medida que el maestro también sea capaz de expresar sus sentimientos.
- **CUIDADO AL GENERAR ACUERDOS DE TRABAJO.** El maestro debe estar particularmente atento a promover la participación, el diálogo constructivo, el respeto, la solidaridad; y evitar los juicios irreflexivos entre los estudiantes.
- **MOTIVACIÓN.** El autoconocimiento requiere disciplina. Los estudiantes deben entender su importancia y motivarse para practicarlo. Para ello se recomienda observar y reflexionar acerca de los beneficios de conocerse a sí mismo, las desventajas de no conocerse, y el provecho de desarrollar habilidades socioemocionales. Se sugiere emplear juegos y dinámicas que permitan al estudiante cultivar con gusto estas habilidades.
- **MIRAR HACIA ADENTRO.** Para explorar las emociones, es necesario aprender a observarse a sí mismo con objetividad, tomando cierta distancia de las propias emociones, necesidades y sesgos. Una de las habilidades básicas del autoconocimiento consiste en aprender a regular la atención. Se recomienda que antes de cualquier actividad que fortalezca el autoconocimiento, los estudiantes tomen una pausa por unos cuantos minutos para calmar y enfocar la mente. Esto les permitirá explorar sus pensamientos y sentimientos sin ser arrastrados por ellos.
- **DOCUMENTAR** actividades y procesos de vida a través de bitácoras y diarios que los estudiantes puedan consultar y que les sirvan para observar sus aprendizajes y cambios internos.
- **RUTINAS Y TRANSVERSALIDAD.** Las habilidades socioemocionales no se adquieren de forma inmediata, y en ocasiones tampoco a lo largo de un año escolar, sino gradualmente al aplicarlas en diversas y repetidas situaciones.¹³⁷ Para favorecer el autoconocimiento, se busca que los estudiantes generen el hábito de pausar cotidianamente y tomar conciencia de su mundo interno y de su relación con el entorno. Para ello, deben crearse rutinas a lo largo de la jornada escolar, con las cuales puedan calmar su mente, decir cómo se sienten, explorar qué necesitan para estar bien, fortalecer su autoestima y expresar gratitud. Las rutinas se pueden incluir en el momento de los saludos, despedidas, al abrir o cerrar actividades de cualquier materia.

¹³⁷ Véase Mena Edwards, María Isidora; Claudia Romagnoli Espinosa y Ana María Valdés Mena, “El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela”, en *Creative Commons*, vol. 9, núm. 3. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, agosto-diciembre, 2009, pp. 1-21. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>

AUTORREGULACIÓN

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, para expresar emociones de manera apropiada, equilibrada y consciente, de tal suerte que se pueda comprender el impacto que las expresiones emocionales y comportamientos pueden llegar a tener en otras personas y en uno mismo. La autorregulación implica modular los impulsos, tolerar la frustración, perseverar en el logro de objetivos a pesar de las dificultades, aplazar las recompensas inmediatas, afrontar pacíficamente retos y situaciones de conflicto, manejar la intensidad y duración de los estados emocionales, y lograr experimentar de forma voluntaria emociones positivas o no aflitivas.¹³⁸ Para ello es fundamental aprender a mantener una atención plena sobre los propios pensamientos y emociones, para ser auténticos protagonistas de las conductas.

Es muy importante no confundir la regulación de las emociones con la represión de las mismas, ya que el experimentar emociones de forma consciente es fundamental para poder generar una conducta reflexiva en lugar de impulsiva.¹³⁹

IMPORTANCIA DE LA AUTORREGULACIÓN

Cuando una persona no regula sus estados emocionales se refleja en su conducta y pensamientos, pues actúa de forma confusa, desorganizada, irracional y hasta errática. Esto disminuye su capacidad para responder y tomar decisiones de manera responsable, objetiva y reflexiva, y puede que incluso genere conflictos que involucren a otras personas, o pongan en riesgo su integridad física y ética.

Cultivar la autorregulación forma personas reflexivas, capaces de escuchar, tolerantes y respetuosas, con lo cual se favorece el aprendizaje, y la prevención y manejo asertivo de conflictos.

CULTIVAR Y FORTALECER LA AUTORREGULACIÓN

La capacidad de autorregulación se puede cultivar mediante prácticas que produzcan un cambio en los procesos perceptuales y cognitivos asociados a esta capacidad, tales como la atención y la conciencia de las propias sensaciones y pensamientos, para expresar respuestas emocionales apropiadas y evitar respuestas impulsivas. Ello implica aceptar la necesidad de regular los impulsos emocionales, las respuestas “automáticas” frente a estímulos específicos que, en ocasiones, despiertan respuestas emocionales instintivas. Al inicio de un proceso de autorregulación es necesario primero aceptar que los sentimientos y las emociones deben ser regulados. En particular cuando se está en estados emocionales fuertemente asociados a respuestas impulsivas como el estrés, miedo o el enojo.

¹³⁸ Véase Bisquerra, Rafael, *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Editorial Síntesis, 2009.

¹³⁹ *Ídem*.

El control de la atención y la visualización del pensamiento, junto con el autoconocimiento, favorecen el desarrollo del pensamiento reflexivo, y con ello la capacidad de planeación y anticipación de los efectos que pueden generar los estados emocionales en la propia conducta y en la toma de decisiones. Para fortalecer la autorregulación, es imprescindible trabajar las capacidades para lidiar con los estados emocionales, lo que algunos autores denominan como habilidades de afrontamiento emocional.¹⁴⁰

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTORREGULACIÓN

Metacognición

Tener conciencia de los procesos del pensamiento permite potenciar el aprendizaje y regular las emociones. La capacidad de planeación, de anticipación, de aprender del error, de aplicar estrategias y diseñar planes de mejora son aspectos que favorecen el pensamiento reflexivo.

Expresión de las emociones

Expresar con respeto y claridad las emociones y sentimientos, tomando en cuenta a los demás y al contexto, es fundamental para alcanzar una buena autorregulación emocional. Es importante tomar conciencia de que un estado emocional interno no necesariamente se corresponde con la expresión externa. Implica reconocer el impacto que una expresión emocional externa puede tener en el propio comportamiento y en el de otras personas, y comprender cómo las respuestas externas pueden enfatizar o moderar los estados emocionales internos de uno mismo y de los demás.¹⁴¹

Regulación de las emociones

Significa tener la capacidad de gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales, de manera que los estudiantes puedan afrontar retos y situaciones de conflicto de forma pacífica y exitosa sin desgastarse, lastimarse o lastimar a otros.¹⁴²

Autogeneración de emociones para el bienestar

Experimentar emociones no aflictivas, de forma voluntaria y consciente, ayuda a mantener la motivación a pesar de la adversidad o la dificultad. El autogestionar recursos emocionales no aflictivos (como la alegría, el amor y el humor, entre otros), nos permite tener una mejor calidad de vida y no sucumbir ante la adversidad.¹⁴³ Esto es la base de la resiliencia.

¹⁴⁰ Véase Bisquerra, Rafael (coord.), *Educación emocional*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 2013.

¹⁴¹ *Ídem*.

¹⁴² *Ídem*.

¹⁴³ Véase Weng, Helen *et al.*, "Compassion training alters altruism and neural responses to suffering", en *Psychological science*, vol. 24, núm. 7, EUA, 2013, pp. 1171-1180.

Perseverancia

Mostrar constancia en la persecución de objetivos, a pesar de las dificultades; así como diferir las recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo que generan un mayor grado de bienestar.¹⁴⁴

AUTORREGULACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La vida cotidiana y sus experiencias son el detonante del desarrollo socioemocional y cognitivo de las personas. Por lo tanto, desde el punto de vista pedagógico se deben favorecer situaciones didácticas que guarden una relación estrecha con la realidad de los estudiantes, de manera que se puedan ilustrar y poner de manifiesto las habilidades asociadas a la autorregulación. Además, es importante considerar los siguientes factores asociados a la autorregulación en un contexto educativo:

- **ACEPTACIÓN DE LA NECESIDAD DE AUTORREGULACIÓN.** Para que inicie un proceso de autorregulación es necesario aceptar que los sentimientos y las emociones deben ser regulados, en particular cuando se experimentan estados emocionales fuertemente asociados a respuestas impulsivas, como el estrés, el miedo o el enojo. En este sentido, los estudiantes deberán reconocer en ellos mismos el beneficio de modular su expresión emocional.
- **EXPRESIÓN EMOCIONAL APROPIADA.** La expresión apropiada se refiere no a un parámetro preestablecido de expresión emocional, sino a tomar consciencia de que un estado emocional puede modificar el propio comportamiento y el de otras personas, y comprender cómo estas expresiones se pueden enfatizar o moderar.
- **TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN.** Este factor es muy común en el aula escolar debido a problemas, retos o situaciones de conflicto que no parecieran tener una solución evidente ni inmediata en el corto plazo; de ahí la necesidad de apoyar a los estudiantes para que aprendan a modular la sensación de insatisfacción o abatimiento, y generen emociones que conlleven a la calma a pesar de las dificultades.

AUTONOMÍA

La autonomía es la capacidad de la persona para tomar decisiones y actuar de forma responsable, buscando el bien para sí mismo y para los demás.¹⁴⁵ Tiene que ver con aprender a ser, aprender a hacer y a convivir.¹⁴⁶ El ejercicio de la autonomía implica poseer un sentido de autoeficacia, es decir, de confianza

¹⁴⁴ Véase Bisquerra, Rafael (coord.), *op. cit.*

¹⁴⁵ Véase Kamii, Constance, "Autonomy: The Aim of Education Envisioned by Piaget", en *The Phi Delta Kappan*, vol. 65, núm. 6, EUA, febrero, 1984, pp. 410-415. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.jstor.org/stable/20387059>

¹⁴⁶ Véase Delors, Jacques, *op. cit.*

en las capacidades personales para manejar y ejercer control sobre las situaciones que nos afectan,¹⁴⁷ y un sentido de agencia, es decir, de capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.¹⁴⁸

Los seres humanos no nacemos siendo autónomos. Durante la infancia temprana necesitamos de otras personas para atender y satisfacer nuestras necesidades básicas, ya sean biológicas, emocionales, físicas o cognitivas. En este sentido, es importante distinguir entre autonomía y heteronomía, que significa ser gobernado por otros, y es lo contrario a la autonomía.¹⁴⁹

La heteronomía puede llegar a limitar el desarrollo de una persona, ya que condiciona la libertad y, por lo tanto, la realización plena. Es el caso cuando una persona determina su actuar en función de la opinión de otros, de normas sociales o de la autoridad; en estos casos, las consecuencias y efectos en uno mismo y en los demás no fueron reflexionadas críticamente.

IMPORTANCIA DE LA AUTONOMÍA

La autonomía sienta las bases del sentido de agencia o autogestión, mismo que se relaciona con la percepción de autoeficacia, con la capacidad de determinación y con la conformación de la identidad. El sentirse capaz para realizar una tarea o actividad por sí mismo y el poder encaminar acciones para lograr una meta específica dependen del grado de autonomía de cada persona. No obstante, una visión integral de la autonomía requiere no solo considerar al estudiante en su individualidad, sino en relación con otros y con su contexto sociocultural y ambiental, ya que ser autónomo implica también buscar el bienestar colectivo, ser responsable, conducirse de manera ética y moral, ser respetuoso con uno mismo, con los demás y con el entorno que se habita.

CULTIVAR Y FORTALECER LA AUTONOMÍA

Según Piaget, la autonomía puede desarrollarse en dos ámbitos principales: el moral y el intelectual. La autonomía moral se considera como la capacidad de distinguir el bien del mal; más aun, buscar el bien para sí mismo y los demás, tomar decisiones y actuar en función de lo que le beneficia y de lo que beneficia a los demás.¹⁵⁰ La autonomía intelectual es cuando la persona es capaz de pensar y resolver problemas haciendo uso de sus recursos y experiencias, así como

¹⁴⁷ Véase Bandura, Albert, "Self-efficacy", en Ramachandran, Vilanayur (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, vol. 4, Nueva York, 1994, pp. 71-81. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>

¹⁴⁸ Véase Buss, Sarah, "Personal Autonomy", en *Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*, s/i, Stanford, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/personal-autonomy/>

¹⁴⁹ Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁵⁰ Véase Kohlberg, Lawrence; Charles Levine y Alexandra Hower, *Moral stages: a current formulation and a response to critics*, Nueva York, Karger, 1983.

de sus conocimientos y herramientas para llegar a sus propias conclusiones, distinguiendo lo verdadero de lo falso.¹⁵¹

Vygotsky también sienta las bases para el aprendizaje autónomo. En su Teoría sociocultural enfatiza cómo, a partir de la interacción social, ya sea con el docente o con sus pares, se va gestando en el estudiante la capacidad de comprender por sí mismo el mundo que lo rodea. Este desarrollo tiene lugar a nivel interpersonal y luego se internaliza.¹⁵²

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE AUTONOMÍA

Iniciativa personal

Es una autonomía vinculada al crecimiento personal y a la identidad, con la cual los niños demuestran su habilidad para utilizar las propias capacidades y realizar acciones que les ayuden a valerse por sí mismos de acuerdo con su edad. Está también relacionada con ser capaces de determinar en libertad los valores, los intereses y la cultura propia a través de la reflexión crítica, encaminada a definir su identidad personal.

Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones

Se manifiesta cuando la persona se hace preguntas sobre su realidad y logra combinar conocimientos y habilidades para generar productos originales en un ámbito específico; por ejemplo, el académico, el artístico, el social o el lúdico. Implica una toma de perspectiva de las propias necesidades y las del otro, así como la capacidad de buscar soluciones éticas en función del bienestar colectivo.

Liderazgo y apertura

Vinculado a una autonomía solidaria,¹⁵³ en este contexto implica identificar los puntos de vista propios de manera reflexiva y considerar los de los demás. Es una capacidad de diálogo y toma de perspectiva. Capacidad de vincularse con otros de manera colaborativa para mejorar su entorno, así como participar activamente en los asuntos que les afectan.

Toma de decisiones y compromiso

Vinculado a la autonomía moral, se relaciona con la capacidad de tomar decisiones sobre sí mismo y actuar en función de lo que beneficia o lo perjudica a sí mismo y a los demás.

¹⁵¹ Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁵² Véase Vigotsky, Lev, *El desarrollo de procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1996.

¹⁵³ Véase Sepúlveda Ramírez, María Gabriela, "Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria", en *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. XII, núm. 1, Santiago, 2003, pp. 27-35. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view-File/17294/18034>

Autoeficacia

Valorar la capacidad para llevar a cabo acciones que permitan mejorar la propia realidad y la de los demás. Implica contar con un sentido de agencia, haber tenido oportunidades prácticas para llevar a cabo tales acciones, y tener un acervo de experiencias previas que apoyen esa confianza personal.

AUTONOMÍA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Uno de los principales objetivos de la educación es generar oportunidades de aprendizaje para que los niños y adolescentes se vuelvan autónomos.¹⁵⁴ Las relaciones horizontales entre docentes y estudiantes, así como las relaciones entre pares, son escenarios donde los estudiantes pueden ejercitar su autonomía a través del respeto, el diálogo y la colaboración. Vale la pena resaltar el papel del docente en esta labor, comprender que no hay enseñanza sin aprendizaje: una no existe sin la otra; por lo tanto, la interacción maestro-estudiante demanda diálogo constante y respeto: por sus saberes, por su cultura y por sus creencias; y que educar en la autonomía implica, precisamente, permitirla y valorarla.¹⁵⁵ En este sentido, la autonomía se gesta en la interacción respetuosa entre el yo, el otro, y el entorno social y ambiental.¹⁵⁶

El profesor en su rol de mediador debe facilitar la expresión de la autonomía, y reconocer que esta cumple un propósito fundamental para el aprendizaje y la maduración integral del individuo, por lo cual no se debería condicionar su expresión con premios o castigos. Es necesario identificar la diferencia entre pretensiones de validez y pretensiones de poder, así como reconocer que el lenguaje,¹⁵⁷ como herramienta del pensamiento, nos permite pensar y actuar juntos.¹⁵⁸

Al vincularse en un diálogo activo sobre la realidad que les rodea, el docente favorece que el estudiante tome conciencia de sí mismo y de su entorno, tome decisiones autónomas informadas y de forma asertiva, buscando el bien personal y el de los demás.¹⁵⁹

El respeto y el diálogo activo son entonces algunos de los principales vehículos que el educador puede utilizar para favorecer la autonomía. Cuando

¹⁵⁴ Véase Kamii, Constance, *op. cit.* / DeVries, Rheta, *Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education*, 2ª ed, Nueva York, Teachers College Press, 1994.

¹⁵⁵ Véase Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Sao Paolo, Paz e Terra, 2004.

¹⁵⁶ Véase Sepúlveda R., Ma. Gabriela, *op. cit.*

¹⁵⁷ Véase Habermas, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Madrid, Cátedra, 2007. / *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, 2014. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/entries/habermas/>

¹⁵⁸ Véase Mercer, Neil, *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*, Barcelona, Paidós, 2001.

¹⁵⁹ Véase Bruner, Jerome, *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata, 1988.



se valoran las opiniones de los estudiantes y se les da la oportunidad de plantear hipótesis o de reflexionar críticamente sobre algún fenómeno o hecho; cuando se facilita que tengan experiencias prácticas en las que tomen decisiones, las argumenten y asuman las consecuencias de las mismas, se está cultivando la autonomía.¹⁶⁰ De ese modo los estudiantes aprenden a pensar por sí mismos, a ser autogestivos y a considerar diversos factores antes de tomar decisiones.¹⁶¹

Es necesario educar en la autonomía para lograr una sociedad más justa, incluyente, solidaria y libre.¹⁶² La autonomía adquiere sentido en la sociedad cuando las personas aprenden a tomar decisiones en libertad; cuando se considera lo justo y se toma en cuenta a los demás desde una ética del cuidado; cuando somos solidarios y responsables de nuestras decisiones y de nuestro actuar.¹⁶³

EMPATÍA

La empatía es la fortaleza fundamental para construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras, ya que nos permite reconocer y legitimar las emo-

¹⁶⁰ Véase Milicic, Neva, "Autonomía de vuelo", en *Revista Ya. El mercurio*, Santiago, marzo, 2005.

¹⁶¹ Véase Kamii, Constance, *op. cit.*

¹⁶² Véase Freire, Paulo, *op. cit.*

¹⁶³ Véase Gilligan, Carol, *In a Different Voice*, Cambridge, Harvard University Press, 1982.

ciones, los sentimientos y las necesidades de otros.¹⁶⁴ Es la chispa que detona la solidaridad, la compasión y la reciprocidad humana.¹⁶⁵

Algunos autores opinan que la empatía se puede definir en términos de una teoría multidimensional que incluye componentes afectivos y cognitivos.¹⁶⁶ Los componentes afectivos están relacionados con sentir las emociones de otras personas, mientras que los cognitivos se ocupan de la habilidad para entender las causas de los estados emocionales de los demás.¹⁶⁷

En su dimensión cognitiva, posibilita el identificar y comprender como legítimas las necesidades y puntos de vista de otros, muchas veces contrarios a los propios. Esto supone reconocer los prejuicios asociados a la diferencia, es decir, ideas —principalmente negativas— sobre las personas que son diferentes a uno mismo; ideas que separan, segregan o excluyen y que es necesario cuestionar para que prevalezcan los aspectos positivos que se tienen en común y se valoren las diferencias. En su dimensión afectiva, se entiende como compartir afecto y sentir en uno mismo los sentimientos de los demás.¹⁶⁸ Esto significa despertar sentimientos de interés y solidaridad, en especial hacia personas y grupos que sufren exclusión, discriminación o cualquier forma de maltrato que vulnera su dignidad como seres humanos. La empatía es por ello el motor que empuja a la acción, ya que implica la asunción de la propia responsabilidad frente al otro y el compromiso de actuar para restaurar su dignidad.¹⁶⁹ El reconocimiento, el respeto y el aprecio hacia uno mismo y las demás personas se expresa, en última instancia, en prácticas de cuidado, las cuales contemplan también la tarea inaplazable de asumir la responsabilidad por la naturaleza, como compromiso que convoca a todos los seres humanos a partir de la conciencia del sufrimiento de los animales y plantas que la conforman.

¹⁶⁴ Véase Milicic, Neva *et al.*, *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*, México, Paidós, 2014.

¹⁶⁵ Véase Hoffman, Martin L, *Empathy and Moral Development: Implications for caring and justice*, Cambridge, 2000, p. 3.

¹⁶⁶ Véase Fernández Tueros, Irati, “Desarrollo de la empatía en edades tempranas”, *Trabajo de fin de grado en Educación Infantil*, Bilbao, Universidad del País Vasco-Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao, 2015. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17631/2/TFG%20Irati%20Fern%C3%A1ndez%20Tueros.pdf>

¹⁶⁷ Véase Fernández-Pinto, Irene; Belén López Pérez y María Márquez, “Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión”, en *Anales de Psicología*, vol. 24, núm. 2, Murcia, diciembre, 2008, pp. 284-298.

¹⁶⁸ Véase Ortega Ruiz, Pedro y Ramón Mínguez, *La educación moral del ciudadano hoy*, Barcelona, Paidós, 2001.

¹⁶⁹ Véase Hoffman, Martin, “Empathy, social cognition, and moral action”, en Kurtines, William and Jacob Gewirtz (eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1991.

IMPORTANCIA DE LA EMPATÍA

La empatía es una de las dimensiones socioemocionales a las que más atención se le ha prestado, por ser reconocida como un elemento central del desarrollo afectivo y ético de las personas.¹⁷⁰ Constituye el principio de conexión entre los seres humanos, ya que al sintonizar con la frecuencia emocional de otra persona, permite reproducir en uno mismo los sentimientos del otro hasta llegar a comprenderlos. La capacidad de sintonía es la base para establecer vínculos emocionales en el futuro.¹⁷¹ Mediante ella se es partícipe de la experiencia de otros y es posible elaborar experiencias comunes. La capacidad de sintonía también permite identificar los propios estados emocionales; esto se conoce como autoempatía y se relaciona directamente con la autoestima. La empatía con las propias emociones posibilita que los niños y los adolescentes, cuando crecen, se conecten con las demandas y emociones del medio social, asuman riesgos, sean creativos y emprendan proyectos que no respondan solamente a sus propias necesidades, sino también a las de los demás y a las de su contexto social más amplio.¹⁷²

Los trabajos de Hoffman destacan el papel y la importancia de la empatía como el elemento precursor de la moral, o dicho de otra manera, el “empático” origen del desarrollo ético y moral.¹⁷³ Indican cómo el afecto empático puede contribuir a la internalización y desarrollo de ciertos principios éticos básicos, como el respeto, el cuidado, la tolerancia y la solidaridad. Esto es posible porque la preocupación empática es la base de la justicia, pues es la motivación para acercarse y aliviar el sufrimiento de otra persona gracias a los sentimientos de interés y compasión que resultan de tener conciencia de su situación.¹⁷⁴

¹⁷⁰ Véanse varios programas para el desarrollo de habilidades socio-afectivas en las escuelas, que ubican a la empatía dentro del ámbito de las relaciones interpersonales. Algunos ejemplos: BloomBoard, *Social and Emotional Learning. Program Summary: A competency-based learning program to help educators effectively apply and model social and emotional skills, attitudes, and behaviors*, taller, Estados Unidos, 2017. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://info.bloomboard.com/programs-social-emotional-learning?utm_source=adwords&utm_medium=cpc&utm_campaign=program-sel&gclid=CJy52l7onNMCFRCRaQodFc4MGg / Ministerio de Educación, *Competencias Ciudadanas*, Bogotá, Gobierno de Colombia, 2010. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html> / Pontificia Universidad Católica de Chile, *Valoras: Aprender a convivir en paz, en una sociedad respetuosa, comunitaria y democrática*, Santiago, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://valoras.uc.cl/> / Social-Emotional Learning Alliance for Massachusetts, *SEL4MA.ORG*, Massachusetts. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.sel4ma.org/>

¹⁷¹ Véase Arón, Ana María y Neva Milicic, *Clima social escolar y desarrollo personal*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 2002.

¹⁷² *Ídem*.

¹⁷³ Véase Hoffman, Martin L., *op. cit.*

¹⁷⁴ Véase Batson, Charles, *The Altruism Question: Toward a Social Psychological Answer*, Nueva York, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

La empatía es fundamental también en la comunicación humana. Se relaciona con la capacidad de percibir, identificar y comprender los aspectos afectivos, conductuales y actitudinales que comunica el otro a través del lenguaje verbal, corporal y gestual. La empatía permite la adecuada identificación de las respuestas emocionales en otras personas, e implica no solo actitudes sino también habilidades bien definidas.¹⁷⁵

Por su referencia intersubjetiva, la empatía implica siempre una vinculación con uno mismo y con un otro al percibir sus emociones y experiencias, en menor o mayor grado, como propias. Asimismo, se presenta como referente de un mundo en común al cual se pertenece.¹⁷⁶

CULTIVAR Y FORTALECER LA EMPATÍA

Para ser empáticos es necesario identificar lo que la otra persona siente o piensa, y responder a sus pensamientos o sentimientos de una manera adecuada a las circunstancias. Para que haya empatía es necesario el reconocimiento y una respuesta. Ello implica poner en contacto tres aspectos de la existencia: el yo, los otros y el mundo que compartimos.¹⁷⁷ Unos y otros aspectos recíprocamente se retroalimentan entre sí y solo pueden ser comprendidos en su interconexión.

La empatía inicia con la capacidad de identificar y sentir con otros, acompañando la identificación con los “afectos” positivos o negativos que siente la otra persona, aunque no sea con la misma intensidad.

Es importante identificar las prácticas que corresponden directamente a lo que intenta cultivar la empatía; para ello se propone trabajar a la vez habilidades de orden cognitivo, afectivo y experiencial.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE EMPATÍA

Bienestar y trato digno hacia otras personas

Consiste en reconocer el valor de uno mismo y de los demás sin excepción, por su condición de seres humanos y, en consecuencia, como merecedoras de cuidado, atención a sus necesidades y respeto, lo que producirá sentimientos de bienestar. La autoempatía o capacidad de conectarse positivamente con los propios estados emocionales hace posible reconocer las necesidades y sentimientos de los demás.¹⁷⁸ Este componente de la empatía se relaciona con la simpatía, es decir, con la tácita aprobación del otro, que tiende a difuminar la barrera entre el sí mismo y el otro.

¹⁷⁵ Véase Salovey, Peter y John D., Mayer, “Emotional intelligence”, en *Imagination, cognition and personality*, vol. 9, núm. 3, EUA, 1990, pp. 185-211.

¹⁷⁶ Véase Zahavi, Dan, “Beyond empathy. Phenomenological approaches to intersubjectivity”, en *Journal of Consciousness Studies*, vol. 8, núm. 5-6, EUA, 2001, pp. 151-167.

¹⁷⁷ *Ídem.*

¹⁷⁸ Véase Arón, Ana María y Neva Milicic, *op. cit.*



Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto

Se refiere a la capacidad de identificar las emociones de otras personas, así como de comprender puntos de vista, necesidades e intereses distintos, los cuales pueden ser incluso contrarios a los propios. Este componente de la empatía se refiere al intento por comprender lo que pasa por la mente de los demás o, en otras palabras, a la construcción mental que uno hace sobre los estados mentales ajenos.¹⁷⁹

Reconocimiento de prejuicios asociados a la diferencia

Se centra en el reconocimiento de las ideas, sobre todo negativas, en torno a las personas que son diferentes a uno mismo;¹⁸⁰ ideas que separan, segregan o excluyen y que es necesario transformar para que predominen los aspectos positivos que se tienen en común.

La empatía funciona como una gran muralla contra el prejuicio. Ser capaz de ver el mundo desde el mismo punto de vista de otro grupo, lleva a los individuos a sentir una afinidad entre ellos, y este sentimiento inhibe el prejuicio. Los trabajos que relacionan la adopción de perspectiva y empatía con el prejuicio han hallado resultados consistentes: cuanto más se pone en el lugar del otro, más fuerte es la tendencia a suprimir la expresión abierta del prejuicio.¹⁸¹

¹⁷⁹ Véase Hogan, Robert, "Development of an Empathy Scale", *Consulting and Clinical Psychology*, vol. 33, EUA, 1969, pp. 307-316.

¹⁸⁰ Ortega R., Pedro y Ramón Mínguez, *op. cit.*, señalan que en la medida en que se aprecian y se valoran los elementos que dan a una persona el sentido de identidad y pertenencia, se logra comprender y defender el aprecio y el valor que otros otorgan a sus propios elementos identitarios. Comprendiendo además que se puede convivir apreciando la diversidad sin detrimento de unos u otros.

¹⁸¹ Rodríguez, Armando; Verónica Betancor y Naira Delgado, "La norma social sobre la expresión de prejuicio explícito hacia diferentes grupos sociales", en *Revista de Psicología Social*, vol. 24, núm. 1, España, 2009, pp. 17-20.

Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación

Se trata de despertar sentimientos de interés, solidaridad y empatía hacia otras personas, sobre todo hacia quienes se les ha vulnerado su dignidad como seres humanos. La empatía es una respuesta emocional que se experimenta ante las vivencias emocionales ajenas y que permite sentir lo que la otra persona siente.¹⁸² Este componente afectivo de la empatía tiene lugar gracias a la reacción emocional de un observador que percibe lo que otra persona está experimentando o puede experimentar.¹⁸³ Se trata de una respuesta afectiva a la situación de otra persona más que a la propia.¹⁸⁴

Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza

Se refiere a la conciencia de pertenencia planetaria, y esto implica asumir la responsabilidad del cuidado de la naturaleza y la conciencia del sufrimiento de los animales y plantas que la conforman. Este componente asume que la empatía no solamente puede enfocarse desde una perspectiva disposicional, sino también situacional. Es decir, la empatía que efectivamente demuestra el sujeto en una situación determinada, a través de acciones concretas.¹⁸⁵

LA EMPATÍA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Desde el punto de vista pedagógico, se contemplan algunos aspectos para trabajar la empatía en el ámbito educativo:

- **ACERCAMIENTO AFECTIVO.** Aprender a leer las expresiones emocionales, mediante la observación de situaciones o experiencias, de las más cercanas a las más lejanas para el propio individuo. Esta lectura deberá desembocar en una reacción empática orientada hacia el otro, y traducirse en conductas prosociales que contribuyan a la mejora del bienestar del otro.
- **DESARROLLAR CAPACIDADES DE COMUNICACIÓN.** Promover el diálogo generativo y no confrontativo. La escucha activa y la participación social son fundamentales para la convivencia empática. La participación social, la apertura y acogida del otro son algunas de las tareas irrenunciables que el estudiante debe afrontar si quiere actuar desde una ética del cuidado y cultivar un aprecio por la diversidad social y cultural.

¹⁸² Véase Mehrabian, Albert y Norman Epstein, "A measure of Emotional Empathy", en *Journal of Personality*, vol. 40, núm. 4, EUA, diciembre, 1972, pp. 525-543.

¹⁸³ Véase Stotland, Ezra, "Exploratory investigations of empathy", en Berkowitz, Leonard (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 4, Nueva York, Academic Press, 1969.

¹⁸⁴ Véase Hoffman, Martin L., "The contribution of empathy to justice and moral judgment", en Eisenberg, Nancy y Janet Strayer, *Empathy and its development*, Nueva York, Cambridge University Press, 1993, pp. 47-80. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=190734>

¹⁸⁵ Véase Fernández Pinto, Irene; Belén López Pérez y María Márquez, *op. cit.*

- **DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y SISTÉMICO.** Llevar a la conciencia de los educandos que vivimos en un solo mundo, interdependiente en todos los órdenes y que es necesario buscar alternativas satisfactorias para el conjunto de la humanidad.
- **INTERCAMBIAR EXPERIENCIAS.** Compartir vicariamente los estados de ánimo de los demás, y comprender explícitamente esos estados mediante inferencias sociales, culturales, físicas, así como mediante procesos de autorreferencia.
- **EVOCAR SITUACIONES Y ANTICIPAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS.** El ejercicio de situarse mentalmente en circunstancias de vida distintas y de recrear de diversas maneras lo que pudo ser o lo que representa una determinada situación humana, es una forma de adquirir perspectiva y sentimientos de empatía ante realidades a las que es imposible acceder de manera directa.
- **EXPERIENCIAS DE APRECIACIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA.** Las actividades artísticas cumplen un papel fundamental en la Educación Socioemocional. La literatura es una extraordinaria manera de poner en contacto a los estudiantes con sentimientos, situaciones y experiencias de personajes que representan toda la diversidad de la condición humana. El cine es otra gran oportunidad formativa. El teatro, la plástica, la danza o la música son también espacios privilegiados para la expresión socioemocional y el encuentro con otros.
- **TRABAJO CON SITUACIONES, DILEMAS Y CONFLICTOS SEMIRREALES O REALES QUE SE DAN EN LA ESCUELA.** Estas permiten poner en práctica y ver en situación las oportunidades que se generan para una buena convivencia, y para el desarrollo socioemocional en sus distintos componentes y habilidades. A su vez, ponen de manifiesto las dificultades que es necesario remontar para que aquello que se ha trabajado en la asignatura permee otros espacios de la vida escolar.

COLABORACIÓN

Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales, para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad. Se aprende a través del ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en conjunto aportan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad.

IMPORTANCIA DE LA COLABORACIÓN

El quehacer humano siempre ha dependido de la capacidad para trabajar en equipo, y de tratar con diversos tipos de personas, asumiendo tanto metas individuales como grupales.

Aprender a colaborar permite desarrollar una conciencia más amplia que supera el individualismo y nos hace capaces de construir una comu-

nidad.¹⁸⁶ El sentido de comunidad, a su vez, implica pasar de una misión personal a una misión de grupo, y ello posibilita acrecentar las metas, objetivos y la productividad, no solo de forma cuantitativa sino también cualitativa.¹⁸⁷ Transitar de una conciencia individual a un verdadero espíritu de colaboración es lo que sienta la base y el sentido del tejido social. La persona que se siente parte de una comunidad satisface la necesidad fundamental del sentido de pertenencia, pero también la del reconocimiento, porque en la comunidad no solo se es parte de “algo”, sino que se es “alguien”. La vida entonces cobra un sentido y un propósito más claros, pues nos percibimos como agentes activos y partícipes de un proyecto común. Aprendemos a ser para hacer y convivir.

La construcción de la ciudadanía depende en gran medida de la capacidad de las personas para colaborar en función de un bienestar colectivo, más allá de los bienes y las necesidades individuales. En este sentido, la solidaridad y la reciprocidad, y por lo tanto la empatía, son claves para el desarrollo de las comunidades y de las naciones.

CULTIVAR Y FORTALECER LA COLABORACIÓN

La colaboración guarda una relación estrecha con la socialización y la comunicación humana. Una manera de fortalecer esta dimensión socioemocional es mediante el cultivo de habilidades asociadas con la convivencia, la comunicación y la negociación de conflictos.

HABILIDADES ASOCIADAS A LA DIMENSIÓN DE COLABORACIÓN

Comunicación asertiva

Consiste en la capacidad de entablar un diálogo a partir de escuchar activa y atentamente al otro, al tiempo que se exponen los propios sentimientos y puntos de vista de una manera clara pero respetuosa. Esta capacidad de atención permite estar consciente de los deseos y necesidades del otro y tratar de armonizarlos con los propios, en una actitud de auténtica empatía, de tal modo que el diálogo y el trabajo conjunto se posibilite y se potencie.

Responsabilidad

Garantiza que todos los integrantes de un grupo realmente se beneficien del trabajo y aprendizaje colaborativo. Es un acto voluntario, que parte de la autonomía y de la autorregulación, por el cual una persona está dispuesta a responder por el cumplimiento de una tarea, o hacerse cargo de otra persona. Sin

¹⁸⁶ Véase Mungaray, Ana Marcela; Rosa María González y Miguel Ángel Ramírez, “Las comunidades emocionales en la escuela”, en Xolocotzi, Ángel y José Antonio Mateos (coords.), *Los bordes de la filosofía. Educación humanidades y universidad*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2013.

¹⁸⁷ Véase Michel Barbosa, Sergio, *En busca de la comunidad*, México, Trillas, 2009, p. 40.

embargo, un exceso de responsabilidad hacia el otro puede resultar invasivo y no dejar espacio para que la persona se desarrolle libremente.¹⁸⁸ Por tanto, la responsabilidad que experimenta una persona para llevar a cabo las tareas que le corresponden debe ir de la mano del respeto por lo que a los otros les corresponde hacer en un trabajo colaborativo.

Inclusión

Se funda en el aprecio y el respeto por la diversidad como fuente de la riqueza y creatividad de la interacción social, y por tanto es indispensable para fomentar la colaboración. Gracias a la actitud inclusiva una persona puede reconocer y valorar las diferencias en las personas, integrar a otros dentro de un grupo de trabajo, apreciar sus aportes, encontrar caminos comunes; de ahí que la inclusión favorezca que la vida en sociedad sea variada, creativa y estimulante. Lo contrario de la inclusión es la exclusión, aquella actitud que segrega, discrimina y no acepta a los que se consideran como distintos o extraños. En el nivel social más amplio, la exclusión la sufren generalmente las minorías en razón de su religión, grupo étnico, preferencias sexuales, entre otros factores, así como aquellos grupos que, aunque son numerosos, guardan una relación de subordinación económica o histórico-cultural, como podría ser, por ejemplo, la exclusión de las personas en situación de pobreza o de las mujeres. Trabajar por un México más justo implica fomentar la actitud de inclusión desde el salón de clases, pues contrariamente a lo que podría pensarse, el ser humano tiende a identificarse con su propio grupo, aquel con el que guarda relaciones cercanas, y a excluir a los que quedan fuera de él, a los que percibe como extraños y le generan, por tanto, cierta desconfianza. De ahí la importancia de fomentar la inclusión en la escuela de manera deliberada, pues es el lugar donde el estudiante interactúa cotidianamente con compañeros que provienen de otras familias, culturas y orígenes étnicos. La inclusión ayuda a reconocer y valorar esas diferencias y a crear un mundo más equitativo y justo.

Resolución de conflictos

Es una de las habilidades más importantes para desarrollar la capacidad de colaboración. En la relación con los demás el antagonismo es inevitable, pues surge de la eventual oposición entre los intereses o puntos de vista del individuo y los de la colectividad, por lo cual el manejo de conflictos se vale de las habilidades arriba descritas, la comunicación asertiva, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, para buscar la mejor solución ante una discrepancia de puntos de vista o de necesidades, etc. Al integrar todas estas capacidades, puede adoptarse una actitud de “ganar-ganar”, o de satisfacción y bienestar para ambas partes.

¹⁸⁸ Véase Fromm, Erich, *El arte de amar*, México, Paidós, 2002.

Interdependencia

Es la capacidad de concebirse a sí mismo como parte de un sistema de intercambios y sostenimiento mutuo; es darse cuenta de que la autonomía siempre es relativa, ya que para sobrevivir los seres humanos necesitamos inevitablemente de los demás. Reconocer el valor de cada uno de los integrantes de la vida comunitaria y social requiere, a su vez, de la metacognición, es decir, que el individuo logre verse a sí mismo dentro de esta red de interdependencia y reciprocidad.

COLABORACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Desde el punto de vista de la teoría constructivista del aprendizaje, es fundamental para el desarrollo de los niños y adolescentes que interactúen entre sí, pues es precisamente la interacción entre pares lo que posibilita la confrontación de puntos de vista; o la aparición de un conflicto cognitivo lo que obliga a examinar y a argumentar las propias ideas y, en su caso, modificarlas. Este proceso de revisión enriquece el aprendizaje. Ello implica, además, aprender a escuchar y a comunicarse de forma activa y asertiva, esforzarse por llegar a acuerdos para acceder a niveles mayores de comprensión, y construir paulatinamente un sentido de comunidad a través del conocimiento compartido y el fomento del valor de la inclusión.

Las relaciones de cooperación entre pares permiten generar una igualdad de participación, ya que cada estudiante aporta y tiene un nivel de responsabilidad equivalente, o simétrico. No obstante, en determinado momento algún compañero puede adoptar el liderazgo o el papel de tutor, y eventualmente la simetría se rompe. Por su lado, la colaboración plantea desde el inicio un horizonte común, en donde el objetivo principal es la realización colectiva de una meta compartida. En este escenario se establece una simetría y una mutualidad plena, pues todas las personas participan desde un plano de igualdad en todo momento.¹⁸⁹

Lograr que los estudiantes trabajen de un modo colaborativo, y de esta manera vayan apropiándose de esta habilidad, requiere de una cuidadosa planificación por parte del docente, quien debe cuidar que en su grupo se construyan relaciones positivas y respetuosas entre los compañeros. Implica un aprendizaje en el tiempo, por lo cual el docente deberá aprovechar todas las oportunidades disponibles para enseñar a los estudiantes a colaborar entre sí. En este sentido, es importante subrayar que la colaboración no consiste únicamente en solicitar a los estudiantes que formen equipos, sino que han de trabajarse de manera deliberada y explícitamente aquellos aspectos que permiten que la interacción entre las personas sea positiva, armónica y productiva. Ello implica trabajar cada una de las cinco habilidades asociadas a la colaboración que se han mencionado anteriormente.

El éxito del trabajo colaborativo también está relacionado con la capacidad del grupo para recapitular sobre su propio proceso colaborativo y revisar su

¹⁸⁹ Véase Monereo, Carlos y David Durán, *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Barcelona, Edebé, 2002, pp. 12-16.

funcionamiento. Por lo tanto, llevar a cabo una reflexión grupal permite visualizar cuáles acciones colectivas e individuales fueron útiles y cuáles no lo fueron, permite decidir qué acciones se deben continuar realizando y cuáles deben descartarse. Con ello se logra clarificar y mejorar la eficiencia de los integrantes en cuanto a su contribución a los esfuerzos para alcanzar una meta común. Esta reflexión debe festejar los logros y encontrar alternativas para solucionar los errores que se cometieron.

6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

MEDIACIÓN DIDÁCTICA

Debido al carácter afectivo, complejo y sensible que subyace a la expresión emocional y a las relaciones sociales, la mediación de la Educación Socioemocional requiere que el docente adopte un rol de facilitador del aprendizaje, más que de instructor, valiéndose del diálogo, el respeto y la empatía como sus principales herramientas de trabajo. La Educación Socioemocional busca pasar de una educación afectiva a la educación del afecto¹⁹⁰, ello implica que alumnos y docentes puedan generar un espacio de escucha activa y una relación de mutuo respeto que dé lugar a la participación y apropiación de los conceptos, actitudes y pautas de convivencia y comportamiento que caracterizan a las cinco dimensiones socioemocionales que conforman este programa.

AMBIENTE E INTERACCIONES EN EL AULA

El trabajo del docente requiere actividades donde se prevean las interacciones entre los alumnos y entre ellos y el docente, asimismo deberá tomar en cuenta la manera en que las interacciones en el aula y el sentido de pertenencia que se geste pueda conducir al desarrollo emocional de los alumnos. De manera práctica el docente puede establecer una serie de rutinas, basadas en las normas sociales de convivencia establecidas por todos, acerca del trato específico que se espera que tengan unos con otros. Por ejemplo, saludarse en la mañana, dar las gracias cuando recibe alguna ayuda, preguntar si alguien necesita ayuda, invitar a jugar a los que no están participando, respeto al referirse al otro, respetar y valorar las ideas de los demás aun cuando sean diferentes, así como tener conciencia de la interdependencia que tenemos unos y otros para el desarrollo de la convivencia pacífica y la solidaridad.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

A continuación se presentan algunas estrategias pedagógicas que han sido probadamente eficaces para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos:

¹⁹⁰ Véase Bisquerra, Rafael, *Psicopedagogía de las emociones*, op. cit.

- **APRENDIZAJE SITUADO.** En el contexto del desarrollo socioemocional, es relevante que el docente busque que cada niño se sienta parte de una comunidad de respeto y afecto, donde es valorado por quién es. Este ambiente positivo de aprendizaje es la base para que el alumno pueda aprender del ejemplo de otros y sentir la confianza de llevar a la práctica las habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales.
- **APRENDIZAJE DIALÓGICO.** El uso del diálogo de manera pedagógica sirve particularmente al autoconocimiento, pues contrasta las propias ideas con las de los demás, y para la autorregulación, ya que interviene en la solución pacífica de conflictos. Favorece igualmente a las dimensiones de autonomía, en la toma de decisiones enfocadas al bienestar colectivo, y a la empatía y a la colaboración, pues interviene en los procesos de interdependencia y en la expresión de la solidaridad.
- **APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO.** Numerosa evidencia científica muestra cómo el juego: libre, imaginativo o de rol, es el espacio central para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en el niño.
- **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.** Este tipo de estrategia es congruente con el desarrollo socioemocional porque le ofrece al alumno numerosas oportunidades para ejercitar habilidades, por ejemplo el autoconocimiento y autonomía para establecer sus propias ideas respecto al trabajo grupal, autorregulación y empatía para llegar a acuerdos y la colaboración para el trabajo continuo del proyecto.
- **APRENDIZAJE BASADO EN EL MÉTODO DE CASOS.** Mediante esta estrategia se pone en práctica el análisis de experiencias y situaciones de la vida real en las cuales se presentan situaciones problemáticas o controversias donde por medio de la búsqueda de soluciones se pone en práctica la autorregulación y la autonomía, en particular en lo que respecta a la toma de decisiones, pero también involucra a la atención focalizada y la escucha activa, así como la toma de perspectiva y la colaboración.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS

Para la propuesta de Educación Socioemocional se han elaborado fichas didácticas que el docente puede utilizar para orientar el trabajo semanal en el aula. Estas fichas están elaboradas considerando las orientaciones didácticas aquí descritas y están vinculadas con los niveles de logro para cada grado escolar.

Se elaboraron 25 fichas, cinco por cada dimensión. La estructura de las fichas incluye: la dimensión, habilidad e indicador de logro al que hace referencia, el título de la ficha, el material que se va a utilizar, la descripción de la actividad y pistas para que el docente aproveche de mejor manera los recursos.

7. SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

La Educación Socioemocional tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan poner en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentimiento de bienestar consigo mismos y hacia los demás. Es a través de actividades y rutinas asociadas a las actividades escolares, que los alumnos aprenden a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflitivos, y hacen de la vida emocional y de las relaciones interpersonales un detonante para la motivación y los aprendizajes académicos y para la vida. Toda intervención en este ámbito educativo precisa de la evaluación para optimizar y constatar sus resultados. Sin embargo, esto implica una dificultad. Las emociones son subjetivas y por tanto difíciles de medir.

En el marco de este programa se propone una evaluación cualitativa y formativa, ya que permite atender los procesos de aprendizaje de los alumnos, apoyar y realimentar los conocimientos, habilidades y actitudes, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos.¹⁹¹

En este sentido, la evaluación formativa se concibe como un proceso de valoración continua y permanente del curso de los alumnos para intervenir oportunamente, ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento apropiado y hacer los ajustes necesarios a la práctica pedagógica.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- **LAS GUÍAS DE OBSERVACIÓN** permiten tomar registro de situaciones individuales y grupales (descriptivos y anecdóticos) para valorar la consecución de los objetivos de aprendizaje.
- **LA ESCALA DE VALORACIÓN** permite ponderar los indicadores de logro de los aprendizajes alcanzados (por ejemplo: Logro Alcanzado o en Proceso); este tipo de instrumento puede ser utilizado para valorar los logros grupales o individuales.
- **LA EVALUACIÓN DE ESTA ÁREA** puede beneficiarse también con portafolios que reporten el tipo de actividades realizadas junto con algunas evidencias de los logros más significativos alcanzados, sea a nivel grupal o individual de parte de los estudiantes.

¹⁹¹ Véase Morán, Porfirio, “Hacia una evaluación cualitativa en el aula”, en *Reencuentro*, núm. 48, México, abril, 2007, pp. 9-19. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004802> / Véase también Andrés Vilorio, Carmen de, “La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación socioemocional, nuevo reto en la formación de los profesores”, en *Tendencias Pedagógicas*, núm. 10, Madrid, 2005, pp. 107-124. Consultado el 21 de abril de 2017 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

8. DOSIFICACIÓN DE LOS INDICADORES DE LOGRO

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA						
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO		
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Indicadores de logro											
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Reconoce cuando necesita estar en calma.			• Sostiene la atención focalizada durante 2 o 3 minutos y reconoce cuando está agitado y cuando está en calma.			• Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas, y calma y enfoca la mente en momentos de estrés.		• Demuestra una atención sostenida de hasta 10 minutos, y es consciente de sí mismo y de lo que le rodea al tomar decisiones.	
	Conciencia de las propias emociones	• Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.			• Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales.			• Identifica cómo se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias.		• Analiza episodios emocionales que ha vivido, considerando elementos como causas, experiencia, acción y consecuencias; y evalúa la influencia que tienen en sí mismo el tipo de interacciones que establece.	
	Autoestima	• Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?			• Identifica fortalezas para estar en calma, aprender, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita.			• Identifica y aprecia sus fortalezas personales y su capacidad de aprender y superar retos.		• Examina y aprecia su historia personal y cultural; analiza los retos, dificultades o limitaciones, y los percibe como oportunidades para crecer y mejorar.	
	Aprecio y gratitud	• Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros.			• Reconoce y agradece la ayuda que le brinda su familia, sus maestros y compañeros, y personas que le brindan algún servicio en la comunidad.			• Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida.		• Valora las libertades y oportunidades que posee para desarrollarse y estudiar, y expresa la motivación de retribuir a su comunidad lo que ha recibido.	
	Bienestar	• Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien.			• Identifica su deseo de estar bien y no sufrir. Reconoce y expresa acciones de bienestar y malestar en diferentes escenarios.			• Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje.		• Valora cómo los vínculos e interacciones basados en la empatía y colaboración promueven el bienestar a corto, mediano y largo plazo.	
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	• Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.			• Reconoce y explica los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso.			• Identifica sus errores y aprende de los demás para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema.		• Planea el procedimiento para resolver un problema y realiza una autoevaluación del proceso que llevó a cabo.	
	Expresión de las emociones	• Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.			• Identifica situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas y las comparte, y reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás.			• Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión.		• Responde con tranquilidad, serenidad y aceptación ante una situación de estrés, caos o conflicto.	

SECUNDARIA

1°

2°

3°

Indicadores de logro

<ul style="list-style-type: none"> Identifica cuando está agitado o en calma, y cuando está distraído o enfocado; y practica estrategias para calmar y enfocar la mente. La duración de las prácticas de atención es de 5 a 7 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica que el proceso de regular la atención requiere tomar conciencia de los propios pensamientos y sensaciones corporales, y elaborar un plan para el logro de metas. 	<ul style="list-style-type: none"> Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos, en la percepción.
<ul style="list-style-type: none"> Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe las características fisiológicas de las emociones y emplea estrategias que le permiten tener una visión más amplia y objetiva de su personalidad y patrones habituales. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza las consecuencias que tienen los estereotipos prevalecientes sobre la expresión de emociones en hombres y mujeres, en su propia expresión emocional y en su contexto sociocultural.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica juicios, estereotipos o etiquetas de sí mismo y analiza cómo limitan su desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuando tiene actitudes y relaciones destructivas, emplea estrategias que le permiten superarlas y pide ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza la influencia que los comentarios de otros y los medios de comunicación tienen en la imagen de sí mismo, en sus deseos y valores.
<ul style="list-style-type: none"> Aprecia las cualidades y oportunidades que tiene para aprender, cambiar, crecer y mejorar. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia las manifestaciones estéticas a su alrededor, y expresa gratitud hacia sus compañeros, maestros, familia y miembros de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia y se alegra por las cualidades y logros de otros, y retribuye la bondad de los demás con acciones y expresiones de gratitud.
<ul style="list-style-type: none"> Expresa qué necesita para estar bien y propone estrategias para lograrlo, a partir de distinguir entre el bienestar que depende de condiciones externas y el bienestar que proviene de una mente en balance y de relaciones sanas. 	<ul style="list-style-type: none"> Asume responsabilidad sobre su bienestar y lo expresa al cuidar de su cuerpo y su mente; y aplica estrategias para lograrlo en el corto, mediano y largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> Se involucra en actividades que contribuyen al bienestar personal, familiar, entre amigos, pareja, escuela y sociedad.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica cuáles son las estrategias cognitivas y de regulación emocional que favorecen el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza y evalúa el proceso para llevar a cabo una tarea y las emociones asociadas al mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reorienta las estrategias cognitivas y de regulación emocional que le permiten alcanzar las metas propuestas.
<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de expresar las emociones de forma auténtica sin exagerar o valerse de estas para conseguir algo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la complejidad y discordancia emocional ante diversas situaciones de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa las emociones aflitivas con respeto y tranquilidad dejando claro cuál fue la situación que las detonó.

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA					
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO	
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Indicadores de logro										
AUTOREGULACIÓN	Regulación de las emociones	• Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.			• Utiliza técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.		• Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.		• Anticipa los estímulos que conllevan a un estado emocional aflitivo e implementa estrategias preventivas de regulación.	
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.			• Identifica las emociones que lo hacen sentir bien y reconoce el sentido del humor como una estrategia para reducir la tensión.		• Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflitivas para mantener un estado de bienestar.		• Evoca emociones positivas para contrarrestar los estados aflitivos y alcanzar el bienestar.	
	Perseverancia	• Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.			• Muestra disposición y optimismo ante retos o tareas.		• Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades.		• Valora el esfuerzo, expresa satisfacción por superar retos y muestra una actitud positiva hacia el futuro.	
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda.			• Reconoce y practica hábitos para fortalecer su capacidad de valerse por sí mismo en diferentes ámbitos.		• Genera productos originales científicos, artísticos o lúdicos. Distingue lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.		• Evalúa y soluciona situaciones de su entorno inmediato con base en su experiencia y creatividad.	
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Solicita ayuda cuando la necesita.			• Reconoce lo que hace por sí mismo y lo que le gustaría desarrollar.		• Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia.		• Valora cómo sus decisiones y acciones afectan a otros y propone acciones para mejorar aspectos de su entorno.	
	Liderazgo y apertura	• Identifica y nombra sus fortalezas.			• Propone ideas de nuevas actividades que desearía llevar a cabo.		• Expresa su punto de vista y considera el de los demás.		• Vincula sus iniciativas con las de otros y contribuye a mejorar aspectos que les atañen.	
	Toma de decisiones y compromisos	• Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas.			• Identifica causas y efectos en la toma de decisiones.		• Busca e implementa soluciones conjuntas para mejorar su entorno.		• Sabe tomar decisiones concretas que beneficien a los demás, aunque no le beneficien directamente.	
	Autoeficacia	• Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar.			• Comprende que los hábitos aprendidos muestran su capacidad de valerse por sí mismo.		• Valora su capacidad y eficacia en función de los efectos que tienen las decisiones que toma.		• Valora su capacidad para mejorar su entorno inmediato mediante la implementación de acciones específicas.	
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Cuida sus pertenencias y respeta las de los demás.			• Reconoce cómo se sienten él y sus compañeros, cuando alguien los trata bien o mal.		• Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros, y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas.		• Analiza acciones que afectan o que favorecen el bienestar de niños y niñas al recibir un trato digno, cuidado y amor.	
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.			• Reconoce lo que sienten él y sus compañeros, en situaciones de desacuerdo.		• Explica sus ideas, escucha con atención y puede repetir con sus palabras los puntos de vista de los demás en situaciones de desacuerdo o conflicto.		• Valora y toma una postura ante las acciones e ideas de los involucrados en situaciones de desacuerdo o conflicto.	

SECUNDARIA

1°	2°	3°
Indicadores de logro		
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la reflexión y el lenguaje interno como estrategia para regular sus emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce acciones, emociones y relaciones destructivas, emplea estrategias para superarlas y pide ayuda cuando la necesita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modela y promueve estrategias de regulación entre sus compañeros y amigos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica, de manera objetiva, las condiciones de una situación que provocan una emoción aflictiva, para prevenirla y conservar un estado de bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la autocrítica, el sentido del humor y el amor a sí mismo para afrontar un conflicto de forma más positiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las situaciones adversas como oportunidades de crecimiento y las afronta con tranquilidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica estrategias para lograr sus objetivos, distinguiendo entre el placer inmediato y el bienestar a largo plazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce su capacidad para afrontar dificultades o situaciones adversas, basada en la confianza en sí mismo y en los recursos de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora los logros que ha obtenido, el esfuerzo y la paciencia que requirieron, y se muestra dispuesto a afrontar nuevos retos con una visión de largo plazo.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza los antecedentes familiares, culturales y normas sociales que influyen en la conformación de la identidad y en la toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera puntos de vista informados para resolver asuntos que le afectan a él y a su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona su comprensión del mundo y utiliza el pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemas.
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona de manera crítica en torno a las influencias o presiones externas que afectan su bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza los aspectos del entorno que le afectan y cómo estos también afectan a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora y reconoce las capacidades, conocimientos y experiencias de otros para su propia comprensión del mundo que le rodea.
<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con otros sobre sus diferentes intereses, valores y aspectos culturales que contribuyen a su sano desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera vínculos con otros para mejorar su entorno de manera colaborativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla y genera explicaciones conjuntas sobre el mundo que le rodea de manera incluyente.
<ul style="list-style-type: none"> • Decide y pone en práctica principios que guían su actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Decide y lleva a cabo acciones concretas que promueven el aprendizaje y la convivencia armónica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra una actitud emprendedora, creativa, flexible y responsable.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los aprendizajes previos y su capacidad de reflexión crítica como fortalezas que determinan su sentido de agencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza su capacidad para generar hipótesis y explicaciones acerca del mundo que le rodea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora su capacidad para intervenir y buscar soluciones a aspectos que le afectan de forma individual y colectiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende las razones del maltrato y propone acciones comunes hacia el bienestar de otros y de sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone y argumenta sus sentimientos e ideas acerca del maltrato a otras personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa los efectos del maltrato y del daño a la integridad de las personas, y colabora con otros para restaurar el bienestar.
<ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención a las personas y argumenta distintos puntos de vista, tanto en acuerdo como en desacuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compara las consecuencias de asumir posturas cerradas frente a posturas de diálogo durante situaciones de desacuerdo o conflicto. Valora las oportunidades de conocer las ideas de otros aun cuando no está de acuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra que los conflictos se pueden manejar de manera constructiva a través de la escucha y la comprensión de los distintos puntos de vista, y lo aplica a diversas situaciones personales, familiares, de pareja, y en la escuela.

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR			PRIMARIA					
					PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO		TERCER CICLO	
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Indicadores de logro										
EMPATÍA	Reconocimiento de prejuicios asociados a las diferencias	• Reconoce y nombra las diferentes características que tienen él y sus compañeros.			• Reconoce y describe características propias y nombra aspectos que tiene en común con otras personas.		• Analiza la existencia de estereotipos y prejuicios, propios y ajenos, asociados a características de la diversidad individual y sociocultural.		• Argumenta de qué manera las diferencias entre personas se convierten en fortalezas y retos dentro de una familia o de un grupo.	
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Identifica cuando a alguien lo molestan o lo hacen sentir mal.			• Reconoce que él y todas las personas experimentan malestar o dolor en situaciones de maltrato, discriminación o exclusión.		• Identifica grupos o personas que han sido susceptibles de discriminación o maltrato, y evalúa posibles acciones y obstáculos para aliviar esta injusticia.		• Se involucra en acciones para brindar apoyo a gente que ha sufrido exclusión o discriminación, y manifiesta emociones positivas asociadas a dichas acciones de apoyo.	
	Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza	• Participa activamente en brindar los cuidados que requiere alguna planta o animal a su cargo.			• Reconoce el medioambiente como el lugar donde se gesta la vida, y se ve a sí mismo como parte del entorno planetario.		• Argumenta sobre la responsabilidad propia, la de sus compañeros y la de su familia en el cuidado del entorno.		• Genera, pone en marcha y evalúa los resultados de acciones preventivas y de cuidado del entorno, y propone mejoras.	
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Propone ideas cuando participa en actividades en equipo.			• Escucha las necesidades y propuestas de los demás y las expresa con sus propias palabras.		• Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa.		• Genera ideas y proyectos con sus compañeros, considerando las aportaciones de todos.	
	Responsabilidad	• Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca.			• Reconoce la importancia de cumplir lo que se compromete a hacer en un trabajo colaborativo.		• Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo.		• Evalúa el trabajo en equipo reconociendo los aciertos y errores para mejorar experiencias futuras.	
	Inclusión	• Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.			• Muestra disposición para dar y recibir ayuda en la realización de un proyecto en común.		• Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo.		• Contribuye a solucionar los problemas grupales haciendo a un lado sus intereses individuales, y ofrece su apoyo a los compañeros que lo necesitan.	
	Resolución de conflictos	• Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.			• Establece un diálogo, con apoyo de un adulto, en un acuerdo o solución, y escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto.		• Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto.		• Responde a la provocación o a la ofensa de una manera pacífica y toma medidas preventivas para evitar el conflicto.	
	Interdependencia	• Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo.			• Identifica la manera en que cada uno contribuye positivamente a la consecución de una meta común.		• Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás.		• Evalúa el proceso del trabajo colaborativo y contribuye de manera equitativa a enriquecerlo.	

SECUNDARIA

1°	2°	3°
Indicadores de logro		
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y explica las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona y compara creencias y formas de organización social y política de otras culturas, grupos sociales o políticos, y comprende que es legítimo disentir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta sobre las consecuencias que tiene en un grupo social la descalificación y la exclusión de las personas.
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la situación y el contexto de personas, o grupos de personas que han sido excluidos sistemáticamente, y compara las acciones y actitudes dirigidas a excluir y las dirigidas a incluir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve acciones y actitudes de inclusión y respeto dentro y fuera de la escuela, y argumenta su postura frente a expresiones de discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa su propia actitud e integración en prácticas de inclusión, de respeto y colaboración, tanto dentro como fuera de la escuela. Planea acciones preventivas frente a la exclusión y la discriminación.
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve y colabora en acciones de cuidado hacia los animales y el medioambiente, tanto en el nivel local como global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordina y propone, junto con compañeros y maestros, estrategias de sensibilización y acciones para el cuidado del medioambiente que incluyan a la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga sobre distintas iniciativas nacionales o internacionales de cuidado a los seres vivos y a la naturaleza, y establece comunicación con grupos afines locales, nacionales e internacionales.
<ul style="list-style-type: none"> • Práctica la escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista de un interlocutor durante el diálogo, y en la generación de proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece acuerdos y dialoga de manera respetuosa y tolerante, considerando las ideas de otros, aunque no sean afines a las propias, y evitando hacer comentarios ofensivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica con fluidez y seguridad al exponer sus argumentos, expresar sus emociones y defender sus puntos de vista de manera respetuosa.
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza las tareas que le corresponden en el trabajo colaborativo en distintos ámbitos de su vida, y las cumple en el tiempo y forma establecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone planteamientos originales y pertinentes para enriquecer el trabajo colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa su desempeño y las consecuencias personales y sociales que se derivan de cumplir o incumplir compromisos en el trabajo colaborativo.
<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece su ayuda a los compañeros que la necesitan para sacar adelante un proyecto común. 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca consenso a través de la argumentación para poder descartar, incorporar y priorizar las distintas aportaciones de los miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve un ambiente de colaboración y valoración de la diversidad en proyectos escolares o comunitarios que buscan el bienestar colectivo.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las causas de un problema, las necesidades y su coste emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa como mediador y busca llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucradas en situaciones de conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa, de manera colaborativa, alternativas de solución a una situación de conflicto, tomando en cuenta las consecuencias a largo plazo para prever conflictos futuros.
<ul style="list-style-type: none"> • Muestra una actitud de cooperación, reconocimiento y respeto hacia los integrantes de su familia, escuela y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de la interrelación de las personas y encamina sus acciones desde una visión sistémica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lleva a la práctica iniciativas que promuevan la solidaridad y la reciprocidad para el bienestar colectivo.

9. INDICADORES DE LOGRO POR GRADO

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1°		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Identifica cuando está agitado o en calma, y cuando está distraído o enfocado, y practica estrategias para calmar y enfocar la mente. La duración de las prácticas de atención es de 5 a 7 minutos.
	Conciencia de las propias emociones	• Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos.
	Autoestima	• Identifica juicios, estereotipos o etiquetas de sí mismo y analiza cómo limitan el desarrollo.
	Aprecio y gratitud	• Aprecia las cualidades y oportunidades que tiene para aprender, cambiar, crecer y mejorar.
	Bienestar	• Expresa qué necesita para estar bien y propone estrategias para lograrlo a partir de distinguir entre el bienestar que depende de condiciones externas y el bienestar que proviene de una mente en balance y de relaciones sanas.
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	• Identifica cuáles son las estrategias cognitivas y de regulación emocional que favorecen el aprendizaje.
	Expresión de las emociones	• Valora la importancia de expresar las emociones de forma auténtica, sin exagerar o valerse de estas para conseguir algo.
	Regulación de las emociones	• Utiliza la reflexión y el lenguaje interno como estrategia para la regulación de las emociones.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Identifica, de manera objetiva, las condiciones de una situación que provocan una emoción aflitiva para prevenirla y conservar un estado de bienestar.
	Perseverancia	• Aplica estrategias para lograr sus objetivos, distinguiendo entre el placer inmediato y el bienestar a largo plazo.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Analiza los antecedentes familiares, culturales y las normas sociales que influyen en la conformación de la identidad y en la toma de decisiones.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Reflexiona de manera crítica en torno a las influencias o presiones externas que afectan su bienestar.
	Liderazgo y apertura	• Dialoga con otros sobre sus diferentes intereses, valores y aspectos culturales que contribuyen a su sano desarrollo.
	Toma de decisiones y compromisos	• Decide y pone en práctica principios que guían su actuar.
	Autoeficacia	• Reconoce los aprendizajes previos y su capacidad de reflexión crítica como fortalezas que determinan su sentido de agencia.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Comprende las razones del maltrato y propone acciones comunes para el bienestar de otros y de sí mismo.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Escucha con atención a las personas y argumenta distintos puntos de vista, tanto en acuerdo como en desacuerdo.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Comprende y explica las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Analiza la situación y el contexto de personas, o grupos de personas, que han sido excluidos sistemáticamente, y compara las acciones y actitudes dirigidas a excluir y las dirigidas a incluir.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Promueve y colabora en acciones de cuidado hacia los animales y el medioambiente, tanto en el nivel local como en el global.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Practica la escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista de un interlocutor durante el diálogo y en la generación de proyectos.
	Responsabilidad	• Realiza las tareas que le corresponden en un trabajo colaborativo en distintos ámbitos de su vida, y las cumple en el tiempo y forma establecidos.
	Inclusión	• Ofrece su ayuda a los compañeros que la necesitan para sacar adelante un proyecto común.
	Resolución de conflictos	• Identifica las causas de un problema, las necesidades y el coste emocional.
	Interdependencia	• Muestra una actitud de cooperación, reconocimiento y respeto hacia los integrantes de su familia, escuela y comunidad.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2°

Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Identifica que el proceso de regular la atención requiere tomar conciencia de los propios pensamientos y sensaciones corporales, y elaborar un plan para el logro de metas.
	Conciencia de las propias emociones	• Describe las características fisiológicas de las emociones, y emplea estrategias que le permiten tener una visión más amplia y objetiva de su personalidad y patrones habituales.
	Autoestima	• Reconoce cuando tiene actitudes y relaciones destructivas, emplea estrategias que le permiten superarlas y pide ayuda.
	Aprecio y gratitud	• Aprecia las manifestaciones estéticas a su alrededor, y expresa gratitud hacia sus compañeros, maestros, familia y miembros de su comunidad.
	Bienestar	• Asume la responsabilidad sobre su bienestar y lo expresa al cuidar de su cuerpo y su mente, y aplica estrategias para lograrlo en el corto, mediano y largo plazo.
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	• Analiza y evalúa el proceso para llevar a cabo una tarea y las emociones asociadas a la misma.
	Expresión de las emociones	• Reconoce la complejidad y discordancia emocional ante diversas situaciones de la vida.
	Regulación de las emociones	• Reconoce acciones, emociones y relaciones destructivas, emplea estrategias para superarlas y pide ayuda cuando la necesita.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Utiliza la autocrítica, el sentido del humor y el amor a sí mismo para afrontar un conflicto de forma más positiva.
	Perseverancia	• Reconoce su capacidad para afrontar dificultades o situaciones adversas basada en la confianza en sí mismo y en los recursos de su comunidad.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Genera puntos de vista informados para resolver asuntos que le afectan a él y a su entorno.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Analiza los aspectos del entorno que le afectan y cómo estos también afectan a los demás.
	Liderazgo y apertura	• Genera vínculos con otros para mejorar su entorno de manera colaborativa.
	Toma de decisiones y compromisos	• Decide y lleva a cabo acciones concretas que promueven el aprendizaje y la convivencia armónica.
	Autoeficacia	• Utiliza su capacidad para generar hipótesis y explicaciones acerca del mundo que le rodea.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Expone y argumenta sus sentimientos e ideas acerca del maltrato a otras personas.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Compara las consecuencias de asumir posturas cerradas frente a posturas de diálogo durante situaciones de desacuerdo o conflicto. Valora las oportunidades de conocer las ideas de otros aun cuando no está de acuerdo.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Relaciona y compara creencias y formas de organización social y política de otras culturas, grupos sociales o políticos, y comprende que es legítimo disentir.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Promueve acciones y actitudes de inclusión y respeto, dentro y fuera de la escuela, y argumenta su postura frente a expresiones de discriminación.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Coordina y propone, junto con compañeros y maestros, estrategias de sensibilización y acciones para el cuidado del medioambiente que incluyan a la comunidad.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Establece acuerdos y dialoga de manera respetuosa y tolerante, considerando las ideas de otros, aunque no sean afines a las propias, y evita hacer comentarios ofensivos.
	Responsabilidad	• Propone planteamientos originales y pertinentes para enriquecer el trabajo colaborativo.
	Inclusión	• Busca consenso a través de la argumentación para poder descartar, incorporar y priorizar las distintas aportaciones de los miembros del grupo.
	Resolución de conflictos	• Actúa como mediador y busca llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucrados en situaciones de conflicto.
	Interdependencia	• Reconoce la importancia de la interrelación de las personas y encamina sus acciones desde una visión sistémica.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3°

Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos y en la percepción.
	Conciencia de las propias emociones	• Analiza las consecuencias que tienen los estereotipos prevalecientes sobre la expresión de emociones en hombres y mujeres en su propia expresión emocional y en su contexto sociocultural.
	Autoestima	• Analiza la influencia que los comentarios de otros y los medios de comunicación provocan en la imagen de sí mismo, en sus deseos y valores.
	Aprecio y gratitud	• Aprecia y se alegra por las cualidades y logros de otros, y retribuye la bondad de los demás con acciones y expresiones de gratitud.
	Bienestar	• Se involucra en actividades que contribuyen al bienestar personal, familiar, entre amigos, pareja, escuela y sociedad.
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	• Reorienta las estrategias cognitivas y de regulación emocional que le permiten alcanzar las metas propuestas.
	Expresión de las emociones	• Expresa las emociones aflitivas con respeto y tranquilidad, dejando claro cuál fue la situación que las detonó.
	Regulación de las emociones	• Modela y promueve estrategias de regulación entre sus compañeros y amigos.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Utiliza las situaciones adversas como oportunidades de crecimiento y las afronta con tranquilidad.
	Perseverancia	• Valora los logros que ha obtenido, el esfuerzo y paciencia que requirieron, y se muestra dispuesto a afrontar nuevos retos con una visión de largo plazo.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Cuestiona su comprensión del mundo y utiliza el pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemas.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Valora y reconoce las capacidades, conocimientos y experiencias de otros para su propia comprensión del mundo que le rodea
	Liderazgo y apertura	• Desarrolla y genera explicaciones conjuntas sobre el mundo que le rodea, de manera incluyente.
	Toma de decisiones y compromisos	• Muestra una actitud emprendedora, creativa, flexible y responsable.
	Autoeficacia	• Valora su capacidad para intervenir y buscar soluciones a aspectos que le afectan de forma individual y colectiva.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Evalúa los efectos del maltrato y del daño a la integridad de las personas, y colabora con otros a restaurar el bienestar.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Demuestra que los conflictos se pueden manejar de manera constructiva a través de la escucha y la comprensión de los distintos puntos de vista, y lo aplica a diversas situaciones personales, familiares, de pareja, y en la escuela.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Argumenta sobre las consecuencias que tiene en un grupo social la descalificación y la exclusión de las personas.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Evalúa su propia actitud e integración en prácticas de inclusión, de respeto y colaboración tanto dentro como fuera de la escuela. Planea acciones preventivas frente a la exclusión y la discriminación.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Investiga sobre distintas iniciativas nacionales o internacionales de cuidado a los seres vivos y a la naturaleza y establece comunicación con grupos afines locales, nacionales e internacionales.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Se comunica con fluidez y seguridad al exponer sus argumentos, expresar sus emociones y defiende sus puntos de vista de manera respetuosa.
	Responsabilidad	• Evalúa su desempeño y las consecuencias personales y sociales que se derivan de cumplir o incumplir compromisos en el trabajo colaborativo.
	Inclusión	• Promueve un ambiente de colaboración y valoración de la diversidad en proyectos escolares o comunitarios que buscan el bienestar colectivo.
	Resolución de conflictos	• Evalúa, de manera colaborativa, alternativas de solución a una situación de conflicto, tomando en cuenta las consecuencias a largo plazo para prever conflictos futuros.
	Interdependencia	• Lleva a la práctica iniciativas que promuevan la solidaridad y la reciprocidad para el bienestar colectivo.

10. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICAS

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º	
DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	•Atención
Indicador de logro	•Identifica cuando está agitado o en calma, y cuando está distraído o enfocado, y practica estrategias para calmar y enfocar la mente. La duración de las prácticas de atención es de 5 a 7 minutos.

EL MODELO DE LA MENTE

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Cartulina, plumones, pelota de goma o de esponja. Botella transparente con agua y una cucharada de diamantina.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados, ver p. 326). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase: “Lo que me gusta de estar en la secundaria es...”.

– Explíqueles que dedicarán la sesión a crear acuerdos de comportamiento en el salón; se agruparán en un documento llamado “Carta de acuerdos”. La “Carta de acuerdos” consta de tres partes, que se forman con las respuestas de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo nos queremos sentir en este grupo y en este lugar?
 - Esta pregunta se enfoca en emociones, por ejemplo: queremos sentirnos felices, seguros, tranquilos, bienvenidos, unidos, respetados, aceptados, queridos, etcétera.
- ¿Qué se hará para mantener este ambiente?
 - Esta pregunta se enfoca en acciones, no en reglas, por ejemplo: ser pacientes, hablar de forma honesta, respetuosa y consciente, escuchar de forma activa, reconocer cómo se sienten

los demás, qué necesidades tienen y tratar de atenderlas, tratar a otros como queremos ser tratados, etcétera.

- ¿Qué se hará para prevenir y resolver conflictos? ¿Qué se hará para favorecer un ambiente propicio para aprender y ser felices?
 - Estas preguntas se enfocan a posibles acuerdos, como: no escalar los problemas hasta que se hagan más grandes, no tomar las cosas de manera personal, evitar chismes, no dejar problemas sin resolver, buscar apoyo si es necesario, decir qué necesidades personales no han sido resueltas, dialogar y escuchar, etcétera.

– Solicíteles que en grupo determinen qué acuerdos serán los definitivos; una vez que decidan, escríbanlos en una cartulina para luego pegarla en un lugar visible para toda la clase.

– Abra una comunidad de diálogo con las siguientes reglas:

- Para hablar, se levanta la mano y todos los demás guardan silencio para poder escuchar con respeto.
- El tutor funciona como moderador y le pasa la pelota de goma o esponja a aquel que haya levantado la mano.
- El que tenga la pelota es el único que puede hablar.

Comunidad de diálogo. Pídale que respondan las preguntas siguientes: ¿qué importancia tiene la

mente en nuestra vida? ¿La mente va con nosotros a todas partes? ¿Cómo sabes cuando tu mente está calmada o agitada? ¿Cómo te sientes cuando tu mente está calmada o agitada?

PRÁCTICA DE ENTRENAMIENTO MENTAL.

PARAR Y RESPIRAR

– Indique que se va a hacer una práctica para saber cómo se puede calmar la mente.

– Agite la botella de agua con diamantina, pida a los alumnos que observen qué pasa al agitarla y qué pasa cuando el agua está en reposo. Observen cómo la diamantina se asienta. Lo mismo pasa con nuestra mente, cuando está agitada no podemos pensar y actuar con claridad, pero cuando está en calma, nuestros pensamientos y acciones surgen desde la claridad.

– Solicite que inhalen y exhalen de manera pausada tres o cuatro veces y que perciban cómo se relajan. Señale que si se permiten estar y ponen atención en la respiración, se logra que la mente se calme de forma natural y que vuelva a ser clara; los pensamientos y las emociones no se van, siempre están en la mente y siempre van a estar ahí, pero al hacer esto, se pueden ver con claridad y actuar con equilibrio.

– Recupere las impresiones del grupo.

– Abra de nuevo comunidad de diálogo y pregunte cómo es la mente cuando está atenta o distraída en situaciones como: en el salón de clases, cuando tienen que estudiar para los exámenes, cuando están practicando algún deporte, cuando platicas con un amigo, cuando están enojados con algún familiar cercano o cuando están con sus abuelos.

– Reflexione junto con el grupo si para enfocar la atención es útil calmar la mente. Muchas veces se dice que hay que estar concentrados y poner atención, pero no se dice cómo hacerlo y para esto existen varias prácticas, una de ellas es contar respiraciones con calma.

PRÁCTICA. CONTAR RESPIRACIONES HASTA CINCO

– Solicite que estén sentados en postura de “cuerpo de montaña”. Guíe la práctica con voz clara y de

manera pausada. Indique a los estudiantes que van a contar las respiraciones para desarrollar concentración, comente que, igual que cuando aprenden a tocar un instrumento musical o a hacer algún deporte, entre más lo practiquen, aprenderán a concentrarse mejor.

- Levantar una mano a la altura del corazón e inhalar y, en silencio, decir mentalmente “uno”. Al exhalar, relajar la frente. Después, levantar un dedo (pausa de diez segundos. Espere a que todo el grupo haya levantado un dedo para continuar).
- Inhalar y decir mentalmente “dos”. Al exhalar, relajar el cuello y los hombros y levantar dos dedos (dejar pausa entre instrucción e instrucción).
- Inhalar y decir mentalmente “tres”. Al exhalar, relajar el estómago. Levantar tres dedos.
- Inhalar y decir mentalmente “cuatro”. Al exhalar, relajar la espalda. Levantar cuatro dedos.
- Inhalar y decir mentalmente “cinco”. Al exhalar, relajar la cabeza y la cara. Levantar cinco dedos (espere a que todos los alumnos hayan levantado los cinco dedos).

– Repita la práctica una vez más, ahora pida que digan mentalmente los números a la inversa (del cinco al uno).

– Al terminar, toque el instrumento. Solicíteles que abran despacio los ojos, que muevan su cuerpo y se estiren, si es necesario. Pregúnteles si se calmó su mente al contar las respiraciones: ¿se sintieron relajados? ¿Su mente se agitó de nuevo o se mantuvo en calma?

– Comente que esta práctica ayuda a estudiar con mayor facilidad y a concentrarse mejor, sirve para calmar la mente, y enfocarla en lo que se quiere, así como a dormir mejor y a estar tranquilos. También ayuda a relajarse en caso de tener problemas o conflictos.

– Recomiéndeles que diario hagan la práctica al despertar, antes de hacer la tarea y antes de ir a dormir, también pueden hacerla cuando están nerviosos o preocupados.

PISTAS

Esta sesión consta de dos actividades, por lo que es muy importante organizarse bien para que el tiempo alcance.

Para la “Carta de acuerdos” tome nota de todo lo convenido y asíéntelo en una cartulina al terminar la sesión, que luego debe ser firmada por todos y exhibida.

Con frecuencia hay que recordar los acuerdos. Si un alumno exhibe un comportamiento distinto al pactado, llame la atención sobre su

comportamiento con una pregunta en lugar de con una sanción.

Es muy importante que usted haya practicado varias veces las técnicas de entrenamiento mental para que conozca cómo funcionan en su propia experiencia y pueda guiarlas con los alumnos.

Es muy útil abrir los grupos de diálogo con ejemplos de su propia vida, ya que esto humaniza a los alumnos y genera un vínculo de confianza entre ellos y usted.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Conciencia de las propias emociones
Indicador de logro	• Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos.

HACIÉNDOME AMIGO DE MIS EMOCIONES

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, triángulo, campana, barra de tono, cuenco o tambor. Pelota. Lista de emociones. Botella transparente con agua y diamantina.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Solicite a varios alumnos que completen la frase: “Lo que más me da alegría es...”.

PRÁCTICA. PARAR

– Indique que, en un momento de estrés, se puede hacer algo para ayudar al cuerpo a regresar a la calma, se puede parar. Escriba en el pizarrón y explique:

Para
Atiende las sensaciones en tu cuerpo
Respira
Atiende las sensaciones en tu cuerpo
Regresa a la actividad

– Solicite que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”: Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada. Indique que se levanten de la silla y caminen despacio por el salón, sin chocar o tocar a los demás compañeros. Cuando escuchen el sonido del instrumento, todos deben PARAR: Parar (pausa de 15 segundos), atender las sensaciones en el cuerpo (pausa), respirar (pausa), atender las sensaciones en el cuerpo (pausa), regresar a caminar (30 segundos). Guíe este ejercicio dos veces y solicite que cada uno lo haga en silencio la tercera vez.

– Al terminar cada vez, toque el instrumento musical y solicíteles que hagan tres respiraciones profundas, luego, que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

JUEGO DE AUTOCONOCIMIENTO “SI YO FUERA UN...”

– Organice al grupo de preferencia sentados en círculo, pida que uno por uno alternen las siguientes frases:

Si yo fuera un animal, sería... Si yo fuera una planta, sería... Si yo fuera una fruta, sería... Si yo fuera un monstruo, sería... Si yo fuera un auto, sería... Si yo fuera una enfermedad, sería... Si yo fuera una película, sería... Si yo fuera una canción, sería... Si yo fuera un platillo, sería... Si yo fuera una emoción, sería... Si yo fuera un libro, sería... Si yo fuera un actor, sería...

Comunidad de diálogo. Comente con el grupo que están aprendiendo a conocer su atención, haga preguntas como: ¿qué pasa cuando se dirige la atención hacia nosotros mismos? ¿Qué podemos observar y sentir?

– Se espera que el grupo concluya que cuando se dirige la atención hacia uno mismo, es posible saber cómo te sientes y qué emociones hay, pregunte por qué es importante conocer nuestras emociones.

– Revise, una por una, las siguientes emociones: enojado, feliz, triste, miedo, desagrado, angustiado, amor, envidioso, celoso, sorprendido, ansioso, alegre. Explore con el grupo algunas situaciones que los hagan sentir así. Pregunte qué ocurre cuando se experimenta cada emoción: ¿en qué parte del cuerpo la sienten? ¿Cómo se siente su mente? ¿Cómo se expresa la emoción? ¿Cómo la entienden los demás? ¿Es posible disminuirla o aumentarla?

– Conduzca la discusión para que se concluya que las emociones no son buenas ni malas, lo importante es reconocer que si no somos capaces de identificarlas, expresarlas adecuadamente y regularlas, esto nos puede llevar a actuar de manera destructiva para nosotros y para los que están alrededor nuestro.

JUEGO. ESTATUAS CAMBIANTES

– Escriba en el pizarrón o muestre una lista con las siguientes emociones: apenado, alegre, orgulloso, asustado, enojado, envidioso, celoso, feliz, sorprendido, triste, satisfecho, nervioso, asco, amoroso.

– Organice al grupo en parejas. En cada pareja, un integrante va a quedarse congelado como una estatua, representando la emoción que el otro le pida de la lista. Cuando haya expresado todas (duración: 3 minutos), se intercambian roles. Solicite que usen todo el cuerpo para representar cada emoción: ojos, músculos del rostro, muecas, brazos, piernas. Indique que es importante que también se diviertan con el ejercicio.

PRÁCTICA DE ENTRENAMIENTO MENTAL

¿CÓMO ESTÁ EL CLIMA DENTRO DE TI?

– Pida a los alumnos que comenten acerca de los tipos de clima que conocen y pregúnteles si se han fijado cuánto varía el clima, incluso en un mismo día. Explíqueles que las emociones se parecen al clima, tanto por su variedad como por lo rápido que pueden cambiar.

– Comente que con esta práctica van a tratar de darse cuenta de las emociones que ocurren dentro de ellos.

– Solicite que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Dirija la práctica con voz clara y pausada: cada uno debe prestar atención a su respiración. Pregúnteles: ¿cómo se infla y desinfla tu estómago al respirar? (pausa de diez segundos...). ¿Cómo se siente tu cuerpo? (pausa de diez segundos), pida que hagan un breve recorrido por el cuerpo: los pies (pausa de cinco segundos), las piernas, los muslos, la pelvis, la espalda baja, la espalda alta, los hombros, los brazos y manos, el cuello, la cabeza, la cara. Solicite que perciban la tensión o relajación, los movimientos, la temperatura, el contacto con el piso y con la ropa. Indique: “Poco a poco lleva tu atención hacia ¿cómo te sientes en este momento?”. “Tómate el tiempo que necesites para descubrir qué emociones surgen en este momento”.

– Pida que imaginen que son meteorólogos (una persona que dice cómo está el tiempo), pero que en esta ocasión solo notarán el tiempo sin decirlo, solo se darán cuenta de las emociones que surgen. Pregunte: ¿qué clima está haciendo? ¿Te sientes relajado y brilla el sol, o el cielo está oscuro, cubierto de nubes y a punto de caer una tormenta? ¿O quizá el mar está con olas muy altas? ¿O te sientes como un lago tranquilo y sereno? ¿Qué estás sintiendo? Pregúnteles y comente: “¿Cómo te sientes en este momento?, deja la emoción como está, no trates de sentirte de otra manera a como te sientes ahora. Simplemente permanece así, experimentando esta sensación por un momento”.

– Pida que imaginen: “observen las nubes, la luz brillante del cielo o los colores oscuros de la tormenta que se avecina. Simplemente te das cuenta de lo que hay. Al igual que el clima no puede cambiar así porque sí, la emoción que sentimos no la podemos cambiar así porque sí”.

– Indique: “en otro momento del día el tiempo cambiará, pero ahora es como es. Y así está bien. Las emociones cambian. Pasan solas. No tienes que hacer nada con ellas. Y esto, ¡hace las cosas más fáciles!”.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Recupere las experiencias de los alumnos que quieran compartir y pregúnteles: ¿les gustó la práctica? ¿Pudieron observar algunas emociones?,

¿cuáles? ¿Qué emociones surgieron y qué pasaba cuando les prestaban atención? ¿Pudieron dejarlas sin hacer nada o les daban ganas de cambiarlas?

– Reflexione con los alumnos en torno a la variedad de emociones que surgen y cómo estas cambian con frecuencia.

PISTAS

En la adolescencia hablar de emociones puede ser difícil para muchos alumnos y más difícil aún es exponerlas frente a otros, por ello se propone que la primera actividad sea el juego “Si yo fuera un...”. Este juego está pensado como una actividad en la que los participantes hablan de ellos sin sentirse expuestos y que les ayuda a conocerse desde una óptica divertida. Esto es importante porque al hablar de nuestras emociones frente a otros podemos sentirnos vulnerables o temerosos. Las actividades que se presentan requieren de apertura y confianza. Si esta atmósfera se construye adecuadamente, será mucho más fácil reconocer y nombrar nuestras emociones, lo cual nos permite expresarlas y regularlas de forma adecuada, esto es la base para el autoconocimiento. Así como poder reconocer cómo se sienten los otros, que es la base de la empatía.

Al finalizar la sesión recuerde la práctica con la botella de agua con diamantina y pida que observen que, al igual que los pensamientos, también las emociones pasan si logramos que la mente no esté agitada.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Autoestima
Indicador de logro	• Identifica juicios, estereotipos o etiquetas de sí mismo y analiza cómo limitan el desarrollo.

CONVIRTIÉNDOME EN MI PROPIO HÉROE

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, triángulo, campana, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas de papel. Colores y plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Indique a varios alumnos que completen la frase: “Me gustaría que...”.

PRÁCTICA. ME HAGO AMIGO DE MIS EMOCIONES

– Indique que se coloquen en postura de “cuerpo de montaña”. Comente que, en esta práctica van a poner atención a sus emociones de una manera amable, van a reconocer alguna emoción, como el enojo, el miedo, la felicidad o la tristeza, la alegría, el amor, los celos, la envidia, la ansiedad, pero no se van a juzgar a sí mismos por sentir esas emociones, solo van a tratar de observarlas.

– Pida que inicien tomando tres respiraciones profundas, dejando que su cuerpo se relaje (pausa de diez segundos). Pregunte: ¿qué estás sintiendo en este momento? ¿Hay alguna emoción que esté presente en este momento?

– Indique que es útil nombrar la emoción para identificarla, deben escoger un nombre (por ejemplo: contento, paz, enojo o tristeza) o simbolizarlas con elementos relacionados con la naturaleza: tormenta, cielo, vacío, remolino, cascada, incendio, lago, mar, tsunami, temblor. Solicite que presten atención a la emoción y es posible que eso les dé su nombre. No hay problema si no logran nombrarla.

– Solicite que observen si esa emoción les hace sentir alguna sensación en el cuerpo, tal vez pue-

dan sentir calidez en el pecho, mariposas en el estómago o una sensación de tener algo duro o apretado en la garganta, dolor en el pecho o en la cabeza, cuerpo tenso o falta de energía o sientes ligereza y bienestar.

– Comente: “con amabilidad intenta notar las cualidades de tu emoción, como: si la sensación que te hace sentir es grande o pequeña (pausa de cinco segundos) pesada o ligera, ¿Se mueve de lugar? ¿Cambia? ¿Tiene alguna temperatura? Fría, templada o caliente. Pida que perciban esa emoción en su cuerpo.

– Pregunte también: ¿esta emoción tiene algún color?, si lo tuviera, ¿qué color sería? ¿Azul claro, rojo, verde, o tiene varios colores? O bien, puede que no tenga color, lo cual también está bien. Averiguar: ¿tiene algún sonido tu emoción?, tal vez se está riendo o está llorando o gruñendo o no tiene sonido.

– Indique: “Ahora deja ir tu emoción y regresa tu atención a tu respiración”.

– Al terminar, toque el instrumento musical, pídale que hagan tres respiraciones profundas. Abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

AUTORRETRATO

– Pida a los alumnos que, en una hoja de papel, pongan su nombre y hagan un dibujo de sí mismos. Solicite que en el lado izquierdo de esta misma hoja escriban tres cosas que les gustan de sí mismos y del lado derecho tres cosas que no les gustan.

– Solicite que en el reverso de la hoja escriban el nombre de algún adulto que admiren y del que conozcan su historia personal. Señale que escriban: ¿por qué lo admiran? ¿Qué cualidades tiene? ¿Cómo creen que era esa persona cuando tenía su edad? ¿Qué dificultades tuvo que enfrentar?

Comunidad de diálogo. Propicie que los alumnos compartan su trabajo y reflexiones con el resto del grupo. Confronte su tendencia a creer que alguien que tiene éxito lo tiene solo gracias a su talento, su dinero o que siempre tuvo circunstancias favorables. Aquí se busca reconocer que la capacidad de superar dificultades (resiliencia) es fundamental en cualquier logro.

PISTAS

Es muy valioso si usted comparte alguna experiencia en la que haya tenido que enfrentar una situación difícil, y esté orgulloso de haber salido adelante. Esto humaniza el aprendizaje de los alumnos y lo hace cercano y real.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Aprecio y gratitud
Indicador de logro	• Aprecia las cualidades y oportunidades que tiene para aprender, cambiar, crecer y mejorar.

CADENA DE APRECIACIÓN

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, triángulo, campana, barra de tono, cuenco o tambor. Fruta fresca o una pasita o algún otro alimento sano y natural. Pizarrón y gises o pliegos de papel y colores.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase: “Mis abuelos son...” (describir una característica).

PRÁCTICA. ATENTO A LAS SENSACIONES

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada: “pon la atención en tu cuerpo, siente el peso de todo tu cuerpo en la silla. Respira profundo tres veces, coloca tu mano en tu abdomen y siente cómo sube y baja cuando inhalas y cuando exhalas (pau-
sa de diez segundos).

– Para enfocar sus sentidos indique:

Primero en el tacto, atiende cómo se siente el cuerpo en la silla, date cuenta de la temperatura de tu cuerpo, si hace frío, si hace calor. Cómo se siente la ropa que traes puesta, si es suave, si es un poco dura o áspera. Enfoca tu mente en el sentido del oído, trata de percibir los sonidos que te rodean, primero los más cercanos y luego los más lejanos. Nota el silencio que hay detrás de los sonidos. Elige un sonido y concéntrate en él un momento.

Ahora lleva tu atención al sentido del olfato, trata de percibir algún olor, siente si es agradable, desagradable o si te da igual.

Ahora enfócate en el sentido del gusto, siente si en tu boca hay algún sabor, quizás comiste algo hace poco y todavía queda ese sabor en tu boca o quizás no percibas alguno, de todos modos, está bien.

Abre tus ojos y explora lo que ves con el sentido de la vista, todas las formas y colores que hay alrededor de ti, date cuenta si está oscuro o si está iluminado. Explora por un momento.

Aprecia que gracias a que tienes este cuerpo con una mente y sentidos sanos es que puedes conocer el mundo, apreciar su belleza y todo lo que hay en él.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Indique que respondan las preguntas: ¿lograron hacer la práctica?, ¿cómo se sintieron?, ¿pudieron mover su mente a cada uno de los sentidos?, ¿cuál fue el sentido que más les gustó observar?, ¿qué sentido se les dificultó más?

PRÁCTICA DE ENTRENAMIENTO MENTAL

– Esta práctica consta de dos partes, comience por repartir entre todos los alumnos un gajito de mandarina o una pasita o cualquier alimento saludable y natural. ¡Recuerde que no lo deben comer hasta que usted les indique!

– Diga que antes de comer la fruta se agradece a las personas, a los lugares y a las cosas que han sido parte del viaje desde el árbol hasta sus manos.

– Indique que deben tomar su fruta y, antes de comerla, pensar cómo ha llevado un largo recorrido de vida desde el árbol hasta sus manos.

Pensar en los gusanitos que nutrieron a la tierra... *¡Gracias, gusanos!*

Pensar en el sol y la lluvia que alimentaron a las plantas... *¡Gracias, naturaleza!*

Pensar en los agricultores que cuidaron las plantas y cosecharon la fruta... *¡Gracias, agricultores!*

Pensar en los trabajadores que recolectaron la fruta, la pusieron en cajas... *¡Gracias, trabajadores!*

Pensar en los conductores de camión que transportaron con cuidado la fruta hasta la tienda... *¡Gracias, camioneros!*

Pensar en las personas que venden la fruta... *¡Gracias, vendedores!*

– Pregunte al grupo a quién más se les ocurre agradecer... *¡Gracias! (esta parte se puede alargar un*

poco, pero es muy positiva porque genera vínculos y nuevas relaciones).

Pensar en la persona que compró la fruta, la lavó y te la trajo hasta aquí... *¡Gracias!*

– Indique que, puesto que han visto todo el trabajo que ha tomado obtener esta fruta, van a disfrutarla al máximo usando sus sentidos y su atención haciendo la práctica “Comer atentos”.

COMER ATENTOS

– Esta práctica es útil para que los alumnos aprendan a comer de una manera tranquila y relajada, que centren su atención en la experiencia del comer, y así disfruten y aprecien lo que comen.

– Cada alumno debe tomar tres respiraciones para calmar y enfocar a la mente. Solicite que coman de una manera diferente: van a tratar de comer en cámara lenta. No hay una manera correcta o incorrecta de comer en cámara lenta, pero es importante dar una mordida a la vez, para que cada uno esté atento a todo lo que pasa por la mente y el cuerpo mientras comen.

– Pida que usen su sentido de la vista y observen profundamente la pieza de comida que tienen en la mano, su forma o color, por ejemplo. Enseguida deben sentir, con el tacto la textura y la temperatura. Después, oler, enfocarse en el aroma y detectar si es un olor que les es agradable, desagradable o que les es neutro.

– Al final, pida que den una mordida y, al estar comiendo, presten atención solo a la experiencia de comer. Es natural que, tanto pensamientos como emociones y sensaciones se hagan presentes, así que deben regresar a la experiencia de comer para lograr que se desvanezcan. Pida que, mientras comen, observen los sonidos que produce el acto de comer.

– Recupere las experiencias de los alumnos y reflexionen cómo la mayoría de las veces las personas no están atentas cuando comen y lo hacen de forma automática.

– Comente en grupo los beneficios que puede traer comer de una manera atenta: disfrutar más, apreciar los distintos sabores, comer solo lo que el cuerpo necesita; no comer por comer, apreciar el trabajo de quien preparó los alimentos, digerir mejor, etcétera.

- En la parte alta del pizarrón escriba la frase “Cadena de apreciación”.
- Dirija al grupo con preguntas relativas a todas las personas, los objetos, las circunstancias, las plantas y los animales que debieron intervenir en el proceso para que pudieran disfrutar de los alimentos. Invítelos a pensar incluso en los más pequeños detalles, para que vayan enriqueciendo el mapa de interdependencia.
- Pida que cada uno anote y dibuje sus aportaciones, en el pizarrón o en los pliegos de papel. Una con líneas y flechas todo lo que esté relacionado entre sí para visualizar las relaciones entre fenómenos pequeños y grandes.
- Cuando parezca haberse agotado el análisis o cuando sienta adecuado retomar un nuevo análisis dentro de la gran cadena, solicite a los alumnos que elijan un nuevo objeto y sigan el mismo criterio, así se pueden dar cuenta de que todo está relacionado.

Comunidad de diálogo. Pídale que respondan las preguntas: ¿de qué manera los seres humanos

retribuimos en esta gran cadena de fenómenos interrelacionados? ¿Cómo podemos contribuir al trabajo de todos los involucrados? ¿Qué pasa si alguna de las condiciones cambia o desaparece para poder valorar el equilibrio que debe mantenerse entre todos los factores?

PISTAS

Una tendencia común es poner mayor atención en aquello que hace falta y no apreciar lo que se tiene. Solemos enfocarnos en aquello de lo que se carece; cuando llega a surgir algún problema es útil tener una perspectiva más amplia que permita también reconocer todo lo bueno que hay en la vida, de esta manera es más fácil analizar las situaciones desde una proporción adecuada y de esta forma encontrar soluciones viables.

Al guiar la práctica “Atento a las sensaciones” tenga en cuenta a los alumnos con alguna discapacidad y adáptela a sus necesidades y características personales.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Bienestar
Indicador de logro	• Expresa qué necesita para estar bien y propone estrategias para lograrlo a partir de distinguir entre el bienestar que depende de condiciones externas y el bienestar que proviene de una mente en balance y de relaciones sanas.

BIENESTAR INTERNO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Cuatro cartulinas grandes de colores. *Post-its* grandes o tarjetas de colores. Plumones y colores. Cinta adhesiva. Una bola de cordón fuerte y grueso que no se enrede fácilmente.

– En esta práctica los alumnos van a reconocer que al dirigir la atención de la mente se puede cultivar un estado de bienestar. Ellos harán la práctica si-

guiendo palabras clave que les ayudarán a enfocar su atención.

– Solicite que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Indique que, al hacer la práctica, cuando noten que su mente se distrae con algún pensamiento o imagen, lo dejen pasar y pongan su atención en su respiración y las sensaciones del cuerpo.

– Toque el instrumento musical y dé las indicaciones con voz clara y de manera pausada.

PRÁCTICA SOY CONSCIENTE DE...

– Pídale hacer una pausa de cinco segundos en cada respiración.

- Escucha algunas frases que te van a ir guiando hacia dónde enfocar tu mente mientras observas tu respiración:

Al inhalar sé que estoy inhalando. [Dentro]

Al exhalar sé que estoy exhalando. [Fuera]

Al inhalar, mi respiración es profunda. [Profundo]

Al exhalar, respiro despacio. [Despacio]

Sintiendo mi cuerpo, inhalo. [Sintiendo el cuerpo]

Relajando mi cuerpo, exhalo. [Relajando el cuerpo]

Calmando a mi cuerpo, inhalo. [Calmando al cuerpo]

Cuidando a mi cuerpo, exhalo. [Cuidando al cuerpo]

Sonriendo a mi cuerpo, inhalo. [Sonriendo al cuerpo]

Soltando a mi cuerpo, exhalo. [Soltando al cuerpo]

Sonriendo a mi cuerpo, inhalo. [Sonriendo al cuerpo]

Liberando la tensión en mi cuerpo, exhalo.

[Soltando la tensión]

Sintiendo gozo de estar vivo, inhalo. [Sintiendo gozo]

Sintiéndome feliz, exhalo. [Sintiendo felicidad]

Atendiendo el momento presente, inhalo.

[Estar presente]

Disfrutando el momento presente, exhalo.

[Disfrutando]

Consciente de mi postura estable, inhalo.

[Postura estable]

Disfrutando la estabilidad, exhalo. [Disfrutando]

Consciente de mi bienestar, inhalo. [Bienestar]

Consciente de mi bienestar, exhalo. [Bienestar]

– Ahora poco a poco pon tu atención en todo tu cuerpo, siente los pies, las piernas, la pelvis, la espalda, el torso, el cuello, los hombros, los brazos y manos, la cabeza y el rostro.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que efectúen tres respiraciones profundas. Indique que abran los ojos despacio, que muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿cómo funciona nuestra mente cuando estamos atentos o distraídos? ¿Podemos reconocer nuestras emociones? ¿Por qué es importante sentirnos bien con nosotros mismos? ¿Cómo te sientes cuando tienes aprecio y gratitud por lo que tienes? ¿Cómo te sientes cuando solo pones atención en todo lo que no tienes? ¿Qué te proporciona bienestar? ¿Este bienestar es externo o viene de tu propia mente? ¿Cuándo tu mente está en calma cómo percibe lo que pasa afuera? ¿Cuándo la mente está agitada, cómo experimenta lo que pasa afuera?

ACTIVIDAD. VISIÓN DE FUTURO

– Reparta cuatro *post-it* o tarjetas de colores diferentes a cada alumno. Coloque cuatro cartulinas en una pared del salón donde puedan permanecer por una o dos semanas.

– Pida a los alumnos que respondan de manera individual a las siguientes cuatro reflexiones:

1. ¿Qué es lo que más desea tu corazón?
2. ¿Qué te encantaría recibir del mundo para tener una vida plena, feliz y significativa?
3. ¿En qué tipo de persona te gustaría convertirte cuando seas adulto?
4. ¿Cómo es el mundo en el que te gustaría vivir y qué te gustaría hacer para lograrlo?

– Coloque en algún lugar visible las cartulinas con cada una de las preguntas escritas para que ellos peguen los *post-it* o tarjetas en donde corresponde. Deje las cartulinas para que todos lean lo que escribieron sus compañeros.

– Al concluir la práctica pida a cada alumno que comparta en voz alta un deseo para el mundo en el que quiere vivir cuando sea adulto. Para ello, se teje una red lanzando de una persona a otra, una bola de cordón; al recibirla, cada uno decide a quién pasar el cordón y todos escuchan con respeto los deseos de sus compañeros. Todos los alumnos deben participar hasta que cada uno tenga una punta en sus manos y se haya tejido una red.

La recogen en el sentido inverso a los deseos, diciendo qué fue lo que más les gustó de esta actividad.

PISTAS

Es muy importante que haya una participación en todas las actividades y que usted comparta sus reflexiones en las cartulinas junto a las de todos los alumnos.

Los estudiantes suelen enfocarse en aquello de lo que carecen; cuando llega a surgir algún problema, es útil tener una perspectiva más amplia que permita también reconocer todo lo bueno que hay en la vida, de esta manera es más fácil analizar las situaciones desde una perspectiva adecuada y con mayor objetividad.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Metacognición
Indicador de logro	• Identifica cuáles son las estrategias cognitivas y de regulación emocional que favorecen el aprendizaje.

¿CÓMO ESTUDIAS?

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, triángulo, campana, barra de tono, cuenco o tambor. Cuaderno, pluma.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “El deseo que mando hoy a animales que viven en el mar es...”.

– Comience la sesión con la siguiente pregunta al grupo: si en este momento te avisaran que mañana hay un examen de la asignatura en la cual tienes algunas dificultades, ¿qué es lo primero que piensas? ¿Qué haces? ¿Cómo te sientes?

– Pida a varios alumnos que compartan sus respuestas y escriba en el pizarrón las ideas generales.
– Pregúnteles: ¿cuántas veces se detienen a pensar en la manera como estudian? Explique que prepararse para un examen no es suficiente si no se acompaña de un proceso de reflexión en el cual se evalúe si las estrategias de estudio empleadas son las mejores para lograr buenos resultados.

– Solicite a los alumnos escribir individualmente en sus cuadernos las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tiempo le dedico al estudio para prepararme para un examen? ¿Cómo estudio? ¿Qué actitud muestro ante el estudio? ¿Dónde estudio? ¿Me concentro cuando estudio? ¿Pido asesoría cuando estudio? ¿Estudio solo o con algún compañero? ¿Ayudo a estudiar a algún compañero? ¿Estudio en un lugar adecuado? ¿Me distraigo

cuando estudio? ¿Contesto *chats* o me meto a redes? ¿Cuento con todo el material que necesito para estudiar?

– Cuando terminen de escribir, forme equipos con el propósito de compartir la reflexión acerca de cómo estudian para un examen y si consideran que pueden mejorar o enriquecer sus fortalezas de lo que escuchan de los demás.

Comunidad de diálogo. Reflexione con el grupo acerca de las mejores estrategias de estudio que les permitan aprender más, obtener buenos resul-

tados y, en consecuencia, sentirse más seguros, serenos y confiados.

PISTAS

Hablar de la metacognición (capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje) y recordarles a los alumnos la importancia de ponerla en práctica en todas las asignaturas.

El listado de las preguntas que se harán los alumnos se puede enriquecer o modificar con el propósito de adaptarlo a las necesidades específicas del grupo.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Expresión de las emociones
Indicador de logro	• Valora la importancia de expresar las emociones de forma auténtica, sin exagerar o valerse de estas para conseguir algo.

LA IMPORTANCIA DE SER AUTÉNTICO

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hoja con organizador gráfico. El alumno lo puede trazar en una hoja o cuaderno. Música clásica: Beethoven, Bach, Mozart, Händel o Vivaldi.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Ser auténtico es...”.

– Escriba las aportaciones en el pizarrón para que, entre todos, construyan una definición de lo que es “ser auténtico”.

– Explique a los alumnos que al expresar emociones se puede ser auténtico o no. Ponga música clásica y pídale que elijan y escriban tres situaciones (casa, escuela y amigos) en las cuales la expresión de sus emociones no haya sido auténtica. Pueden ser referidas a ellos o a alguien más (real o ficticio).

	Casa	Escuela	Amigos
• Describir la situación.			
• ¿Cuál fue la reacción de los demás?			
• ¿Qué se consiguió?			
• ¿Qué podría cambiarse para expresar las emociones de manera auténtica?			

Lo importante es que analicen cuando no se es auténtico en la expresión de una emoción.

Comunidad de diálogo. Hacer una puesta en común acerca del ejercicio que llevaron a cabo y de la importancia de expresar las emociones de forma auténtica, así como las consecuencias de no hacerlo.

PISTAS

Es importante que los alumnos se expresen de forma libre y espontánea y escuchen con respeto a sus compañeros.

Pídales que, dado que en este ejercicio el tema es la autenticidad, ellos deberán ser auténticos al dar sus respuestas.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	•Regulación de las emociones
Indicador de logro	•Utiliza la reflexión y el lenguaje interno como estrategia para la regulación de las emociones.

¿QUÉ TE DICES?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas para anotar o cuaderno.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídeles que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Solicite a algunos alumnos que completen la frase: “Ser adolescente es bueno porque...”.

– En el pizarrón: escriba una lista de emociones aflitivas (dolor, miedo, enojo, ansiedad, estrés, envidia, celos) y otra de no aflitivas (amor, felicidad, alegría, sorpresa, gusto, entusiasmo).

– Indique a los alumnos que formen equipos y reflexionen lo siguiente: ¿qué significa hablarse a sí mismo y motivarse de manera positiva? Es recomendable elegir un caso en el que se manifieste una emoción (aflitiva o no aflitiva) y se ejemplifique hablarse a sí mismo de manera positiva.

– Organice una presentación grupal del trabajo de los equipos para identificar entre todas las ventajas del lenguaje interno positivo para la regulación de emociones y la motivación. ¿Qué significa ha-

blarse a sí mismo de manera negativa? Elegir un caso en donde se manifieste una emoción (aflitiva o no aflitiva) y se ejemplifique hablarse a sí mismo de manera negativa.

Comunidad de diálogo. Compartir el trabajo con el resto del grupo para analizar cómo el lenguaje negativo empeora las situaciones y merma la seguridad en sí mismo.

– Indique que entre todos, en una cartulina, escriban frases que pueden utilizar en su lenguaje interno para favorecer un estado de bienestar. Colóquenla en un lugar visible para recordar a los alumnos que deben hablarse a sí mismos de manera positiva.

PISTAS

Una buena manera de ejemplificar el lenguaje interno es por medio de videos con escenas de películas o series televisas en las que los personajes hagan evidente la manera en la que se hablan a sí mismos.

Puede pedirles que durante una semana observen cómo se hablan a sí mismos para que logren detectar cuándo se hablan de manera negativa y puedan cambiar ese mal hábito para hablarse de manera positiva.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Autogeneración de emociones para el bienestar
Indicador de logro	• Identifica, de manera objetiva, las condiciones de una situación que provocan una emoción aflictiva para prevenirla y conservar un estado de bienestar.

DETENTE Y CAMBIA TU PENSAMIENTO

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Música clásica (Beethoven, Bach, Mozart, Händel, Vivaldi). Pliego de papel reciclado, bond o kraft. Colores o plumones.

– Hay situaciones que generan emociones aflictivas; sin embargo, nuestro pensamiento nos ayuda a regularlas para que tengamos un estado de bienestar.

– Presente al grupo algunos ejemplos de pensamientos negativos hacia uno mismo. Oriénte los para que infieran la situación que generó la emoción y cambien estos pensamientos por unos positivos.

– Ponga música clásica y pídale que resuelvan en parejas el siguiente ejercicio:

Pensamiento	Situación	Pensamiento más constructivo
• Debo agradecer a todas las personas para que me acepten.		
• Todos se burlan de mí.		
• Los demás son más listos que yo.		
• Nadie me quiere.		
• No soy buena en matemáticas.		
• Soy feo.		
• Para caerles bien a los demás tengo que hacer lo que pidan aunque yo no esté de acuerdo.		
• Así soy y no puedo cambiar.		
• Estoy gorda.		
• Voy a reprobar.		
• No soy bueno en los deportes.		
• No le caigo bien a los demás.		
• No me gusta mi cuerpo.		

– Al finalizar el trabajo, pídeles compartir algunos ejemplos para cambiar el lenguaje negativo por otro positivo que proporcione bienestar.

– Entrenamiento mental: “dirigir emociones positivas a mi cuerpo y a mi mente”. Esta práctica ayuda a los alumnos a valorar las capacidades físicas y mentales para reconocer que cuentan con todo lo que necesitan para llevar a cabo sus anhelos.

PRÁCTICA DE GRATITUD AL CUERPO

– Sentarse en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados sin apretarlos).

– Guiar la práctica con voz clara y de manera pausada:

Siente todo tu cuerpo y envía una sonrisa a todo tu cuerpo, piensa que tu cuerpo te permite experimentar el mundo (pausa de diez segundos).

Manda mensajes de gratitud a tu cuerpo y a tu mente pensando: “Gracias, pies y piernas por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar. Gracias, manos y brazos por permitirme, dibujar, comer, abrazar, escribir, aplaudir. Gracias, torso por permitirme estar erguido y proteger a mis órganos internos. Gracias a mi cabeza, a mi cara, a mis ojos, boca, nariz, oídos por permitirme conocer los colores, las formas, los sabores, los olores y los sonidos, de todas las cosas que me gustan y también de las que no me gustan.

Gracias a mi cerebro que mantiene a mi mente sana que puede percibir el mundo, estudiar, leer, jugar y ser feliz”.

Gracias a mi corazón que me permite quererme y aceptarme y querer y aceptar a mi familia, a mis amigos, a mis compañeros, a mis maestros y a las personas que no conozco y necesitan cariño y aceptación. Les deseo a todos que estén bien, felices y sanos.

– Al terminar, toque el instrumento musical y solicíteles que hagan tres respiraciones profundas. Abran los ojos lentamente. Muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

PISTAS

Los ejemplos de hablarse a sí mismos de manera negativa podrían ser elegidos por los propios alumnos, esto haría más pertinente el ejercicio.

Pedirles que durante la semana observen momentos en los que se hablan a sí mismos de manera positiva.

Durante la jornada escolar es importante que los docentes observen cómo se hablan a sí mismos los alumnos y los ayuden a cambiar su lenguaje por otro que contribuya a que se sientan bien y seguros de sí mismos.

Si en el grupo hay alumnos con alguna discapacidad, adapte la práctica “Manda mensajes de gratitud al cuerpo” a las condiciones y necesidades de ellos.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Perseverancia
Indicador de logro	• Aplica estrategias para lograr sus objetivos, distinguiendo entre el placer inmediato y el bienestar a largo plazo.

¿Y TÚ QUÉ HARÍAS?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Pliegos de papel bond o kraft (1 pliego por cada cuatro alumnos). Plumones o lápices de colores.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Solicite a algunos alumnos que completen la frase: “Hoy es un buen día para...”.

PRÁCTICA. PARAR

– Indique que, en un momento de estrés, se puede hacer algo para ayudar al cuerpo a regresar a la calma, se puede parar. Escriba en el pizarrón y explique:

- Para
- Atiende las sensaciones en tu cuerpo
- Respira
- Atiende las sensaciones en tu cuerpo
- Regresa a la actividad

– Solicite que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”: Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada. Indique que se levanten de la silla y caminen despacio por el salón, sin chocar o tocar a los demás compañeros. Cuando escuchen el sonido del instrumento, todos deben PARAR: Parar (pausa de 15 segundos), atender las sensaciones en el cuerpo (pausa), respirar (pausa), atender las sensaciones en el cuerpo (pausa), regresar a caminar (30 segundos). Guíe este ejercicio dos veces y solicite que cada uno lo haga en silencio la tercera vez.

– Al terminar cada vez, toque el instrumento musical y solicíteles que hagan tres respiraciones profundas, luego, que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Organice a los alumnos en equipos de cuatro integrantes para llevar a cabo la encuesta sobre placer inmediato vs. bienestar.

– Cada equipo pensará en cinco situaciones en las cuales los encuestados deban elegir entre una decisión basada en el placer inmediato o en el bienestar a largo plazo. Por ejemplo:

“No ir a una fiesta por quedarse a estudiar para un examen final” o “Ir a la fiesta sin importar el desempeño en el examen”.

“Copiar en un examen para obtener una mejor calificación” o “Hacer un esfuerzo, estudiar y no caer en un acto deshonesto”.

“Fumar porque mis amigos me invitan a probar un cigarro” o “Decir no, porque se que el cigarro hace daño a mi salud”.

– Una vez hecha la encuesta a cinco personas que se encuentren en la escuela (alumnos, personal docente o no docente, amigos, familias), cada equipo organizará la información en gráficas con el propósito de presentarla al grupo y analizar las respuestas. Las preguntas deben ser elaboradas por los alumnos.

Comunidad de diálogo. Pídeles que respondan las preguntas: ¿cuántas veces has decidido hacer algo por el placer inmediato dejando de lado el bienestar a largo plazo? Hacer una puesta en común sobre las posibles estrategias que podrían utilizar para no actuar por el placer inmediato y de este modo tomar decisiones que apuntan al bienestar a largo plazo.

PISTAS

Es fundamental que los alumnos identifiquen estrategias que pueden aplicar para aplazar recompensas inmediatas. Destacar la importancia de la perseverancia y el esfuerzo para que ellos sepan cuáles son los beneficios que pueden traerles a su vida estos valores.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Iniciativa personal
Indicador de logro	• Analiza los antecedentes familiares, culturales y las normas sociales que influyen en la conformación de la identidad y en la toma de decisiones.

MIS RAÍCES FAMILIARES

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Cartulinas o papel kraft, lápices, plumas, colores, pinturas, revistas, pegamento y cinta adhesiva.

- Explique a los alumnos que se verán a sí mismos como parte de una familia y una cultura en la que han crecido. En su familia han desarrollado sus formas de sentir, pensar, valorar y actuar.
- Indique a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados).
- Invítelos a que (durante dos minutos) traigan a la mente a los miembros que componen su familia.
- Luego, pídale que en una cartulina o papel kraft dibujen la silueta de un árbol grande y que escriban en el centro del tronco su nombre, en las hojas del árbol del lado derecho deben escribir los nombres de los integrantes de su familia con los que conviven y en las hojas del árbol del lado izquierdo, los nombres de los integrantes de su familia con los que no conviven.
- En las raíces escribirán lo que comparten con ellos: gustos, juegos, comidas, festejos (pueden usar recortes de revistas y periódicos para decorar sus trabajos).

– En postura de “cuerpo de montaña”, indique a los alumnos que durante dos minutos manden deseos de felicidad, salud y bienestar a todos los miembros de su familia; a los que conviven con ellos y a los que no conviven con ellos.

– Al terminar, solicite al grupo que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos despacio, que muevan su cuerpo y se estiren si es necesario. Pídeles que coloquen los dibujos que hicieron en la pared para hacer una galería de árboles.

Comunidad de diálogo. Conversación en torno a los árboles que hicieron. Propicie que reflexionen en grupo acerca de las raíces familiares y culturales y cómo estas nos van formando.

PISTAS

Motivar a los alumnos para que puedan verse a sí mismos y piensen quiénes son a partir de la familia y la cultura en la que han crecido y cómo su identidad está vinculada a las reglas, las normas y las costumbres que han adquirido y comparten con quienes se relacionan: familia, escuela, barrio, colonia, país.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones
Indicador de logro	• Reflexiona de manera crítica en torno a las influencias o presiones externas que afectan su bienestar.

LAS SITUACIONES EXTERNAS QUE INFLUYEN EN MI BIENESTAR

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Cartulina o papel grande, un plumón, hojas en blanco, lápices o plumas.

LA MENTE DE CHANGO

- Comience por preguntar a los alumnos: “¿A quién le ha pasado que está haciendo una cosa y su mente está en otro lado?, por ejemplo, que la maestra está explicando algo y de repente se dan cuenta de que no escucharon lo que dijo. ¿Les ha pasado algo así?”. Se sugiere que usted dé un ejemplo personal.
- Explique al grupo que puede suceder que, aunque tenemos a alguien más enfrente que nos habla, no lo escuchamos porque estamos distraídos pensando en otras cosas. Cuando la mente hace eso se dice que es como un chango que salta de un lugar a otro.
- Pregúnteles: ¿la mente de chango ayuda para estudiar?, ¿para practicar algún deporte?, ¿para escuchar instrucciones?, ¿para hacer la tarea?
- Pida a los alumnos escribir tres momentos en que tener una mente de chango no les ayuda, y tres momentos en que tener una mente más atenta les puede ayudar.
- Solicíteles que durante la semana observen si su mente está como chango o está atenta, el último día de la semana pregúnteles: ¿qué pueden hacer si notan que su mente está como chango? La respuesta es: respirar a propósito, o cualquier otra técnica de atención.
- Indique a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos y ojos cerrados).

PRÁCTICA DE ENTRENAMIENTO MENTAL.

PARAR Y RESPIRAR

- Guíe a los alumnos con voz clara y de manera pausada. Pídales que inhalen y exhalen despacio tres o cuatro veces y observen cómo se va calmando la mente (pausa de cinco segundos...).
- Dé las instrucciones siguientes:
 - Nota cuando hay pensamientos y emociones en la mente, observa los pensamientos y déjalos pasar, no sigas sus argumentos, déjalos estar y pon atención en la respiración, esto hace que la mente naturalmente se calme, y que vuelva a ser clara. Los pensamientos y las emociones no se van, siempre están en la mente, pero al hacer esto, se pueden ver con claridad y actuar equilibradamente. Vuelve tu atención a tu respiración. Siente tu cuerpo. Integra tu interior con lo que hay en el exterior.
 - Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Pídales que respondan las preguntas: ¿cómo es la mente cuando está atenta o distraída en las siguientes situaciones?: en el salón de clases. Cuando tienes que estudiar para los exámenes. Cuando estás jugando o haciendo algún deporte. Cuando platicas con un amigo. Cuando estás enojado con tu mamá o tu papá. Cuando estás con tus abuelos. Cuando estás en la naturaleza o en la playa.

- Solicite que revisen situaciones y acciones en las cuales pueden afectar o no, su bienestar físico, emocional o intelectual. Expongan algunos esce-

narios para analizar que estén relacionados con el contexto de los adolescentes.

– Elaboren en grupo una lista de situaciones que hayan sucedido en la escuela, la colonia, la casa, la calle, o algunas noticias recientes que sean de interés para los alumnos.

– Cuestiónelos en torno a situaciones en que se ven inmiscuidos como jóvenes y escríbalas en el pizarrón.

– Algunas situaciones positivas y negativas que se pueden incluir son:

- Fumar; practicar algún deporte; tomar alcohol; participar en un grupo que procure el cuidado del medioambiente; tomar algún objeto que no

es mío; avisar en mi casa si tengo algún problema o malestar; meterse en una riña o pleito; desvelarse todos los días por estar en internet; evitar platicar de lo que siento; pertenecer a algún grupo que cometa actos delictivos; faltar a la escuela por flojera; colaborar en las labores de la casa.

– Organice a los alumnos en equipos y pídale elegir al menos seis situaciones.

– Explique que completarán en una hoja una tabla como la que se muestra enseguida.

– Al finalizar, organice una plenaria para compartir el trabajo.

Ejemplo o situación	Pros	Contras	Probabilidades de que me vaya bien	Vale la pena	Influencias o presiones externas
• fumar cigarros	• experimentar	• enfermedades respiratorias • cáncer pulmonar	• muy pocas	• no	• amigos
• practicar algún deporte					

PISTAS

Indique a los alumnos que analicen ejemplos de situaciones de su vida diaria en las que deben tomar decisiones y en las que puede haber resultados fa-

vorables o desfavorables. Deben reconocer cuando existen influencias o presiones externas que alteran el propio bienestar.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Liderazgo y apertura
Indicador de logro	• Dialoga con otros sobre sus diferentes intereses, valores y aspectos culturales que contribuyen a su sano desarrollo.

¿QUÉ ES IMPORTANTE PARA TI?

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Una hoja o cartoncillo y un marcador.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Lo más importante para mí es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN RESPIRAR A PROPÓSITO

– Guíe la práctica con voz clara.

– Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña”. Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o hace viento, la montaña sigue estable (pausa de 15 segundos).
- Todo el día respiramos, pero no nos damos cuenta porque pocas veces ponemos atención a ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.
- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración: uno, dos, tres y cuatro.
- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo, no tenemos que controlar o cambiar la forma en que respiramos, simplemente podemos notarla.
- Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración.
- Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo, no sigas su argumento, ni te lamentes por estar pensando, solo déjenlos pasar.

- Pongan las manos en el pecho, y vamos a ver si podemos sentir aquí cómo estamos respirando.

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Lleve a cabo la actividad “A favor o en contra”. Esta consiste en que los participantes deben pronunciarse a favor o en contra de una proposición que conlleva un juicio de valor. Esto permite el ejercicio de la escucha activa y la flexibilidad de posiciones y búsqueda de consenso.

- En el desarrollo de la autonomía es importante generar espacios donde se pueda ejercitar la deliberación para tomar decisiones respecto a los asuntos que les afectan.
- La herramienta del Barómetro ha sido utilizada ampliamente para la discusión de dilemas morales y ayuda a los alumnos el ejercicio de pensar por sí mismos a pesar de las influencias de los demás y a usar la razón para decidir.
- El ejercicio consiste en que los alumnos escucharán una afirmación que será leída por un facilitador (elegido por el grupo) y deberán decidir en qué medida están de acuerdo o no con eso. Se traza una línea imaginaria en el suelo, de un lado se coloca un cartel con la leyenda “A favor”, mientras en el otro “En contra”. De esta manera cuando el facilitador lea la afirmación cada uno de los alumnos tendrá que moverse con rapidez al lugar donde se siente más representado de acuerdo con sus propias ideas. Se pueden colocar en el espacio entre los extremos, como más a favor o menos a favor, igual que más en contra o menos en contra.

- Tener preparadas previamente por lo menos diez afirmaciones que impliquen un juicio de valor respecto a los jóvenes de su edad y de su contexto. El objetivo es encontrar afirmaciones que dividan al grupo en proporciones más o menos equilibradas en cuanto a las posturas a favor o en contra. Por ejemplo: ¿es bueno que los adolescentes decidan por ellos mismos si quieren seguir estudiando o no? ¿Es bueno que los adolescentes estén en la calle o fuera de casa todo el tiempo que ellos deseen? ¿Está bien que las mujeres tengan menos permisos que los hombres para salir fuera de casa? ¿Es justo que sea legal el consumo del alcohol hasta los 18 años?
- Explique las siguientes reglas del ejercicio:
 - Cada quien se colocará en una posición de la línea entre “A favor” y “En contra” que mejor represente su propio pensar y sentir.
 - No puede haber posiciones neutrales, es decir, quedarse en el centro; cada cual debe pronunciarse.
 - Hay que comprender las afirmaciones tal cual, no se pueden pedir explicaciones.
- Observe en qué afirmaciones hay un mayor número de personas de acuerdo o en contra.
- A cada frase los participantes deberán situarse en algún espacio y dar las razones de su posición
- Una vez que se escuchan las razones de ambos lados, se da la oportunidad de cambiar de posición.
- Cuando lo cree conveniente, el facilitador llama a todos los participantes al centro para enunciar una nueva afirmación.

Comunidad de diálogo. Pídale que respondan las preguntas: ¿les ha sido fácil o difícil situarse en las diferentes afirmaciones? ¿De qué les sirvió ubicarse físicamente en los diferentes espacios? ¿Qué has aprendido de los valores de los otros?, ¿y de los tuyos? Después de escuchar las razones, ¿qué cambios se produjeron? ¿Es posible convivir con alguien que piensa diferente a ti? ¿Cómo se aplica esto a otros espacios de mi vida?

PISTAS

Una variante sería que los mismos alumnos escribieran las afirmaciones.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Toma de decisiones y compromisos
Indicador de logro	• Decide y pone en práctica principios que guían su actuar.

OBSERVAR LOS PRINCIPIOS QUE CONDUCE MI FORMA DE ACTUAR

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas en blanco, lápices y plumas.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Indique a algunos alumnos que completen la frase: “El valor que más me caracteriza es...”.

¿CÓMO ESTÁ EL CLIMA DENTRO DE TI?

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados).

- Guíe la práctica con voz clara y pausada:
 - Presta atención a tu respiración, ¿cómo se infla y desinfla tu estómago al respirar? (pausa de diez segundos) ¿Cómo se siente tu cuerpo? Realiza tres respiraciones profundas y con cada exhalación suelta toda la tensión del cuerpo.
 - Haz un breve recorrido por el cuerpo: los pies, las piernas, los muslos, la pelvis, la espalda baja, la espalda alta, los hombros, los brazos y manos, el cuello, la cabeza, la cara. Percibe la tensión o relajación, los movimientos, la temperatura, el contacto con el piso y con la ropa. Poco a poco lleva tu atención hacia cómo te sientes en este momento.
 - Tómate el tiempo que necesites para descubrir qué emociones surgen en este momento: ¿qué clima está haciendo? ¿Te sientes relajado y brilla el sol? ¿O está el cielo oscuro, cubierto de nubes y a punto de caer una tormenta? ¿O quizás está el mar con olas muy altas? ¿O te sientes como un lago tranquilo y sereno? ¿Qué estás sintiendo?
 - Imagina que eres un meteorólogo (una persona que dice cómo está el tiempo), pero en esta ocasión solo te das cuenta del tiempo y no lo piensas ni lo dices. Date el tiempo para solo darte cuenta de las emociones que surgen. ¿Cómo te sientes en este momento?, deja la emoción como está, no trates de sentirte de otra manera a como te sientes ahora. Simplemente, permanece así, experimentando esta sensación por un momento.
 - De forma amable y curiosa, observa las nubes, la luz brillante del cielo o los colores oscuros de la tormenta que se avecina. Simplemente te das cuenta de lo que hay. Al igual que el clima no puede cambiar así porque sí, la emoción que sentimos no la podemos cambiar así porque sí.
 - Puede ser que en otro momento del día el tiempo cambie, pero ahora es como es. Y así está bien. Las emociones cambian. Pasan solas. No tienes que hacer nada con ellas. Y esto, ¡hace las cosas más fáciles!
- Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, que

abran los ojos despacio. Muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

ANÁLISIS DE SITUACIONES

– Reconocerán en diversas situaciones cuáles son los principios que les permiten desarrollar un compromiso con ellos y con su entorno.

– Los alumnos deberán observar cómo cada persona tiene ideas y valores que provienen de su familia y otros se adquieren con amigos o escuela, de manera que influyen que en determinadas situaciones se pongan en práctica.

En una cartulina se ponen cuatro casos:

¿Tú qué harías? ¿Por qué?

1. Me encuentro mi mochila rota. Alguien me dice que fue Roberto. Lo busco en el recreo, le reclamo y lo empujo.
2. Al llegar a la escuela dos amigos me dicen que no entre porque en la esquina hay más compañeros y quieren irse de paseo y tomarse el día sin entrar a clases.
3. Al cruzar la calle veo que una persona adulta mayor no puede atravesar la calle. Yo me sigo caminando.
4. En el salón entran dos compañeros nuevos que hablan con un acento distinto y otros compañeros se ríen y los imitan.

– Entregue a cada alumno una hoja; pídale que la dividan en cuatro partes. En cada parte responden:

¿tú qué harías? ¿Por qué?

– Pídale que, al finalizar, compartan sus opiniones y respuestas.

Comunidad de diálogo. Reflexionar sobre cómo reaccionamos y actuamos ante diversas situaciones. Y cómo estamos influidos por nuestros valores, ideas, principios o creencias.

PISTAS

Reconocer situaciones que pueden suceder en la calle, la escuela o con la familia y cómo podemos decidir de acuerdo con nuestros principios.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Autoeficacia
Indicador de logro	• Reconoce los aprendizajes previos y su capacidad de reflexión crítica como fortalezas que determinan su sentido de agencia.

¿QUÉ HE APRENDIDO Y CÓMO PUEDO PONERLO EN PRÁCTICA?

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, barra de tono, triángulo, cuenco o tambor. Cartulina blanca o papel kraft, hojas en blanco, lápices, plumas, crayolas, plumones y colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados sin apretarlos). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido se deje de escuchar, levanten la mano.

Compartir. Propicie que los alumnos digan una fortaleza al compañero de al lado. Por ejemplo: “José, yo pienso que tú eres simpático”, “Rosa, yo pienso que tú eres inteligente”.

– Organice al grupo por equipos de cuatro o cinco integrantes y pídale que respondan las siguientes preguntas: ¿qué es lo que he aprendido hasta el día de hoy en la escuela? (desde el preescolar hasta este momento). ¿Pará qué me han servido esos aprendizajes? ¿En qué otros lugares puedo aprender además de la escuela? ¿Cómo pongo en práctica lo aprendido en la escuela y fuera de ella? ¿Qué he ensañado a los demás de lo que yo sé? ¿Cómo puedo transformar mi mundo a partir de los aprendizajes que he adquirido?

– En plenaria, que los alumnos expongan el trabajo hecho.

– Reparta una hoja en blanco a cada alumno y pídale que, de manera individual, escriban: ¿qué me gusta de mí y qué me sale bien? ¿Qué que no quiero ser y hacer? ¿Qué quiero ser dentro de cinco años y cómo puedo alcanzarlo? ¿Cómo me veo cuando sea adulto y qué tengo que hacer para lograrlo?

– Indique que pongan los papeles alrededor del salón de clases e invite al grupo a que los lean y conozcan más a sus compañeros; sus fortalezas y aspiraciones.

Comunidad de diálogo. Pida que reflexionen las preguntas: ¿qué tengo que hacer para lograr lo que me propongo? ¿Cómo puedo aprender más? ¿De qué distintas maneras puedo compartir lo que he aprendido?

PISTAS

Es importante que los adolescentes reconozcan lo que saben y lo que han logrado hasta este momento. También es importante que encuentren maneras de aplicar lo que saben y de compartirlo con los demás.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Bienestar y trato digno hacia otras personas
Indicador de logro	• Comprende las razones del maltrato y propone acciones comunes para el bienestar de otros y de sí mismo.

LA PROPUESTA

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Imágenes de revistas, periódicos o de internet relativos a conflictos sociales, ya sea conflictos armados, vandalismo, protestas violentas, delincuencia y cualquier otra imagen de maltrato o violencia. Hojas de papel blanco.

– Destaque la importancia de conocer situaciones que lastiman y dañan a los otros, así como la necesidad de promover acciones en favor del buen trato, el cuidado y el respeto.

– En plenaria, presente al grupo imágenes sobre conflictos sociales: conflictos armados, vandalismo, protestas violentas, pobreza, hambruna, delincuencia, trata de personas.

– Pídale que observen detenidamente cada imagen y reflexionen acerca de la situación que en ella se muestra.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿qué podemos ver en esta imagen? ¿Qué sienten al ver la imagen? ¿Qué está pasando? ¿Por qué creen que sucede eso? ¿Qué necesidades tienen las personas de la imagen? ¿Qué derechos fueron violados? ¿Qué les gustaría decirles a las personas de la imagen?

– Solicite que, de forma individual, elijan una imagen y la observen con detenimiento por un momento. A continuación, en posición de “cuerpo de

montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos y ojos cerrados sin apretarlos) imaginen (durante tres minutos) que pueden ser una de las personas de la imagen. “Pónganse en sus zapatos: ¿cómo se sienten?”.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Indíqueles que respondan la pregunta: ¿qué se puede hacer para procurar el cuidado, respeto y buen trato hacia los demás?

– Es recomendable tomar nota en el pizarrón de los principales sentimientos e ideas que van surgiendo en la reflexión.

– Para finalizar, forme equipos, asigne una imagen a cada uno y pídale que redacten una carta en conjunto para leerla a los demás; debe incluir dos recomendaciones para evitar este tipo de situaciones y dos acciones de reparación de daño.

PISTAS

Solicite a los alumnos días antes de la sesión que lleven noticias o imágenes de situaciones de maltrato y violencia que sean de su interés y llamen su atención para ser analizadas.

Trabajar la sensibilización y la empatía individual antes de llevar a cabo el trabajo por equipos.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto
Indicador de logro	• Escucha con atención a las personas y argumenta distintos puntos de vista, tanto en acuerdo como en desacuerdo.

DIALOGANDO PARA RESOLVER

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas de papel blanco. Lápices o plumas.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Con mis amigos puedo...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR A PROPÓSITO

– Guíe la práctica con voz clara.

Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña”. Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o hace viento, la montaña sigue estable (pausa de 15 segundos).
- Todo el día respiramos, no nos damos cuenta porque pocas veces ponemos atención a ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.
- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración. Uno, dos, tres y cuatro.
- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo, no tenemos que controlar o cambiar la forma en que respiramos (...), simplemente podemos notarla.
- (...) Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración.
- (...) Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo, no sigas su argumento, ni te lamentes por estar pensando, solo déjalos pasar.

- Pongan las manos en el pecho, y vamos a ver si podemos sentir aquí cómo estamos respirando (...).

– Al terminar, toque un instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Explique al grupo que el conflicto es algo natural y que cuando ocurre no se debe evitar, más bien debe afrontarse. Enfrentar los conflictos nos puede ayudar a mejorar una situación o una relación, si se tiene una actitud positiva y si se aprende a manejarlo. Dialogar con los otros en torno a los conflictos nos ayuda a verlos mejor y a conocer diferentes alternativas de solución.

– Forme equipos de cuatro a seis integrantes. Entregue una tarjeta en blanco a cada equipo. Cada miembro deberá compartir un problema importante que se está viviendo en su escuela, en su colonia o en su ciudad. De común acuerdo eligen uno solo (el que van a analizar).

– Cuide que todas las personas del equipo den su opinión acerca de las causas y consecuencias del problema. Pueden preguntar, argumentar a favor o en contra de las ideas de los compañeros.

– Con base en el problema que analizan, cada equipo completará una tabla con dos columnas: una con las causas del problema y otra con las posibles soluciones. Por lo menos, deben tener tres soluciones o ideas realizables.

– Asigne un responsable por equipo para que comparta al resto del grupo el resultado del trabajo.

Comunidad de diálogo. Pídale que respondan las preguntas: ¿pensaron lo mismo todos? ¿Qué diferencias hubo en la discusión? ¿Estuvieron siempre

de acuerdo con las ideas de sus compañeros?, ¿por qué? ¿Qué hubiera pasado si alguien del equipo se molestara con algún comentario o idea? ¿Cómo le hicieron para estar de acuerdo y proponer las soluciones?

PISTAS

Enfatizar que las propuestas deben ser soluciones realizables en la vida real y explicar que no se trata de huir de un problema, sino de afrontarlo y buscar una forma de salir adelante.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad
Indicador de logro	• Comprende y explica las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad.

NUESTRAS LIBERTADES

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Cartulinas. Marcadores. Papeletas. Pensamientos de personajes célebres.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Agradezco a mi familia por...”.

– A continuación se presentan algunas ideas que representan a la libertad:

- Libertad es un concepto abstracto, se relaciona generalmente con la facultad natural que tiene todo ser humano para llevar a cabo una acción de acuerdo con su voluntad. De conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU): “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.

- La libertad como derecho universal es inherente a la condición humana, ya que todos los individuos nacen libres y no pueden ni deben ser subyugados de ninguna forma.
- El camino de la libertad y hacia la libertad es una construcción que debe darse respetando las cosmovisiones de cada grupo. No hay una libertad única para todo el mundo, sino que cada grupo construye la suya, con el respeto de los demás grupos. Asimismo, cada grupo se enriquece con la libertad de los otros y de las otras. Y si existe algo así como la libertad humana, esta consiste en la relación viva entre las libertades de cada grupo y lo que cada uno de ellos construye mediante el ejercicio del pensamiento multidimensional (Accorinti, 2002, pp. 49 y 50).
- Se puede hablar de libertad intrínseca, “lo que se quiere”, y libertad extrínseca, “lo que se hace”. “Somos libres porque podemos ‘querer’, podemos elegir hacer o no hacer (libertad interior). También somos libres porque actuamos y ejercemos aquello que ‘queremos’ (libertad exterior)”. (UNICEF, 2002, pp. 14-20). El ejercer el derecho de libertad conlleva la responsabilidad.

– Dado que la libertad es un derecho inherente a la condición humana, se pueden reconocer distintos tipos de libertades, tales como: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad.

– Solicite que, en plenaria, algunos alumnos lean y comenten cada una de las siguientes frases:

- “La libertad, querido Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos. Con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra ni el mar encubre; por la libertad se puede y debe aventurar la vida”, Miguel de Cervantes Saavedra.
- “Yo soy libre solamente en la medida en que reconozco la humanidad y respeto la libertad de todos los hombres que me rodean”, Mijail Bakunin.
- “Mi libertad se termina donde empieza la de los demás”, Jean Paul Sartre.
- “La libertad está en ser dueños de la propia vida”, Platón.
- “Ser libre no es solamente desamarrarse las propias cadenas, sino vivir en una forma que respete y mejore la libertad de los demás”, Nelson Mandela.
- “Libertad sería que las niñas tengan acceso a la educación en mi país”, Malala.

– Cada equipo tendrá asignada una de las formas en que se expresa la libertad. Luego de discutir entre ellos, elaborarán una frase que defina esa manifestación de la libertad.

Deberán pegar las frases en una de las paredes del salón.

- Libertad de expresión
- Libertad de conciencia
- Libertad de pensamiento
- Libertad de culto
- Libertad de identidad sexual
- Libertad de libre desarrollo de la personalidad

Comunidad de diálogo. Al finalizar, cada equipo comparte la frase que elaboró y la explica al resto del grupo. Un representante de cada equipo pega la frase en un lugar visible del salón.

– Destaque la importancia de la libertad como derecho a ejercer por todos los ciudadanos en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y las distintas formas para prevenir y erradicar conductas intolerantes y discriminatorias.

PISTAS

Dé a los alumnos un ejemplo de libertad en la escuela y propicie el respeto a su libre expresión.

Fomente la escucha atenta y respetuosa entre los propios alumnos.

Es importante también resaltar el valor de la responsabilidad como parte fundamental en el ejercicio del derecho de la libertad.

Resaltar cuantas veces sea pertinente la reciprocidad entre respeto a las libertades y la prevención de prejuicios y actos discriminatorios.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación
Indicador de logro	• Analiza la situación y el contexto de personas, o grupos de personas, que han sido excluidos sistemáticamente, y compara las acciones y actitudes dirigidas a excluir y las dirigidas a incluir.

DE LA VISTA NACE EL RESPETO

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas de rotafolio. Plumones. Cinta adhesiva.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos. Pídales que cuando el sonido se deje de escuchar, levanten la mano.

Compartir. Expresa un deseo a alguien que necesite de buenos deseos. Por ejemplo: “Deseo que pronto haya paz en...”, “Deseo que no haya violencia en...”, “Deseo que todos los niños del mundo tengan acceso a la educación”. Puedes enviar buenos deseos a alguien que conozcas: “Deseo que mi tío Juan se cure de cáncer”, “Deseo que mi tía Rosa encuentre trabajo”.

– En la etapa de la adolescencia el aspecto físico se convierte en una forma de expresar la identidad, la pertenencia a ciertos grupos y una forma de buscar aceptación en función de ciertos atributos y características que se consideran valiosas socialmente. La discriminación surge al dar un trato desfavorable o menospreciar a quienes parece que no poseen esas características o se juzgan por su apariencia.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN

– Dirigir emociones positivas a mi cuerpo y a mi mente. Esta práctica ayuda a valorar las capacidades físicas y mentales para reconocer que ya cuentan con todo lo que necesita para llevar a cabo sus anhelos.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

- Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada. Diga: “Siente todo tu cuerpo y envíale una sonrisa, piensa que tu cuerpo te permite experimentar el mundo (pausa de 10 segundos). Manda mensajes de gratitud a tu cuerpo y a tu mente pensando: gracias, pies y piernas por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar; que estemos muy felices, fuertes y sanos. Gracias, manos y brazos por permitirme hacer cosas, comer, abrazar, escribir, pintar, que estemos muy felices, fuertes y sanos. Gracias torso por permitirme estar erguido y proteger a mis órganos internos, que estemos muy felices juntos largo tiempo. Gracias a mi cabeza, a mi cara, a mis ojos, boca, nariz y oídos por permitirme conocer los colores, los sabores, los olores y los sonidos, los silencios de todas las cosas que me gustan y también de las que no. Gracias a mi cerebro que mantiene a mi mente sana, que es la que puede percibir el mundo, estudiar, leer, jugar y ser feliz. Gracias a mi corazón que me permite quererme y aceptarme y querer y aceptar a mi familia, a mis amigos y a mis maestros. Deseo que estén bien y felices y también le deseo felicidad y bienestar a aquellos que no conozco.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídales que hagan tres respiraciones profundas. Abran los ojos lentamente. Muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– A modo de lluvia de ideas indique a los alumnos que piensen en los tipos de discriminación que hay:

género, preferencia sexual, origen étnico, características físicas, condición socioeconómica, creencias, edad, estado de salud y discapacidad, entre otras. Se explica que la actividad se hará en torno a la discriminación por características físicas y que es importante que reflexionen sobre sus propias formas de discriminar.

– Forme cinco equipos y solicite que dibujen en una hoja de rotafolio a una persona que va a entrar a un concurso para convertirse en artista de televisión. Los alumnos deberán tener cuidado en los rasgos físicos y la forma en que se viste y arregla este personaje, ya que de eso depende que gane la competencia.

– Los dibujos se pegan en la pared y un representante de cada equipo debe presentar al personaje que dibujaron y comentar de forma breve qué les hizo elegir a alguien con estas características.

– Cuando todos los equipos han pasado, se revisan qué características eligieron en común, cuáles resaltan y cómo esas características están presentes o no en las personas del salón.

– Pregúnteles: ¿cómo se sienten con estos modelos de belleza? ¿Cómo afectan a mujeres y hombres?

Comunidad de diálogo. Reflexionar en torno a qué características físicas suelen valorarse socialmen-

te, cuáles son menos valoradas y cómo estas ideas se traducen en descalificación y desprecio. Hágalas las siguientes preguntas: ¿qué experiencias han vivido en las que se han sentido discriminados por alguna de sus características físicas? ¿En qué momentos ustedes han descalificado o despreciado a alguien por como luce físicamente? ¿Qué ideas les sirven para decidir si incluir o excluir a alguien por su apariencia física?

– Tenga usted listo un ejemplo personal para compartir con los alumnos.

PISTAS

Es importante que en esta actividad observe y registre lo que los participantes hacen y dicen en torno a las características físicas de las personas. Suele ser común que se efectúen comentarios que reflejan formas de desprecio y desvalorización de ciertas características.

Es necesario que el análisis de los puntos anteriores se haga primero en torno a lo que ocurre durante la actividad; luego se estudiará cómo ocurre dentro del grupo, fuera de este y a nivel social, y finalmente se reconocerá cómo se traduce en fuertes formas de discriminación.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza
Indicador de logro	• Promueve y colabora en acciones de cuidado hacia los animales y el medioambiente, tanto en el nivel local como en el global.

ME INFORMO Y ACTÚO PARA SER PARTE DE LA SOLUCIÓN

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas de papel rotafolio por equipo. Plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Lo que más me preocupa del medio ambiente es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR A PROPÓSITO

– Guíe la práctica con voz clara.

Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña”. Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o hace viento, la montaña sigue estable (pausa de 15 segundos).
- Todo el día respiramos, pero no nos damos cuenta porque pocas veces ponemos atención a ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.
- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración. Uno, dos, tres y cuatro.
- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo, no tenemos que controlar o cambiar la forma en que respiramos (...), simplemente podemos notarla.

- (...) Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración.
- (...) Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo, no sigas su argumento, ni te lamentes por estar pensando, solo déjalos pasar.
- Pongan las manos en el pecho, y vamos a ver si podemos sentir aquí cómo estamos respirando (...).

– Al terminar, toque un instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos despacio, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Indague con los alumnos los conocimientos previos que tengan sobre problemáticas ambientales en los ámbitos local e internacional: calentamiento global, especies en peligro de extinción, contaminación, impacto de desastres naturales.

– Organice a los alumnos en equipos para leer y analizar notas informativas relativas a algún problema ambiental.

- Pida que respondan las siguientes preguntas: ¿qué problema ambiental se aborda en la nota informativa? ¿A quién afecta y de qué manera? ¿Qué situación local se relaciona con esta problemática global? ¿Qué acciones se han puesto o se podrían poner en marcha para atender esta situación?

– Solicíteles que elaboren un listado con acciones que contribuyan a atender la problemática analizada desde su contexto y situación actuales.

Comunidad de diálogo. Cada equipo presenta su lista de propuestas al resto del grupo para enriquecerla. Elegir de manera grupal, mediante votación, una acción de cada lista a la que el grupo pueda comprometerse, ya sea de manera individual o mediante el desarrollo de alguna actividad específica.

PISTAS

Pida a los alumnos que ahonden en las problemáticas analizadas por medio de diferentes medios.

Nota: buscar noticias en periódicos referentes al calentamiento global y los efectos, uso de plaguicidas en: osos polares, abejas y ciudades con alto índice de contaminación ambiental.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Comunicación asertiva
Indicador de logro	• Practica la escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista de un interlocutor durante el diálogo y en la generación de proyectos.

EL FIN DEL MUNDO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Papelitos con los nombres de los personajes a representar. Pizarrón y plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídale que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Lo que más me importa en este momento de mi vida es...”.

– Explique a los alumnos que van a representar un sociodrama en el que cada uno encarnará a cierto personaje. La situación que deben exponer es la decisión de qué personajes deben ir en una nave espacial a fundar una nueva civilización en otro planeta y quiénes se quedan y por qué. En este trabajo lo importante es propiciar el diálogo y la construcción de argumentos individuales para que juntos tomen una decisión.

– Organice equipos de ocho integrantes y lea el siguiente texto:

El planeta Tierra acaba de sufrir una catástrofe y ya no será posible la vida humana sobre su superficie. Ocho personas tienen la esperanza de subirse a una nave espacial que los llevará directamente a otro planeta como la Tierra, donde la historia de la humanidad podrá empezar de nueva cuenta. El problema es que solo hay lugar para cinco personas en esa nave, así que la tarea del equipo es decidir cuáles serán las cinco personas se van a salvar en la nave y por qué las han elegido.

Es decir, de los ocho integrantes de cada equipo, solo cinco podrán sobrevivir. Por lo mismo, todos tendrán que construir argumentos sólidos para salvar su vida, en función de qué tan útil es su existencia y su contribución para formar la nueva civilización.

Los personajes pueden ser: un agricultor, un ecologista, un médico, una ama de casa, una maestra, un alumno, un astronauta, una abogada, un

policía, un deportista, una ingeniera, un rescatista, un maestro de obras, un historiador, un científico.

– Distribuya los papeles con los nombres de estos personajes a cada equipo (ocho papeles, uno por cada alumno) e indíqueles que cada uno tiene que preparar sus argumentos y tienen dos minutos (tome el tiempo), para convencer a los demás de lo que su personaje puede aportar en la fundación de un nuevo mundo. Todo el equipo tiene que llegar a un acuerdo sobre quiénes se salvarán y quiénes no. Para elegir a quienes irán, cada integrante, de manera individual y sin compartirla con nadie, hará una lista con los cinco personajes que considere que deben sobrevivir para fundar la nueva civilización.

Comunidad de diálogo. Pídeles que respondan las preguntas: ¿cómo decidieron salvar a los persona-

jes? ¿Qué tan importante es saber argumentar, es decir, dar buenas razones de algo para tomar una decisión? ¿Qué tan fácil fue comunicarse? ¿Cómo se sintieron durante el ejercicio? ¿Participaron todos o alguien se quedó al margen?, ¿por qué? ¿Cómo se sintieron los que fueron elegidos para salvarse? ¿Cómo se sintieron los que no se salvaron?

PISTAS

Se trata de promover que cada joven pueda argumentar sus opiniones para tomar una decisión inteligente bajo cierta presión. Lo importante es que los jóvenes revisen los pasos que siguieron para llegar a la decisión del grupo y si supieron comunicarse entre sí.

Se trata de un entrenamiento básico para la vida cívica: argumentar las propias ideas en la consecución de una meta común.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Responsabilidad
Indicador de logro	• Realiza las tareas que le corresponden en un trabajo colaborativo en distintos ámbitos de su vida, y las cumple en el tiempo y forma establecidos.

INVENTANDO UNA CANCIÓN

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Hojas de papel y lápices.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídeles que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Solicite a algunos alumnos que completen la frase: “Me considero una persona responsable porque...”.

– Organice una plenaria y comenten sobre la importancia de ser responsable y lo que eso implica; escriba las ideas generales en el pizarrón. Puede ayudarse con preguntas como: ¿cuándo somos responsables y cuándo no? ¿Cuando cumplimos una responsabilidad, cómo nos sentimos? ¿Por qué es importante ser responsable? ¿Se imaginan un mundo en el que nadie cumpliera sus responsabilidades? ¿Cuáles son mis principales responsabilidades?

– Forme equipos y explique al grupo que van a crear la letra y música de una canción tipo rap cuyo tema

central sea la responsabilidad, y que pasarán a cantarla frente al grupo.

Comunidad de diálogo. Pídeles que respondan las preguntas: ¿qué habría pasado si hubiera recaído la responsabilidad de crear la canción en uno solo? ¿De qué manera fueron cada uno responsable de cumplir con la tarea? ¿Qué aportó cada uno en la creación del rap? ¿Cómo se sintieron con este ejercicio? ¿Qué pasa cuando en la vida diaria no tenemos un orden y una reflexión previa ante las cosas que hacemos y decidimos?

PISTAS

Propicie la reflexión sobre la importancia de la responsabilidad compartida.

Para clarificar la importancia de la presencia del tiempo y la forma en diferentes situaciones de la vida diaria, antes de dar inicio a la actividad se deberán marcar los tiempos tanto para la redacción de la canción como para su presentación en plenaria.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	•Inclusión
Indicador de logro	•Ofrece su ayuda a los compañeros que la necesitan para sacar adelante un proyecto común.

LA INCLUSIÓN ES RESPONSABILIDAD DE TODOS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Pizarrón. Plumón para pizarrón o gis. Recursos escolares que pueden usarse como simuladores de objetos para la dramatización.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento musical durante dos minutos y pídeles que cuando el sonido pare, levanten una mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Me siento enojado o triste cuando alguien...”.

– Comente al grupo que van a trabajar sobre el problema de la discriminación.

– Haga las siguientes preguntas para que comenten las respuestas en grupo:

- ¿Qué es discriminar? ¿Qué es incluir? ¿Alguna vez se han sentido discriminados? ¿Qué se siente ser discriminado? ¿Alguna vez han discriminado a alguien?, ¿qué han sentido entonces? ¿Por qué creen que las personas discriminamos a otros?

– Forme dos equipos de cinco integrantes cada uno, para escenificar una breve dramatización de entre tres o cinco minutos, en la que se muestre una escena de discriminación que ocurre todos los días en la sociedad en la que vivimos.

– Puede ser que la situación ocurra en la misma escuela, en la familia, o en la calle. La escena que preparen solo deberá mostrar el problema sin darle so-

lución, pues la solución le va a tocar pensarla al resto del grupo, que será el público espectador.

– Una vez que se forman los dos equipos, pídeles que salgan diez minutos del salón para que piensen la escena y preparen su actuación.

– Cuando el equipo que estaba fuera haya terminado de ponerse de acuerdo y entre de nuevo al salón, usted pida al resto del grupo que se fijen bien en las escenas para, después de mirarlas, proponer posibles soluciones a los problemas ahí planteados.

– Los equipos pasan a escenificar el problema de discriminación que eligieron. Una vez hecho esto, el profesor pide un aplauso para cada equipo.

– Al terminar, organice una lluvia de ideas para discutir las posibles soluciones a los problemas escenificados.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos que expresen qué aprendieron de esta actividad.

PISTAS

Los posibles temas de inclusión que se pueden considerar para la dramatización son: personas con diferentes orígenes socioculturales o nacionalidades, personas que tienen religiones diferentes, o personas con discapacidad, entre otras.

Es importante que el maestro, en el cierre, haga reflexionar a los jóvenes sobre la importancia del respeto y la convivencia sin importar raza, color, costumbres, creencias, nacionalidades, religiones, entre otros.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Resolución de conflictos
Indicador de logro	• Identifica las causas de un problema, las necesidades y el coste emocional.

RECONOZCO Y ATIENDO

LAS NECESIDADES DE LOS DEMÁS

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos encima de los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos. Indique que cuando el sonido se deje de escuchar, levanten la mano.

Compartir. “Reconozco las necesidades de los demás, cuando...”. (Por ejemplo: “Cuando mi mamá llega cansada del mercado y yo la ayudo a desempacar las bolsas”. “Cuando mi hermano tiene gripa y le ofrezco un agua de limón”, etcétera.)

– Elija a dos miembros del grupo, y sin que escuchen los demás compañeros, asígnele un papel a cada uno de ellos: de maestro y de alumno.

– Quien desempeñe el rol del maestro hará lo siguiente:

- Llamará a quien representará el papel del alumno al frente del salón para que resuelva un problema matemático. Esperará que ocurra el comportamiento “normal”, que consiste en que el alumno sea participativo y responda satisfactoriamente. Sin embargo, si esto no ocurriera así, y el alumno no respondiera ni atendiera las indicaciones, este se quedará paralizado y en silencio.

- Quien desempeñe el papel de maestro se desesperará, sintiendo que está “quedando mal” frente al resto del grupo, lo que le hará perder la paciencia.
- Quien representa el papel del alumno hará lo siguiente:
 - Atenderá la indicación de pasar al frente, escuchará las indicaciones del profesor, pero se quedará en silencio.
 - Su situación deberá obedecer a que la noche anterior en su casa hubo una muy fuerte pelea familiar. La situación en su hogar es muy tensa y solamente tiene ganas de llorar y siente una gran angustia. No deseaba ir a la escuela, pero no ha tenido opción.
 - Ha escuchado su nombre y las indicaciones del profesor, pero no puede hablar por su situación emocional y lejos de contar con la empatía del maestro, recibe un rudo regaño, lo que acentúa su mala condición.

– Una vez desarrollada la dramatización, usted hace a todo el grupo las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el conflicto o problema? ¿Qué actitudes y conductas se han manifestado? ¿Qué piensan que le ocurre al alumno? ¿Qué siente el profesor?

- Luego le pide a quien desempeñó el papel de alumno que diga qué le llevó a guardar silencio y a no responder. El alumno contará la historia que el maestro le dijo que representara.
- Con esta parte de la información haga otras preguntas al grupo: ¿el profesor exploró qué le ocurría al alumno? ¿Pensó en que algo inusual le ocurría o solo pensó en sí mismo y en que se sintió mal frente al grupo? ¿Cómo podrían haber actuado ambos para evitar una situación como la que ocurrió?

– Resaltará la importancia de considerar las necesidades y la situación del otro cuando se presenta un problema o conflicto; y evitar así hacer juicios demasiado superficiales y comportarse con violencia.

Comunidad de diálogo. Pídeles que respondan la pregunta: ¿qué aprendieron de esta dramatización?

PISTAS

Énfasis en la empatía y la solidaridad.

Mediante las preguntas, encamine el diálogo para que se den propuestas sobre en qué momento los alumnos consideran que se puede poner en práctica la atención de las necesidades del otro, generando la reflexión en todo momento.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Interdependencia
Indicador de logro	• Muestra una actitud de cooperación, reconocimiento y respeto hacia los integrantes de su familia, escuela y comunidad.

EN BUSCA DE MEJORES AMIGOS

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Hojas blancas. Plumas. Pizarrón escolar, colores.

– Reparta hojas de papel y pida a los alumnos que dibujen un animal fantástico (tipo alebrije), y coloquen en una parte sus cualidades y defectos (mí-

nimo tres rasgos positivos y tres negativos). Deben entregarlo doblado y sin nombre.

– Cuando terminen de dibujar, forme equipos y solicíteles que salgan del salón únicamente con una pluma o lápiz.

– Pegue los dibujos en las paredes del aula. Después, en grupos de seis, los alumnos observarán cada alebrije y colocarán su nombre en los dibujos con los que más se identifiquen.

– Al terminar la actividad anterior, los alumnos ingresarán y tomarán su dibujo. Luego, uno por uno, irán diciendo los nombres escritos de sus compañeros y cómo es su animal fantástico, basándose en las cualidades y los defectos señalados para hacer su descripción.

– Resalte que todos comparten valores, y que las personas tienen cualidades y también aspectos de su forma de ser que no son útiles para el pleno desarrollo personal. Por tanto, es importante siempre tratar a los demás con respeto y reconociendo pri-

mero sus cualidades positivas y no solo sus defectos, para tener una visión balanceada.

Comunidad de diálogo. Pídales que respondan la pregunta: ¿qué aprendieron de esta actividad?

PISTAS

Exponer los valores que se buscan para esta actividad como el respeto que debe haber en el aula cuando un alumno esté exponiendo su alebrije, la cooperación que debe existir entre el grupo para resolver algún conflicto, ya que esta actividad lo que busca es que los alumnos se conozcan justamente para evitar futuros conflictos entre ellos.

RECURSOS WEB PARA EL TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES

– Busque en internet sitios para escuchar música instrumental clásica de Bach, Beethoven, Mozart, Händel y Vivaldi, que puede contribuir en la relajación para el desarrollo de las habilidades de *Expresión de las emociones y Autogeneración de emociones positivas*.

– Con el apoyo de un buscador en internet, consulte los siguientes documentos que son de apoyo para el trabajo de la habilidad *Reconocimiento de prejuicios asociados a la diferencia*:

- ACCORINTI, Stella (2002). *Matthew Lipman y Paulo Freire: conceptos para la libertad*. Docu-

mento electrónico que reflexiona en torno a los aportes conceptuales de dos autores: Matthew Lipman y Paulo Freire. De Lipman desarrolla la idea de pensamiento multidimensional, y en el caso de Paulo Freire, desarrolla temas como el método, la libertad y las políticas educativas.

- UNICEF (2002). *UNICEF va a la escuela para hablar sobre la libertad y la igualdad*.
- UNICEF (2002). *Los derechos del niño y los medios de comunicación. Restituir los derechos de la infancia*. Guía para periodistas y profesionales de la prensa editada por la Federación Internacional de Periodistas (FIP).

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º	
DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Atención
Indicador de logro	• Identifica que el proceso de regular la atención requiere tomar conciencia de los propios pensamientos y sensaciones corporales, y elaborar un plan para el logro de metas.

ATENDER SONIDOS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, cronómetro, linterna.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que levanten una mano cuando cese el sonido.

– Dirija la práctica de atención con voz clara y pausada.

– Pida a los alumnos que se concentren en su respiración.

- En esta ocasión harán cinco ciclos de respiración; cada uno de los cuales está compuesto por una inhalación y su correspondiente exhalación.
- Pídale que no fuercen su respiración y eviten distraerse.
- Al terminar los ciclos, toque un instrumento y solicite a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas, que abran los ojos lentamente, muevan su cuerpo y se estiren si es necesario.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Cuando pongo la atención en mi respiración, me siento...”.

– Comente con el grupo los beneficios de tener la mente atenta y de cómo las prácticas de entrenamiento mental pueden mejorar nuestro desempeño en las actividades cotidianas.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. SENTIDO DEL OÍDO

– Desarrolle la práctica a partir de las siguientes indicaciones:

- Solicite a los alumnos que imaginen que la atención es como una lámpara o linterna que se puede mover hacia donde se decida e ilumina al objeto que se señale. Ejemplifique esto dirigiendo la linterna hacia varios objetos para destacar su movimiento y su capacidad de enfocar cada uno.
- Pida que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).
- Conduzca la práctica con voz clara y de manera pausada: hagan tres respiraciones profundas imaginando que al inhalar se llenan de energía y al exhalar se suelta toda la tensión.
- Indique que pongan la lámpara de la atención en los sonidos (pausa de diez segundos), y presen atención a los sonidos dentro del salón de clase, a todos, si no a la mayor cantidad posible de los sonidos cercanos y procuren mantenerlos presentes.
- Muevan la atención hacia los sonidos de fuera, los que están lejos. Hagan el esfuerzo por oír incluso el sonido más lejano, permanezcan muy atentos para recordar todo lo oído.
- Oígan los sonidos del entorno, los que se producen dentro del salón y los de fuera. Una vez que se encuentren familiarizados con estos, redirijan la atención hacia los que están cerca, dentro del salón de clases, y céntrense en ellos.

- Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente y muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Abra una comunidad de diálogo con las siguientes reglas:

- Para hablar, se levanta la mano y todos los demás guardan silencio para atender la intervención con respeto.
- El tutor actúa como moderador y pasa la pelota de goma o esponja a quien haya levantado la mano.
- El que tenga la pelota de goma es el único que puede hablar.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿si pudieron diferenciar los sonidos de

dentro y de fuera? ¿Les gustó esta práctica? ¿Qué dificultades afrontaron? ¿Por qué?

– Gracias a que la atención tiene esta cualidad, los seres humanos podemos concentrarnos en cada tarea, manejar las distracciones y aquietar la mente. Explique al grupo que pueden dirigir la lámpara de su atención hacia cualquiera de sus actividades, al caminar, comer, bañarse, cepillarse los dientes, en clase, en el transporte.

PISTAS

Se recomienda que los estudiantes hagan estas prácticas de atención en periodos cortos de cinco minutos varias veces a la semana.

La tercera vez que se haga, el maestro puede pedir a un estudiante que dirija el ejercicio en el transcurso de cualquier asignatura.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Conciencia de las propias emociones
Indicador de logro	• Describe las características fisiológicas de las emociones, y emplea estrategias que le permiten tener una visión más amplia y objetiva de su personalidad y patrones habituales.

SER GENTIL CON LAS EMOCIONES

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Pelota pequeña de goma.

Conocer las diversas emociones que experimentamos es importante. Sabemos cómo nombrar algunas, pero otras son nuevas; en ocasiones estas son agradables y otras no; algunas producen bienestar, mientras que otras acarrearán dificultades.

Las emociones son una respuesta biológica de los seres humanos. Sin embargo, cuando se intensifican al máximo, impiden ver y actuar con

claridad, arrastran a las personas a diversas dificultades y exceden los límites sin saber qué hacer con ellas. Por eso, si se logra conocer las emociones, así como sus alcances y sus límites, se toma el timón de la propia vida.

– Para comprender mejor esto, trabaje el siguiente ejercicio con los alumnos:

- Coloquen la mano izquierda sobre la derecha. Usen los dedos índice y medio de la mano izquierda para empujar gentilmente el cuarto

dedo de su mano derecha lo más atrás que se pueda, hasta que se den cuenta de que han llegado a su límite, ese espacio es en el que necesitan parar de empujar y no salir lastimado.

– Este ejercicio simple sirve para comprender la importancia de escuchar realmente al cuerpo y estirar gentilmente hasta donde se detecte que se ha llegado al límite actual y dar un paso atrás cuando la intensidad de las situaciones empieza a rebasar un grado aceptable.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. LAS EMOCIONES

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Conduzca la práctica con voz clara y pausada:

- Toma un tiempo para atender a tu entorno, así como a tu mente y tus emociones. ¿Están en calma o están agitados? (Pausa de diez segundos).
- Una vez que identifiques alguna emoción, tómate un tiempo para observarla y explorarla. ¿Es una emoción que conoces? ¿Cómo se siente esa emoción en tu cuerpo? ¿Es agradable, desagradable o la consideras neutra? ¿Esta emoción tiene temperatura? Hay emociones que se sienten cálidas en el pecho, otras son más frías. Si tuviera una textura, ¿cuál sería? Algunas pueden sentirse ásperas, otras lisas. ¿Tiene alguna temperatura? ¿Se queda estática o cambia? ¿Tiene algún color? ¿Tiene algún sonido? ¿Tiene nombre?

- Deja ir tu emoción y regresa tu atención a tu respiración.
- Haz tres respiraciones profundas y en la última exhalación suelta la práctica por completo. Mueve tu cuerpo y estírate si es necesario.
- Con práctica, se puede aprender gentilmente a conocer las emociones, así como sus fronteras e intensidades. También se puede aprender a ser gentil con uno mismo ante experiencias físicas, mentales y emocionales incómodas. Y así como el cuerpo puede ir ganando mayor flexibilidad y fuerza si se hace ejercicio, también la mente y el corazón pueden ir ganando más flexibilidad y fuerza en la medida en que cada uno se conozca más, hasta que lleguen a un balance ideal para uno mismo y su bienestar.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan: ¿qué aprendiste con esta práctica?

PISTAS

Las prácticas de atención se pueden practicar en una versión más corta en varios momentos de la jornada escolar. Se recomienda que esta práctica dure entre 10 y 30 minutos.

Usted puede enseñar estas prácticas a los demás maestros de la secundaria para que la practiquen en sus clases.

Los alumnos, con la práctica, pueden aprender a guiarla.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Autoestima
Indicador de logro	• Reconoce cuando tiene actitudes y relaciones destructivas, emplea estrategias que le permiten superarlas y pide ayuda.

CONCIENCIA DE LAS EMOCIONES

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

ESTIRAR EL CUERPO

– Solicite a los alumnos que se pongan de pie y se estiren como prefieran, pueden empezar por los brazos o por las piernas, lo importante es que estiren al máximo su cuerpo y permanezcan tres segundos así y luego lo relajen.

– Explique que, al cursar la secundaria, es muy común sentir la presión de los padres, maestros, tutores y compañeros. Esto puede hacernos sentir muy estresados para lograr algo o hacer lo que les piden. Incluso, uno puede extralimitarse con tal de lograr las metas que nos hemos impuesto. Sin embargo, como dice Miles Davis, músico muy reconocido de jazz: “no temas a los errores, cada error es una oportunidad para escuchar profundamente y responder creativamente”. Al tener una mirada sabia y a la vez gentil, se puede aprender a relacionarse con las emociones con que es difícil lidiar, aceptarlas e incluso soltarlas y sentirse bien. La felicidad solo es posible cuando dejamos de perseguirnos a nosotros mismos y logramos disfrutar lo que nos ocurre en cada momento, tal como es.

– Anime a los alumnos a compartir ejemplos de ocasiones en que las emociones llevan a hacer cosas dañinas para uno mismo y para otros. Por ejemplo, cuando se deja de cumplir las responsabilidades, se ingieren sustancias tóxicas, se descuida la salud, se daña el cuerpo y se lastima a otros.

Concluyan con algunos comentarios acerca de la importancia de aprender a estar con las emociones difíciles, sin que nos abrumen o actuemos llevados por ellas.

PRÁCTICA. CONCIENCIA DE LAS EMOCIONES

– Para el desarrollo de este ejercicio, lleve a cabo lo siguiente:

- Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente).
- Guíe la práctica con voz clara y pausada.

– Dé al grupo las instrucciones:

- Haz tres inhalaciones profundas. Ahora nota cómo se siente tu cuerpo (pausa de diez segundos). Haz un breve recorrido por el cuerpo: los pies, las piernas, los muslos, la pelvis, la espalda baja, la espalda alta, los hombros, los brazos y manos, el cuello, la cabeza, la cara. Percibe la tensión o relajación que hay en tu cuerpo, los movimientos. ¿La temperatura es fría, templada o caliente? ¿Varía de un lugar a otro? ¿Cómo es el contacto de tu cuerpo con la silla, con el piso y con la ropa? Poco a poco lleva tu atención hacia cómo te sientes en este momento.
- Ahora date cuenta de qué estás sintiendo en este momento. ¿Hay alguna emoción presente? A veces ayuda nombrarla para identificarla. Escoge el nombre que quieras para tu emoción, puedes llamarla *contento*, *paz*, *enojo*, *tristeza*, *alegría*, *odio*, o simbolizarlas con elementos relacionados con la naturaleza: tormenta, cielo, vacío, remolino, cascada, incendio, lago, mar, tsunami, temblor. Presta atención a la emoción y quizá esta misma te dé su nombre. Si tu emoción no tiene nombre, está bien.
- Otras características observables son si la emoción tiene algún color. Si lo tuviera, ¿qué color sería? ¿Azul claro, rojo, verde? ¿O tiene varios

colores? Tal vez no tenga color, lo cual también está bien. ¿Tiene algún sonido tu emoción? Tal vez se está riendo o está llorando o gruñendo, o no tiene sonido.

- Percibe las sensaciones que emergen en el cuerpo asociadas a la emoción. ¿Notas algún cambio de temperatura o tensión? ¿La sientes en el rostro, en el cuello, en los hombros, en las manos, en el pecho o en el estómago? Nota cómo cambian estas sensaciones. No te juzgues, solo siente y no trates de cambiarlo.
- Intenta relacionarte con la emoción como con un fenómeno fisiológico. Observa si puedes separar los pensamientos de tu mente y solo céntrate en la mera manifestación física de la emoción. Deja ir tus pensamientos e imágenes mentales, solo nota las sensaciones físicas como son.
- Al experimentar enojo usualmente piensas “Yo estoy enojado”, como si el sentido de identidad y el enojo estuvieran unidos. En esta actividad estás observando el enojo, tomando una pequeña distancia, viviéndolo como “el enojo que se manifiesta en el cuerpo”.
- Procura quedarte con las sensaciones físicas asociadas a tus emociones y a no identificarte con la emoción cuando aparezca de nuevo.
- Descansa ahora tu atención. Suelta todo el esfuerzo y deja a tu mente descansar tal como está.

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida a los estudiantes que hagan tres respiraciones profundas, luego indíqueles que abran los ojos lentamente y que muevan su cuerpo.

Comunidad de diálogo. Recupere la experiencia de la actividad de los estudiantes que deseen compartirla.

– Comente que algunas emociones pueden exacerbarse tanto que se salen de nuestro control, como el odio, la malicia, el miedo, la furia, el deseo obsesivo o la depresión. Lidar solos con esas emociones es muy difícil, y dejarse llevar por ellas puede hacer mucho daño. Por ello, si los alumnos experimentan estas emociones es recomendable que hablen con adultos en quienes confíen para que los ayuden a lidiar con estas emociones.

– Comente que pueden replicar esta práctica por sí mismos antes de dormir o en cualquier momento en que estén solos. Insista en que lo sigan haciendo con emociones que no les sean tan difíciles de observar ni de sobrellevar. Paulatinamente, conforme se sientan más cómodos y familiarizados con la actividad, pueden probar con otras emociones.

– Concluya comentando que cuando se logra ser amigo de las emociones y se tratan con aprecio y sabiduría, poco a poco el malhumor, el odio, el perfeccionismo, la tristeza, el enojo, la inseguridad, las equivocaciones y la dificultad para relacionarnos sanamente con los demás, empezarán a perder su poder sobre nosotros y podremos liberarnos de la presión de ser alguien que no somos y discernir quién sí.

PISTAS

Al recuperar la experiencia de la actividad, procure centrarse en preguntas para indagar si pudieron efectuar la actividad, estar presentes y atentos a lo largo de la actividad, seguir las indicaciones y, finalmente, si les gustó.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Aprecio y gratitud
Indicador de logro	• Aprecia las manifestaciones estéticas a su alrededor, y expresa gratitud hacia sus compañeros, maestros, familia y miembros de su comunidad.

ME SIENTO AFORTUNADO

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, pelota de goma, cartulina, tarjetas de colores, plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR A PROPÓSITO

– Dirija la práctica con voz clara.

– Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).
- Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o sopla el viento, la montaña permanece estable (pausa de quince segundos).
- Cuando respiramos no nos damos cuenta de ello porque pocas veces ponemos atención a ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.
- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración; uno, dos, tres y cuatro.
- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo. No hace falta controlar o cambiar la forma en que respiramos, simplemente podemos notarla.
- Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración (...).

- Si surgen pensamientos, déjalos pasar como nubes en el cielo; no sigas su argumento ni te lamentes por estar pensando, solo déjalos pasar.
- Pon las manos en el pecho. Procuremos sentir aquí cómo estamos respirando.

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y estírense si es necesario.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Algo hermoso que quiero compartir es...”.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos que se sienten en círculo y se tomen un tiempo para recordar algo por lo que se sienten afortunados o agradecidos. Anímelos a que compartan un hecho o situación importante: tener una familia, estar sano, ir a la escuela, o bien, que recuerden algo más cotidiano, como oír música, bailar, hacer algún deporte, pasear en la naturaleza.

– Comparta una experiencia personal de la que no se haya dado cuenta del bienestar que le produjo hasta que la hizo consciente. Hacernos conscientes de las cosas positivas que tenemos puede ayudar a aminorar los efectos del estrés y las dificultades por las que atravesamos cada día.

– Cada uno dirá su nombre y algo por lo que se sienta afortunado y le pasará la pelota de goma al que se encuentra al lado. Por ejemplo: “Yo, Javier, me siento afortunado porque cada día veo la puesta de sol en el mar”. “Yo, Melisa, me siento afortunada porque tengo a Martha como amiga”.

– Recupere las experiencias de los alumnos y pregunte si se imaginaban que lo que hoy compartieron podía hacerlos sentir tan afortunados.

PRÁCTICA DE GRATITUD

– Conduzca la práctica con voz clara:

- Siente todo tu cuerpo y envíale una sonrisa. Piensa que tu cuerpo te permite experimentar el mundo (pausa de diez segundos).
- Manda mensajes de gratitud a tu cuerpo y a tu mente pensando:

Gracias, pies y piernas, por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar; que estemos muy felices, fuertes y sanos.

Gracias, manos y brazos, por permitirme, hacer cosas, comer, abrazar, escribir, pintar; que estemos muy felices, fuertes y sanos.

Gracias, torso, por permitirme estar erguido y proteger mis órganos internos; que estemos muy felices juntos largo tiempo.

Gracias, cabeza, cara, ojos, boca, nariz, oídos, por permitirme conocer los colores, los sabores, los olores y los sonidos de todas las cosas que me gustan y también de las que no me gustan; gracias también por los silencios.

Gracias, cerebro, por mantener mi mente sana, percibir el mundo, estudiar, leer, jugar y ser feliz.

Gracias, corazón, por permitirme quererme y aceptarme, así como querer y aceptar a mi familia, a mis amigos, a mis maestros. Deseo que estén bien y felices y también le deseo felicidad y bienestar a aquellos que no conozco.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

PISTAS

Organice la actividad a manera de juego; así, conforme el juego avanza, su ritmo se va acelerando.

Cada vez que se replique este ejercicio, comparta con los alumnos un ejemplo propio para generar una relación de cercanía y confianza, en la cual estos se sientan cómodos para compartir sus experiencias.

Planee con los alumnos estar muy atentos a las pequeñas experiencias positivas por toda una semana y anotarlas en tarjetas de colores o en una cartulina que esté pegada dentro del salón de clases durante toda la semana. Cuando acabe la semana pueden tomar el tiempo para realimentar sobre la experiencia que les dejó hacer este ejercicio.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Bienestar
Indicador de logro	• Asume la responsabilidad sobre su bienestar y lo expresa al cuidar de su cuerpo y su mente, y aplica estrategias para lograrlo en el corto, mediano y largo plazo.

PESADILLA Y ENSUEÑO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, hojas de papel blancas, lápiz, colores.

– Inicie la sesión explicando que, en ciertos aspectos, cada quien tiene una idea muy personal de qué lo hace sentir bien y qué lo daña o le produce dolor.

– Pregunte al grupo si han reflexionado acerca de dónde proviene este bienestar o dolor.

Todos tienen una idea muy personal de cómo sería su pesadilla y ensueño. La pesadilla es una situación imaginaria que no se quisiera vivir, en la cual todo sale mal. Tal vez han experimentado situaciones de pesadilla, pero en este momento no se busca recordarlas. Hay que pensar en el escenario actual, que no quieren que suceda.

El ensueño es esa situación hipotética en la que las cosas salen tal como se quiere y donde se sienten plenos y felices.

PESADILLA Y ENSUEÑO

– Siga las indicaciones para desarrollar la actividad:

- Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente). Indíqueles que contarán diez respiraciones, cada uno a su ritmo, sin controlar la respiración, simplemente notando cómo entra y sale el aire de la nariz. Pida que, cuando terminen, levanten la mano. Toque de nuevo el instrumento musical cuando note que todos hayan terminado la práctica.
- Solicite a los estudiantes que por dos minutos imaginen cómo sería su pesadilla y luego piensen, por otros dos minutos, cómo sería su

ensueño. Utilice el instrumento musical para indicar el término de cada una.

- Pida que después de reflexionar su pesadilla y ensueño, contesten en una hoja suelta o de cuaderno las siguientes preguntas:

Pesadilla

¿Dónde estás? ¿Cómo es ese lugar o entorno? Piensa qué características tiene, cómo se ve, a qué huele, cómo es el clima y cualquier otro detalle del contexto.

Piensa también qué haces ahí y qué está pasando; quién está y quién no está en esa situación; cómo interactúas o te relacionas con los demás, cómo te sientes, qué emociones experimentas.

Toma nota de todo lo que sucede en tu pesadilla.

Ensueño

¿Dónde estás y cómo es ese lugar o entorno? ¿Estás solo o acompañado? ¿Cómo se ve? ¿A qué huele? ¿Cómo es el clima? Menciona cualquier otro detalle del contexto. ¿En qué actividades te ocupas? ¿Cómo te sientes? ¿Qué emociones experimentas?

Toma nota de todo lo que esté sucediendo en tu ensoñación.

– Al terminar de escribir, pídale que lean sus anotaciones y subrayen todos los elementos de su pesadilla y de su ensueño que dependen de circunstancias externas, como el lugar donde se encuentran, la presencia o el comportamiento de otros, el clima, de si obtienen reconocimiento.

– Asimismo, indique que marquen con otro color o encierren en un círculo las circunstancias que de-

penden de ellos, de sus estados mentales, emocionales y comportamiento.

– De acuerdo con lo subrayado, deben ponderar de qué depende más su pesadilla y su ensueño.

¿Dependen principalmente de circunstancias internas o dependen de circunstancias externas?

– Enseguida, pida que escriban una situación en que, a su juicio, hayan invertido mucho tiempo en obtener lo que deseabas; por ejemplo, el tiempo que dedican a cuidar su imagen, procurar la amistad de cierto tipo de compañeros, a que la persona que les gusta los tenga en cuenta, a ser aceptado y querido a toda costa por algún familiar, etcétera. Y que respondan las siguientes preguntas: ¿qué tanto control tienes sobre estas circunstancias? ¿Cómo te sientes cuando no puedes controlar del todo las condiciones externas en las que les inviertes tiempo y energía?

– Solicite que escriban una actividad en la que consideren que has invertido mucha energía y que los ha llevado a sentirse muy abrumado por no querer vivir alguna de sus consecuencias, por ejemplo, terminar un noviazgo, pelear con sus papás o con amigos, reprobado una materia.

– Indique que reflexionen sobre las siguientes preguntas: ¿qué tanto control tienes sobre estas circunstancias? ¿Cómo te sientes cuando no puedes controlar del todo las condiciones externas en las que les inviertes tiempo y energía?

– Al finalizar, pregunte si todos pudieron realizar la actividad y si les fue fácil, difícil o, incluso, confuso.

– Recupere las experiencias de los estudiantes que deseen compartir.

– Concluya la actividad refiriendo que la mayoría asocia el ensueño con ciertas condiciones materiales (como tener las cosas que les gustan, otro aspecto físico, los amigos o la pareja que los ilusiona, que les vaya siempre bien en la escuela, ir al concierto de su grupo favorito, por mencionar algunas), y piensan que la concurrencia de ciertas condiciones externas les traerá la felicidad que buscan.

– Con base en los ejemplos dados acerca de las actividades cotidianas, los alumnos se pueden percatar de todo el esfuerzo y tiempo que invierten en

conseguir lo que creen que les puede dar felicidad, en tratar de acomodar el mundo para que se acerque al ensueño que quieren y evitar todo lo relacionado con la pesadilla.

Por más que lo quieran, no está en su mano controlar todas las circunstancias para que suceda; por eso, si creen que la felicidad depende principalmente de las circunstancias externas (como conseguir los boletos para el concierto o que les haga caso la persona que les gusta), terminarán por decepcionarse, ya que podría faltarles el dinero para ir al concierto, y no se pueden controlar las emociones o comportamientos de los demás, familiares, amigos o parejas. No se puede evitar encontrarse con lo que no se quiere o no obtener lo que se anhela.

De igual forma, aunque se obtenga lo que se quiere, la satisfacción es efímera, pues las propias preferencias y deseos se transforman. Las personas y las circunstancias cambian y no se puede controlar todo, por lo que la felicidad asociada a lo externo es frágil e inestable, pues queda a merced de los sucesos e incontrolables cambios de la vida.

CAUSAS PRINCIPALES DE NUESTRA EXPERIENCIA DE SUFRIMIENTO Y BIENESTAR

– Solicite a los estudiantes que se sienten en círculo. Invite a cuatro de ellos a pasar al centro para formar un círculo pequeño.

– Explique que los alumnos del círculo del centro responderán las preguntas que haga de acuerdo con las situaciones que les plantee.

– Al terminar de responder, regresarán a su lugar original y otros tomarán su lugar, de manera que siempre haya cuatro estudiantes en el círculo pequeño.

– Las situaciones que puede trabajar son:

- Pedir que compartan un ejemplo en que las circunstancias externas eran muy favorables, pero aun así se sintieron infelices o insatisfechos, y que contesten por qué, aunque todo estaba bien, no estaban felices.
- Solicitar que compartan un ejemplo en el que las circunstancias externas eran poco favorables, pero incluso así estaban tranquilos y satis-

fechos, y que contesten por qué, aunque vivían una situación difícil, estaban tranquilos.

- Pedir que respondan cuáles consideran que son las causas sustanciales de su bienestar y de su sufrimiento, si son internas o externas, así como cuáles piensan que son, específicamente, las causas que determinan su bienestar y cuáles son, en específico, las causas principales de su sufrimiento.

– Reflexione con el grupo sobre la tendencia a vincular la experiencia de bienestar o dolor a ciertas condiciones externas.

– Si la felicidad dependiera principalmente de circunstancias externas, las situaciones de ensueño serían garantía de bienestar. Sin embargo, no es difícil encontrar ejemplos en la vida en los que externamente todo marchaba a la perfección, pero internamente las personas estaban infelices o insatisfechas. Incluso se pueden citar casos en los que, aun con las condiciones más envidiables, como solvencia económica, belleza o poder, sucumbieron a la depresión y ansiedad hasta el punto de quitarse la vida.

Comunidad de diálogo. Reconocer personas conocidas o desconocidas que han demostrado fortaleza y salud interna en medio de circunstancias difíciles.

Quizá conocen a alguien que ha sobrellevado una enfermedad, o que ha transitado por alguna pérdida o una situación dolorosa o difícil con mente serena y corazón abierto; que convirtió momentos de derrota en oportunidades para crecer. Quizá, a partir del ejercicio anterior, los alumnos hayan encontrado esos ejemplos en ellos mismos, en momentos de su propia vida.

Estos ejemplos demuestran que no son las circunstancias externas la principal fuente de bienestar o sufrimiento, sino la manera en que uno se relaciona con ellas.

De la mente depende la interpretación y experiencia del mundo y por eso se dice que la mente es reina, ya que es la fuente principal de la felicidad y del dolor.

PISTAS

En ambas actividades son fundamentales las reflexiones de cierre.

Antes de practicar este ejercicio con los estudiantes, realícelo usted mismo, ya que así podrá aportar ejemplos con los cuales guiar a los alumnos.

Calcule bien cuánto tiempo se necesita para ambas actividades, de modo que logren cerrar con la conclusión de que la mente es la verdadera fuente del bienestar y el sufrimiento.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Metacognición
Indicador de logro	• Analiza y evalúa el proceso para llevar a cabo una tarea y las emociones asociadas a la misma.

ORGANICÉMONOS

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, pizarrón.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido cese, levanten una de las manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Una estrategia que me funciona para estudiar es...”.

– Organice una lluvia de ideas con el grupo acerca de las ventajas y desventajas del trabajo en equipo. Escriba las ideas principales en el pizarrón y déjelas a la vista durante toda la sesión.

– Organice a los alumnos en equipos. Explique que cada uno elegirá y representará una situación teatral

en la que muestren las ventajas y desventajas de trabajar en equipo, así como las emociones asociadas a la situación. Es importante que todos participen.

– Cada equipo representará su caso mientras que el resto del grupo escribirá en su cuaderno las ventajas y desventajas que identificaron, así como los roles de cada compañero.

Al final de las presentaciones, comenten las ventajas y desventajas generales del trabajo en equipo y qué estrategias aportan para que la experiencia sea positiva.

PISTAS

Que los alumnos puedan reflexionar y planear un trabajo colaborativo favorece que se cumpla el objetivo y aprenden unos de otros.

Aunque la participación oral de los alumnos debe ser voluntaria, motive a todos para que compartan sus experiencias.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Expresión de las emociones
Indicador de logro	• Reconoce la complejidad y discordancia emocional ante diversas situaciones de la vida.

¿QUÉ ME HACE MEJOR PERSONA?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Material reciclado (latas, cartón, botellas de plástico, entre otros), revistas atrasadas, pegamento, tijeras, papel kraft o cartulina; elementos de la naturaleza; computadora.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “No me gusta que a otros...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR CON PROPÓSITO

– Guiar la práctica de atención a la respiración con voz clara y pausada.

– Pida a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas y que en cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo (pausa de diez segundos).

– Dé las siguientes indicaciones para el desarrollo de la práctica:

- Pon tu atención en las sensaciones táctiles de la respiración, en el área de la nariz por donde entra y sale el aire. No trates de cambiar el ritmo de la respiración, respira de manera natural, solo debes notar la sensación. Si tu mente se va a pensamientos del pasado o del futuro, reconócelos, déjalos pasar y regresa a tu respiración. (Esta práctica dura cinco minutos.)

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES

– Modere una lluvia de ideas acerca de estrategias para expresar emociones de manera saludable y constructiva (hablar con honestidad y respeto, escuchar al otro, reconocer las necesidades de los demás, dialogar, mantener la mente en calma, no hacer grandes los problemas, no tomar las cosas de manera personal, no crear historias que aumentan el problema, mantener la atención en la respiración, etcétera). Anótelas en el pizarrón.

– Organice al grupo en equipos de tres integrantes. Cada equipo elige una estrategia y la representa en un medio creativo para promover la expresión saludable de las emociones en la escuela; por ejemplo, frase publicitaria, acróstico, presentación en Power Point, expresión artística (pintura, canción, fotografía, danza, *collage*, mural, teatro).

– Cada equipo comparte su trabajo con el resto del grupo.

Comunidad de diálogo. Pídeles que respondan la pregunta: ¿qué me hace mejor persona?

PISTAS

Asegúrese de que todos los alumnos participen tanto en la elección del tema como en la organización, elaboración y exposición del trabajo.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	•Regulación de las emociones
Indicador de logro	•Reconoce acciones, emociones y relaciones destructivas, emplea estrategias para superarlas y pide ayuda cuando la necesita.

REGÁLATE LO MEJOR

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; música clásica (Beethoven, Bach, Mozart, Händel, Vivaldi); hojas blancas y lápices de colores; tarjetas y cartulinas; pelota de goma.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de las manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Cuando tengo un problema pido ayuda a...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN: “CÓMO ESTÁ EL CLIMA DENTRO DE TI”

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Dirija la práctica con voz clara a partir de las siguientes indicaciones:

- Presta atención a tu respiración, ¿cómo se infla y desinfla tu estómago al respirar? (Pausa de diez segundos.) ¿Cómo se siente tu cuerpo? Haz tres respiraciones profundas y con cada exhalación suelta toda la tensión del cuerpo.
- Haz un breve recorrido por el cuerpo: los pies, las piernas, los muslos, la pelvis, la espalda baja, la espalda alta, los hombros, los brazos y manos, el cuello, la cabeza, la cara. Percibe la tensión o relajación, los movimientos, la temperatura, el contacto con el piso y con la ropa. Poco a poco, lleva tu atención hacia cómo te sientes en este momento.

- Tómate el tiempo que necesites para descubrir qué emociones surgen en este momento. ¿Qué clima está haciendo? ¿Te sientes relajado y brilla el sol? ¿O el cielo está oscuro, cubierto de nubes y a punto de caer una tormenta? ¿O quizá está el mar con olas muy altas? ¿O te sientes como un lago tranquilo y sereno? ¿Qué estás sintiendo?
- Imagina que eres meteorólogo (una persona que pronostica el estado del tiempo), pero en esta ocasión solo te das cuenta del tiempo y no lo piensas ni lo dices. Date el tiempo para solo darte cuenta de las emociones que surgen.
- ¿Cómo te sientes en este momento? Deja la emoción como está, no trates de sentirte de otra manera. Simplemente permanece así, experimentando esta sensación por un momento.
- De forma amable y curiosa, observa las nubes, la luz brillante del cielo o los colores oscuros de la tormenta que se avecina. Solo date cuenta de lo que hay. Al igual que el clima no puede cambiar accidental o caprichosamente, la emoción que sentimos no podemos cambiarla así porque sí.
- Puede ser que en otro momento del día el tiempo cambie, pero ahora es como es. Y así está bien. Las emociones cambian. Pasan solas. No tienes que hacer nada con ellas. ¡Y esto hace las cosas más fáciles!

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Pida a varios alumnos que respondan si les gustó la práctica y si pudieron ob-

servar algunas emociones. De ser así, anímelos a decir cuáles, qué emociones surgieron y qué ocurría cuando les prestaban atención, además de si pudieron contenerse para no cambiarlas.

– Reflexione con los alumnos sobre la variedad de emociones que surgen y cómo estas cambian constantemente.

– Al finalizar la práctica de atención, escriba en el pizarrón la siguiente frase: “Lo que quiero regalarme en este momento de mi vida”. Pida a los alumnos que digan qué les dice esa frase en este momento de su vida. Lance la pelota de goma a algún alumno para que responda y a su vez lance la pelota a otro compañero.

– La frase se refiere a todos los aspectos no materiales que uno puede regalarse; por ejemplo, buenas amistades, logros de metas, experiencias,

mejores relaciones con la familia, una mente en paz, capacidad de asombro por las pequeñas cosas, mejores aprendizajes, mayor seguridad y confianza, más alegría.

– Cada alumno hará una frase de vida, es decir, una frase o pensamiento que lo aliente a seguir adelante en la búsqueda de su bienestar. Su inspiración puede venir de una canción, un libro, un poema, un refrán, una película. Ponga música clásica mientras trabajan en la elaboración de su frase.

– Pida a los alumnos que compartan su frase, la recorten y la peguen en una cartulina para colocarla en algún lugar del salón.

PISTAS

Hacer la la práctica de atención antes de la actividad, porque los resultados del ejercicio son mejores si los alumnos están relajados y atentos.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Autogeneración de emociones para el bienestar
Indicador de logro	• Utiliza la autocrítica, el sentido del humor y el amor a sí mismo para afrontar un conflicto de forma más positiva.

RÍETE DE TI MISMO

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Caso “el director y su esposa”.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de las manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Lo que más me hace reír es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR A PROPÓSITO

– Conduzca la práctica con voz clara.

– Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o hace viento, la montaña permanece estable (pausa de quince segundos).
- Cuando respiramos, no nos damos cuenta de ello porque pocas veces ponemos atención a

ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.

- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración; uno, dos, tres y cuatro.
- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo, no tenemos que controlar o cambiar la forma en que respiramos, simplemente notarla.
- Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración.
- Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo, no sigan su argumento, ni se lamenten por estar pensando, solo déjenlos pasar.
- Pongamos las manos en el pecho, y vamos a ver si podemos sentir aquí cómo estamos respirando.

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Lea en voz alta el siguiente caso.

El director de una compañía y su esposa

Manuel era el director de una compañía. Su esposa se llamaba Andrea. Un día, Manuel y Andrea visitaban un lugar en el que se daba comida y techo en época de invierno a las personas que no tenían donde vivir. En ese lugar se encontraron a Rafael, quien había sido novio de Andrea en la secundaria.

Manuel, al verlo, le comentó a Andrea lo siguiente: “Mira a ese hombre, si te hubieras casado con él posiblemente estarías viviendo en este lugar”. Andrea lo miró unos segundos y sonrió diciendo: “Querido, no te confundas. Yo no estaría aquí con Rafael. Él sería hoy el director de la compañía”.

– Reflexionar: ¿cómo creen que se sintió Andrea? ¿Qué estrategia utilizó Andrea ante la falta de respeto de Manuel? ¿Qué falta cometió Manuel? ¿Cómo reaccionó Andrea cuando Manuel quiso

ofenderlos a ella y a su amigo? ¿Qué habría pasado si Andrea hubiera discutido sintiendo tanto enojo? ¿De qué otra manera pudo haber expresado Andrea sus sentimientos sin salir lastimada?

– Converse con ellos en torno a cómo se puede actuar en una situación de conflicto en la cual la vergüenza, la ofensa, la tristeza o el enojo se pueden modificar si se toman con humor. El sentido del humor denota confianza en uno mismo y ayuda a distanciarnos de un conflicto.

– Exponga el siguiente caso a los alumnos:

Un joven sale del baño de la escuela y no se percató de que tiene el cierre del pantalón abajo. Al caminar hacia su salón, todos los que notan que trae el cierre abajo y comienzan a reírse. Algunos se ríen más discretamente que otros, mientras que algunos incluso le chiflan.

– Dirija la reflexión con estas preguntas: ¿qué harían para tomar esta situación con humor? ¿Cómo reaccionaría alguien que no lo tomara con humor y se dejara llevar por la emoción aflictiva del momento? ¿Cuál fue la mejor respuesta y por qué? ¿Qué beneficios puede tener alguien que sabe reírse de sí mismo? ¿Lo han intentado?

Comunidad de diálogo. Conversar en torno a lo que cada alumno aprendió en esta actividad y si piensan que pueden hacer algunos cambios en su manera de responder ante situaciones conflictivas o molestas. Comparta algún ejemplo en el que usted haya usado el sentido del humor como recurso.

PISTAS

Vincule el uso del sentido del humor con las habilidades del autoconocimiento. La confianza en uno mismo evita que los demás nos perciban como personas vulnerables o con poca fortaleza para afrontar situaciones difíciles.

Modelar el sentido del humor es un gran recurso de acercamiento a los adolescentes para el fortalecimiento del vínculo con ellos.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Perseverancia
Indicador de logro	• Reconoce su capacidad para afrontar dificultades o situaciones adversas basada en la confianza en sí mismo y en los recursos de su comunidad.

SALIR ADELANTE

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; noticias de periódicos, revistas o internet acerca de desastres, guerras, conflictos.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Algo que me da tranquilidad es...”.

– Organice al grupo en parejas y pídale que conversen (dos minutos cada uno) en torno a lo que hacemos o pensamos para darnos confianza y esperanza entre algún problema. ¿Qué hacemos? ¿Nos es útil? ¿En qué situaciones sí nos es útil?

– Luego forme equipos para analizar noticias recientes sobre situaciones de conflicto en las cuales las personas hayan tenido pérdidas personales o materiales importantes (temblores, tsunamis, inundaciones, huracanes, incendios, conflictos armados, secuestros). Cada equipo analizará dos noticias. A partir de las noticias, solicite que indaguen cómo es que las personas afectadas logran salir adelante y qué estrategia utilizan para hacerlo. Este ejercicio tendrá una duración de diez minutos.
– Al finalizar, un integrante del equipo compartirá el análisis con el grupo.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿has estado en un caso semejante? ¿Qué te ayudó a salir adelante? Si no has estado en un caso así, ¿qué podría ayudarte a salir adelante? ¿Cómo influye el apoyo de la comunidad en la manera en que las personas logran salir adelante de una situación difícil?

PRÁCTICA DE GRATITUD

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Dirija la práctica con voz clara.

– Mientras estén con los ojos cerrados, diga a los alumnos:

- Que yo pueda seguir teniendo todo esto que me hace sentir bien y feliz.
- Que pueda estar sano, seguro y en paz.
- Que pueda tener personas que me ayudan y me quieren (pausa de diez segundos).
- Ahora extiende estos deseos para las personas que necesitan ayuda (pausa de diez segundos).
- Que puedas tener todo lo que te hace sentir bien y feliz.
- Que puedas estar sano, seguro y en paz.
- Que puedas tener personas que te ayudan y te quieren (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿cómo se siente darse cuenta de todas las personas que nos apoyan?, ¿Cómo se siente mandarles buenos deseos a las personas que necesitan ayuda?

PISTAS

Este tipo de actividades favorece en los alumnos la resiliencia, es decir, la búsqueda de fortaleza y bienestar en momentos de crisis o vulnerabilidad.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Iniciativa personal
Indicador de logro	• Genera puntos de vista informados para resolver asuntos que le afectan a él y a su entorno.

¿QUÉ PUEDO HACER?

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cuaderno u hoja de papel y pluma o lápiz.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que respondan lo siguiente: “¿Qué puedo hacer para mejorar la relación con mis paps?”

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. RESPIRAR A PROPÓSITO

– Conduzca la práctica con voz clara.

– Dé al grupo las siguientes instrucciones:

- Para esta práctica vamos a comenzar por tomar la postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Recuerden la imagen de una montaña, su fortaleza y estabilidad. Cuando llueve o hace viento, la montaña permanece estable (pausa de quince segundos).
- Todo el día respiramos, no nos damos cuenta de ello porque pocas veces ponemos atención a ese aspecto. Vamos a hacer un ejercicio para tomar conciencia de cómo respiramos.
- Pongamos nuestras manos en el abdomen y respiremos unas tres o cuatro veces. Vamos a ver si podemos poner toda nuestra atención en la respiración; *uno, dos, tres y cuatro*.

- Dejemos que nuestro cuerpo respire a su propio ritmo, no tenemos que controlar o cambiar la forma en que respiramos, simplemente podemos notarla.
- Pongamos atención un momento más en cómo sentimos nuestra respiración.
- Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo, no sigan su argumento, ni se lamenten por estar pensando, solo déjenlos pasar.
- Pongamos las manos en el pecho, y vamos a ver si podemos sentir aquí cómo estamos respirando.

– Al terminar, toque un instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Los alumnos organizados en parejas (cada quien dispondrá de dos minutos para hablar) preguntan a su compañero qué aspectos podrían mejorar para que el ambiente de convivencia y aprendizaje en el salón de clases sea más agradable y escriben sus respuestas en papeles pequeños, doblados en cuatro partes. Un voluntario del salón recoge los papelitos con las respuestas y se hace una lista en el pizarrón.

Comunidad de diálogo. Conversar sobre qué debe hacer cada quien para contribuir a desarrollar un mejor ambiente de aprendizaje y convivencia.

PISTAS

Es importante que los alumnos se comprometan para contribuir con un ambiente propicio para la convivencia y el aprendizaje.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones
Indicador de logro	• Analiza los aspectos del entorno que le afectan y cómo estos también afectan a los demás.

¿QUÉ VAMOS A MEJORAR?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cuaderno u hoja de papel y pluma o lápiz; encuesta elaborada por los alumnos y respondida con anticipación; video *¡Esto es actitud!*

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de las manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Tener una buena actitud es...”.

PRÁCTICA. ATENTO A LAS SENSACIONES

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Dirija a los alumnos con voz clara y pausada:

- Pon la atención en tu cuerpo, siente el peso de todo tu cuerpo en la silla (pausa de diez segundos). Respira tres veces profundamente, coloca tu mano en el abdomen y siente cómo sube y baja cuando inhalas y cuando exhalas.
- Ahora enfoca tus sentidos. Primero en el tacto: atiende cómo se siente el cuerpo en la silla, date cuenta de la temperatura de tu cuerpo, si hace frío, si hace calor o está templado; cómo se siente la ropa que traes puesta, si es suave, si es un poco dura o áspera.
- Enfoca tu mente en el sentido del oído. Procura percibir los sonidos que te rodean; primero los más cercanos y luego los más lejanos. Elige un sonido y concéntrate en él un momento.

- Ahora lleva tu atención al sentido del olfato, trata de percibir algún olor, siente si es agradable, desagradable o si te da igual.
- Ahora enfócate en el sentido del gusto, siente si en tu boca hay algún sabor, quizá comiste algo hace poco y todavía paladeas algo de su sabor o quizá no percibas ninguno; en todo caso, está bien.
- Abre los ojos y explora lo que ves con el sentido de la vista, todas las formas y colores que hay alrededor de ti, date cuenta de si está oscuro o si está iluminado. Explora por un momento.
- Aprecia que gracias a tener este cuerpo, con una mente y sentidos sanos, puedes conocer el mundo, apreciar su belleza y todo lo que hay en él.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente y muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– El grupo ha sido organizado con anterioridad en equipos de cinco integrantes lo más heterogéneos posible, teniendo en cuenta su nivel de aprovechamiento, habilidades, participación, convivencia, género entre otros.

– Los equipos elaboraron con anticipación una encuesta con un máximo de tres preguntas que aplicaron durante la semana a tres miembros de la comunidad educativa: maestros, alumnos de otros grados, director, padres de familia, personal administrativo.

La encuesta tiene el propósito de conocer qué actuaciones no favorecen la buena convivencia y el aprendizaje y qué se puede hacer para favorecer la convivencia armónica y el aprendizaje.

- Con el resultado de las encuestas, pida a los alumnos que jerarquicen las situaciones problemáticas percibidas por la muestra con base en la cantidad de apariciones de dichas respuestas. Al terminar el ejercicio por equipos, se socializan y comparan con los otros equipos ante el grupo. Escribir las respuestas más mencionadas en el pizarrón.
- Posteriormente dé orientación al grupo para que clasifiquen las situaciones problemáticas por orden de importancia y definan cuáles deben ser resueltas a corto, mediano o largo plazo. Determinen a su vez ¿qué situaciones problemáticas cumplen los siguientes criterios: son significativas para todos, están orientadas hacia algo bueno para mejorar la comunidad, respetan las normas de la comunidad educativa y pueden ser resueltas por los alumnos?
- El ejercicio de análisis y jerarquización de situaciones problemáticas, así como su evaluación se hará en dos sesiones, por lo cual pida al grupo que

guarden sus materiales y los retomen en la clase siguiente.

- Projete el video *¡Esto es actitud!*

Comunidad de diálogo. Respecto a lo que vieron en el video, ¿qué marcó la diferencia para resolver la situación conflictiva en la que se encontraban las personas? ¿Qué ocurrió cuando el niño dio ejemplo de empatía y colaboración? ¿Alguien puede compartir una acción propia, de un familiar, un amigo o un conocido que sea ejemplo para que otros se sumen a una causa? Es aconsejable que usted comparta alguna experiencia.

PISTAS

Cuide que los equipos de trabajo sean lo más heterogéneos posible para que las interacciones entre alumnos y alumnas diferentes enriquezcan los aprendizajes y la convivencia.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Liderazgo y apertura
Indicador de logro	• Genera vínculos con otros para mejorar su entorno de manera colaborativa.

MANOS A LA OBRA

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor. Cuaderno u hoja suelta de papel y pluma o lápiz.

- Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Puedo ayudar a... haciendo...”.

- Cada equipo antes formado tomará una situación problemática de las ya jerarquizadas y trazará planes de acción que posteriormente se compartirán en el grupo y se hará una selección de acciones pertinentes y alcanzables por el grupo con la ayuda de los miembros de la comunidad donde se hizo el análisis.

Los alumnos deben generar vínculos con sus compañeros, así como con personas de la comunidad para plantear planes de acción y solventar problemáticas que estén dentro de sus posibilidades.

– Con las problemáticas jerarquizadas, por equipos evaluarán con qué cuentan ellos como grupo y con qué cuenta la comunidad en que se levantaron las encuestas, para solventar las situaciones problemáticas.

En los planes de acción deberá especificar si son a corto, mediano o largo plazo.

– Una vez que los equipos hayan hecho sus planes tentativos para solucionar las situaciones problemáticas más urgentes y que están dentro de sus posibilidades, los compartirán a toda la clase y la comunidad educativa en consenso; todo el grupo, determinará qué planes se seguirán y se pondrán en práctica.

– Con base en lo que hayan elegido de mejora para la comunidad educativa, determinen el tiempo necesario para completar las acciones que contribuyan a su solución.

– Si hace falta más tiempo, determine con los alumnos a qué otros espacios pueden llevar sus acciones.

Los estudiantes generan vínculos con sus compañeros, así como con personas de la comunidad, para plantear planes de acción y hacerlos participar para solventar situaciones problemáticas que estén dentro de sus posibilidades.

En la medida de lo posible, procuren que las soluciones impliquen algo que permanezca en el tiempo; por ejemplo, establecer una norma de la comunidad educativa o una comisión que vigile su cumplimiento.

PISTAS

Facilite espacios de diálogo, de modo que los alumnos por sí mismos sean capaces de organizarse y concretar las acciones previstas.

Analice con los estudiantes las situaciones problemáticas y delimiten las responsabilidades. ¿Qué debe hacer el director? ¿Qué es responsabilidad de los maestros? ¿Qué les corresponde a los alumnos? ¿Qué pueden hacer los padres de familia?

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Toma de decisiones y compromisos
Indicador de logro	• Decide y lleva a cabo acciones concretas que promueven el aprendizaje y la convivencia armónica.

YO ME COMPROMETO

TIEMPO: 20 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cuaderno u hoja de papel y pluma o lápiz.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Yo sé que puedo...”.

PRÁCTICA. NO TODO, PERO SIEMPRE HAY ALGO QUE SE PUEDE CAMBIAR

– Pida a los estudiantes sentarse en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Conduzca a los alumnos con voz clara:

- Imagina que estás en la playa a la orilla del mar (pausa de treinta segundos). Ahora imagina que puedes pedirle al mar que se lleve lo que no te gusta de tu vida, de tu escuela, de tu familia, de la sociedad (...). Imagina que todo lo que no te gusta se va con la corriente del mar (...). Viene una ola y se lleva lo que imaginas (...). Viene otra ola y se lleva lo que no se ha ido (...), otra ola (...), una más (...), otra más (...). Deja ir y suelta lo que no quieres (...). Y así hasta que encuentres paz (...). Ese es tu deseo y es el primer paso que debes dar para encontrar bienestar (...).

- Este ejercicio de imaginación no va a mejorar tu vida como por arte de magia, pero sí va a ayudarte a visualizar la vida que quieres vivir (...). Tienes que saber con certeza que todo cambia (...). Como cambia un día nublado, como sale y se mete el sol, como caen las hojas de los árboles y nacen otras. Todo cambia (...).

– Explique a los alumnos que no podemos cambiar algunos hechos de nuestra vida, como una enfermedad, la muerte de un ser querido, algunas limitaciones que están por encima de nuestra voluntad; pero sí podemos modificar el significado que atribuimos a lo que sucede, nuestra percepción de la realidad frente a nuestras alternativas y nuestra actitud ante la adversidad.

Comunidad de diálogo. Converse con el grupo en torno a situaciones que no se pueden cambiar porque están por encima de nuestra voluntad y de qué manera podemos afrontarlas para procurarnos bienestar interno y paz. Comparta una situación personal.

PISTAS

Es importante transmitir a los alumnos que hay un bienestar interno que debemos procurar a pesar de las condiciones externas.

Otra noción que es necesario transmitir es la de la impermanencia: todo cambia.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Autoeficacia
Indicador de logro	• Utiliza su capacidad para generar hipótesis y explicaciones acerca del mundo que le rodea.

¿QUÉ DESCUBRIMOS?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cuaderno u hoja de papel y pluma o lápiz, pegamento, revistas, periódicos, cartulinas o papel kraft.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Cuando sea adulto me gustaría que el mundo fuera...”.

PRÁCTICA. MODELO DE LA MENTE

– Pida a los alumnos sentarse en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Dirija a los alumnos con voz clara:

- Cuenta tus respiraciones durante cinco minutos; así desarrollarás tu capacidad de concentración. Igual que cuando aprendes a tocar un instrumento o a hacer algún deporte, entre más lo practiques, aprenderás a concentrarte mejor (pausa de diez segundos).
- Levanta una mano a la altura del pecho e inhala naturalmente y en silencio. Cuenta uno mentalmente, levantando un dedo y luego al exhalar relaja la frente.
- De nuevo, inhala naturalmente y cuenta dos. Al exhalar, relaja el cuello y hombros (levanta dos dedos).

- Inhala y cuenta mentalmente tres; al exhalar relaja el estómago (levanta tres dedos).
- Hazlo de nuevo desde el uno.
- ¿Se calmó tu mente al contar las respiraciones? ¿Te sentiste relajado? ¿Tu mente se agitó de nuevo o se mantuvo en calma?
- Señale a los alumnos que esta práctica ayuda a estudiar más fácilmente, a concentrarse mejor, a calmar a la mente y a enfocarla en lo que se quiere. También ayuda a dormir mejor y a estar feliz. Asimismo, ayuda en caso de tener problemas o conflictos. Es muy recomendable hacer diariamente la práctica al despertar, antes de hacer la tarea y antes de ir a dormir, además de cuando se esté nervioso o preocupado.

– Forme equipos y pídale que dialoguen y elaboren un *collage* sobre cómo les gustaría que fuera el mundo de los jóvenes.

– Oriente a los alumnos para que identifiquen problemas comunes en su entorno escolar y qué les gustaría que cambiara para que ellos vivan en paz, sean felices, tengan oportunidades de estudio y laborales.

– Al finalizar esta actividad, pida a los equipos que expongan sus trabajos.

PISTAS

Favorezca el diálogo y la reflexión para que los alumnos detecten los problemas que los afectan y propongan soluciones a estos problemas.

Propicie una escuela respetuosa y la participación de todos los alumnos.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Bienestar y trato digno hacia otras personas
Indicador de logro	• Expone y argumenta sus sentimientos e ideas acerca del maltrato a otras personas.

PROMOVER EL BUEN TRATO

TIEMPO: 20 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel blanco y de colores; revistas y periódicos; pegamento, tijeras, marcadores, lápices; música clásica (Beethoven, Bach, Mozart, Händel, Vivaldi).

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Yo promuevo el buen trato a las personas cuando...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN CENTRADA EN LA RESPIRACIÓN

– Dirija a los alumnos con voz clara y pausada:

- Pídale que hagan tres respiraciones profundas y con cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo (pausa de diez segundos).
- Pon tu atención en las sensaciones táctiles de la respiración (en el área de la nariz por donde entra y sale el aire). No trates de cambiar el ritmo de la respiración, respira de manera natural, solo debes notar la sensación. Si tu mente se va a pensamientos del pasado o del futuro, reconócelos, déjalos pasar y regresa a tu respiración. (Esta práctica dura cinco minutos.)

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren.

– Pídale que recuerden una película, video o imagen que incluyera una escena de maltrato a personas. Deles unos momentos para recordar. Pida que

traten de sentir nuevamente las emociones e ideas que esa escena les provocó: miedo, tristeza, coraje, angustia, desesperación.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas. Al recordar esa escena, ¿qué sentimientos les provocó ese recuerdo? ¿Por qué piensan que ocurren maltratos de este tipo?

– Forme equipos de cuatro a seis integrantes. Pida que elaboren un pequeño folleto dirigido a alumnos de primero de secundaria que incluya:

- un título atractivo;
- información acerca del maltrato a las personas;
- pautas de cómo identificar el maltrato físico, el psicológico y el social (discriminación y pobreza);
- los derechos que se violan durante las situaciones de maltrato;
- acciones específicas para promover el buen trato entre compañeros dentro y fuera de la escuela;
- una afirmación del compromiso personal y social de no incurrir en el maltrato a las personas en el presente ni el futuro.

– Pida a cada equipo que exponga y explique su folleto al resto del grupo.

Solicite que lo repartan entre los alumnos que cursan el primer grado de secundaria de su escuela.

PISTAS

Según se hayan presentado los ejemplos de maltrato, usted podrá proponer que los equipos se enfoquen solo en uno de los tipos de maltrato.

Se puede elaborar otro tipo de texto: argumentativo, narrativo, descriptivo o expositivo.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto
Indicador de logro	• Compara las consecuencias de asumir posturas erradas frente a posturas de diálogo durante situaciones de desacuerdo o conflicto. Valora las oportunidades de conocer las ideas de otros aun cuando no está de acuerdo.

EL DEBATE

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel blanco; lápices o plumas; copias de la “Guía para preparar un debate”.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente).

– Toque un instrumento durante dos minutos.

Pida a los estudiantes que cuando cese el sonido levanten la mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Lo que más me enoja es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN. SENTIDO DEL OÍDO

– Desarrolle la práctica a partir de las siguientes indicaciones:

- Solicite a los alumnos que imaginen que la atención es como una lámpara o linterna que se puede mover hacia donde se decida e ilumina al objeto que se señale. Ejemplifique esto dirigiendo la linterna hacia varios objetos para destacar su movimiento y su capacidad de enfocar cada uno.
- Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).
- Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada: hagan tres respiraciones profundas imaginando que al inhalar se llenan de energía y al exhalar se suelta toda la tensión.
- Indique que pongan la lámpara de la atención en los sonidos (pausa de diez segundos), y presten atención a los sonidos dentro del salón de clase, a todos, si no a la mayor cantidad posible de los sonidos cercanos y procuren mantenerlos presentes.

- Muevan la atención hacia los sonidos de fuera, los que están lejos. Hagan el esfuerzo por oír incluso el sonido más lejano, permanezcan muy atentos para recordar todo lo oído.
- Oigan los sonidos del entorno, los que se producen dentro del salón y los de fuera. Una vez que estén familiarizados con estos, redirijan la atención hacia los que están cerca, dentro del salón de clases, y céntrense en ellos.
- Al terminar, toque el instrumento musical y pida que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente y muevan el cuerpo y se estiren si es necesario

EL DEBATE

– Converse con los alumnos acerca de qué tema debatir. Usted puede sugerirlo o elegirlo el grupo. Algunos temas pueden ser: “¿Se debe permitir a los alumnos usar los teléfonos celulares en la escuela?”, “¿Los videojuegos son buenos o malos? ¿Generan violencia?”, “¿Deben trabajar las mujeres con hijos pequeños?” o “¿Se debe legalizar la marihuana?”. Se pueden elegir temas de actualidad nacional e internacional.

– Organice al grupo en dos equipos. Uno presentará y defenderá una postura a favor y el otro presentará una postura en contra en cada tema de discusión.

– Reúnase con los integrantes de cada equipo para conversar sobre su postura y preparar sus argumentos.

– Antes de comenzar el debate, insista en la importancia de:

- atender con atención y respeto las opiniones, con independencia de si se está de acuerdo con ellas;
- tener la flexibilidad para aceptar ideas nuevas;
- presentar sus ideas con claridad;

- defender su postura con respeto por la otra;
- respetar los turnos y tiempos de intervención;
- presentar argumentos a favor o en contra.

– Al terminar el tiempo asignado para el debate, conduzca la discusión para llegar a un consenso sobre los puntos centrales del debate y los valores que sustentan cada uno.

– Usted determinará qué grupo ganó el debate.

– Solicite que los equipos se reagrupen de nuevo. El equipo ganador debe reconocer que, si bien su postura ganó, estaban de acuerdo con ciertos aspectos de la postura contraria; deberán identificarlos para compartirlos con el resto del grupo. El equipo que perdió debe reconocer al ganador e identificar, entre los argumentos que esgrimió, los que siguen siendo válidos.

Comunidad de diálogo. En reunión plenaria, cada equipo comparte un aspecto que puede ser integrado a los argumentos.

PISTAS

Esta actividad permite que los alumnos aprendan a escuchar al otro con respeto y tolerancia. Además, ejercita la toma de perspectiva frente a una situación o un problema.

Antes del debate, brinde a los alumnos suficiente tiempo para investigar sobre el tema, desarrollar sus argumentos y preparar material gráfico.

Mantenga una posición neutral frente a los alumnos.

Promueva la participación de todos. Si el grupo es muy grande, puede organizarlo en varios equipos y debatir más de un tema.

GUÍA PARA PREPARAR UN DEBATE

– Para defender la postura que se les asignó, los alumnos deben considerar lo siguiente:

- ¿Cuál es el punto central que convierte su postura (a favor o en contra) en la correcta?

Ejemplo: si debo defender que las mujeres con hijos pequeños deben permanecer en casa y no trabajar fuera de esta, el punto central es el cuidado de sus hijos.

- ¿Cuál es el punto central que pone en duda esta postura?

Ejemplo: las mujeres también tienen derecho a trabajar y desarrollarse profesionalmente, o bien, no hay dinero suficiente en la casa.

- ¿Cuál es el argumento en respuesta al punto anterior? ¿Es suficiente? ¿Necesitan agregar otros argumentos?

Ejemplo: pueden trabajar desde su casa sin descuidar a los hijos o el esposo puede trabajar en casa cuidando a sus hijos y ella salir a trabajar.

– También es preciso que recuerden:

- escuchar con atención y respeto a todos los compañeros;
- defender solo lo defendible y discutir solo lo discutible;
- ensayar la exposición, imaginando el debate y las preguntas que pueden plantearles.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad
Indicador de logro	• Relaciona y compara creencias y formas de organización social y política de otras culturas, grupos sociales o políticos, y comprende que es legítimo disentir.

EN LOS ZAPATOS DE LOS OTROS

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; investigación alusiva a diversos grupos sociales y formas de organización social; marcadores, pizarrón, hojas de papel; cartel “El mundo”.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Me pongo en los zapatos de los otros cuando...”.

Las diferencias entre los seres humanos se manifiestan no solo en sus características físicas, sino en la diversidad de creencias, expresiones e identidades que trascienden los ámbitos en que los individuos se desenvuelven, por lo que se originan múltiples formas de organización social, cultural, económica, política o religiosa.

Las diferencias son inherentes a los seres humanos. De acuerdo con la UNESCO, la respuesta de la educación a la diversidad implica asegurar el derecho a la identidad propia, respetando a cada uno como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad.

Conocer y reconocer distintas formas de organización social, cultural y política, entre otras, permite que los individuos entablen un diálogo que origina procesos de comprensión, de consensos y también de discrepancias.

El disentir es válido, ya que expresa la diversidad de opiniones, perspectivas y formas de vida,

y aporta un sentido diferente y legítimo que enriquece el conocimiento del otro y de uno mismo. Disentir nos ayuda a crecer como seres humanos y a buscar puntos de encuentro convergentes, respetuosos, tolerantes y solidarios.

– Elaborar y ubicar en un lugar visible un cartel con el escrito de Eduardo Galeano titulado “El mundo”:

Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. A la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos. El mundo es eso —reveló—: un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende.

– Invitar a uno o dos alumnos voluntarios para que comenten lo que entienden del escrito que leyeron. En este se pone el énfasis en que en nuestro mundo, en nuestro país y en nuestro contexto convivimos diariamente con personas diferentes a nosotros, con diversas creencias y formas de organización social, sea en el ámbito de la política, la cultura, la religión y otros más.

– Organice al grupo en cuatro equipos de acuerdo con los siguientes temas:

- Tarjeta 1: Grupos étnicos.
- Tarjeta 2: Formas de organización social.
- Tarjeta 3: Tipos de familia.
- Tarjeta 4: Formas de organización política.

- Dé al grupo veinte minutos para que investiguen algo acerca del tema asignado. De preferencia, los alumnos deberán concluir antes de la sesión, para disponer de más información.
- Pida a los alumnos que elijan un grupo o personaje de su tarjeta, con el cual no se estén de acuerdo y “se pongan en sus zapatos”.
- Indíqueles que preparen dos o tres argumentos concisos, que expliquen las características del grupo social que eligieron y las razones que hacen posible convivir con ellos y respetarlos, a pesar de las divergencias.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos que se sienten en círculo y, uno a uno, cada equipo pase al centro para compartir sus argumentos. Abrirán su participación con la frase: “Me pongo en los

zapatos de...”. Por ejemplo: “Me pongo en los zapatos de... (una familia musulmana o un grupo de monjes o un grupo de jóvenes *punk*); ellos viven así... (dan una breve descripción), y aunque disiento de ellos en...; los respeto por... (argumentan su respuesta).

PISTAS

Insista en todo momento en el derecho a ser diferentes y a disentir.

Promueva que los alumnos digan sí al respeto y no al prejuicio.

Refuerce la búsqueda de un punto de convergencia respetuoso e incluyente.

Cuide que en todos los momentos de la actividad se tenga presente su propósito: contrastar diversas formas de organización social y el derecho legítimo a disentir.

Esté atento para atajar juicios descalificadores, ya que el respeto a la diferencia y la búsqueda de puntos de encuentro son los ejes principales de la actividad.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación
Indicador de logro	• Promueve acciones y actitudes de inclusión y respeto, dentro y fuera de la escuela, y argumenta su postura frente a expresiones de discriminación.

VACUNA CONTRA LA DISCRIMINACIÓN

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; imágenes que representen a los siguientes siete grupos sociales: mujeres, personas con discapacidad, personas en situación de pobreza, personas homosexuales, personas de la tercera edad, grupos étnicos minoritarios, personas de religiones diferentes a la católica; pegamento,

cuaderno, lápices y colores; siete hojas con el dibujo de una jeringa gruesa para que escriban dentro de ella.

- Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos,

ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Promuevo actitudes de inclusión cuando...”.

– De acuerdo con CONAPRED, discriminar “es dar un trato desfavorable, de desprecio e inmerecido, ya sea intencional o no, a una persona o a un grupo, por atribuirles características devaluadas; asimismo, tiene como efecto imponerles obligaciones o desventajas e impedir el acceso a la igualdad real de oportunidades y derechos”.

– Con base en la definición anterior, asigne un espacio para motivar que los alumnos reflexionen acerca de la discriminación y cómo se le puede identificar en la vida diaria. Se invita a los alumnos a que imaginen que están trabajando en un “laboratorio”; el objetivo es encontrar una vacuna en contra de una enfermedad social llamada discriminación.

– Anímelos a buscar las causas de la “enfermedad”, analizarlas y preparar la fórmula de la vacuna.

– Organice el “laboratorio” en siete equipos; asigne a cada uno el análisis de un grupo social que suele recibir trato discriminatorio (de los mencionados en el apartado de materiales).

– Entregue a cada equipo una hoja blanca y la imagen que representa a ese grupo social.

– Indíqueles que revisen la fuente de los motivos por los que se discrimina a grupos o personas. Con el fin de analizar si los motivos encontrados nacen de prejuicios o están sustentados en hechos observables (pobreza, hábitos culturales, prácticas reli-

giosas concretas, entre otros), pida que discutan cada motivo con el siguiente formato:

¿Ese motivo es verdadero?

En caso de que fuera cierto, ¿cuáles pueden ser las causas que lo explican?

¿Perjudican estas prácticas o maneras de ser o pensar a otras personas?

Si no fuera cierto, ¿de dónde surge este prejuicio?

– Elaborar la vacuna: A partir de la discusión se preparan para formular una vacuna con dos ingredientes activos.

- Agente activo 1: combate a los prejuicios; para ello cada equipo debe responder cómo se pueden combatir los prejuicios identificados. Las respuestas se anotan dentro de la jeringa.
- Agente activo 2: fortalece el sistema social; si durante el análisis se encuentra que los motivos surgen de problemas reales u observables, se debe responder qué soluciones podrían minimizar estos problemas. Las respuestas se anotan dentro de la jeringa.

– Organizar una “campana de vacunación” en la que los alumnos simulen la aplicación de su fórmula a los integrantes de la comunidad educativa.

PISTAS

Es de suma importancia animar a los alumnos para que analicen los motivos que subyacen en los actos discriminatorios, que aprendan a cuestionarlos con el fin de afrontar sus propios prejuicios e ideas en torno a los grupos sociales revisados.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza
Indicador de logro	• Coordina y propone, junto con compañeros y maestros, estrategias de sensibilización y acciones para el cuidado del medioambiente que incluyan a la comunidad.

LOS RESIDUOS QUE GENERAMOS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; imágenes o tarjetas con actividades domésticas; hojas de papel rotafolio, plumones; imagen con ejemplo de clasificación de residuos domésticos (se encuentra al final de la ficha).

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que asuman el siguiente compromiso: “Me comprometo con la naturaleza a generar menos basura y a tirarla en su lugar”.

– Elabore con los alumnos una lista de tareas domésticas en las que se produce basura.

– Entregue tarjetas escritas con tareas domésticas y pida a los alumnos que en parejas describan y señalen qué tipo de basura se genera durante cada actividad (cocinar, lavar trastos, lavar ropa, lavar el automóvil, hacer el mandado, transportarse, jugar, barrer, trapear el piso, lavar baños, sacudir, bañarse, lavarse los dientes, hacer la tarea). Posteriormente, pídeles dibujar los residuos que pueden encontrarse en la bolsa de basura de sus casas derivados de la actividad que analizaron.

– Solicite a los alumnos que clasifiquen los desechos sólidos caseros, para ello asociarán las imágenes con los dibujos trazados en rotafolios con los siguientes encabezados: 1. Envases de vidrio, 2. Plástico fino (del que se estira), 3. Plástico grueso (PET, HDPE, otros), 4. Cartón, 5. Varios, 6. Latas

compactadas (de fierro o de aluminio), 7. Papel, 8. Poliestireno, 9. Pedacería de vidrio, 10. Baterías, 11. Metales diversos, 12. Orgánicos, 13. Empaques tricapa (tetrapak), 14. Telas, 15. Sanitarios.

Comunidad de diálogo. Modere una discusión sobre qué tipo de residuos se producen en mayor y en menor cantidad. Lleguen a un acuerdo sobre qué porcentaje corresponde a cada tipo de residuo doméstico. Determinen estrategias para, por un lado, reducir la cantidad de residuos cambiando las elecciones de consumo y las prácticas cotidianas y, por el otro, clasificar los residuos sólidos para reciclarlos.

PISTAS

Anímelos para que consulten la estadística del promedio de basura generada por persona por día en la localidad y las proporciones del tipo de residuos. Se puede tener como referencia que cada persona genera un kilo de basura al día y, de esta, 50% corresponde a residuos orgánicos, 38% a residuos valorizables (reciclables) y 12% a basura que va al relleno sanitario.

Organicen una campaña o iniciativa de separación de desechos en la escuela o la comunidad, uno de cuyos elementos principales sea comunicar los residuos que pueden ser canalizados para su reciclaje.

Nota. Desechos sólidos domésticos clasificados: 1) envases de vidrio, 2) plástico fino, 3) plástico grueso, 4) cartón, 5) varios, 6) latas compactadas, 7) papel, 8) poliestireno, 9) pedacería de vidrio, 10) pilas, 11) metales diversos, 12) orgánicos, 13) tetrapak, 14) telas, 15) sanitarios.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Comunicación asertiva
Indicador de logro	• Establece acuerdos y dialoga de manera respetuosa y tolerante, considerando las ideas de otros, aunque no sean afines a las propias, y evita hacer comentarios ofensivos.

EL NEGOCIO DE LOS CABALLOS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; pizarrón y plumones.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Me comprometo a dialogar de manera respetuosa y tolerante con...”.

PRÁCTICA DE ENTRENAMIENTO MENTAL: PARAR Y RESPIRAR

Conduzca a los alumnos con voz clara y pausada:

- Inhala y exhala pausadamente tres veces o cuatro veces y siente cómo se va calmando la mente (pausa de diez segundos).
- Nota cómo cuando hay pensamientos y emociones en la mente, si se deja estar y se pone atención en la respiración, esto hace que la mente naturalmente se calme, y vuelva a ser clara. Los pensamientos y las emociones no se van, siempre están en la mente y siempre estarán ahí, pero al hacer esto se pueden ver con claridad y actuar equilibradamente.
- Siente las emociones en tu cuerpo. Puedes sentir más de una emoción. Todas las emociones están bien, no tienes que cambiar nada. Si surgen pensamientos, déjalos pasar como si fueran nubes en el cielo.

– Recupere las impresiones del grupo y pregunte cómo es la mente cuando está atenta o distraída en las siguientes situaciones: durante las clases,

cuando te preparas para un examen, cuando estás haciendo algún deporte, cuando estás frente al televisor o frente a la computadora, cuando platicas con un amigo, cuando estás enojado con tu mamá o tu papá, cuando estás con tus abuelos.

– Invítelos a reflexionar sobre si para enfocar la atención es útil calmar la mente.

– Propicie que los alumnos desarrollen la capacidad de escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista del interlocutor durante el diálogo, con respeto y tolerancia para las ideas ajenas, aunque no sean afines a las propias, y evitando comentarios ofensivos.

– En esta actividad interesa propiciar el diálogo y la construcción de argumentos individuales para que juntos, en equipos de cuatro o cinco personas, los alumnos descubran la solución.

– Aclare que trabajarán con un problema de matemáticas primero para resolverlo de manera individual y luego en equipos, y que la consigna es que deben ponerse de acuerdo en equipo para llegar a la misma respuesta.

– Al concluir la etapa individual de esta actividad, numere a los estudiantes para conformar equipos de cuatro o cinco integrantes; asegúrese de que todos participen.

– Lea en voz alta un problema de matemáticas para que cada quien lo resuelva solo en silencio:

“Un día fui a una feria agrícola y me compré un caballo en \$6 000.00; al rato lo vendí en \$7 000.00. Poco después, en la misma feria volví a comprar el mismo caballo a otra persona en \$8 000.00. Al finalizar el día lo vendí en \$9 000.00. ¿Gané o perdí? ¿Cuánto gané o cuánto perdí? ¿O no gané ni perdí?”.

– Dé dos minutos para que los alumnos encuentren individualmente la respuesta y después pídale que se reúnan en equipos de cuatro o cinco integrantes e indique que cada equipo debe llegar a una solución única, así que deben exponer sus argumentos y encontrar la respuesta en quince minutos.

– Solicite a los integrantes de cada equipo que expliquen a qué respuesta llegaron.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿qué tan fácil o difícil fue ponerse de acuerdo?, ¿qué tan importante es saber argumentar, es decir, dar buenas razones de algo?, ¿todos se escucharon unos a otros?, ¿cómo se sintieron durante el ejercicio?, ¿participaron todos o alguien se quedó al margen?

Dirija la reflexión sobre lo importante que es argumentar bien y saber ponerse de acuerdo para encontrar una solución.

PISTAS

Usted puede poner el problema de matemáticas que aquí sugerimos o cualquier otro. El propósito es que los alumnos se den cuenta de que el establecimiento de acuerdo y el diálogo es un recurso que puede emplearse no solo en la sesión de Educación Socioemocional sino en cualquier asignatura o área de la vida.

El propósito de la actividad es promover que cada alumno exponga sus razonamientos para llegar a una solución. Lo importante es que revisen los pasos que siguieron para llegar a la decisión del grupo y si supieron comunicarse entre sí.

Se trata de un entrenamiento básico para la vida cívica: argumentar las propias ideas para hallar la solución a un problema.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2°

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Responsabilidad
Indicador de logro	• Propone planteamientos originales y pertinentes para enriquecer el trabajo colaborativo.

RECICLO, REUTILIZO, PROPONGO Y APRENDO

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cartulinas, pliegos de papel resistente (tipo kraft) o rotafolios; colores, plumones y plumas de colores; tijeras; pegamento; revistas.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Una fortaleza que tengo y puedo emplear en el trabajo en equipo es...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN EN LA RESPIRACIÓN

– Pida a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas y con cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo.

– Explique que deben poner atención a las sensaciones táctiles de la respiración en el área de la nariz al entrar y salir el aire; no deben controlar

la respiración, sino solo notar la sensación. Hacer esto por cinco minutos.

– Al terminar de tocar el instrumento musical, pida que regresen su atención al lugar donde se encuentran.

– Inicie la actividad con un diálogo grupal acerca de un problema sobre el deterioro del medioambiente que afecta directamente a la comunidad, por ejemplo, la basura, la contaminación del agua o del aire, la deforestación, la minería y otras actividades similares.

– Pregunte qué saben al respecto y por qué lo consideran tan grave, además de quién es el responsable de ese problema y quién es responsable de solucionarlo. Anote, en cada caso, las respuestas de los estudiantes en el pizarrón.

– Al terminar este diálogo organice al grupo en equipos de tres a cinco integrantes para elaborar un *collage* con base en el tema “Ser responsable es...”, enfocado en el problema medioambiental discutido. Anímelos para ser lo más creativos y originales posible.

– Una vez que terminen su *collage*, pida a cada grupo que lo pegue en alguna pared del salón. Invite a todos los alumnos a que recorran el salón para ver

los trabajos y recrearse con la originalidad y creatividad de sus compañeros.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿quién propuso las ideas más originales? ¿Quién de ustedes lideró el trabajo? ¿Quién mostró el mejor espíritu colaborativo? ¿Alguno de ustedes no hizo nada? ¿Cómo se sintieron en el trabajo? Oriente las intervenciones hacia la reflexión sobre la responsabilidad comunitaria que tenemos con el planeta, sobre la relevancia del cuidado del medioambiente y sobre la importancia del trabajo en equipo para lograr un fin.

PISTAS

Procure que el grupo reflexione sobre la importancia de la responsabilidad compartida (trabajo en equipo y cuidado del medio ambiente).

Usted puede planear la situación problemática o dejar que ellos la decidan.

Es importante poner el énfasis en que la inteligencia y la creatividad, si bien son talentos personales, se desarrollan siempre en el contacto con los demás y que es nuestra responsabilidad utilizar correctamente nuestra inteligencia.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	•Inclusión
Indicador de logro	•Busca consenso a través de la argumentación para poder descartar, incorporar y priorizar las distintas aportaciones de los miembros del grupo.

UN SALÓN EN PROBLEMAS ES UN SALÓN CON SOLUCIONES

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; plumones, pizarrón, papeles de colores con cinta adhesiva en una cara, plumas, hojas blancas.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen esta frase: “El respeto a la diversidad nos da...”.

PRÁCTICA. GRATITUD AL CUERPO

– Pida a los estudiantes sentarse en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados).

– Conduzca a los alumnos con voz fuerte y clara:

- Siente todo tu cuerpo y envíale una sonrisa. Piensa que tu cuerpo te permite experimentar el mundo (pausa de diez segundos).
- Manda mensajes de gratitud a tu cuerpo y a tu mente pensando:

Gracias, pies y piernas, por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar; que estemos muy felices, fuertes y sanos.

Gracias, manos y brazos, por permitirme hacer cosas, comer, abrazar, escribir, pintar; que estemos muy felices, fuertes y sanos.

Gracias, torso, por permitirme estar erguido y proteger mis órganos internos; que estemos muy felices juntos largo tiempo.

Gracias, cabeza, cara, ojos, boca, nariz, oídos, por permitirme conocer los colores, los sabores, los olores y los sonidos de todas las cosas que me gustan y también de las que no me gustan; gracias también por los silencios.

Gracias, cerebro, por mantener mi mente sana, percibir el mundo, estudiar, leer, jugar y ser feliz.

Gracias, corazón, por permitirme quererme y aceptarme, así como querer y aceptar a mi familia, a mis amigos, a mis maestros. Deseo que estén bien y felices y también le deseo felicidad y bienestar a aquellos que no conozco.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pida a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Pida a cada alumno que mencione los problemas interpersonales más recurrentes o frecuentes que se presentan en el salón de clases. Escríbalos en el pizarrón. Indique que elijan de la lista los dos más frecuentes.

– Forme equipos de cinco integrantes, entrégueles un par hojas blancas y solicite que escriban las posibles soluciones para esos problemas. Insista en que propongan soluciones realistas.

– Una vez transcurrido un tiempo razonable, los equipos pegarán sus propuestas en los muros del salón.

– Entregue varias pegatinas o papeles adheribles de color a cada estudiante. Invítelos a elegir la solución o soluciones que consideren las más eficaces,

mientras no sean las de su equipo. Las propuestas de solución que tengan más pegatinas o papeles adheridos serán las ganadoras.

Comunidad de diálogo. Pida que respondan las preguntas: ¿creen posible que puedan replicar este ejercicio en otros ámbitos de la vida, con sus padres, con sus hermanos, con amigos y vecinos?

¿Qué estrategias les han sido útiles para solucionar conflictos con las personas? ¿Es posible evitar los conflictos? ¿Cómo?

PISTAS

Poner en práctica las soluciones que dieron los alumnos para resolver los conflictos.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Resolución de conflictos
Indicador de logro	• Actúa como mediador y busca llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucradas en situaciones de conflicto.

FUMADORES CONTRA ECOLOGISTAS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados). Toque un instrumento durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten una de sus manos.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Cuando me enojo...”.

– Plánteles esta situación: “Se trata de una reunión de vecinos. En esta reunión hay personas que fuman y otras que no. Algunas pertenecen al grupo de ecologistas, que defienden la postura de que fumar junto a una persona que no lo hace trae consecuencias graves para esta; mientras que los fumadores defienden la postura de la libertad de decisión. Esto genera conflicto y se debe llegar a una solución pacífica, para continuar con la reunión programada”.

– Organice al grupo en equipos. Cada uno asumirá uno de los roles señalados; estos pueden ser asignados por usted, dados al azar o elegidos por los mismos alumnos.

– Además de los actores, habrá un observador que tomará notas de lo que sucede.

Papeles

1. Coordinador: moderas la reunión de vecinos y negocias con todos para lograr acuerdos y llevar a cabo la reunión.
2. Vecino 1: tienes una verdadera adicción al tabaco. Necesitas fumar al menos un cigarro cada quince minutos (no lo dices de entrada, ya se darán cuenta) o te pones muy nervioso, lo cual se hace evidente en tu conducta y modo de hablar. Tu mente no deja de pensar en que necesitas fumar. No quieres molestar, pero la adicción y la ansiedad son superiores a ti.
3. Vecino 2: eres un activo ecologista y naturalista. Tienes mucha información sobre los efectos del tabaco y de cómo los no fumadores

(fumadores pasivos) pueden sufrir efectos, incluso peores que los propios fumadores al aspirar el humo del ambiente. No quieres que se fume en un lugar cerrado y en presencia de no fumadores. Tienes mucha iniciativa, y siempre planteas esto al comienzo de las reuniones.

4. Vecino 3: eres un miembro de la comunidad que no fuma, pero no te importa que otros lo hagan. Te gusta aprovechar cualquier oportunidad para hacer bromas y reír.
5. Vecino 4: llevas varios días con una bronquitis fuerte. No soportas el humo del tabaco, ni puedes exponerte a las corrientes de aire. Has hecho un gran esfuerzo para presentarte en la reunión, dada su importancia. Pides que se mantengan cerradas las ventanas y que los fumadores se abstengan de su vicio durante la reunión.
6. Observador: anotarás lo que sucede en la reunión de vecinos durante el conflicto y su solución.

– Decida con el grupo si en esta dinámica varios equipos actuarán simultáneamente o si uno solo hace la dramatización y el resto del grupo actúa como la figura del observador, tomando notas para luego comentar qué sucedió.

Comunidad de diálogo. Los observadores atenderán los puntos enunciados en la siguiente lista de cotejo:

- ¿Qué emociones surgieron en cada personaje?
- ¿Cuáles son las necesidades de cada persona que no están siendo atendidas?
- ¿Cuál es el conflicto?
- ¿El coordinador en verdad procuró promover una solución benéfica para todos?
- ¿El negociador de manera respetuosa logró argumentar su propuesta de solución?
- ¿Qué actitudes asumieron los participantes?
- ¿Cómo fue la comunicación entre los vecinos de la reunión?
- ¿Qué aciertos y qué errores se cometieron mientras intentaban resolver el conflicto?
- ¿Cómo se sienten los alumnos que participaron?
- ¿Por qué es importante atender con respeto la voz de todos?

PISTAS

Promueva que el coordinador de la reunión de vecinos logre llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucradas.

Evite imponer un punto de vista. Impulse que los alumnos lleguen a la solución y a que se den cuenta de los aciertos y los errores.

Resalte la importancia de la negociación y la conciliación para resolver conflictos.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Interdependencia
Indicador de logro	• Reconoce la importancia de la interrelación de las personas y encamina sus acciones desde una visión sistémica.

¡DEBATIR Y APRENDER!

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente). Toque un instrumento durante dos minutos. Indique que, cuando cese el sonido, levanten la mano.

Compartir. Pida a algunos alumnos que completen la frase: “Yo dependo de... porque...”.

– Una semana antes de la sesión elija un tema de debate que despierte el interés de los alumnos, de preferencia un asunto local relacionado con su comunidad; por ejemplo, en una zona urbana podría ser la construcción de un centro comercial; en una zona rural podría ser la instalación de una mina; en cualquier caso se debe cuidar que el tema tenga dos caras, o ventajas y desventajas, ya que los alumnos polemizarán al respecto: unos representarán al sector de la comunidad que está a favor y otros, al que se opone.

– Comente al grupo que sostendrán un debate, para lo cual se dividirá en mitades. Cada una de estas buscará información del tema para preparar su intervención.

– Asigne al azar qué mitad del grupo estará a favor del tema de debate y cuál en contra. Insista en que deberán asumir sus posturas aunque en la realidad no piensen así; deberán argumentar en cada caso de manera lógica y creíble.

– Ya en la sesión, cada mitad moverá sus sillas de manera que queden dos bloques frente a frente.

– Antes de iniciar el debate, dé unos diez minutos para que cada grupo se ponga de acuerdo sobre los argumentos que defenderá.

– Definan quién abrirá el debate mediante un “votado” con una moneda.

– Cada alumno dispondrá de máximo dos minutos para exponer sus argumentos, y luego un alumno del otro grupo, responderá y expresará su postura.

– Modere el uso de la palabra para evitar que todos hablen al mismo tiempo y para que haya respeto, incluyendo expresiones verbales y no verbales, cuando alguien esté hablando.

– Determine cuánto durará el debate.

Comunidad de diálogo. Llamar la atención sobre la importancia de ver los problemas en forma sistémica y no solo desde el punto de vista de “negro-blanco”, ya que al visualizar las ventajas y desventajas hay más probabilidad de encontrar incluso una tercera postura que ninguna de las dos partes enfrentadas había visto antes. ¿Por qué es importante aprender a debatir? ¿Por qué es importante tener en cuenta el punto de vista de la otra persona? ¿Qué actitudes se deben tener cuando se barajan puntos de vista distintos?

PISTAS

Modere las preguntas con el fin de llegar a soluciones o conclusiones pertinentes para todos los involucrados.

Pida a los alumnos que preparen el tema con una semana de anticipación para que cuenten con más argumentos en el debate.



RECURSOS WEB PARA EL TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES

- Busque en internet sitios que contengan música instrumental clásica de Bach, Beethoven, Mozart, Händel, Vivaldi, misma que puede facilitar la relajación en el desarrollo de las habilidades “Regulación de emociones” y “Bienestar y trato digno hacia otras personas”.
- Con un buscador, localice en internet el video *¡Esto es actitud!* para el trabajo de la habilidad “Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones”.

- Con un buscador localice en internet el documento “Guía para preparar un debate” para trabajar en el desarrollo de la habilidad “Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto”.
- Con un buscador localice en internet *El mundo*, de Eduardo Galeano para el trabajo en el desarrollo de la habilidad “Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad”.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	•Atención
Indicador de logro	•Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos y en la percepción.

PRESENCIA MENTAL VS. PILOTO AUTOMÁTICO

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña” (cabeza erguida, espalda recta, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente). Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.
 – Invítelos a que imaginen que la atención es como una lámpara o linterna que se puede mover hacia donde se decida e ilumina al objeto que se señale. Ejemplifique lo anterior, iluminando con una linterna varios objetos para destacar su movimiento y su capacidad de enfocar cada uno.

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y pausada; pídeles que hagan tres respiraciones profundas imaginando que al inhalar se llenan de energía y que al exhalar sueltan toda la tensión; también invítelos a que sigan las instrucciones que a continuación irá diciéndoles:

- Vamos a poner la lámpara de la atención a los sonidos (pausa de diez segundos). Presten atención a los sonidos dentro del salón de clase, a todos, si no a la mayor cantidad posible de los sonidos cercanos y procuren mantenerlos presentes.
- Muevan su atención a los sonidos de fuera, los que están lejos (...). Hagan el esfuerzo por oír incluso el sonido más lejano; permanezcan muy atentos para que recuerden todo lo que oyeron (...).

- Oigan los sonidos del entorno, los que se producen dentro del salón de clases y los de fuera de él. Una vez que se hayan familiarizado con estos, redirijan la atención hacia los que se producen cerca, dentro del propio salón, y céntrense en ellos (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídeles que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Comience la actividad preguntando a los alumnos: ¿han estado alguna vez tan preocupados o distraídos que no eran conscientes de lo que estaban haciendo? Como cuando no se dieron cuenta de a dónde iban porque estaban viendo algo en su teléfono celular, o pensando en lo que iban a hacer saliendo de la escuela o en lo que les había dicho un amigo. La mayoría de las personas tienen una gran tendencia a vivir en “piloto automático”. Su cuerpo está en un lado y su mente en otro; viven de manera automática sin darse cuenta de lo que pasa alrededor y quitándole importancia a las cosas.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “La diferencia que noto desde que he estado entrenando mi atención es...”.

– Pida a los alumnos que se sienten en círculo. Invite a cuatro de ellos a pasar al centro para formar un círculo pequeño.

- Explíqueles que los alumnos del círculo central responderán las preguntas que usted les haga.
- Indíqueles que después de responder, deberán regresar a su lugar original y otros tomarán su lugar, de manera que siempre haya cuatro alumnos en el círculo pequeño.
- Solicítele que compartan algún momento en que se dieran cuenta de que estaban en piloto automático.
- Invítelos a compartir alguna situación en la cual “Reconocieron en qué punto podrían haber parado y cambiado la inercia de la situación”.
- Pídales que completen las frases siguientes de acuerdo con lo que consideran que se relaciona más con su experiencia:
 - a) Solía pensar que hacer las actividades del entrenamiento mental era... Ahora pienso que...
 - b) Cuando hacía alguna de las prácticas de entrenamiento mental sentía que... Ahora siento que...
 - c) Si continuara haciendo estas actividades, creo que le aportarían a mi vida...
- Pídales que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.
- Termine refiriendo a los estudiantes que al cambiar el “piloto automático” por presencia mental en el día a día notarán momentos extraordinarios de los que solían perderse al no percibirlos. Coménteles que cualquier experiencia, actividad o momento

de su vida diaria puede convertirse en un laboratorio interno para explorar los potenciales de nuestra mente y en el espacio idóneo para cultivarlos.

Abra una comunidad de diálogo con las siguientes reglas:

- Para hablar, se levanta la mano y todos los demás guardan silencio para atender a la intervención con respeto.
- El tutor actúa como moderador.

Comunidad de diálogo. Compartan en qué momento del día pueden practicar actividades en conciencia. Por ejemplo: “Yo, Rosario, me comprometo a lavarme los dientes de manera consciente, sin preocuparme por nada ni pensar en otra cosa”. “Yo, Tomás, me comprometo a vestirme de manera consciente, sin preocuparme por nada ni pensar en otra cosa”. “Yo, maestro Juan, me comprometo a desayunar de manera consciente, sin preocuparme por nada ni pensar en otra cosa”.

PISTAS

Resulta de gran utilidad no solo que los estudiantes se oigan entre sí; usted puede compartir sus experiencias, por lo que se recomienda que se sienta cómodo al hacerlo.

De acuerdo con las experiencias que haya compartido el grupo, cambie o introduzca otras preguntas o frases que considere más útiles para que los estudiantes reflexionen sobre el tema.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Conciencia de las propias emociones
Indicador de logro	• Analiza las consecuencias que tienen los estereotipos prevaletentes sobre la expresión de emociones en hombres y mujeres, en su propia expresión emocional y en su contexto sociocultural.

YO SOY TÚ, TÚ ERES YO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; pizarrón y gises o plumones para anotar a la vista de todos.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN A LAS EMOCIONES

– Comente a los alumnos que en esta práctica deberán poner atención, con amabilidad, a las emociones. Invítelos a estar conscientes de alguna emoción, como el enojo, el miedo, la felicidad o la tristeza, pero indíqueles que la intención es que no se juzguen por sentirla; explíqueles que simplemente van a tratar, por un momento, de observar alguna emoción.

– Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe la práctica con voz clara y pausada. Pídale que inicien tomando tres respiraciones profundas, dejando que el cuerpo se relaje (pausa de diez segundos); asimismo, solicíteles que sigan las instrucciones que a continuación les irá diciendo:

- Dense cuenta de qué están sintiendo. ¿En este momento experimentan alguna emoción? (...).
- Den un nombre para identificarla. Escojan el nombre que quieran para su emoción; pueden llamarla contento, paz, enojo o tristeza o con nombres más sofisticados como tormenta, cielo, vacío, cascada, logo, incendio (...). Presten atención a la emoción y quizá esta misma les dé su nombre (...). Si su emoción no tiene nombre está bien, no siempre debe tenerlo.

- Observen si esta emoción les produce alguna sensación en el cuerpo, tal vez puedan sentir calidez en el pecho, mariposas en el estómago o la sensación de que algo les oprime la garganta, o dolor o tensión en alguna parte del cuerpo (...).
- Intenten hacer notar las cualidades de su emoción tales como si la sensación que les produce es grande o pequeña (...), pesada o ligera (...), ¿se mueve de lugar?, ¿cambia? (...), ¿tiene alguna temperatura? Fría, templada o caliente (...). Noten cómo se siente esta emoción en su cuerpo (...).
- Otras características que pueden observar es: ¿esta emoción tiene algún color?, si lo tuviera, ¿qué color sería? ¿Azul claro, rojo, verde, o tiene varios colores? O bien, que no tenga color, lo cual también está bien (...).
- Averigüen si su emoción emite algún sonido; tal vez se está riendo o está llorando o gruñendo o no tenga sonido alguno (...).
- Dejen ir su emoción y regresen su atención a su respiración (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Al hacer la práctica me sentí...”.

Comunidad de diálogo. Comenten sobre las diferencias que se encontraron en general en la práctica entre hombres y mujeres.

– Recuerde a los alumnos que hay muchos clichés sobre lo que los hombres y las mujeres deben hacer, sentir y expresar.

– Indíqueles que cada uno deberá expresar una afirmación cliché que corresponda al sexo opuesto, por ejemplo: “La gente suele decir que las mujeres son chismosas”, “Hay personas que dicen que las mujeres se ven muy feas cuando se enojan”, “La gente suele decir que los hombres no deben llorar”.

– Anote, en el pizarrón y en dos columnas, una para varones y otra para mujeres, todas las afirmaciones que el grupo haga y después, entre todos, analicen si estas son verdaderas o falsas y cómo nos influyen. Pregunte a los alumnos cómo estos estereotipos pueden ser determinantes. Invítelos a compartir ejemplos donde estos estereotipos se rompen.

– Dirija la discusión para que los alumnos reflexionen sobre cómo podemos aprender de nuestras diferencias para crecer como seres humanos íntegros.

ENTRENAMIENTO MENTAL. IGUAL QUE YO

– Pida a los alumnos que tranquilicen su mente con tres respiraciones. Solicíteles que, teniendo en mente a una persona del sexo opuesto de las que están presentes en el salón, hagan una por una las siguientes reflexiones (que estarán escritas en el pizarrón con anticipación o fotocopiadas para cada uno de los alumnos). Mientras estas se leen en silencio una por una, dé un breve intervalo de diez o quince segundos entre una y otra para que ellos reflexionen:

- Esta persona, igual que yo, experimenta pensamientos, sentimientos y emociones (pausa de diez segundos).
- Esta persona, igual que yo, en algún momento de su vida ha experimentado tristeza, desilusión, enojo, pérdida o confusión (...).
- Esta persona, igual que yo, ha experimentado dolor y sufrimiento en la vida (...).

- Esta persona, igual que yo, desea dejar de sufrir (...).
- Esta persona, igual que yo, desea estar sana y sentirse amada (...).
- Esta persona, igual que yo, desea tener relaciones sanas y constructivas (...).
- Esta persona, igual que yo, quiere sentirse bien y ser feliz (...).

– Pida a los alumnos que, al terminar, hagan una respiración profunda y levanten la mano.

– Indique a los alumnos que lean lo siguiente: “La actividad anterior tal vez te ayudó a identificar tus similitudes con personas que tal vez sentías distantes o ajenas. Si haces este ejercicio a diario, notarás que no es tan difícil encontrar puntos en común con los demás y que, a medida que te identifiques con ellos, será más fácil experimentar empatía”.

PISTAS

Comparta con sus estudiantes que las emociones y la manera de expresarlas no tiene nada que ver con el género de las personas, es decir, no importa si se es hombre o mujer, pues las emociones que todos experimentamos son las mismas y las expresamos de maneras similares.

La conciencia de las emociones y ser capaces de reconocerlas y expresarlas adecuadamente humanizan y hacen la experiencia más plena y más sabia.

Si conocemos nuestras emociones podemos entablar relaciones más sanas pues nos identificamos más cercanamente con los demás, tanto hombres como mujeres, y construimos relaciones más saludables, tanto de pareja como de amistad o de trabajo.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Autoestima
Indicador de logro	• Analiza la influencia que los comentarios de otros y los medios de comunicación provocan en la imagen de sí mismo, en sus deseos y valores.

CIERTO O FALSO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe la práctica con voz clara y de manera pausada. Indíqueles que lo que ocurra estará bien, que cualquier sensación que surja estará bien. Invítelos a no seguir ningún argumento, sino que solo atiendan al cuerpo, que no huyan de nada y tampoco se aferren (pausa de diez segundos).

- Si surge felicidad, alegría, descontento, temor, ansiedad, simplemente permitan que surja, no lo analicen, no traten de cambiar nada (...). Cualquier emoción placentera o desagradable está bien, si una emoción vulnerable surge, denle la bienvenida (...).
- Si surge bondad descansen en ello, si surge tristeza permitan que surja (...). No necesitan conceptualizar, atiendan la emoción (...). Simplemente permitan que surja cualquier tristeza, enojo o remordimiento, no piensen sobre ello (...).
- No traten de aplicar ningún método, no apliquen ninguna filosofía (...). Relájense con cualquier sensación, no piensen, sientan (...). Si piensan, no están atendiendo. Si surgen pensamientos, déjenlos pasar como nubes en el cielo (...). Sientan las sensaciones, sientan el estado de ánimo, sientan la emoción, sientan las sensaciones del cuerpo y mantengan su presencia mental ahí (...).
- Estén atentos a sus emociones, no intenten cambiarlas. No precisan cambiar nada; a la larga, el solo hecho de atenderlas lo hará (...).
- No apliquen ningún método asombroso para su transformación personal, solo permítanse

estar consigo mismos, sientan cómo se perciben las emociones en el cuerpo (...).

- Si notan que analizan, simplemente atiendan al cuerpo y relájense. No piensen que el relajarse es una tarea, simplemente relájense (...).
- Si sienten que están quedándose dormidos, está bien pero no se duermen. Esto es un signo de que están empezando a experimentar relajación, pero si se duermen pierden la oportunidad de estar conscientes (...).
- Solo respiren; si notan algún cambio en su respiración, está bien. Ello significa que empezaron a liberar la tensión de su cuerpo. Simplemente atiendan sus sensaciones (...).
- A veces no hay sensaciones, está bien. Atiendan la falta de sensaciones (...). Su conciencia siempre está presente. No necesitan experimentar algo asombroso o doloroso, a veces no hay sensación alguna. Sean conscientes de eso, estén atentos a que si no hay sensaciones es porque están atentos (...).
- Cuando estén listos, dejen ir, dejen ir, dejen ir (...). Tal vez puedan notar que algo cambia adentro de ustedes, experimentan alegría, relajación, apertura en su corazón, eso es el bienestar esencial (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical. Pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta sus experiencias a partir de las preguntas: ¿cómo influyen los medios de comunicación

en nuestros pensamientos y formas de actuar? ¿Te identificas con todo lo que aparece en los medios? ¿Por qué? ¿A veces te sientes mal por no poseer lo que se ve en los medios o por no verte como aquellos personajes que aparecen en ellos? ¿Crees que los medios son siempre realistas?

– Solicite a los alumnos que mencionen un ejemplo de alguna situación que les parezca realista y una no realista que hayan visto en los medios de comunicación.

– Pregunte a los estudiantes lo siguiente: ¿cómo creen que la lectura, el estudio, la ciencia, las artes y los museos pueden complementar nuestra experiencia y nuestro autoconocimiento? Prepare usted un ejemplo personal para compartirlo con ellos.

– Cuestione si ellos creen que los medios los influyen: ¿qué influencia tiene la opinión de otras personas en nosotros mismos?

ENTRENAMIENTO MENTAL. CIERTO O FALSO

– Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”; pregúnteles: ¿cómo podemos manejar la crítica a nuestro favor?

– Guíe la práctica con voz clara y pausada. Pida a los alumnos que en silencio recuerden una opinión ajena que los haya hecho sentir criticados. Deles unos tres minutos para ello.

– Ahora pídale que reflexionen si lo que decía la otra persona es verdadero o falso. Lo importante es el contenido de lo que dice y no la manera en que lo dice (pausa de quince segundos).

– Explíqueles cómo aprovechar lo que dice el otro.

- A veces sentirnos criticados nos causa malestar y dolor; no traten de rechazar esa sensación, solo obsérvenla y piensen que pueden aprovechar esa crítica a su favor pensando de la siguiente manera:
- Si lo que dice es cierto, gracias a esa crítica ahora pueden reconocer algún defecto, cambiarlo y mejorar (...).

- Si lo que ha dicho es tan cierto y obvio como: “Tienen una nariz en la cara”, no tiene mucho sentido enojarse, puesto que lo que nos han dicho está ahí y es evidente (...).

- Si lo que ha dicho es falso, entonces, no tiene sentido enojarse o sentirse mal. Es como si alguien les dijera: “Tienen cuernos en el estómago” (...). Saben que no los tienen, por lo tanto no tiene sentido molestarse por algo que es claramente una mala percepción del otro (...).

– Al finalizar, pida a los alumnos que dirijan su atención hacia la respiración durante un minuto mientras observan sus conclusiones (...). Indique que abran los ojos lentamente, muevan su cuerpo y se estiren si es necesario.

Compartir. Pida a varios alumnos que respondan las preguntas siguientes: ¿les parece que a veces cuando nos critican o señalan nuestros defectos nos encontramos ante una oportunidad para no tomarnos todo tan en serio? ¿Les parece que en muchas ocasiones podemos reírnos de nosotros mismos? ¿Les parece que durante nuestra vida siempre podremos cultivar muchas cualidades y podremos identificar nuestros defectos y mejorar? Si aplicamos en nuestra vida todo lo que aquí hemos aprendido, iremos cultivando una inteligencia emocional.

PISTAS

Usted puede usar su experiencia para compartir con los alumnos circunstancias en que ha podido mejorar gracias a la crítica de otros; esto le ayudará a establecer confianza con los alumnos.

Hágales ver que algunas personas critican con mala intención, pero si la mente está en paz y se tiene un sano sentido del humor hacia uno mismo, esa malicia no puede afectarnos y, en cambio, la crítica se vuelve un regalo para crecer, venga de quien venga.

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	•Aprecio y gratitud
Indicador de logro	•Aprecia y se alegra por las cualidades y logros de otros, y retribuye la bondad de los demás con acciones y expresiones de gratitud.

EL ANHELO QUE NOS UNE A TODOS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; tarjetas de colores y música clásica (Beethoven, Bach, Händel, Mozart, Vivaldi).

PRÁCTICA DE ATENCIÓN EN LA RESPIRACIÓN

– Solicite a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Pida a los estudiantes que hagan tres respiraciones profundas y con cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo. Solicíteles que pongan la atención en las sensaciones táctiles de la respiración en el área de la nariz, al entrar y salir el aire, no hay que controlar la respiración, solamente tienen que notar la sensación. Hacer esto por cinco minutos.

– Al terminar los cinco minutos, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Guíe la siguiente reflexión con los alumnos; procure poner de fondo música clásica.

- ¿Cómo les gustaría sentirse? ¿Qué los haría sentirse felices? ¿Qué quieren realmente para su vida? Noten si pueden identificar un anhelo fundamental detrás de todo lo que hacen, dicen y piensan, como el deseo de estar bien, de ser feliz. Escriban su reflexión en una hoja o cuaderno.
- Piensen en algún compañero del salón que los haya ayudado. Recuerden cuándo recibieron su apoyo, así como sus cualidades y logros. Escriban su reflexión.
- Ahora imaginen qué le encantaría recibir a su compañero y qué está buscando en su vida. ¿Cómo imaginan que le gustaría sentirse? Sean concretos.

¿Han notado qué lo haría profundamente feliz? Escriban las respuestas a estas preguntas.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe la práctica de gratitud con voz clara y pausada. Procure que reconozcan que ambos comparten el mismo anhelo de ser felices, lo cual originará empatía entre ellos (pausa de quince segundos).

- Tomen un tiempo para que imaginen a su compañero feliz, satisfecho con lo que está haciendo, y que su vida tiene sentido (...). Generen el siguiente anhelo: “Que puedas tú como yo estar bien y feliz, que puedas llevar una vida llena de significado y satisfacción”. Sostengan este deseo (...). Respiren profundo tres veces y, en cada exhalación, imaginen que esto se hace realidad (...).
- Piensen cómo es que ustedes podrían retribuir la ayuda que alguno de sus compañeros les dio o contribuir en su bienestar (...). Lleven a cabo esta acción en los siguientes días; pueden hacerlo de manera anónima.

– Al finalizar, pida a los alumnos que dirijan su atención a la respiración durante un minuto (...). Ahora solicíteles que abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Distribuya varias tarjetas a los alumnos y pídale que escriban o dibujen lo que tanto ellos como sus compañeros anhelan en su vida, y las acciones que pueden beneficiar a otros. Solicite a los alumnos que sean específicos.

– Invítelos a que peguen las tarjetas en el pizarrón o en una pared y que se tomen un tiempo para leer las tarjetas de todos.

PISTAS

Dirija el ejercicio y comparta con los alumnos su experiencia para alentarlos a participar y fomentar que se sientan confiados de expresar lo que experimentaron.

Después de la actividad, pida a los estudiantes que paren por un momento, atiendan a su respiración y recuerden el anhelo que tanto ellos como los demás comparten: ser felices. Pida-

les que generen el deseo de que todos puedan ser felices, permanezcan un momento en esa sensación y, por último, regresen a lo que estaban haciendo.

Solicite a los alumnos que hagan esta actividad durante una semana. Una vez transcurrido ese tiempo, dialoguen con sus compañeros para recuperar sus experiencias.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTOCONOCIMIENTO
Habilidad	• Bienestar
Indicador de logro	• Se involucra en actividades que contribuyen al bienestar personal, familiar, entre amigos, pareja, escuela y sociedad.

CONSEJOS PARA PASÁRSELA BIEN EN LA SECUNDARIA

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cartulinas, plumones, revistas e imágenes diversas.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.
Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Ahora que es mi último año en la secundaria, me siento...”.

– Pregúnteles si se acuerdan de su primer día en la escuela secundaria y si notan diferencias entre cómo eran entonces y cómo se ven hoy. Probablemente

han aprendido mucho de sus experiencias y han madurado. Ahora es momento de pasar la batuta de estos aprendizajes a quienes apenas empiezan o están a la mitad del trayecto.

– Invítelos a que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Pídeles que tomen tres respiraciones profundas y que con cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo; y sigan las instrucciones que a continuación les irá diciendo:

- Pongan atención en las sensaciones táctiles de la respiración en el área de la nariz al entrar y salir el aire; no controlen la respiración, solamente noten la sensación. Si se distraen, regresen su atención al respirar (pausa de treinta segundos).

- Tomen un tiempo para reflexionar sobre todo lo que recibieron en estos años en la secundaria: ¿qué de lo que aprendieron en esta etapa les gustaría llevar consigo y recordarlo siempre? (...). ¿Qué les gustaría llevar consigo de lo aprendido con los amigos que hicieron? (...). ¿De sus maestros? (...). ¿Qué aprendieron de ustedes en este tiempo? (...).
- Piensen y sientan: ¿qué les gustaría ofrecer a las generaciones que los sucederán? (...). ¿Qué consejos les gustaría darles? (...). Piensen en cosas concretas. De acuerdo con su experiencia, ¿qué los ayudó a integrarse con sus compañeros? (...). ¿Qué les fue útil para relacionarse con sus maestros? (...). ¿Qué los ayudó en los momentos difíciles? (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical. Pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Solicite a los alumnos que se sienten en equipos de cinco integrantes y entregue una cartulina y plumones a cada equipo.

– Pídale que con base en lo que cada quien reflexionó, escriban sus diez mejores consejos para...

- a) sentirse bien consigo mismos,
- b) llevarse bien entre todos,
- c) hacer prácticas de entrenamiento mental para calmarse,
- d) sortear momentos difíciles,
- e) llevarse bien con el novio o la novia,
- f) disfrutar de las materias y estudiar,
- g) ayudar a quien lo necesita,
- h) hacer de su escuela un lugar agradable de aprendizaje y convivencia.

– Una vez que todos hayan terminado, invítelos para que cada equipo exponga sus consejos y entre todos decidan la mejor manera de compartir estos con los grupos de primero y segundo grados; puede ser mediante un periódico mural o un escrito tipo carta; coménteles que después presentarán sus trabajos en cada salón. Solicíteles que seleccionen una de esas ideas y la pongan en práctica.

PISTAS

Los temas que se proponen pueden modificarse de acuerdo con lo que usted considere más significativo para los alumnos. Incluso puede agregar temas divertidos.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	•Metacognición
Indicador de logro	•Reorienta las estrategias cognitivas y de regulación emocional que le permiten alcanzar las metas propuestas.

VIDAS EJEMPLARES

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, imágenes de personas que hayan dejado una huella positiva en la humanidad y plumones de colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Yo admiro a... porque...”.

– Presente a los alumnos el proyecto “Huellas” de la siguiente manera: Una semana antes de la sesión, muéstreles imágenes de personas que han aportado algo a la humanidad, es decir, que han dejado una huella o ejercido una influencia positiva o constructiva en otras personas; por ejemplo, Marie Curie, Einstein, Steve Jobs, Diego Rivera, Nikolai Baryshnikov, Remedios Varo, Gandhi, Malala, etcétera. Pídale que elijan a alguno de ellos e investiguen durante la semana en qué han influido esas personas (hombres o mujeres) en beneficio de la humanidad.

Comunidad de diálogo. Escuche a los alumnos y anote en el pizarrón, las cualidades que tienen en común todas estas personas.

– Explique a los alumnos que elaborarán un proyecto consistente en elegir algún tema de interés (como consumo local, el arte como medio de expresión personal, equidad de género en los

jóvenes, prácticas que favorezcan la inclusión y el respeto a la diversidad, *booktubers*, el derecho a la recreación de los jóvenes, ejercicio y deportes para los jóvenes) con el que crean que se puede influir en los adolescentes de su edad y en el que ellos mismos formen parte de dicha influencia.

– Explíqueles que, una vez que ellos elijan los temas, se anotarán todos en el pizarrón y cada alumno decidirá si trabaja de manera individual o se suma a alguien más para hacerlo de manera colaborativa.

– Indique a los alumnos que, una vez organizados, tendrán dos semanas para trabajar en su proyecto. De igual manera, podrán elegir a un profesor que los asesore en su investigación.

– Sugiera que incluyan en la investigación un planteamiento hipotético o pregunta inicial, investigación documental y de campo, análisis y presentación de la información y conclusiones.

– Recuérdeles que es fundamental que cada uno cuente con una bitácora. Esta deberá contener el registro de lo siguiente: plan de trabajo, calendario y registro diario de avances; en este los estudiantes deberán registrar, además, cuáles han sido los avances para el logro del propósito de investigación, así como los cambios en el plan de trabajo.

– Pídale que presenten el proyecto ante el resto del grupo. Cada alumno evaluará a sus compañeros mediante el uso de una rúbrica que incluya los aspectos que todos consideran propios de un trabajo de calidad. Las rúbricas serán entregadas a cada alumno o a cada equipo, según sea el caso.

– Explíqueles que cada alumno deberá leer las rúbricas y, al sumar la evaluación de las rúbricas a las anotaciones de su bitácora, deberá contestar para sí mismo lo siguiente: ¿qué aprendí del proceso? ¿Qué aspectos mejoraría o cambiaría la próxima vez? ¿Cuáles fueron las estrategias exitosas? ¿Cómo me siento ahora que he finalizado el proyecto?

PISTAS

Un proyecto siempre es una oportunidad para favorecer el desarrollo de diversas habilidades en los alumnos, como la planeación, la investigación, el trabajo colaborativo, la presentación, la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Expresión de las emociones
Indicador de logro	• Expresa las emociones aflitivas con respeto y tranquilidad, dejando claro cuál fue la situación que las detonó.

CARTA A MIS EMOCIONES

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor, música clásica (Beethoven, Bach, Mozart, Händel, Vivaldi).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Cuando estoy triste, yo...”.

– Exponga a los alumnos lo siguiente:

- ¿Cuántas veces les han dicho: “no estés triste”, “no llores” o “no te enojas”? Si bien estas son frases que puede decir alguien a quien le importamos y nos quiere, todas ellas invitan a reprimir o suprimir la emoción; a no experimentarla.
- Las emociones aflitivas tienen su origen en una situación conflictiva. Reconocer cuántas veces experimentamos esa emoción y el común denominador de las situaciones que

la provocan nos lleva a conocernos mejor, a tener información sobre quiénes somos, qué conflictos internos afrontamos y cómo reaccionamos. Por ejemplo: alguien que se enoja ante las críticas, deberá cuestionarse sobre cómo fortalecerse para que estas le afecten cada vez menos.

– Ponga música clásica y pida a los alumnos que elijan una de las emociones aflitivas que experimentan con mayor frecuencia (enojo, tristeza, miedo, coraje, envidia, celos, inseguridad). Comente a los estudiantes que harán un escrito relacionado con esa emoción que deberá incluir la manera en la que suelen expresar la emoción, las situaciones que la detonan, la reacción de los demás cuando ustedes expresan esa emoción y lo que dicha emoción les dice a ustedes de sí mismos. También deberán escribir las estrategias que usarían para que la emoción no se desborde ni guíe su conducta de manera equivocada.

– Explíqueles que los alumnos que lo deseen leerán en voz alta sus reflexiones.

Comunidad de diálogo. En grupo, promueva que compartan sus experiencias a partir de las preguntas: ¿cómo se sintieron durante el ejercicio? ¿Aprendieron algo más de ustedes mismos?

PISTAS

Propicie una reflexión que les permita a los alumnos reconocer que algunas personas juzgan las

emociones como femeninas, masculinas o infantiles y procuran que los demás inhiban su expresión. Se pueden retomar los contextos familiar, social o escolar.

Ponga de fondo música clásica durante el ejercicio, con el propósito de poner a los alumnos en contacto con la belleza y facilitar sus reflexiones.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Regulación de las emociones
Indicador de logro	• Modela y promueve estrategias de regulación entre sus compañeros y amigos.

¿CAÍSTE EN LA RED?

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; pliego de papel o cartulina con las frases o comentarios que servirán de ejemplo del uso inadecuado de las redes sociales, pegamento, tijeras, música clásica (Beethoven, Bach, Mozart, Händel, Vivaldi).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.
Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Lo que no me gusta de las redes sociales es...”.

– Muestre a los alumnos algunos ejemplos de frases o comentarios publicados en las redes sociales, y en los que se exponen las emociones de sus autores hacia una situación o persona; puede utilizar estos ejemplos: “Enamorada de mi chaparrito, inspirada por su valentía y su talento”, “Me doy cuenta de que te amo porque no te puedo odiar por romper mi corazón”, “Es increíble que personas

como tú existan en este mundo”, “Me duele no verte, me gustaría que estuvieras junto a mí”.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta sus experiencias a partir de estas preguntas: ¿qué piensan de esas frases? ¿Por qué y para qué las publicaron sus autores? ¿Qué de la persona nos dice la frase? ¿Cuáles pueden ser las posibles consecuencias o riesgos de no regular las emociones y expresarlas en un contexto público al cual pueden acceder muchas personas? ¿Ustedes publican mensajes de este tipo?

– Organícelos al grupo en equipos de cinco integrantes. Pídale que en las redes sociales digitales busquen mensajes que nos permiten un intercambio directo y nos ayuden a establecer una comunicación directa o exhiben la vida personal sin cuidar la privacidad. Solicíteles que recorten, fotografíen o copien los mensajes en una cartulina o en papel kraft.
– Muestre al grupo los trabajos de todos los equipos.
– Concluya con los alumnos que las emociones se deben comunicar directamente a la persona que

las motiva, en un intercambio directo e inmediato. Además de que acostumbrarnos a expresar nuestras emociones nos ayuda a regular lo que vamos a decir, a ser claros, a buscar puntos de encuentro y, sobre todo, a tener la valentía de afrontar un conflicto o de simplemente decir lo que sentimos.

PISTAS

Las redes sociales digitales *per se* no son buenas o malas, apropiadas o inapropiadas, simplemente existen. Lo importante es saber utilizarlas y no suplir la valiosa oportunidad de tener una comunicación interpersonal.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Autogeneración de emociones para el bienestar
Indicador de logro	• Utiliza las situaciones adversas como oportunidades de crecimiento y las afronta con tranquilidad.

LO SIENTO, LO VIVO, APRENDO Y CREZCO

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; casos de situaciones adversas escritos en hojas blancas o pedazos de cartón.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Cuando tengo un problema y busco sentirme bien, yo...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN EN LA RESPIRACIÓN

– Pídale que de nuevo se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y de manera pausada; solicíteles que hagan tres respiraciones profundas y que con cada exhalación suelten toda la tensión del cuerpo (pausa de diez segundos); asimismo, invítelos a que sigan las instrucciones que a continuación les irá diciendo:

- Concentren su atención en las sensaciones táctiles de la respiración (...), en especial en el área

de la nariz por donde entra y sale el aire, no cambien el ritmo de la respiración (...), respiren de manera natural, solo noten la sensación (...). Si su mente se va a pensamientos del pasado o del futuro, reconózcanlos (...), déjenlos pasar y regresen a su respiración (...). (Esta práctica deberá durar cinco minutos.)

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Escriba la siguiente cita en el pizarrón; léala y pregunte a los alumnos sobre lo que esta les dice: “Afrontaré mi miedo. Permitiré que pase sobre mí y a través de mí. Y cuando haya pasado, giraré mi ojo interior para escrutar su camino. Allí por donde mi miedo haya pasado ya no quedará nada, solo estaré yo”, Frank Herbert.

– Coménteles que deben considerar que las situaciones adversas se pueden vivir de dos maneras: centrados en las emociones aflitivas que el hecho

provocó en su momento, o reconociendo y experimentando la emoción aflictiva, aceptándola y sintiéndola a plenitud e identificando que todo conflicto conlleva un crecimiento personal si así lo afrontamos.

– Ponga música clásica de fondo y distribuya al azar un caso de situaciones adversas a cada alumno; por ejemplo: embarazo juvenil, rehabilitación por adicción a ciertas drogas, pérdida de un familiar, accidente que provoca discapacidad motriz, pérdida de la vivienda por un fenómeno natural, diagnóstico de una enfermedad grave, reprobación de un grado escolar, ruptura de la relación de pareja, cambio de vivienda a otro estado de la República, divorcio de los padres, pérdida del trabajo del padre o la madre y con ello dificultades económicas en el hogar, pérdida de un amigo, acoso por parte de los compañeros de la escuela, diagnóstico de depresión, violencia familiar, entre otras.

– Pida a los alumnos que lean el caso que recibieron. Invítelos a que se pongan en esa situación, reflexionen en torno a las emociones que sentirían si atravesaran por ella y escriban tres frases que se

dirían para vivir el conflicto, de manera que aprendan y crezcan con ella.

– Presente ante el grupo todos los casos y las frases que escribieron los alumnos.

Comunidad de diálogo. Reflexione con los alumnos sobre la importancia de ir más allá de las adversidades si se quiere tener mayor fortaleza interna.

PISTAS

Los casos deberán conformarse a partir de las necesidades o intereses de los alumnos. El repartir los casos al azar facilita que ellos se expresen con libertad, sin temor a externar las emociones que algunos de ellos tal vez experimenten por causa de una situación problemática. Le sugerimos que usted también haga la actividad y exponga su caso y sus tres frases.

La resiliencia es la clave para superar situaciones adversas.

Se sugiere poner música clásica durante el ejercicio, con el propósito de exponer a los alumnos al contacto con la belleza y facilitar la reflexión.

DIMENSIÓN	AUTORREGULACIÓN
Habilidad	• Perseverancia
Indicador de logro	• Valora los logros que ha obtenido, el esfuerzo y paciencia que requirieron y se muestra dispuesto a afrontar nuevos retos con una visión de largo plazo.

INSPIRACIÓN

TIEMPO: 40 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; síntesis de la biografía de Gandhi.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Alguien a quien admiro es...”.

– Indique a los alumnos que entre todos leerán, en voz alta, la biografía de Gandhi. Al final de la lectura, indague qué piensan ellos que inspiró a Gandhi para ser paciente y valiente, así como sobre los propósitos de su lucha pacífica.

Comunidad de diálogo. Siéntense en círculo, de ser posible al aire libre o en un espacio abierto. Pida a los alumnos que hablen sobre lo que los inspira para hacer las cosas y seguir adelante. La inspiración puede estar depositada en el futuro, en los logros o en las personas que los rodean. Posteriormente, invítelos a pensar en una meta a corto plazo; cada uno la anotará junto con la inspiración que lo impulsa a alcanzarla, así como los posibles obstáculos para lograrla.

– Anímelos a compartir voluntariamente lo que escribieron. No es necesario que todo el grupo participe.

PRÁCTICA DE GRATITUD AL CUERPO

– Pídale que de nuevo se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y pausada. Pídale que sientan todo su cuerpo y envíele una sonrisa, piensen que su cuerpo les

permite experimentar el mundo (pausa de diez segundos):

- Envíen mensajes de gratitud a su cuerpo y a su mente pensando:
- Gracias, pies y piernas, por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar; que estemos muy felices, fuertes y sanos (...).
- Gracias, manos y brazos, por permitirme, hacer cosas, comer, abrazar, escribir, pintar; que estemos felices, fuertes y sanos (...).
- Gracias, torso, por permitirme estar erguido y proteger mis órganos internos; que estemos muy felices juntos largo tiempo (...).
- Gracias, cabeza, cara, ojos, boca, nariz, oídos, por permitirme conocer los colores, los sabores, los olores y los sonidos de todas las cosas que me gustan y también de las que no me gustan; gracias también por los silencios (...).
- Gracias, cerebro, por mantener mi mente sana, percibir el mundo, estudiar, jugar y ser feliz (...).
- Gracias, corazón, por permitirme quererme y aceptarme, así como querer y aceptar a mi familia, amigos y maestros. Deseo que estén bien y felices y también le deseo felicidad y bienestar a aquellos que no conozco (...).”

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

PISTAS

La inspiración, la motivación y la emoción están vinculadas con los aprendizajes. Si los alumnos no tienen claro el objetivo de lo que aprenden, difícilmente lograrán motivarse y aprender.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Iniciativa personal
Indicador de logro	• Cuestiona su comprensión del mundo y utiliza el pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemas.

CONSTRUYENDO SOLUCIONES CONJUNTAS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; un cuarto de pliego de cartulina por alumno o papel kraft (tamaño carta), plumones y cinta adhesiva.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.
Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Yo sé que puedo...”.

– Entregue a cada alumno varias hojas de dibujo y plumones. Cada uno pensará cómo ilustrar una situación problemática que perciba en su entorno inmediato. Proporcióneles algunos ejemplos, como los siguientes: consumo de drogas; adolescentes solos durante mucho tiempo en casa y sin supervisión; deserción escolar; violencia; acoso escolar; uso perjudicial de Internet; problemas alimentarios.
– Divida el pizarrón en tres columnas para que, una vez llegado el momento en que presentarán los

carteles, los alumnos seleccionen la columna que guarde relación con la idea general para pegar su proyecto gráfico (boceto o diseño de letrero) para comenzar a expresar el problema y una sugerencia para solucionarlo.

– Explíqueles que expondrán de manera individual mientras el resto del grupo los escucha y toma nota de los problemas que se expongan, e idea una solución distinta a la propuesta para solucionarlos.

Comunidad de diálogo. Propicie, en plenaria, el análisis de dos de las situaciones problemáticas (los alumnos votarán por las dos que más les interesan), y pídale que lean las soluciones que entre todos proponen.

PISTAS

Explique y aplique reglas sencillas para dialogar: pida a los alumnos que pongan atención en las exposiciones, que hagan preguntas para clarificar lo que el expositor dice, que reconozcan las ideas valiosas y compartan las propias.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones
Indicador de logro	• Valora y reconoce las capacidades, conocimientos y experiencias de otros para su propia comprensión del mundo que le rodea.

¿QUÉ VALORO YO? ¿QUÉ VALORAN LOS DEMÁS?

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cartulina o presentación en PPT, libreta y lápiz.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Alguien a quien admiro es...”.

– Pídeles que recuerden qué ocurre cuando se tiene la “mente de chango”, es decir, cuando los pensamientos van de un lugar a otro sin control como cuando los changos saltan de un lugar a otro.

– Comente que a veces, cuando la mente está perdida en una historia, en un recuerdo o en algún pendiente, uno es incapaz de concentrarse en una lectura, o cualquier otra tarea, o de atender a lo que otros nos dicen, así los tengamos enfrente.

Comunidad de diálogo. En grupo, promueva que compartan sus experiencias a partir de las preguntas: ¿la “mente de chango” ayuda para estudiar? ¿Para practicar algún deporte? ¿Para seguir instrucciones? ¿Para hacer la tarea? ¿Para platicar con alguien? ¿Qué podemos hacer para tener la mente en calma y atenta? ¿Qué podemos hacer cuando estamos platicando con alguien para realmente

poner atención a lo que está diciendo? Comparta usted un ejemplo personal.

– Solicíteles que durante la semana observen si su mente está como chango o está atenta y pregúntele: ¿qué pueden hacer si notan que su mente está como chango? La respuesta es respirar a propósito o cualquier otra técnica de atención.

– Conduzca a los alumnos para que piensen en qué es un valor y qué un antivalor. Pídeles que compartan sus ideas en equipos de máximo tres integrantes y las plasmen en una cartulina o presentación de PowerPoint. En su trabajo pondrán las definiciones de valor y antivalor, escribirán tres ejemplos de cada uno y tres situaciones en que se expresen unos y otros.

– Coménteles que al finalizar el trabajo deberán exponerlo ante el resto del grupo.

– Concluya con los alumnos la importancia de guiar nuestro pensamiento y nuestra conducta por valores que procuren nuestro bienestar y el de los demás.

PISTAS

Explique algunas reglas sencillas y básicas para dialogar, como poner atención en lo que el otro nos dice, hacer preguntas para clarificar lo que el otro nos dice, reconocer las ideas valiosas y compartir las propias. Sea usted un ejemplo de vida guiada por valores.

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Liderazgo y apertura
Indicador de logro	• Desarrolla y genera explicaciones conjuntas sobre el mundo que le rodea, de manera incluyente.

CONCIENCIA DEL MUNDO QUE ME RODEA

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel bond tipo cartel, plumones de colores, material gráfico de recortes de revistas, tijeras y pegamento.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídales que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Para mí un líder es aquel que...”.

PRÁCTICA DE ATENCIÓN

– Pídales nuevamente que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y pausada. Pídales que cuenten respiraciones durante cinco minutos. Coménteles que es necesario que las cuenten para desarrollar concentración; igual que cuando aprenden a tocar un instrumento o a hacer algún deporte, entre más lo practiquen, aprenderán a concentrarse mejor (pausa de diez segundos):

- Levanten una mano a la altura del pecho e inhalen naturalmente y, en silencio, cuenten “uno” mentalmente, levantando un dedo y, luego, al exhalar relajen la frente y esperan a que todo el grupo haya inhalado y exhalado (...).
- De nuevo, inhalen naturalmente y cuenten “dos”. Al exhalar, relajen el cuello y hombros (levanten dos dedos) (...).
- Inhalen y cuenten mentalmente “tres” y, al exhalar, relajen el estómago (se levantan tres dedos).
- Háganlo de nuevo desde el uno (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídales que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Plantee a los alumnos las siguientes preguntas: ¿se calmó la mente al contar las respiraciones? ¿Se sintieron relajados? ¿Su mente se mantuvo en calma?

– Recuerde a los alumnos que esta práctica ayuda a estudiar más fácilmente, a concentrarse mejor, a calmar la mente y enfocarla en lo que se quiere. También ayuda a dormir mejor y a estar felices, así como a afrontar y resolver problemas o conflictos.

– Recomiende a los alumnos hacer diariamente la práctica al despertar, antes de hacer la tarea y antes de ir a dormir, también cuando estén nerviosos o preocupados.

Comunidad de diálogo. En grupo, promueva que compartan sus experiencias a partir de las preguntas: ¿qué es la inclusión, el respeto y el autocuidado? ¿Cómo se expresa esto en la escuela? ¿Qué debemos hacer para generar inclusión, respeto y autocuidado?

– Organice a los alumnos en equipos de cinco integrantes y pídales que expresen en un póster, de forma clara y concreta, una campaña escolar para migrar hacia una sociedad que promueva la inclusión, el respeto y el autocuidado para generar mejores entornos de vida guiados por la tolerancia, la empatía y la solidaridad.

– Dialogue con el grupo para pensar en cómo hacer una campaña de comunicación mediante el

recurso visual. Crearán frases con apoyos visuales que inviten a ser más solidarios y conscientes de la realidad que los rodea.

– Valide las frases generadoras de diálogo, las cuales escribirán primero en el cuaderno; pregunte a los alumnos por qué han elegido esa idea.

– Gestione espacios visibles dentro del plantel escolar para ubicar los carteles o el periódico mural de esta campaña.

PISTAS

Al abrir espacios para que la autonomía sea visible, es necesario crear puntos de encuentro para dialogar las ideas orientadas al cambio social con el fin de que estas se conviertan en los ejes de la construcción del pensamiento de una generación.

Explique a los alumnos que se pueden llevar revistas y periódicos apropiados para buscar imágenes para los carteles.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Toma de decisiones y compromisos
Indicador de logro	• Muestra una actitud emprendedora, creativa, flexible y responsable.

MI COMPROMISO CON EL MUNDO

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Gestione un lugar (biblioteca escolar o foro escolar, un salón de clases) para presentar las ponencias de los alumnos, así como la hechura y reproducción de volantes o invitaciones para los padres de familia.

PRÁCTICA. PARAR

– Explique a los alumnos que, en un momento de estrés, se puede hacer algo para ayudar al cuerpo a regresar a la calma, se puede PARAR. Escriba en el pizarrón y explique su significado:

Para

Atiende a las sensaciones en tu cuerpo

Respira

Atiende a las sensaciones en tu cuerpo

Regresa a la actividad

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y pausada; comunique a los alumnos, lo siguiente: “Todos vamos a levantarnos de la silla y caminaremos despacio por el salón, sin chocar o tocar a los demás (pausa de diez segundos). Cuando oigan el sonido del instrumento, todos vamos a PARAR: Parar, respirar (...), atender a las sensaciones en el cuerpo (...), regresar a caminar (...). Recuerde que los alumnos deberán hacer un par de veces este ejercicio guiados por usted; la tercera vez, ellos se guiarán solos y en silencio.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Mi compromiso con el mundo es...”.

– Dos semanas antes de esta actividad, pida a los alumnos que preparen una ponencia de una o dos cuartillas en la que expresen conciencia sobre el mundo que los rodea y una invitación a la solidaridad y a la colaboración. Invítelos a escuchar todas las intervenciones y a votar para seleccionar las cinco mejores.

– Gestione un espacio escolar para abrir un foro de ponencias sobre las ideas que han construido con apoyo de sus compañeros y maestro.

– Explique a los alumnos que los elegidos para exponer su discurso deberán hacerlo ante compañeros de otros grados, así como maestros, personal escolar, padres de familia y vecinos, si así lo deciden.

– Solicíteles que preparen las invitaciones correspondientes si optaron por presentarlo ante toda la escuela, padres de familia y comunidad.

PISTAS

Procure conseguir el espacio para que los alumnos mismos organicen el foro; acompañelos en el proceso y, si lo considera oportuno, deles ideas, siempre respetando la iniciativa de los alumnos encaminada al desarrollo emprendedor y autónomo.

Hablar de autonomía es hablar de la capacidad de expresar nuestras ideas. Una vez que las compartimos, se socializan para construir saberes que originen empatía, pensamiento creativo, nuevas ideas y responsabilidad sobre lo que hacemos juntos en pro o en detrimento de nuestra sociedad.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	AUTONOMÍA
Habilidad	• Autoeficacia
Indicador de logro	• Valora su capacidad para intervenir y buscar soluciones a aspectos que le afectan de forma individual y colectiva.

UNIDOS SOMOS MÁS

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; agenda del foro y discursos preparados por cada alumno.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Valoro la capacidad que tiene... (el

nombre del compañero de al lado) para... (nombrar alguna fortaleza o cualidad)”. Todos los alumnos deberán ser mencionados.

– Organice al grupo en equipos de cuatro integrantes, lo más heterogéneos posibles. Pídale que planeen un proyecto hipotético para contribuir a alguna causa social (bienestar para los ancianos, para los niños pequeños, para la naturaleza, para las mujeres, para los jóvenes, etcétera). Cuide que no se repitan los temas.

– Explique a los alumnos que idearán una fundación a la cual le darán un nombre; establecerán a qué causa ayudará; definirán sus objetivos, acciones y beneficiarios; determinarán qué recursos necesitan, cómo los obtendrán y cómo difundirán sus resultados (deles veinte minutos para esta tarea).

– Invítelos a exponer sus trabajos ante el resto del grupo.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta sus experiencias a partir de las pregun-

tas: ¿algún día les gustaría participar en alguna fundación que ayude en alguna causa? ¿A qué causa les gustaría ayudar? Tenga listo un ejemplo personal de alguna causa a la que le gustaría ayudar o ya lo hace.

PISTAS

Cuide que todos los alumnos participen en el trabajo.

Motive a los alumnos e impúselos para que sigan sus sueños en la búsqueda de su bienestar y el de los demás.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Bienestar y trato digno hacia otras personas
Indicador de logro	• Evalúa los efectos del maltrato y del daño a la integridad de las personas, y colabora con otros a restaurar el bienestar.

¿QUÉ PODEMOS HACER?

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel blanco, lápices o plumas, hojas de rotafolio, marcadores, periódicos o impresión de noticias de Internet sobre el maltrato de niños y jóvenes.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Promuevo el bienestar hacia los demás cuando...”.

– Explique a los alumnos que el maltrato puede provocar baja autoestima, aislamiento, dificultades para enfocar la atención, ansiedad, retraso en la adquisición del lenguaje, agresividad, problemas de conducta, miedo, depresión, entre otros.

Comunidad de diálogo. Dirija una lluvia de ideas sobre las situaciones en que ocurre un maltrato y las consecuencias de este en la vida de las personas.

– Organice al grupo en equipos de cuatro a seis integrantes. De las noticias y casos que cada uno

buscó con anticipación, pídale que seleccionen uno sobre maltrato a niños o jóvenes, ya sea físico, verbal, sexual o escolar.

– Pídale que lean el análisis del caso, cada equipo deberá completar la ficha de análisis.

FICHA DE ANÁLISIS DEL CASO

- ¿Cuáles son las situaciones de maltrato que afrontan las personas de este caso?
- ¿Quiénes las maltratan? ¿Por qué lo hacen?
- ¿Cómo imaginan que se sientan los implicados?
- ¿Cuáles serán los efectos o consecuencias en las víctimas de este caso de maltrato?
- ¿Qué tendría que suceder para que las víctimas se sientan mejor?

– Al finalizar la actividad, un alumno de cada equipo compartirá brevemente con el resto del grupo el caso que eligieron y sus reflexiones. Los puntos más importantes que cada representante de equipo deberá exponer son:

- los hechos de maltrato que afrontan las personas del caso,
- los efectos del maltrato,
- las acciones que plantean para procurar restaurar el bienestar de las víctimas.

PISTAS

Unos días antes de la actividad solicite a los alumnos que traigan una noticia o caso de maltrato infantil o juvenil publicada en periódicos, revistas o en Internet.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto
Indicador de logro	• Demuestra que los conflictos se pueden manejar de manera constructiva a través de la escucha y la comprensión de los distintos puntos de vista, y lo aplica a diversas situaciones personales, familiares, de pareja, y en la escuela.

¿CÓMO LO RESOLVEMOS?

TIEMPO: 50 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel blanco, lápices o plumas, rotafolio y marcadores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Me gustaría que mis papás...”.

PRÁCTICA: PARAR

– Explíqueles que, en caso de estrés, hagan algo para ayudar al cuerpo a regresar a la calma. Se puede PARAR. Escriba en el pizarrón y explique su significado:

Para

Atiende a las sensaciones en tu cuerpo

Respira

Atiende a las sensaciones en tu cuerpo

Regresa a la actividad

– Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe a los estudiantes en la práctica con voz clara y pausada; comuníque a los alumnos, lo siguiente:

- “Todos vamos a levantarnos de la silla y caminaremos despacio por el salón, sin chocar o tocar a los demás. Cuando oigan el sonido del instrumento, todos vamos a PARAR: Parar (pausa de quince segundos), respirar (...), atender a las sensaciones en el cuerpo (...), regresar a caminar (treinta segundos)”. Recuerde que los alumnos deberán hacer un par de veces este ejercicio guiados por usted; la tercera vez se guiarán solos y en silencio.

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– Comente al grupo lo siguiente: Algunos conflictos no se pueden resolver de manera pacífica, por ejemplo, una invasión a un país. Los conflictos entre las personas que conviven a diario muchas veces se originan en malos entendidos o falta de comunicación adecuada; otros conflictos se dan por malos comportamientos, como el abuso de confianza, o por sentimientos, como celos o envidia.

– Explique a los alumnos que cuando un conflicto no se resuelve adecuadamente puede llevar a la violencia física o psicológica; además de crear resentimientos, los cuales pueden originar nuevos conflictos.

– Exprese a los alumnos que para manejar adecuadamente un conflicto se requiere el entendimiento de las partes, sus razones y puntos de vista, así como llegar a acuerdos sobre la manera de resolverlo y recuperar la comunicación y la confianza.

Comunidad de diálogo. A modo de lluvia de ideas, plantee a los alumnos las siguientes preguntas: ¿cuáles son los conflictos cotidianos más comunes? ¿Qué los motiva u origina? Con esto se puede detectar una mala comunicación, choque de

intereses o lucha por beneficios personales, poca disposición a reconocer errores propios, falta de flexibilidad para llegar a acuerdos, ausencia de un tercero que actúe como mediador, etcétera. ¿Qué necesitamos para resolver un conflicto de manera constructiva y pacífica? Escriba en el pizarrón una lista de estas ideas; la cual utilizarán en el resto de la actividad.

– Invite a los alumnos a pensar en un conflicto, puede ser personal, familiar, de pareja; o bien, de la escuela, nacional o internacional.

– Organice al grupo en equipos de cuatro o seis alumnos. Cada integrante compartirá el conflicto en que ha pensado y cada equipo votará para elegir uno solo.

– Pida a los alumnos que piensen cómo resolverían dicho conflicto de manera constructiva, así como que preparen una dramatización que incluya el problema y su solución pacífica. Invite a cada equipo a presentar su dramatización.

– Comente a los alumnos que existen diversas posturas e ideas para resolver cada conflicto; la riqueza está en valorarlas para decidir la alternativa más adecuada.

– Escriba en el pizarrón o en un rotafolio las ideas y elementos clave para resolver los conflictos de forma constructiva, como disposición, escucha, diálogo, acuerdo, tolerancia, respeto, entre otros.

– Comente con los alumnos las dificultades que se pueden afrontar al resolver un conflicto; por ejemplo, el enojo como dificultad para el diálogo, una actitud negativa para escuchar, falta de disposición para llegar a acuerdos, etcétera.

PISTAS

Favorezca la heterogeneidad al formar los equipos.

Cuide que la dramatización no esté por encima del contenido. Es decir, que el foco no esté puesto en la dramatización, sino en la manera de resolver los conflictos.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad
Indicador de logro	• Argumenta sobre las consecuencias que tiene en un grupo social la descalificación y la exclusión de las personas.

DIFERENCIAS VEMOS, CORAZONES NO SABEMOS

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; pizarrón, hojas de papel bond o tarjetas y marcadores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Yo pienso que discriminar a las personas es...”.

– Explique a los alumnos que un prejuicio es un juicio emitido respecto a una persona, un colectivo o un grupo social, antes de tener conocimiento directo de ellos: Los prejuicios son una predisposición de tipo afectivo o emotivo. En otras palabras, son juicios emitidos a partir de generalizaciones o sin tener suficiente conocimiento, que originan cierta actitud, amigable u hostil, hacia otras personas.

– Coménteles que, al igual que los estereotipos, los prejuicios no necesariamente son negativos, pues nos ayudan a organizar la información; sin embargo, como los adquirimos sin cuestionarlos, estos pueden ser mal empleados o limitantes si no los modificamos a partir de las experiencias directas (CONAPRED).

– Explique a los estudiantes que los estereotipos y prejuicios se aprenden a lo largo de la vida, y que se suelen repetir sin razonar su utilización; asimismo, reitere a los estudiantes que cada persona interioriza y legitima los prejuicios hasta convertirlos en conductas discriminatorias. Sin embargo, al tomar conciencia de ello y desarrollar sensibilidad hacia los individuos, las tendencias prejuiciosas pueden revertirse.

– Señale también que el contacto intergrupal en condiciones de igualdad favorece el ejercicio de relaciones cooperativas e interdependientes, el pensamiento crítico para cuestionar y desarticular estereotipos y prejuicios, la empatía para comprender y no solo tolerar las diferencias, y el aprecio por la diversidad. En un contexto con estas condiciones es más fácil desarrollar un sentido de pertenencia, es decir, un *nosotras-nosotros* en vez de un *yo-tú*, pues existe el bienestar colectivo donde la discriminación no cabe.

– Reitere a los estudiantes que los prejuicios son de diversa índole: raciales, de género, sexuales, de apariencia, religiosos, políticos, económicos, entre otros. Pueden ser positivos (como *todas las monjas son buenas* o *todos los gordos son simpáticos*) o negativos (como *todos los indígenas son ignorantes* o *todos los musulmanes son inmaduros*).

– Pídale que preparen una serie de hojas de papel con diferentes roles, por ejemplo: monja; judío; persona obesa; joven que viste de negro, usa aretes y tiene tatuajes en varias partes del cuerpo; político; niña subiéndose a un árbol; indígena; hombre con rasgos asiáticos; persona que tiene mucho dinero; joven en un coche deportivo; adolescente bien portado y estudioso; hombre bailarín de *ballet*; mujer futbolista; musulmán; mujer madura y soltera; persona que vive en la calle; maestro; mujer que conduce un coche; hombre que lava trastos y cuida a los niños.

– Asigne uno de estos personajes a cada alumno. Pida que cada uno lea en voz alta la persona que representará y que mencione un prejuicio que se ha construido acerca de ese tipo de persona.

– Indique a los alumnos que escribirán en papeles o tarjetas los prejuicios que enunciaron; los cuales doblarán y guardarán en una bolsa de plástico o un recipiente.

– Al finalizar esta actividad, escriba en el pizarrón la frase: “Diferencias vemos, corazones no sabemos”.

Comunidad de diálogo. En grupo, promueva que compartan sus experiencias a partir de la pregunta: ¿qué querrá decir la frase escrita?

– Organice al grupo en equipos de cinco integrantes y deles la siguiente consigna: Tomen uno de los papeles o tarjetas en que escribieron los prejuicios y, por equipo, elaboren una lámina con el argumento, claro y conciso que responda las siguientes preguntas: ¿cuáles son las consecuencias de juzgar antes de conocer? ¿Qué puede provocar en las personas que se les asigne un prejuicio, por ejemplo, el que está escrito en la hoja de papel que tomaron? ¿De qué manera podemos contrarrestar los efectos negativos de prejuizar a alguien? ¿Cómo se pueden afrontar los prejuicios? ¿Me he sentido juzgado? ¿Cómo me siento cuando me juzgan?

– Indíqueles que cada equipo pegará su lámina en la pared a la vista de todo el grupo para compartir los argumentos que escribieron.

– Pídeles que elaboren, entre todos, con base en lo expuesto en cada lámina, un cartel que colocarán en una de las ventanas del aula, desde donde sea visible para todo el alumnado, que resuma en tres líneas las reflexiones construidas en el aula y que se inicie con la frase: “Diferencias vemos, corazones no sabemos”.

PISTAS

Es importante que no se pierdan de vista dos cuestiones prioritarias en la actividad:

1. La capacidad de argumentación que se quiere potenciar en los alumnos. Lo que conlleva a que en todo momento se tenga la precaución de que los comentarios no se queden en el plano de lo anecdótico, sino que se avance hacia el plano de la reflexión, argumentación y expresión escrita.
2. Es importante que usted se involucre en la actividad y mantenga una actitud de escucha atenta y observación permanente para dinamizar las respuestas y participaciones de los alumnos, con el fin de llegar al indicador de logro.

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación
Indicador de logro	• Evalúa su propia actitud e integración en prácticas de inclusión, de respeto y colaboración tanto dentro como fuera de la escuela. Planea acciones preventivas frente a la exclusión y la discriminación.

DEBATE POR LA INCLUSIÓN

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; cuaderno y lápices.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Yo me comprometo a luchar contra la discriminación haciendo...”.

– Lea en voz alta para los alumnos la nota de CONAPRED “Exclusión e intolerancia en la escuela”: “Discriminar es dar un trato desfavorable, de desprecio e inmerecido, ya sea intencional o no, a una persona o a un grupo, por atribuirles características devaluadas; asimismo, tiene como efecto imponerles obligaciones o desventajas e impedirles el acceso a la igualdad real de oportunidades y derechos”.

– Después de haber leído la nota, elija usted a uno de los grupos que suelen ser excluidos en el salón de clases e invítelo para que cada uno de los que integran dicho grupo exprese si les gustaría tener como compañero a alguien del grupo social que se cita en la lectura.

– Explique a los alumnos que la nota invita a asumir diversas posturas al respecto; la idea es conocer las de los alumnos mediante la organización de un debate.

– Solicite a los alumnos que preparen un debate. Pídale que levanten la mano los que están de acuerdo en convivir dentro del salón de clases con un grupo de jóvenes presumidos, un grupo de jó-

venes que se expresan con groserías, un grupo de jóvenes a quienes no les gusta estudiar, un grupo de jóvenes mal portados, un grupo de jóvenes tímidos, un grupo de jóvenes con discapacidad.

– Invite a tres alumnos voluntarios para que representen a los que SÍ están de acuerdo en convivir con uno u otro grupo, y a otros tres voluntarios que representen a los que NO están de acuerdo. Explíqueles que dichos “representantes” tendrán cinco minutos para escribir en una hoja tres argumentos que sustenten su postura. Pídale que acomoden seis sillas al frente del salón, el resto del grupo se queda en sus lugares y serán el público del debate.

- Primera ronda del debate: los representantes toman asiento y se turnan para leer sus argumentos. El resto de los representantes prestará atención, ya que elegirá a uno de los representantes del equipo contrario para responderle, comentar o preguntar algo con el fin de refutar su argumento.

- Segunda ronda del debate: Cada representante ya ha elegido a alguien de la postura contraria para responder o preguntar algo que permita refutar sus argumentos. Inicie la ronda de preguntas y respuestas; cada uno pregunta al “representante” elegido y espera su respuesta. Así, hasta que cada uno de los seis haya comentado o preguntado y recibido una respuesta. El público permanece atenta a las participaciones tanto de la primera como de la segunda ronda del debate.

– Al finalizar, pídale que de nuevo levanten la mano para saber quiénes están de acuerdo en

compartir un salón de clases con un alumno que represente al grupo social elegido.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta sus experiencias a partir de las preguntas: ¿qué prácticas de exclusión, aunque sean sutiles, identifican en la escuela? ¿Y en la organización de algún partido de su deporte favorito? ¿Al formar equipos de trabajo?

– Pida al grupo que identifiquen cinco actitudes discriminatorias o excluyentes que ejerzan los propios alumnos y cinco maneras en que ellos pueden ayudar a contrarrestar dichas prácticas.

PISTAS

Organice un debate con algún otro tema cercano al contexto de los jóvenes y su comunidad, como algún caso de discriminación laboral, de atención médica o de impedimento para ingresar a alguna institución.

Es de suma importancia que logren reconocer en sí mismos su participación en prácticas discriminatorias, las cuales a veces parecen justificarse por ser habituales o legitimadas por su grupo social. En este sentido, ponga el énfasis en el rechazo a considerar “normal” o “aceptable” cualquier actitud y práctica de exclusión y discriminación.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	EMPATÍA
Habilidad	• Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza
Indicador de logro	• Investiga sobre distintas iniciativas nacionales o internacionales de cuidado a los seres vivos y a la naturaleza y establece comunicación con grupos afines locales, nacionales e internacionales.

PONGAMOS LAS PILAS

TIEMPO: 45 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; Internet (para facilitar el trabajo de investigación), hojas (para relatorías sobre participación con asociación medioambiental).

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “El animal que más me gusta es...”.

Comunidad de diálogo. Discutan en plenaria algunos temas relacionados con el cuidado de los seres vivos y de la naturaleza: refugio para animales, manejo de residuos, reforestación, entre otros. Comenten qué asociaciones, locales, estatales, nacionales o internacionales, hayan emprendido acciones sobre estos temas.

– Agrupe a los alumnos por equipos, de acuerdo con los temas identificados, para que investiguen si en su localidad hay alguna organización que haga

campañas relacionadas con su tema o que tenga presencia local, estatal, nacional o internacional.

- Pídeles que cada equipo presente la asociación que investigaron, considerando los temas en que su trabajo se enfoca; las explicaciones que dan sobre la importancia de esos temas; dónde se ubican sus oficinas más cercanas y cómo podrían sumarse a su trabajo.
- Invítelos a que compartan sus reflexiones sobre el trabajo de la asociación estudiada y su importancia para el medioambiente y la naturaleza.

PRÁCTICA DE GRATITUD Y BUENOS DESEOS

- Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”.
- Guíe la práctica con voz clara y pausada. Pídeles que noten cómo se siente su respiración (pausa de veinte segundos). Traigan a su mente la memoria de un animal, árbol, río, mar, flor o planta (...).
- Mentalmente formulen los siguientes deseos para sí mismos:

“Que yo pueda seguir teniendo todo esto que me hace sentir bien y feliz.

“Que pueda estar sano, seguro y en paz.

“Que pueda tener personas que me ayuden y me quieran (...).”

- Ahora extiendan estos deseos hacia un animal, árbol, río, mar, flor o planta (...):

“Que puedan seguir teniendo todo esto que les hace estar bien.

“Que puedan estar sanos, seguros y en paz.

“Que puedan tener personas que los ayuden, los protejan y los quieran.”

PISTAS

Recomiende a los alumnos que identifiquen algunas asociaciones locales y otras con mayor cobertura. Si es posible, gestione alguna charla informativa con alguna de las asociaciones identificadas.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Comunicación asertiva
Indicador de logro	• Se comunica con fluidez y seguridad al exponer sus argumentos, expresar sus emociones y defender sus puntos de vista de manera respetuosa.

SUPERVIVENCIA EN EL DESIERTO

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; pizarrón y plumones.

- Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídeles que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Al defender mis puntos de vista, lo haré de forma...”.

- Inicie la actividad explicando que jugarán a ser supervivientes de un accidente aéreo que ha ocurrido en medio del desierto y deben tomar decisiones para seguir con vida y ser rescatados. Propicie el diálogo y la construcción de argumentos individuales para que juntos tomen las mejores decisiones.
- Pídeles que lean la información sobre el problema que afrontan.

Son aproximadamente las diez de la mañana de un día de julio y ustedes acaban de estrellar-

se en una avioneta bimotor en el desierto de Sonora, en el noroeste de México. El piloto y el copiloto han muerto, y la avioneta se ha quemado completamente y solo queda el armazón. Por suerte todos ustedes están bien, sin heridas o lastimaduras mayores.

El piloto no pudo notificar la posición exacta en que se encontraba la avioneta antes de que ocurriera el accidente; sin embargo, por los paisajes que vieron antes de ocurrir este, suponen que están alrededor de 100 kilómetros fuera del curso indicado en el plan de vuelo. Antes del accidente, el piloto les informó que se encontraban al sur de un pequeño poblado, el cual era el lugar habitado más cercano.

El terreno donde se encuentran es plano y desértico, a excepción de unos cuantos cactus y pitahayas. El último reporte del tiempo indica que la temperatura alcanzará 43°C. Ustedes visten ropas ligeras y todos tienen pañuelo. Ninguno de sus celulares, tabletas o computadoras funciona.

– Escriba en el pizarrón los únicos quince objetos que quedaron en buenas condiciones. Recuerde a los alumnos que cada quien jerarquizará los objetos sin comunicarse con sus compañeros, y asignarán el número 1 al que consideren más importante para sobrevivir, el número 2 al que le siga en importancia, y así sucesivamente hasta llegar al decimoquinto, que será el menos importante.

– Anote en el pizarrón la siguiente lista:

- Linterna con cuatro baterías ___
- Cuchillo tipo navaja ___
- Mapa aéreo seccional del área ___
- Impermeable de plástico grande ___
- Compás magnético (brújula) ___
- Baumanómetro (instrumento para medir la presión arterial) ___
- Pistola calibre 45, cargada ___
- Paracaídas rojo y blanco ___
- Botella con 1000 tabletas de sal ___
- Un litro de agua por persona ___
- Un libro titulado “Animales comestibles del desierto” ___

Un par de lentes para sol por persona ___

Dos litros de vodka ___

Un abrigo por persona ___

Un espejo cosmético ___

– Deles diez minutos para que jerarquicen los objetos en orden de importancia para sobrevivir. Al concluir, señale que, para economizar tiempo, solo revisarán los cinco objetos más importantes indicando las razones de su relevancia.

– Organice al grupo en equipos de cinco integrantes y pídale que decidan dos cosas: ¿qué piensan hacer para sobrevivir? En función de lo que harán para sobrevivir, ¿cuáles son los cinco objetos que seleccionaría el equipo? Indíqueles que tienen quince minutos para ponerse de acuerdo.

– Una vez transcurrido ese lapso, comente al grupo que este ejercicio ha sido utilizado por la NASA y que, según esta Agencia, la jerarquía correcta de los objetos por su importancia para sobrevivir es la siguiente:

- **Núm. 1: Espejo cosmético.** Entre todos los artículos, el espejo es absolutamente crítico, pues es el instrumento más indispensable para comunicar la presencia del grupo. A la luz del día un espejo puede generar un reflejo de 5 a 7 millones del poder de la luz; además, el reflejo puede ser visto más allá del horizonte. Con él, tienen 80% de posibilidades de ser vistos y rescatados.
- **Núm. 2: Abrigo.** Una vez que se ha establecido el sistema para comunicar donde está el grupo, el siguiente problema es detener la deshidratación. 40% de la humedad del cuerpo se pierde por la respiración y la transpiración. La humedad perdida por la transpiración se puede detener con el abrigo. Sin él, la vida se reducirá cuando menos en un día.
- **Núm. 3: Un litro de agua por persona.** Aunque el litro de agua no extiende significativamente el tiempo de vida, sí puede ser útil para retrasar la deshidratación. Sería conveniente tomar sorbos para mantener la lucidez en el primer día, cuando hay que tomar decisiones y levantar el refugio.

- **Núm. 4: Linterna.** Es el único recurso rápido y confiable para señalar durante la noche. Con la lámpara y el espejo se tiene una capacidad de señalamiento de 24 horas. También puede tener usos múltiples durante el día. El cono reflector y la lente pueden usarse como señal, así como para prender el fuego.
- **Núm. 5: Paracaídas.** El paracaídas puede usarse como señal o como refugio. Montado sobre cactus puede servir como refugio o tienda; los tirantes como cuerda y la tela —doblada varias veces—, puede proporcionar sombra para reducir cuando menos en 20 °C la temperatura.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta sus experiencias a partir de las preguntas: ¿qué tan fácil o difícil fue ponerse de acuerdo? ¿Qué tan importante es saber argumentar, es decir, dar buenas razones para algo? ¿Todos se escucharon unos a otros? ¿Cómo se sintieron durante

el ejercicio? ¿Participaron todos o alguno se quedó al margen?

PISTAS

Promueva que todos los alumnos, sin excepción, expongan sus razonamientos para llegar a una solución. Lo importante es que cada uno revise los pasos que siguió para llegar a la decisión del grupo y si supo comunicarse con los demás.

Se trata de un entrenamiento básico para la vida cívica: argumentar las propias ideas para hallar la solución a un problema.

La exploración grupal acerca de la importancia de construir buenos argumentos para tomar buenas decisiones y los procesos grupales que se requieren para llegar a acuerdos comunes pueden ayudar enormemente a las personas a mejorar su interacción con los demás, aprender más y darle un sentido más profundo a la necesidad de colaborar unos con otros.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Responsabilidad
Indicador de logro	• Evalúa su desempeño y las consecuencias personales y sociales que se derivan de cumplir o incumplir compromisos en el trabajo colaborativo.

CUESTIÓN DE COMPROMISOS

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor; hojas de papel, lápices, preferentemente de colores.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Me comprometo a...”.

PRÁCTICA DE GRATITUD AL CUERPO

– Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”.

– Guíe la práctica con voz clara y pausada. Pídeles que hagan tres respiraciones profundas, inhalen profundo y que, al exhalar, dejen que todo el aire salga de su cuerpo. Repitan este ejercicio tres veces (pausa de quince segundos).

- Concentren su atención en su cara, específicamente en la frente (...), los ojos (...), es un lugar que a veces puede estar apretado (...). Inhalen

y, al exhalar, aprovechen para relajar toda esta área de la cara (...), la frente (...), los ojos (...). Lleven su atención al resto de su cara. Relajen si hay tensión (...).

- Sientan su cuello (...), sus hombros (...), inhalen y, al exhalar, suelten (...). Noten sus brazos y manos (...), con la exhalación déjenlos descansar (...). Noten su espalda (...), las costillas (...), el abdomen (...) y, al exhalar, dejen que toda esta parte de su cuerpo esté relajada (...).
- Lleven su atención al área de su cadera y, al exhalar, relájenla (...), dejen que el peso de su cuerpo caiga sobre la silla (...). Noten las piernas (...), las rodillas (...), los pies (...) y, al exhalar, aprovechen para que toda la parte baja de su cuerpo descanse (...).
- Dejen que su atención descanse en su cuerpo por un momento (...).

– Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

– En una lluvia de ideas pregunte a los alumnos el significado de la palabra compromiso. Anote las respuestas en el pizarrón. Explique que para que la vida social funcione es necesario contar con el compromiso de unos con otros. Unas veces, este compromiso es muy evidente, como cuando alguien se compromete a ser la pareja de alguien; otras veces, los compromisos no son tan evidentes, como cuando llegamos a la escuela y la puerta está abierta y el

patio limpio. Alguien ha comprometido su trabajo en esta tarea y por eso podemos entrar a la escuela sin problemas. Siempre que alguien se compromete a algo adquiere un deber u obligación; por ejemplo, al estar en la escuela cada uno manifiesta su compromiso para estudiar y aprender.

– Entregue a cada estudiante una hoja en blanco y lápices. Solicíteles que hagan una lista de las cinco personas (amigos, maestros, padres, abuelos, hermanos) o instituciones (el club, la escuela, la iglesia, etcétera.) más importantes con las que están comprometidos en este momento y que al lado escriban cuál es su responsabilidad específica con ellas. Por ejemplo: “Estoy comprometido con *la naturaleza*. Mi deber es *no contaminarla*”.

– Pídeles que cuando hayan terminado volteen la hoja y en el reverso escriban el nombre de cinco personas o instituciones que estén comprometidos con ellos, por ejemplo: “Conmigo está comprometido *mi abuelo*. Yo espero de él o ella *que me dé ejemplo de vida y cariño*”. Comparta usted ejemplos personales.

Comunidad de diálogo. Pida a los alumnos que piensen y expresen qué sucedería si las personas o instituciones que han enlistado no cumplieran sus compromisos con ellos, y qué pasaría si ellos mismos no cumplieran sus compromisos.

PISTAS

Procure que los alumnos reflexionen en torno a qué compromisos han asumido y qué implicaciones tiene el hecho de no cumplirlos.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Inclusión
Indicador de logro	• Promueve un ambiente de colaboración y valoración de la diversidad en proyectos escolares o comunitarios que buscan el bienestar colectivo.

BARRENDOS Y LICENCIADOS, ¿ALGUNA DIFERENCIA?

TIEMPO: 30 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor y pelota de goma.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Valoro la diversidad cuando...”.

– Pida a los alumnos que se tomen de las manos y formen un círculo. Háganlo de preferencia en un patio u otro lugar al aire libre. Explíqueles que la actividad consiste en que antes de soltarse de las manos griten: “¡Todos somos iguales, todos nos respetamos!”.

– Lance la pelota a un alumno diciendo una profesión u oficio, este deberá lanzarle la pelota a otro compañero diciendo una profesión u oficio diferente, mientras oyen música.

– Explique a los alumnos que la regla es hacerlo rápido, sin dejar caer la pelota y sin repetir profesiones u oficios. Cuando a alguien se le caiga la pelota o repita una profesión u oficio, perderá y saldrá del círculo.

– Indíqueles que el juego terminará cuando ya no se les ocurran más profesiones u oficios.

– Pídale que formen de nuevo un círculo, pero esta vez sentados en sillas o en el piso.

Comunidad de diálogo. Promueva que el grupo comparta experiencias a partir de las preguntas: ¿las profesiones son más importantes que quienes desempeñan oficios? ¿Hay unos oficios más importantes que otros? ¿La sociedad valora de igual manera las profesiones y los oficios? ¿Son igualmente valoradas todas las profesiones? ¿Todos los oficios son igualmente valorados?

PISTAS

Cuide que los alumnos tengan en cuenta la valoración de la diversidad entre oficios y profesiones. Es importante hacerles notar que todos son trabajos dignos de valoración y respeto, que todos los trabajos lícitos aportan a la comunidad.

Ponga de relieve el valor de la interdependencia, ya que todos necesitamos de todos. En el cierre, no hay respuestas correctas o incorrectas.

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Resolución de conflictos
Indicador de logro	• Evalúa, de manera colaborativa, alternativas de solución a una situación de conflicto, tomando en cuenta las consecuencias a largo plazo para prevenir conflictos futuros.

LOS PLANETAS

TIEMPO: 60 MIN.

MATERIALES

Xilófono, campana, triángulo, barra de tono, cuenco o tambor.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.
Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Algo que me da miedo es...”.

LA VIDA EN OTRO PLANETA

– Divida al grupo en tres equipos; cada uno representará a los habitantes de un planeta, con costumbres particulares, necesidades y actitudes inusuales.
– Coménteles que el conflicto se inicia cuando conviven personas con diversas costumbres, reglas, necesidades y formas de pensar, y que lo importante es llegar a acuerdos justos y respetuosos para todas las partes involucradas.

– Explíqueles que la dinámica que trabajarán ocurre en un contexto ficticio en el que los habitantes de tres planetas se encuentran. Dados sus muy diferentes usos y costumbres, será necesario que en forma colaborativa encuentren una manera de convivir pacíficamente para evitar que ahora y en el futuro se genere un conflicto que ponga en riesgo la existencia de las tres poblaciones.

– Pídeles que lleven sus propuestas de solución para presentarlas en una conferencia interplanetaria.

– Explíqueles que a cada equipo se le entregarán por escrito las características de su planeta y el comportamiento de sus habitantes:

– Indíqueles que a cada uno de los equipos se le dará una hoja en la que se mencionen las características del planeta:

- **Planeta: Séculax-seculorum.**

Son muy estrictos.

Es una sociedad jerárquica.

Tienen un líder a quien deben proteger a toda costa (elegir ahora).

El saludo es una profunda reverencia.

Todos padecen una grave enfermedad que solo pueden curar revolcándose sobre el suelo del planeta Rurálix (incluido el líder).

- **Planeta: Afroditania.**

En su planeta, el máximo objetivo en la vida es ser felices.

Su misión es conocer seres de otros planetas.

Son seres muy individualistas y no se ocupan de las necesidades de los demás.

Su saludo consiste en frotar las narices con el otro.

- **Planeta: Rurálix.**

En este planeta se vive de la agricultura.

Pero solo se recoge la cosecha un día al año.

Hoy es ese día.

No tienen líder.

Para decidir algo, todos se deben poner de acuerdo.

Son pacifistas y no violentos.

Su saludo es un abrazo.

Nadie de otro planeta puede entrar en este; salvo un día, el día de la cosecha. Así que marcan su territorio firmemente.

– Deles quince minutos para que cada equipo discuta y formule su propuesta de convivencia pacífica.

– Coménteles que es importante que cada participante asuma su rol dentro del planeta que les tocó.

– Deje actuar a los alumnos, observando dónde se originan los mayores conflictos y con quiénes. Intervenga solo si lo considera muy necesario.

- Recuerde que los propios alumnos deben resolver los conflictos de manera colaborativa y pacífica, para que todos puedan convivir.
- Indíqueles que cada equipo deberá nombrar un representante, quien formulará su propuesta en la conferencia interplanetaria.

Comunidad de diálogo. Hoy en el planeta Tierra se celebrará una conferencia interplanetaria en la que se negociará un acuerdo beneficioso para todas las partes. Los acuerdos a los que se lleguen, permitirán que todos convivan de manera armónica. Ex-

pondrán sus propuestas de manera respetuosa e inteligente con el propósito de llegar a acuerdos y resolver problemas. Todos tienen que ceder.

PISTAS

Resalte los aciertos y haga preguntas de mediación para destacar las partes de las propuestas que no sean del todo favorables para una convivencia pacífica entre los planetas.

Resalte la relevancia de saber negociar, de aprender a ceder en pro de una solución ganar-ganar.

TUTORÍA Y EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3º

DIMENSIÓN	COLABORACIÓN
Habilidad	• Interdependencia
Indicador de logro	• Lleva a la práctica iniciativas que promuevan la solidaridad y la reciprocidad para el bienestar colectivo.

¡AYUDAMOS A OTROS!

TIEMPO: 60 MIN

MATERIALES

Artículos idóneos para la organización civil (víveres, ropa usada, artículos de limpieza, etcétera), cajas de cartón (pueden ser de reúso que estén en buen estado), cinta adhesiva ancha (tipo cinta canela), notas con frases solidarias.

– Pida a los alumnos que se sienten en postura de “cuerpo de montaña”. Posteriormente, toque alguno de los instrumentos durante dos minutos y pídale que, cuando el sonido cese, levanten la mano.

Compartir. Pida a varios alumnos que completen la frase siguiente: “Me voy de la secundaria orgulloso de...”.

– Organice al grupo para que prevean, junto con las autoridades de la escuela, la estrategia que utilizarán para identificar y establecer contacto con alguna institución de la sociedad civil de la zona cercana, orientada a ayudar a personas en situación vulnerable, que necesite y pueda recibir donativos en especie.

– Recuerde que deberá buscar una organización confiable y la donación se hará mediante los canales institucionales, tanto de la escuela como de la organización receptora.

– Pida a los alumnos que investiguen a qué tipo de población vulnerable beneficia la organización elegida y cuáles son sus necesidades.

- Recuerde que el objetivo es concertar una cita para que un representante de la organización de la sociedad civil acuda a recibir la donación que el grupo de alumnos ha preparado.
- Dé una breve plática de sensibilización al grupo, en la cual comente sobre la importancia de las organizaciones de la sociedad civil en la atención de grupos vulnerables.
- Coménteles sobre los tipos de intervención que estas organizaciones hacen en situaciones difíciles o de desastre, como terremotos, deslaves, inundaciones, incendios forestales, entre otras, en las que las autoridades no pueden afrontar tan rápidamente las necesidades de la población.
- Proporcione a los alumnos algunos ejemplos de estas organizaciones y menciónelos los criterios según los cuales las considera confiables e invite a los alumnos a comentar sobre otras que conozcan.
- Propóngales una actividad que consista en hacer una donación en especie para alguna organización de la sociedad civil.
- Someta a votación de los alumnos la elección de la institución a la que se hará dicha aportación. Todo dependerá de lo que el profesor previamente haya comentado con las autoridades del plantel.
- Recuerde a los alumnos que los recursos en especie que aporten dependerán de la actividad a la que se dedique la organización civil; por ejemplo, podrían acopiar víveres, productos de aseo, ropa usada en buen estado, cuadernos y materiales escolares en buen estado, entre otras posibilidades.
- Comente a los alumnos que una vez que existan las condiciones institucionales para hacer la colecta, cada uno cooperará con, por lo menos, dos víveres, dos prendas o dos enseres, etcétera. Posteriormente, ellos mismos deberán organizar los artículos por categorías, empacándolos en cajas diferenciadas.
- Divida al grupo en equipos y pídale que se pongan de acuerdo para armar las cajas, acomodar los artículos y sellar las cajas con cinta adhesiva. En cada caja cerrada se pegará un letrero con frases de solidaridad que los alumnos hayan escrito.
- Revise la redacción de los alumnos para que tengan buena ortografía y las frases sean pertinentes.

- Comente a los alumnos que una vez que todos los artículos estén empacados, las cajas serán llevadas a la Dirección escolar. Ahí, en la cita pactada con la organización civil, se entregará la donación.
- Sugíérales que lo más conveniente es que el grupo en su conjunto o, por lo menos, una pequeña comisión de ellos, esté presente durante la entrega para manifestar un mensaje de solidaridad de todo el grupo.

EJERCICIO DE GRATITUD Y DESPEDIDA DE LA SECUNDARIA

- Invite a los estudiantes a sentarse en postura de “cuerpo de montaña”.
- Guíe la práctica con voz clara y, de manera pausada. Pida a los alumnos estar atentos a su respiración e indíqueles que traigan a su mente a cada uno de sus compañeros y maestros (pausa de tres minutos).
- Mentalmente formulen los siguientes deseos para sí mismos:
 - Que yo pueda seguir teniendo todo esto que me hace sentir bien y feliz (pausa de diez segundos).
 - Que pueda estar sano, seguro y en paz (...).
 - Que pueda tener personas que me ayuden y me quieran (...).
- Ahora extiendan estos deseos hacia cada uno de sus compañeros y maestros:
 - Que puedas seguir teniendo todo esto que te hace sentir bien y feliz (...).
 - Que puedas estar sano, seguro y en paz (...).
 - Que puedas tener personas que te ayuden y te quieran (...).
- Al terminar, toque el instrumento musical y pídale que hagan tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.

Comunidad de diálogo. Anímelos para que comenten cuán importantes han sido para ellos sus compañeros y maestros, además de cómo y en qué han contribuido para su aprendizaje y felicidad.

PISTAS

Subraye la importancia de la solidaridad como un valor que contribuye al bienestar de toda la comunidad.

Recuerde a los alumnos que algunos estudios demuestran que el pensar en quienes hicieron

algo por nosotros o nos ayudaron, nos hace sentir bien, y decírselo a ellos nos hace sentir todavía mejor.

RECURSOS WEB PARA EL TRATAMIENTO DE LAS HABILIDADES

- Sugierales que visiten en Internet “Música en México”, ahí encontrarán música instrumental clásica de Bach, Beethoven, Mozart, Händel y Vivaldi, que les ayudará a relajarse para que trabajen el desarrollo de las habilidades “Aprecio y gratitud”, “Expresión de las emociones” y “Regulación de las emociones”.
- Con un buscador en Internet, pídale que localicen y consulten la biografía de Gandhi para que realicen su trabajo acerca del desarrollo de la habilidad de la “Perseverancia”.
- Sugierales que visiten la página web del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). En dicho sitio encontrará audios y videos para garantizar que en el salón de clases y en la escuela no se discrimine, maltrate o excluya a ningún alumno, dichos audios y videos les serán de mucha utilidad para promover las habilidades “Reconocimiento de prejuicios asociados a la diferencia” y “Sensibilidad y apoyo hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación”.



POSTURA DE “CUERPO DE MONTAÑA”.

11. EVOLUCIÓN CURRICULAR



CIMENTAR LOGROS

ASPECTOS DEL CURRÍCULO ANTERIOR QUE PERMANECEN

- Educación Socioemocional no se encontraba de manera explícita en el *Plan* ni en los fines educativos.
- Los maestros siempre han trabajado y procurado las emociones de sus alumnos, pero no contaban con suficientes estrategias y orientaciones didácticas para hacerlo.
- No se sabía con certeza qué relación hay entre la regulación de las emociones y los aprendizajes de los alumnos.
- En los rasgos del perfil de egreso no se hace referencia al aspecto socioemocional del ser humano.
- En el mapa curricular no existía un espacio y tiempo para Educación Socioemocional.
- La asignatura de Formación Cívica y Ética era el único espacio curricular en donde se abordaba el desarrollo emocional de los estudiantes; sin embargo, resultaba insuficiente. Se daba tratamiento de asignatura y era evaluada cuantitativamente.
- El área de Tutoría en secundaria, valorada como un espacio de expresión y de diálogo entre los adolescentes, así como de acompañamiento en la visualización de sus proyectos de vida, daba atención a aspectos centrados en el desarrollo humano de los estudiantes; sin embargo, resultaba insuficiente la atención a la Educación Socioemocional.
- No existía continuidad entre el trabajo que se hacía con los estudiantes de educación básica y el que se desarrolla con los de media superior.

AFRONTAR NUEVOS RETOS

HACIA DÓNDE SE AVANZA EN ESTE CURRÍCULO

- Educación Socioemocional se hace explícita en el *Plan* y en los fines educativos.
- Los maestros cuentan con estrategias y orientaciones didácticas para trabajar y procurar las emociones de los estudiantes.
- Se sabe con certeza la relación que existe entre la regulación de las emociones y los aprendizajes de los estudiantes.
- En los rasgos del perfil de egreso se hace referencia al aspecto socioemocional del ser humano.
- En el mapa curricular hay un espacio y tiempo destinado para Educación Socioemocional.
- Se abordan puntual y explícitamente aspectos relacionados con Educación Socioemocional durante todo el trayecto formativo de la educación básica. Se le da tratamiento de área de desarrollo y será evaluada cualitativamente.
- Se retoma el área de Tutoría en la educación secundaria y se enriquece con el enfoque de Educación Socioemocional, para continuar promoviendo el desarrollo de todas las dimensiones personales de los estudiantes.
- Hay continuidad entre el trabajo que se hace con los estudiantes de educación básica y el que se desarrolla con los de media superior.

BIBLIOGRAFIA GLO
ACRÓNIMOS Y C
BIBLIOGRAFÍA GLO
GLOSARIO ACRÓN
ACRÓNIMOS CRÉ
Y CRÉDITOS BIBLIC
GRAFÍA GLOSARIO
NIMOS Y CRÉDITO
OS BIBLIOGRAFÍA
GLOSARIO ACRÓN
Y CRÉDITOS BIBLIC

Bibliografía

- AGUERRONDO, Inés (coord.), *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica, s/i*, OCDE-OIE, UNESCO-UNICEF y LACRO, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: https://www.unicef.org/lac/20160505_UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf
- ANDRÉS VILORIA, Carmen de, “La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación socioemocional, nuevo reto en la formación de los profesores”, en *Tendencias pedagógicas*, núm. 10, Madrid, 2005.
- ARÓN, Ana María y Neva MILICIC, *Clima social escolar y desarrollo personal*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 2002.
- AUBERT, Adriana et al., *El aprendizaje dialógico, Cultura y Educación*, 2009, vol. 21, núm. 2, pp. 129-139. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: http://personal.us.es/aguijim/o5_o6_Aprendizaje_dialogico.pdf
- BAIJAL, Shruti et al., “The influence of concentrative meditation training on the development of attention networks during early adolescence”, en *Frontiers in Psychology*, vol. 2, núm. 1-9, julio, 2011. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00153>
- BALBUENA Corro, Hugo; María Guadalupe Fuentes Cardona y Magdalena Cázares Villa (coords.), *Modelo de atención con enfoque integral para la educación inicial*, México, SEP, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2013/10/atencionintegrak2.pdf>
- BANDURA, Albert, “Self-efficacy”, en RAMACHANDRAN, Vilanayur (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, vol. 4, Nueva York, Academic Press, 1994. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- BARTLETT, Monica y David DESTENO, “Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you”, en *Psychological Science*, vol. 17, núm. 4, Washington D. C., 2006, pp. 319-325.
- BENEDETTI, Fiorella y Clara SCHETTINO, “Getting Inside Mexican Classrooms: Improving Teacher Soft Skills to Boost Learning”, tesis de maestría de Administración Pública y Desarrollo Internacional presentada en la Escuela de Gobierno John F. Kennedy de la Universidad de Harvard el 14 de marzo de 2016.
- BISQUERRA, Rafael, *Educación emocional y bienestar*, España, Wolters Kluwer, 2006.
- _____, *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Editorial Síntesis, 2009.
- _____, “La educación emocional en la formación del profesorado” en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 3, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, diciembre, 2005. Consultado el 3 de mayo de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- _____, (coord.), *Educación emocional*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 2013.
- _____, y Nuria PÉREZ ESCODA, “Las competencias emocionales”, en *Educación XXI*, núm. 10, 2007, pp. 61-82. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- BOWMAN, N., “College Diversity Experiences and Cognitive Development: a Meta-analysis”, en *Review of Educational Research*, 80, 2010.
- BRANSFORD, John D., Ann Brown y Rodney R. Cocking, *How People Learn. Brain, Mind, Experience, and School*, Washington D. C., National Academy Press, 2000.
- BRUNER, Jerome, *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata, 1988.
- _____, *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa, 1988.
- BRUNNER, José Joaquín y Juan Carlos TEDESCO, “La educación al encuentro de las nuevas tecnologías”, en *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre, 2003. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001423/14232950.pdf>
- BUSS, Sarah, “Personal Autonomy”, en *Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*, s/i, Stanford, 2016. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/personal-autonomy/>
- CÁMARA DE DIPUTADOS DEL HONORABLE CONGRESO DE LA UNIÓN, “Ley de fomento para la lectura y el libro”, en *Diario Oficial de la Federación*, México, SEGOB, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_171215.pdf
- CARRASCAL, Irma E., *Metodología para el análisis e interpretación de los mapas*, México, Instituto de Geografía-Universidad Nacional Autónoma de México, 2007.
- CASANOVA, María Antonia, *La evaluación educativa. Escuela básica*, México, SEP, 1998.
- CHIOZZA, Elena y Cristina CARBALLO, *Introducción a la Geografía*, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes, 2006.
- CHERNICOFF, Leandro y Emiliana RODRÍGUEZ, *Trabajar y vivir en equilibrio. Herramientas para descubrir y entrenar a la mente*. México, AtentaMente Consultores A. C. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://atentamente.mx/nuestros-programas/trabajar-en-equilibrio/>
- CHUNG, Connie y Fernando REIMERS (eds.), *Enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI: Metas, políticas educativas y currículo en seis países*, México, FCE, 2016.
- COLL, César, “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 72, Madrid, diciembre de 2008. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://>

cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQ-QD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll__aprender_y_enseñar_con_tic.pdf

_____, “El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje”, en *Revista Aula*, núm. 219, México, febrero de 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf

_____, *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, SEP, Serie Cuadernos de la Reforma, 2006.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, México, SEGOB, 2009. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.sct.gob.mx/JURE/doc/cpeum.pdf>

COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE, *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, CGEIB-SEP, 2006.

COORDINACIÓN NACIONAL DEL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE, *Orientaciones para la operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, tipo básico 2015. Guía técnica*, México, SEP, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/Orientaciones_para_operacion_del_PRODEP.pdf

CRAWFORD, Elspeth, *Making and Mistaking Reality: What is Emotional Education?*, *Interchange*, vol. 36, núm. 1-2, junio, 2005, pp. 49-72.

CURRAN, Ruth, Scott STONER-ELBY y Frank FURSTENBERG, “Connecting Entrance and Departure: the Transition to Ninth Grade and High School Dropout”, en *Education and Urban Society*, 40, núm. 5, 2008.

DAHL, Cortland; Antoine LUTZ y Richard DAVIDSON, “Reconstructing and deconstructing the self: Cognitive mechanisms in meditation practice”, en *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 19, núm. 9, EUA, 2015, pp. 515-523. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.001>

DAVIDSON, Richard y Bruce MCEWEN, “Social influences on neuro-

plasticity: stress and interventions to promote well-being”, en *Nature Neuroscience*, vol. 15, núm. 5, EUA, 2012, abril, pp. 689-695. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://www.nature.com/neuro/journal/v15/n5/pdf/nn.3093.pdf>

_____, et al., “Contemplative practices and mental training: Prospects for American education”, en *Child Development Perspectives*, vol. 6, núm. 2, junio, 2012, pp. 146-153.

_____, *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live-and how you can change them*, EUA, Hudson Street Press, 2012.

DAVISON, Richard y Sharon BEGLEY, *The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live-and how you can change them*, New York, Hudson Street Press, 2012

DELGADO, Ovidio, *Debates sobre el espacio en la Geografía contemporánea*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia-Red de Estudios de Espacio y Territorio, 2003. Consultado el 9 de marzo de 2017 en: http://www.humanas.unal.edu.co/nuevo/files/6013/4735/9777/geografia_Lectura_examen_Admisin_2012O.Delgado.pdf

DELORS, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Santillana-UNESCO, México, 1996.

DÍAZ BARRIGA, Frida, “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2, México, 2003, pp. 1-13. Consultado el 02 de febrero de 2016 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR, *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, México, SEP, 2012.

DUMONT, Hanna; David ISTANCE y Francisco BENAVIDES (eds.), *The nature of learning. Using research to inspire practice*, París, OECD, 2010.

DURÁN, Diana, *Educación geográfica: cambios y continuidades*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2000.

DURLAK, Joseph et al., “The impact of enhancing students’ social and

emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions”, en *Child Development*, vol. 82, núm. 1, EUA, 2011, pp. 405-432. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

DWECK, Carol S., “The secret to raising smart kids”, en *Scientific American Mind*, vol. 18, núm. 6, EUA, 2007, pp. 36-43.

EISENBERG, Nancy et al., “Conscientiousness: Origins in Childhood?”, en *Developmental Psychology*, vol. 50, núm. 5, Washington, D. C., mayo, 2014, pp. 1331-1349. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <http://doi.org/10.1037/a0030977>

EUROPEAN COMMISSION, *New Narrative for Europe*, EC, 2015. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://ec.europa.eu/culture/policy/new-narrative>

FERNÁNDEZ, Tueros, *Desarrollo de la empatía en edades tempranas*, 2015. Consultado el 30 de marzo de 2017 en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/17631/2/TFG%20Irati%20Fern%C3%A1ndez%20Tueros.pdf>

FERNÁNDEZ, Antonio et al., *Geografía*, Madrid, Editorial Universitaria Ramón Areces, 2010.

FERNÁNDEZ, María Victoria y Raquel GUREVICH (coords.), *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*, Buenos Aires, Biblos, 2007.

FERNÁNDEZ-PINTO, Irene; Belén LÓPEZ-PÉREZ y María MÁRQUEZ, “Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión”, en *Anales de Psicología*, vol. 24, núm. 2, Murcia, diciembre, 2008.

FLORES VÁZQUEZ, Gustavo y María Antonieta DÍAZ GUTIÉRREZ, *México en PISA 2012*, INEE, México, 2013. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. Consultado el 05 de abril de 2017 en: <https://www.unicef.org/es/>

_____, *Convención sobre los derechos del niño*, Madrid, UNICEF, 2006. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

_____, *Vigía de los derechos de la niñez mexicana*, núm. 2, año 9, diciembre de 2005.

FOROS DE CONSULTA NACIONAL PARA LA REVISIÓN DEL MODELO EDUCATIVO, *Plan integral de diagnóstico, rediseño y fortalecimiento para el sistema de normales públicas. Documento base de educación normal*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/files/base_educacion_normal.pdf

FREINET, Celestin, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, México, Siglo XXI, 2005.

FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Sao Paulo, Paz e Terra, 2004.

FROH, Jeffrey; William SEFICK y Robert A. EMMONS, "Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being", en *Journal of School Psychology*, vol. 46, núm. 2, EUA, 2008, pp. 213-233.

FROMM, Erich, *El arte de amar*, México, Paidós, 2002.

FULLAN, Michel y Maria LANGWORTHY, *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*, Seattle, Collaborative Impact, 2013.

GARZÓN, Magdalena et al., *Actividades escolares con TIC. Herramientas para el aula y selección de recursos*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2012.

HABERMAS, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Madrid, Cátedra, 2007.

HALSTEAD, Mark y Mónica TAYLOR, *The development of values, attitudes, and personal qualities: a review of recent research*, Berkshire, NFER, 2000. Consultado en abril de 2017 en: <https://www.nfer.ac.uk/publications/91009/91009.pdf>.

HEREDIA, Blanca, "Apuntes para una definición sobre los alumnos que queremos formar", en *Educación Futura*, núm. 2, febrero de 2016.

_____ (coord.) *Consulta sobre el Modelo Educativo 2016*, México, PIPE-CIDE, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://media.wix.com/ugd/>

ddboe8_9c81a1732a474f078d1b513b-751fce29.pdf

HERNÁNDEZ, F. Xavier, *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, México, Graó-SEP, 2008.

HIERNAUX, Daniel y Alicia LINDÓN (dirs.), *Tratado de geografía humana*, México, Antrophos, 2006.

HINTON, Christina, Koji MIYAMOTO y Bruno DELLA-CHIESA, "Brain Research, Learning and Emotions: implications for education research, policy and practice", en *European Journal of Education*, vol. 43 núm. 1, EUA, marzo, 2008, pp. 87-103. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <https://www.deepdyve.com/lp/wiley/brain-research-learning-and-emotions-implications-for-education-7ZVoHbjZr5?articleList=%2Fsearch%3Fauthor%3DMiyamoto%252C%2BKoji%26numPerPage%3D25>

HOFFMAN, Martin L., *Empathy and Moral Development: Implications for caring and justice*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

_____, "Empathy, social cognition, and moral action", en KURTINES, William y Jacob GEWIRTZ (eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

HOGAN, Robert, "Development of an Empathy Scale", en *Consulting and Clinical Psychology*, vol. 33, EUA, 1969, pp. 307-316.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (INEGI), México. Consultado el 14 de marzo de 2017 en: <http://www.inegi.org.mx>

_____, *Encuesta Intercensal. Panorama sociodemográfico de México 2015*, México, INEGI, 2015. Consultado el 13 de febrero de 2017 en: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>

INSTITUTO NACIONAL DE LA INFRAESTRUCTURA FÍSICA EDUCATIVA, *Escuelas al cien*, México, SEP, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.inifed.gob.mx/escuelasalcien/>

INSTITUTO NACIONAL DE LENGUAS INDÍGENAS, *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenomi-*

naciones y referencias geo estadísticas, México, *Diario Oficial de la Federación*, 14 de enero de 2008. Consultado el día 20 de febrero de 2017 en: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE), *Estudio comparativo de la propuesta curricular de Matemáticas en la educación obligatoria en México y otros países, 7 Informe final del estudio*, México, INEE, 2015.

_____, *La educación obligatoria en México. Informe 2016*, México, INEE. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/241/P1I241.pdf>

_____, *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Resultados nacionales 2015: Sexto de primaria y tercero de secundaria. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*, México, INEE, 2015.

_____, *Opiniones y prácticas de los docentes de primaria en México*, México, INEE, 2011.

JONES, Stephanie M. et al., *Executive function mapping project*, Harvard, Harvard Graduate School of Education, 2016.

JUNTA DE ANDALUCÍA, *Plan de Orientación y Acción tutorial*. España, Consejería de Educación y Ciencia- Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.junta-deandalucia.es/educacion/webportal/web/portal-de-igualdad/plan-de-orientacion-y-accion-tutorial>

KAMII, Constance, "Autonomy: The Aim of Education Envisioned by Piaget", en *Phi Delta Kappan*, vol. 65, núm. 6, EUA, febrero, 1984, pp. 410-415. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.jstor.org/stable/20387059>

KELLER, Edward y Robert BLODGETT, *Riesgos Naturales: procesos de la Tierra como riesgos, desastres y catástrofes*, Madrid, Pearson Prentice Hall, 2007.

KEMENY, Margaret E. et al., "Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses", en *Emotion*, vol. 12, núm. 2, Washington, D. C., abril, 2012. Consultado el 31 de marzo de

- 2017 en: <http://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Contemplative-emotion-training-reduces-negative-emotional-behavior-and-promotes-prosocial-responses.pdf>
- KOHLBERG, Lawrence; Charles LEVINE y Alexandra HEWER, *Moral stages: a current formulation and a response to critics*, Basel, Nueva York, Karger, 1983.
- LALUEZA, José Luis e Isabel CRESPO, *La intervención con familias ante la diversidad social y cultural*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2005.
- LANTIERI, Linda y Daniel GOLEMAN, *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*, Colorado, Sounds True, 2008.
- LAVE, Jean y Etienne WENGER, *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge, University of Cambridge Press, 1991.
- LEVITT, C.A., *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*, Cambridge MA, Harvard University, Center on the Developing Child, 2009.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, México, 1993 (Última modificación: 22 de marzo de 2017). Consultado el 11 de febrero de 2017 en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-ob12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- LEY GENERAL DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES, México, 2014. Consultado el 12 de febrero de 2017 en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014
- LEY GENERAL DE LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS, México, *Diario Oficial de la Federación*, 2003. Consultada el 30 de enero de 2017 en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257171215.pdf>
- LUGO, José, *El relieve de la Tierra y otras sorpresas*, México, SEP-FCE-CO-NACYT, 2004.
- MACÍAS, José L. y Lucia CAPRA, *Los volcanes y sus amenazas*, México, SEP-FCE-CONACYT, 2005.
- MEDEL AÑONUEVO, Carolyn; Toshio OHSAKO y Werner MAUCH, *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*, Hamburgo, UNESCO, 2001. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>
- MEECE, Judith, *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, SEP-McGraw-Hill Interamericana, 2000.
- _____; Phillip HERMANN y Barbara L. McCOMBS, “Relations of Learner-centered Teaching Practices to Adolescents’ Achievements Goals”, en *International Journal of Educational Research*, vol. 39, núm. 4-5, 2003.
- MEHRABIAN, Albert y Norman EPSTEIN, “A measure of Emotional Empathy”, en *Journal of Personality*, vol. 40, núm. 4, EUA, diciembre, 1972, pp. 525-543.
- MENA, Edwards et. al., “El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela”, en *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9, núm. 3, Costa Rica, agosto-diciembre, 2009, pp. 1-21. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- MERCER, Neil, *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*, España, Paidós, 2001.
- MILICIC, Neva, “Autonomía de vuelo”, *Revista Ya El mercurio*, Santiago, Chile, marzo, 2005.
- ____ et al., *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*, México, Paidós, 2014.
- MONEREO, Carles y David DURÁN, *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Barcelona, Edebé, 2002.
- MORÁN, Porfirio, “Hacia una evaluación cualitativa en el aula”, en *Reencuentro*, núm. 48, México, abril, 2007, pp. 9-19. Consultado el 10 de abril de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>
- MUJICA, Christian (comp.), “Bernardo Toro El Cuidado”, vídeo en línea, YouTube, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=1AQLkAT6xmE&t=75s>
- MUNGARAY, Ana Marcela; Rosa María GONZÁLEZ y Miguel Ángel RAMÍREZ, “Las comunidades emocionales en la escuela”, en XOLOCOTZI, Ángel y José Antonio MATEOS (coords.), *Los bordes de la filosofía. Educación humanidades y universidad*, México, BUAP-Universidad Autónoma de Tlaxcala, 2013.
- NAGAOKA, Jenny et al., *A framework for developing young adult success in the 21st century*, Chicago, University of Chicago Consortium on Chicago School Research, 2014.
- _____, “Foundations for Young Adult Success A Developmental Framework”, en *Concept Paper for Research and Practice*, Chicago, junio, 2015. Consultado en mayo de 2017 en: <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/Foundations%20for%20Young%20Adult-Jun2015-Consortium.pdf>
- NEHRING, Ryan, “Social Protection in Ecuador: A New Vision for Inclusive Growth”, en *International Policy Centre for Inclusive Growth*, núm. 28, Brasil, 2012. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.ipc-undp.org/pub/IPCPolicyResearchBrief28.pdf>
- ORGANIZACIÓN ATENTAMENTE, México, 2017. Consultado el 05 de abril de 2017 en: www.atentamente.mx
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Consultado el 05 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/resources/>
- _____, *Investing in Teachers is Investing in Learning. A Prerequisite for the Transformative Power of Education*, París, UNESCO, 2015.
- _____, *Objetivos de desarrollo sostenible 4: Educación 2030*, UNESCO, 2017. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/sdg4-education-2030/>
- _____, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015, Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE), *Early Learning Matters*,

París, OCDE, 2017. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/edu/school/Early-Learning-Matters-Brochure.pdf>

_____, *Education 2030: Draft Discussion Paper On The Progress Of The OECD Learning Framework 2030*, Beijing, OCDE, 2016.

_____, *Definición y selección de competencias: Marco teórico y conceptual*, OCDE. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.deseco.ch/>

_____, *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*, OCDE. Consultado en abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/>

_____, *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, París, OECD, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9615011e.pdf>

ORTEGA R., Pedro y Ramón MÍN-GUEZ, *La educación moral del ciudadano hoy*, Barcelona, Paidós, 2001.

PARLAMENTO EUROPEO Y CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA, "Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente", Documento 2006/962/CE, en *Diario Oficial de la Unión Europea*. Bruselas, 2006. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/?uri=CELEX:32006H0962&from=ES>

PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY LEARNING, *Framework for 21st Century Learning*, P21, Washington, D.C. Consultado el 27 de abril de 2017 en: <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>

PERKINS, David, *Future Wise: Educating our children for a changing world*, Nueva York, John Wiley & Sons, 2014.

PERRENOUD, Philippe, *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*, Barcelona, Graó, 2007.

PILLET, Félix, *Espacio y ciencia del territorio. Proceso y relación global-local*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2008.

POSTMAN, Neil, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Nueva York, Vintage, 1996.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD), *Informe sobre el Desarrollo Humano 2014. Sostener el Progreso Humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*, 2014. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://hdr.undp.org>

PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE ALUMNOS, OCDE, *Estudiantes de bajo rendimiento. ¿Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito? Resultados principales*, París, OCDE Publishing, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

RAMOS Gabriela, *Cerrando las brechas de género: es hora de actuar*, México, OCDE, 2012. Consultado el 11 de abril de 2017 en: [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20\(Gabriela%20Ramos\)%20\(3\).pdf](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Gender%20Equality%20-%20Mexico%20-%20December%202012%20(Gabriela%20Ramos)%20(3).pdf)

RAZO, Ana, *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México*, COLMEE, 2015. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.colmee.mx/public/conferencias/1/presentaciones/ponenciasdia3/54Tiempo.pdf>

RÉGNER, Isabelle, Jennifer R. STEELE y Pascal HUGUET, "Stereotype Threat in Children: Past and Present", en *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, vol. 3, 2014.

REIMERS, Fernando, "Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada", en *Educación Futura*, núm. 2, México, febrero de 2016.

_____, *Teaching and Learning for the Twenty First Century*, Cambridge MA, Harvard Education Press, 2016.

_____, y Connie K. CHUNG (eds), *Enseñanza y Aprendizaje en el S. XXI, Metas, políticas educativas y currículo en seis países*, México, Fondo de Cultura Económica, 2016.

REYES, María R. et al., "Classroom Emotional Climate, Student Engagement and Academic Achievement", en *Journal of Educational Psychology*, vol. 104, núm. 3, 2012.

RODRÍGUEZ, Armando; Verónica BETANCOR y Naira DELGADO, "La nor-

ma social sobre la expresión de prejuicio explícito hacia diferentes grupos sociales", en *Revista de Psicología Social*, vol. 24, núm. 1, España, 2009, pp. 17-20.

ROJO, Vicente, *Escrito/Pintado*, México, MUAC-UNAM, 2015.

ROMERO, Juan (coord.), *Geografía humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*, Barcelona, Ariel, 2007.

RUBIA, F., "La segregación escolar en nuestro sistema educativo", en *Forum Aragón* 10, 2013.

SALOVEY, Peter y John D. MAYER, "Emotional intelligence", en *Imagination, Cognition and Personality*, vol. 9, núm. 3, EUA, 1990, pp. 185-211.

SÁNCHEZ, Luis (comp.), *Geografía humana. Conceptos básicos y aplicaciones*, Bogotá, Ediciones Universidad de los Andes, 2012.

SCHMELKES, Sylvia (coord.), *El enfoque intercultural en la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP, 2006.

SCHNITMAN, Fried, Dora, "Generative Perspective in the Management of Social Conflicts", en *Revista de Estudios Sociales*, núm. 36, Colombia, agosto, 2010.

SCHONERT-REICHL, Kimberly et al., "Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial", en *Developmental Psychology*, vol. 51, núm. 1, EUA, 2015, pp. 52-66. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/51/1/52/>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) *Acuerdo número 706 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica*, México, *Diario Oficial de la Federación*, 2013.

_____, *Acuerdo número 22/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2017*, México, *Diario Oficial de la Federación*, 28 de diciembre de 2016.

_____, *Carta sobre los fines de la educación en el siglo XXI*, México, SEP, 2016.

_____, *Consejos Escolares de Participación Social*, SEP. Consultado el 27 de abril de 2017 en: http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Acerca_de_CONAPASE

_____, *El enfoque formativo de la evaluación*, serie Herramientas para la Evaluación en Educación Básica, México, DGDC/SEB, 2012.

_____, *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, México, SEP, 2016.

_____, *Formación continua de docentes de educación básica*, México, SEP. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://formacioncontinua.sep.gob.mx/portal/home.html>

_____, *Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo*, México, SEP, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: <http://www.forosdeconsulta2014.sep.gob.mx/>

_____, *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica*, México, SEP, 2016. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/ingreso/PPI_INGRESO_BASICAS_2016.pdf

_____, *Programa de Inclusión Digital 2016-2017*, México, 2016. Consultado el 20 de abril de 2017, en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/171123/PROGRAMA__APRENDE.pdf

_____, *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México, SEP, 2013.

_____, *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*, México, SEP, 2016.

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN, “Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar”, en *Diario Oficial de la Federación*, SEGOB, México, 2014. Consultado el 11 de abril de 2017 en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

SECRETARÍA DE SALUD, “Norma Oficial Mexicana NOM-043-SSA2-2012, Servicios Básicos de Salud.

Promoción y Educación para la Salud en Materia Alimentaria. Criterios para brindar orientación”, México, *Diario Oficial de la Federación*, 22 de enero de 2013.

SECRETARÍA DEL MEDIOAMBIENTE Y RECURSOS NATURALES, *Cambio climático. Ciencia, evidencia y acciones*, México, SEMARNAT, 2009. Consultado el 13 de marzo de 2017 en: http://www.semarnat.gob.mx/archivosanteriores/informacionambiental/Documents/o5_serie/cambio_climatico.pdf

_____, *Estrategia de educación ambiental para la sustentabilidad en México*, México, SEMARNAT, 2006. Consultado el 10 de marzo de 2017 en: http://www.cefimslp.gob.mx/V2/images/Presentaciones/Foro_San_Luis_Sustentable_2017/Estrategia_Educacion_Ambiental_Sustentabilidad_SEMARNAT.pdf

SEN, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta, 2000.

SEPÚLVEDA R., Ma. Gabriela, “Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria”, en *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. XII, núm. 1, Chile, 2003, pp. 27-35. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17294/18034>

SIEGEL, Daniel, *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente*, Barcelona, Editorial Alba, 2014.

STONE, Martha, “Exploratory investigations of empathy”, en BERKOWITZ, Leonard (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 4, New York, Editorial Academic Press, 1964.

SVARZMAN, José y Silvia CORDERO, *La geografía como disciplina: su historia y su enseñanza*, Buenos Aires, Novedades educativas, 2006.

TEDESCO, Juan Carlos; Renato OPERTTI y Massimo AMADIO, “Por qué importa hoy el debate curricular”, en *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, núm. 10, Ginebra, junio de 2013. Consultado el 11 de abril de 2017: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf>

TOMLINSON, Carol, *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*, España, Octaedro, 2008.

UNESCO, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, 2015. Consultado el 31 de marzo de 2017 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

UNIÓN GEOGRÁFICA INTERNACIONAL, *Declaración de Lucerna sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sustentable*, Lucerna, UGI-Comisión de Educación Geográfica, 2007.

_____, *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la Diversidad Cultural*, Seúl, UGI-Comisión de Educación Geográfica, 2000.

_____, *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*, Pekín, UGI-Comisión de Educación Geográfica, 2016.

VYGOTSKY, Lev S., *El desarrollo de procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1996.

VON STUMM, Benedikt, Sophie HELL y Tomas CHAMORRO-PREMUZIC, “The Hungry Mind: Intellectual Curiosity is the Third Pillar of Academic Performance”, en *Perspectives on Psychological Science*, vol. 6, núm. 6, 2011.

VV. AA., *El estado del mundo júnior. Enciclopedia histórica y geopolítica*, Madrid, Akal, 2009.

WALLACE, B. Alan, *El poder de la meditación para alcanzar el equilibrio*, Barcelona, Oniro, 2010.

WENG, Helen et al., “Compassion training alters altruism and neural responses to suffering”, en *Psychological Science*, vol. 24, núm. 7, EUA, 2013, pp. 1171-1180.

WENGER, Etienne, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

ZAHAVI, Dan, “Beyond empathy. Phenomenological approaches to intersubjectivity”, en *Journal of Consciousness Studies*, vol. 8, núm. 5-6, EUA, 2001, pp. 151-167.

Acompañamiento. Asesoría calificada que se brinda al personal docente y a la escuela para promover procesos de formación continua y desarrollo profesional. Facilita que los docentes tengan elementos teóricos y metodológicos para construir *ambientes de aprendizaje*. El término sugiere el respeto a la libertad y autonomía del docente, al mismo tiempo que promueve el apoyo de una manera cercana a su práctica en tiempo, espacio y contenido.

Actitud. Disposición individual que refleja los conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos, ideas (por ejemplo, entusiasmo, curiosidad, pasividad, apatía). Las actitudes hacia el aprendizaje son importantes en el interés, la atención y el aprovechamiento de los estudiantes, además de ser el soporte que los lleva a seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Administración escolar. Serie de procesos dedicados a consolidar la actividad educativa en un plantel, por medio de la gestión de recursos físicos y económicos, con objeto de hacerlos utilizables para las actividades de la comunidad escolar y para facilitar el *aprendizaje* de los estudiantes. Ante los procesos de globalización y la conformación de la *sociedad del conocimiento*, se requiere un modelo con capacidad de operación que se replantee constantemente las necesidades de cambio para atender la autonomía de *gestión escolar*.

Ambiente de aprendizaje. Es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado.

Ambientes protectores. Son espacios o formas de relación que favorecen la

participación, expresión y desarrollo de las personas, en ellos se promueven una serie de actividades encaminadas a elevar en los miembros del grupo la capacidad de asumir responsabilidades, manejar adecuadamente la tensión y frustración, así como el respeto por los intereses de sus pares y la comunidad.

Aprender a aprender. A partir del Informe Delors, se considera un elemento clave de la educación a lo largo de la vida. Suele identificarse con estrategias metacognitivas, que consisten en la reflexión sobre los modos en que ocurre el propio aprendizaje; y algunas de sus facultades, como la memoria o la atención, para su reajuste y mejora. Es una condición previa para *aprender a conocer*.

Aprender a conocer. De acuerdo con el Informe Delors, este pilar se forma combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un número determinado de asignaturas. Supone además *aprender a aprender* para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a convivir. Es el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales que privilegian la coexistencia pacífica. El fundamento de aprender a convivir está en el encuentro con el otro y con la valoración y respeto de la diferencia; y en el reconocimiento de las semejanzas y la interdependencia entre los seres humanos. El desarrollo de estas habilidades es necesario para aceptar lo que distingue a cada ser o grupo humano, y encontrar las posibilidades de trabajo común. Presupone las capacidades de *aprender a conocer* quiénes son los otros, la capacidad de previsión de consecuencias que se deriva de *aprender a hacer*, y el conocimiento y control

personales que vienen de *aprender a ser*. De acuerdo con el Informe Delors, aprender a convivir es fundamental para comprender al otro y percibir las formas de interdependencia —realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a hacer. Se trata de la articulación de *conocimientos* y *actitudes* que guían procedimientos prácticos para resolver problemas cotidianos o laborales. De acuerdo con el Informe Delors, estos se articulan con el fin de adquirir una calificación profesional y una competencia que posibilite al individuo afrontar gran número de situaciones y a trabajar en equipo; pero también se relacionan en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, ya sea informalmente dado el contexto social o nacional o formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a ser. Es el desarrollo global de cada persona en cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad y espiritualidad. Se fundamenta en la libertad de cada ser humano para determinar qué hacer en diferentes circunstancias de la vida. De acuerdo con el Informe Delors, la formación en el aprender a ser contribuye al florecimiento de la propia personalidad y permite estar en mejores condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal. Con tal fin, se deben apreciar las posibilidades de cada persona: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas y aptitud para comunicar. Aprender a ser requiere educar en la *diversidad*, y formar la iniciativa, la creatividad, la imaginación,

la innovación e incluso la provocación. En un mundo en constante cambio, las personas necesitan herramientas y espacios para la construcción del yo.

Aprendizaje. Conjunto de procesos intelectuales, sociales y culturales para sistematizar, construir y apropiarse de la experiencia. Cada persona vive distintas experiencias, y mediante procesos mentales la información que recolecta se sistematiza, analiza y evalúa, para mantener la memoria de ciertos elementos. La aprehensión de algunos elementos sobre otros depende de diversos factores, como los *conocimientos* previos, su utilidad, y la respuesta emocional que provoquen. Lo aprendido es también trasladable, ya que se puede utilizar en escenarios distintos al original, para facilitar la solución de problemas nuevos. Los paradigmas de la sociedad del conocimiento se refieren a esto como “transformar la información en conocimiento”. En la educación es necesario reconocer y atender que hay distintos ritmos y formas de aprendizaje entre los estudiantes.

Aprendizaje esperado. Es un descriptor de logro que define lo que se espera de cada estudiante. Le da concreción al trabajo docente al hacer comprobable lo que los estudiantes pueden, y constituye un referente para la planificación y *evaluación* en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben alcanzar para acceder a *conocimientos* cada vez más complejos.

Aprendizaje significativo. De acuerdo con la teoría del aprendizaje verbal significativo, este se facilita cuando la persona relaciona sus *conocimientos* anteriores con los nuevos. Es lo que se conoce también como andamiaje entre los aprendizajes ya adquiridos y los que están por adquirirse.

Aprendizaje situado. Es el que resulta cuando los contenidos o habilidades tienen sentido en el ámbito social en el

que se desarrolla la persona, y que se articula con su entorno cultural local en lugar de presentarse como ajeno a su realidad, a su interés o a su necesidad.

Aprendizajes clave. En la educación básica es el conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual y personal del estudiante. Se desarrollan de manera significativa en la escuela. Favorecen la adquisición de otros aprendizajes en futuros escenarios de la vida y están comprendidos en los campos formativos y asignaturas, el desarrollo personal y social, y la Autonomía curricular. Sientan las bases cognitivas y comunicativas que permiten la incorporación a la sociedad del siglo XXI. Particularmente en la educación media superior se refieren a las competencias del Marco Curricular Común, a lo que tienen derecho todos los estudiantes de este nivel educativo en nuestro país. Los aprendizajes clave fortalecen la organización disciplinar del conocimiento, y favorecen la integración inter e intra asignaturas y campos de conocimiento, mediante tres dominios organizadores: eje, componente y contenido central.

Áreas de desarrollo. Para el *currículo* de educación básica son espacios de formación análogos a las *asignaturas*. Se refieren a los espacios curriculares que potencializan el conocimiento de sí y las relaciones interpersonales a partir de las Artes, la Educación Física y la Educación Socioemocional. Son piezas clave para promover el *aprender a ser*, *aprender a convivir* y *aprender a hacer*, y alejan al currículo de su tradicional concentración en lo cognitivo, uno de los *retos del siglo XXI*. Dado que tratan con expresiones de rasgos humanos incommensurables y espontáneos, su evaluación y enfoque de enseñanza necesitan ser diseñados en función de las características propias de los contenidos.

Argumentar. Producir razones con la finalidad de convencer. Proceso que

facilita la explicitación de las representaciones internas que tienen los estudiantes sobre los fenómenos estudiados. En dicho proceso exponen las razones de sus conclusiones y justifican sus ideas. Al argumentar se pone de manifiesto la relación que establecen entre la experiencia o experimentación (datos) y el conocimiento disciplinario (respaldo).

Asesor técnico-pedagógico (ATP). Personal docente con funciones de asesoría técnico-pedagógica. Cumple los requisitos establecidos en la ley y tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada, y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas, a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la autoridad educativa o el organismo descentralizado le asigne. En la educación media superior, este personal comprende a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes. En el marco del *Modelo Educativo*, el ATP es un agente para el *acompañamiento*, que es uno de los requisitos para colocar la *escuela al centro*, y contribuir a lograr la *calidad* educativa al dar soporte profesional al personal escolar.

Asignatura. Unidad curricular que agrupa conocimientos y habilidades propias de un campo disciplinario específico, seleccionados en función de las características psicosociales de los estudiantes. El avance se gradúa de acuerdo con la edad, las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, y su relación con los objetivos del plan de estudios. En la educación media superior, en su componente básico, las asignaturas se estructuran en cinco campos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación y humanidades.

Atención. Proceso cognitivo que nos permite enfocar los recursos sensoriales y mentales en algún estímulo particular.

Atención plena. Consiste en prestar atención deliberadamente, en el momento presente y sin juzgar, al despliegue de la experiencia.

Atención sostenida y enfocada. Implica orientar y sostener voluntariamente la atención en la experiencia, el estímulo o la tarea, así como monitorear, detectar, filtrar y descartar elementos distractores, y conducir la percepción de forma explícita hacia un objeto específico.

Autoeficacia. Concepto desarrollado por Albert Bandura que implica tener confianza y creer en las capacidades propias para manejar y ejercer control sobre las situaciones que le afectan. El sentido de autoeficacia determina cómo sienten las personas, piensan, se motivan y actúan. Los efectos se producen en cuatro procesos: cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos.

Autoempatía. Es la capacidad de conectarse con los propios estados emocionales.

Autonomía curricular. En la educación básica es la facultad que posibilita a la escuela el decidir un porcentaje de los contenidos programáticos de acuerdo con las necesidades educativas específicas de sus educandos. Se ejerce en cinco posibles ámbitos, con base en las horas lectivas que cada escuela tenga disponibles y los lineamientos que expida la SEP para normar sus espacios curriculares. Este componente facilita reorganizar al alumnado por habilidad o interés, y propicia la convivencia en un mismo espacio curricular de estudiantes de grados y edades diversas.

Autonomía de gestión escolar. Se trata de la capacidad de la escuela para tomar decisiones orientadas hacia la mejora de la *calidad* del servicio educativo que ofrece. Tiene tres objetivos: usar los resultados de la *evaluación* como realimentación para la mejora continua en cada ciclo escolar; desarrollar una planeación anual de actividades, con metas verificables y puestas en conoci-

miento de la autoridad y la comunidad escolar; y administrar en forma transparente y eficiente los recursos que reciba para mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que estudiantes, docentes, y padres y madres de familia, con el liderazgo del director, se involucren en la solución de los retos que cada escuela afronta.

Autonomía del estudiante. Capacidad de la persona de tomar decisiones y buscar el bien para sí mismo y para los demás. También implica responsabilizarse del aprendizaje y la conducta ética propios, desarrollar estrategias de aprendizaje y distinguir los principios de convivencia pertinentes para cada situación más allá del ambiente escolar. Uno de los objetivos primordiales en la educación es que los docentes generen oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes alcancen un desarrollo autónomo.

Autoridad educativa. Comprende a la Secretaría de Educación Pública de la Administración Pública Federal y las correspondientes de los estados, la Ciudad de México y los municipios. Tiene las responsabilidades de orientar la toma de decisiones, supervisar la ejecución de los programas educativos, y proveer las condiciones óptimas para poner en práctica dichas decisiones. La autoridad federal se reserva la atribución de determinar los planes y programas de estudio nacionales.

Autorreflexión grupal. Es el proceso mediante el cual un grupo que ha trabajado de manera colaborativa recapitula su propio funcionamiento para detectar qué acciones colectivas e individuales fueron útiles y cuáles no lo fueron para alcanzar la meta común que se habían propuesto como grupo; gracias a ella se logra clarificar y mejorar la eficiencia de los integrantes y del conjunto. La autorreflexión es, así, una actividad de metacognición colectiva que permite al grupo decidir qué acciones se deben

mantener y cuáles deben descartarse para que su trabajo se vuelva más efectivo. Este análisis solo debe encontrar alternativas para solucionar los errores que se cometieron, sino también festejar los logros de todos.

Autorregulación. Es un proceso comportamental, de carácter continuo y constante, en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Para que el individuo presente este comportamiento, es necesario que conozca las variables externas e internas que influyen en él mismo y que las manipule siempre que sea necesario para conseguir los objetivos deseados.

Biblioteca de aula. Acervo de recursos bibliográficos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria o secundaria, accesible para cada aula, e integrado al resto de los materiales destinados a los docentes y estudiantes. Tiene como propósitos favorecer el aprendizaje; la lectura y la escritura; fomentar el amor a la lectura; mantener una actitud abierta al conocimiento y la cultura. La selección de los acervos bibliográficos considera la realidad que viven niñas, niños y jóvenes en la actualidad. Lo integran una gran variedad de títulos y un adecuado equilibrio entre obras literarias e informativas, con el fin de responder a los intereses, necesidades, gustos e inclinaciones lectoras de los estudiantes en los distintos niveles educativos.

Biblioteca escolar. Acervo de material bibliográfico, sonoro, gráfico y video dirigido a la educación básica. Cuenta también con libros en lengua indígena. Comprende un espacio de consulta, con una ubicación autónoma y mobiliario adecuado, y una extensión que permite la circulación hacia las aulas y la reserva para consulta local. De acuerdo con el Manual de Bibliotecas Escolares y de Aula, es un centro de recursos y búsqueda de información pertinente para estudiantes y *docentes*. Sirve como reserva para las bibliotecas de aula.

Bienestar personal y colectivo. El bienestar personal, más que un estado, es un proceso continuo que implica una interacción entre el individuo y su contexto en la búsqueda de respuestas a sus propias necesidades afectivas, cognitivas, motivacionales y físicas. Esta búsqueda está enmarcada en un contexto sociocultural de tal manera que tiene implicaciones éticas en cuanto a que el bienestar personal no puede alcanzarse a menos que se considere simultáneamente el bienestar colectivo o de los demás. Esta dinámica entre el individuo y su contexto requiere distinguir qué se tiene en común con los demás y cómo es factible llegar a un entendimiento mutuo. El bienestar individual y colectivo trasciende la posesión de cosas materiales. Radica en las oportunidades que se tengan para desarrollar capacidades que permitan a las personas decidir libremente con el interés de buscar el bien para la propia vida y la de los demás. Esto significa que algunas oportunidades, como las educativas, por ejemplo, pueden contribuir a que la persona tenga mayor libertad para elegir la *calidad de vida* que desea para sí y para los demás.

Calidad. Implica la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad. Esto opera en el marco del artículo 3° constitucional, en el cual se indica que el Estado es el garante de la calidad en la educación obligatoria, “de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los *docentes* y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” Por ello, el *Modelo Educativo* la incluye como un objetivo curricular a la par de la *inclusión*, la laicidad y la gratuidad, estableciendo que a nadie se prive de acceso a una educación vinculada con sus necesidades.

Calidad de vida. Se refiere a las posibilidades de los seres humanos de satis-

facer sus necesidades básicas, como el acceso a los alimentos, al agua, a entornos saludables y a oportunidades para el desarrollo personal. Se trata de la valorización que hacen las personas sobre su estado de satisfacción general, según su acceso a los servicios de salud, educación, vivienda, disponibilidad de tiempo libre, seguridad, empleo, libertad, relaciones sociales y calidad del medioambiente.

Campo formativo. En el currículo de la educación básica es cada una de las tres cohortes de agrupación del componente curricular Campos de Formación Académica. Concretamente son a) Lenguaje y Comunicación, b) Pensamiento Matemático, y c) Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social. Se desglosan en asignaturas.

Ciudadanía. a) Es la identidad política que en una *democracia* faculta a la persona a llevar sus demandas de la vida cotidiana al ámbito de lo público. Implica la existencia de sujetos que reconocen su capacidad para intervenir en los asuntos de la colectividad, con capacidad para deliberar, tomar decisiones, organizarse y realizar acciones que contribuyen al bienestar colectivo. La ciudadanía democrática se cimienta en la valoración de la diversidad y la pluralidad. b) Estatus legal que hace a una persona titular de derechos y obligaciones en un país; conlleva un compromiso con los derechos propios y ajenos. c) Conjunto de ciudadanos de una nación.

Colaboración. Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad. Se aprende mediante el ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en

conjunto abonan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad.

Compartir vicariamente. Consiste en que dos o más individuos compartan experiencias emocionalmente significativas de manera directa o indirecta, las cuales pueden estar referidas a estados emotivos positivos o negativos.

Comunicación asertiva. Es la capacidad de intercambiar emociones y pensamientos en un diálogo a partir de escuchar activa y atentamente al otro, y de exponer los propios sentimientos y puntos de vista de manera clara pero respetuosa. Esta capacidad de atención permite estar consciente de los deseos y necesidades del otro y tratar de armonizarlos con los propios, en una actitud de auténtica empatía.

Comunidades de aprendizaje. Modo de funcionamiento de la comunidad escolar, en el cual el *aprendizaje* se torna el medio y objetivo fundamental de la convivencia. Requieren disponibilidad de información sobre los contenidos y las estrategias educativas, así como espacios para su revisión colectiva, con el fin de plantear planes efectivos y reformularlos cuando sea necesario. Como modelo, ofrecen igualdad de oportunidades en la *sociedad del conocimiento*.

Conocimiento. Entendimiento teórico o práctico de la realidad, elaborado por la sistematización de las experiencias adquiridas en diversos ámbitos de la vida. Producirlo conjuga las capacidades de percibir, asimilar, razonar y recordar. Cada persona construye el conocimiento en relación con su ambiente físico y socioemocional.

Conocimiento interdisciplinar. Aprovechamiento de los contenidos y metodologías de más de una disciplina, para entender aspectos complejos de la realidad. Más que un tipo de conocimiento específico, se trata de la articulación de *conocimientos* provenientes de varias disciplinas para pensar un problema de manera integral.

Consejo Técnico Escolar. Cuerpo colegiado integrado por el director y la totalidad del personal docente de cada escuela, encargados de planear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a que el centro escolar, de manera unificada, se enfoque a cumplir satisfactoriamente su misión. En el CTE, se observan y comentan las necesidades técnico-pedagógicas de la escuela y se planea la *Ruta de mejora escolar*.

Consigna. Intervención pedagógica que sugiere qué, cómo y de acuerdo con qué condiciones hay que ejecutar determinada actividad o acción. Generalmente es dictada por el docente. Esta intervención puede ser verbal, gestual-motriz, táctil, audiovisual, entre otras, y pretende, de manera general, colocar a los alumnos en contexto de búsqueda, indagación, ensayo e incluso de error; es decir, provocar y activar la motivación para lograr aprendizajes. Las consignas han de generarse teniendo en cuenta los intereses, necesidades y expectativas de niños y adolescentes. Se debe seleccionar y establecer consignas, en cuyo diseño, confección y realización pueden participar los estudiantes.

Contenido(s) educativo(s). *Conocimientos, habilidades, actitudes y valores* propuestos en un currículo para ser transmitidos en un proyecto educativo. Estos contenidos son valiosos para la sociedad ya que forman la cultura y los valores del *estudiante*, que le permitirán el ejercicio de la ciudadanía, la vida laboral, la vida familiar y las relaciones interpersonales.

Creatividad. Habilidad para relacionar ideas, combinarlas y producir algo nuevo, ya sea para resolver problemas o para afrontar diversos retos. Se caracteriza por la innovación y la originalidad en relación con un contexto determinado.

Cultura. Rasgos tangibles o intangibles que distinguen a un grupo social. Abarca distintas formas y expresiones de una sociedad: producciones lingüís-

ticas, modos de vida, manifestaciones artísticas, derechos, costumbres, rituales, sistemas de valores y creencias.

Cultura escolar. Prácticas y convicciones sobre los modos de vida y los sistemas de valores presentes en el ámbito escolar. Abarcan las formas de organizar a las comunidades escolares y las funciones que conciernen a cada actor en relación con otros y en relación con el currículo mismo. Sin embargo, estas relaciones no son estáticas: dan lugar a la reflexión y a la búsqueda de nuevas significaciones.

Cultura pedagógica. Conjunto de prácticas y teorías sobre los modos de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. Con frecuencia, estas convicciones se expresan en el currículo y en los planes y programas de estudio, pero también en las formas de interacción entre los actores escolares. La cultura pedagógica se transforma y se adapta a las necesidades de educación de distintas épocas y sociedades.

Currículo. Cada vez menos se concibe como una lista de contenidos, y más como la suma y organización de parámetros que favorecen el desempeño de los estudiantes. Da lugar a una particular ecología del aprendizaje, es decir, a las relaciones simples y complejas que se producen entre los actores (estudiantes, profesores, directivos, padres, autoridades, etc.) del hecho educativo, y a la interacción de ellos con el contexto del que forman parte. Entre los parámetros que dan forma al currículo destacan para qué se aprende, cómo y con quién se aprende y qué se aprende, es decir, los fines, la pedagogía y los contenidos.

Democracia. Forma de vida y de gobierno que se sustenta en la representatividad de sus dirigentes, la existencia de una ciudadanía comprometida y participativa, y el respeto y goce de los derechos humanos. El centro de la democracia está en la participación de los ciudadanos en las decisiones colectivas. En la democracia es fundamental la valoración de la diversidad y la plura-

lidad. Además es indispensable el apego a la legalidad y la práctica de valores como libertad, igualdad, justicia, tolerancia y pluralidad.

Derechos humanos. De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, estos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Todas las personas tienen los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Son universales y están contemplados en la ley y garantizados por ella, en los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. Expresan necesidades vitales y se concretan en las garantías, facultades y prerrogativas que nos corresponden por el solo hecho de ser humanos. Los derechos humanos son un ideal de convivencia y realización humana cuya práctica hace posible el desarrollo de la persona. Los derechos humanos se refieren tanto a las condiciones que permiten a las personas desarrollar todo su potencial y relacionarse con los demás como al establecimiento de las responsabilidades de los Estados-Nación hacia las personas. Entre los documentos importantes en el ámbito de los derechos humanos están la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. Suelen ser recogidos por las constituciones modernas con un valor jurídico superior.

Desarrollo cognitivo. Fortalecimiento de los aspectos que permiten al individuo construir conocimiento, tales como la experiencia, la memoria, la atención, el lenguaje, la percepción o la abstracción, entre otros. El desarrollo cognitivo no es un proceso aparte del desarrollo emocional o físico, se com-

plementa con ambos. Se vincula particularmente con el *aprender a aprender* y el *aprender a hacer*; pero hoy se sabe que favorece de manera importante la relación con los otros, es decir, el *aprender a convivir*.

Desarrollo personal y social. Utilización de las facultades derivadas de los desarrollos *cognitivo, físico y emocional* para la construcción de una personalidad autónoma y solidaria que pueda alcanzar objetivos individuales, y participar al mismo tiempo en la cimentación de una sociedad justa, democrática y libre. En la educación básica se refiere al componente curricular en el que se promueven los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al estudiante, de manera gradual, resolver distintos retos. Este componente se desarrolla por vía del trabajo artístico, creativo, corporal y emocional.

Diálogo generativo. Es el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional entre personas y grupos humanos. En el desarrollo de este proceso, las personas o grupos llegan a ver, experimentar, describir, vincularse y posicionarse de diversas maneras, mediante la capacidad de transformar las perspectivas que tienen de sí mismas, sus relaciones y contextos, sus posibilidades y futuros. En palabras de Schnitman, “Cuando las personas pueden sostener diálogos generativos hay lugar para la expresión de sus diversas experiencias y las múltiples circunstancias en que han estado involucradas en el pasado, el presente, o en que podrían estarlo en el futuro (...). En estas conversaciones las personas intercambian experiencias, perspectivas y sentimientos, reconstruyen significados que puedan dar sentido a sus vidas y a las relaciones que los sostienen y de las que participan, recuperan sus recursos y encuentran posibilidades”.

Didáctica. Disciplina del campo pedagógico que tiene por objeto el estudio

de las prácticas de enseñanza. Es un campo interdisciplinario que busca la comprensión de dichas prácticas y su prescripción o regulación. Permite analizar y diseñar los esquemas y planes para tratar las distintas teorías pedagógicas. Las prácticas de enseñanza contemporáneas reconocen que el conocimiento es una aprehensión de la realidad, en función de los puntos de referencia que le dan sentido en una sociedad y cultura.

Dignidad humana. Es el valor esencial e intransferible de todo ser humano, que no tiene precio, no es cuantificable, no es cosificado. Ese valor intrínseco hace merecedor de respeto absoluto y es el fundamento de los derechos humanos. Todos los seres humanos tienen la misma dignidad, independientemente de su condición social o económica, características físicas, origen étnico o nacional, religión, edad, sexo, género, edad, condición, salud, entre otras.

Discapacidad. Resulta de la interacción entre las personas con limitaciones físicas o mentales y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Esta noción ha evolucionado, alejándose de señalar a las personas como incapaces, y acentuando la importancia del ambiente para facilitar su integración. La educación inclusiva modifica dichos ambientes para que permitan a las personas interactuar sin barreras con otras personas, con el ambiente, con los materiales y recursos, con los contenidos y con las evaluaciones.

Discriminación. Práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, de acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Puede suceder entre sujetos, pero también cuando una disposición organizativa genera condiciones de acceso o permanencia en el SEN que un cierto grupo o

individuo no puede cumplir por causas que le superan. Eliminar la discriminación es una condición necesaria para lograr una educación democrática en la *diversidad, la inclusión, y que promueva el aprender a convivir y el aprender a aprender*.

Diversidad. Multiplicidad de formas de pensamiento, sentimiento y cultura. Puede presentarse dentro de un salón de clases en el que la totalidad del alumnado pertenezca a una misma cultura, pero cada quien presenta capacidades cognitivas, emocionales o sociales distintas; o puede ser en una zona donde se presentan grupos de distintas culturas. La diversidad es condición para la flexibilidad del pensamiento. En la educación básica se pretende que la diversidad sea una ventaja en dos sentidos: por un lado permite *aprender a convivir* y, por otro, promueve el desarrollo cognitivo de los *estudiantes*.

Educación inclusiva. De acuerdo con la Declaración de Incheon de la UNESCO, la educación inclusiva garantiza el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en los que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo. Esto se logra mediante la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia que aseguran una mejor *calidad de vida* para todos, sin discriminación de ningún tipo; así como de una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social, y que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, autodeterminación, contribución a la vida comunitaria, y pleno acceso a los bienes sociales.

Educación integral. Conjunto de principios educativos que parten de la noción de que el ser humano se educa en relación con su comunidad, su entorno natural y valores fundamentales de respeto a la dignidad humana. Requiere de *conocimientos* y habilidades que atiendan a todas las *capacidades humanas* en términos físicos, emocionales, cognitivos y sociales.

Educación obligatoria. Suma de la educación básica y la educación media superior. El mandato establecido en el artículo 3° constitucional indica que es deber de todo mexicano atender a la educación básica y media superior. La primera comprende tres niveles educativos: preescolar, con duración de tres años; primaria, con duración de seis años; y secundaria, con duración de tres años. Abarca la formación de los tres a los 14 años de edad. La educación media superior se extiende por tres grados y comprende el rango de edad entre 14 y 17 años.

Elaborar hipótesis. Proceso cognitivo que permite construir una explicación tentativa, es decir, sujeta a prueba, sobre un comportamiento fenomenológico observado o imaginado dentro de un marco plausible en un contexto específico.

Emociones aflictivas. Son aquellas emociones que generan sufrimiento o insatisfacción y que interfieren con la capacidad de las personas para centrar su atención, escuchar y establecer un diálogo eficaz con los demás. Las emociones aflictivas no deben suprimirse pero sí regularse, con el propósito de evitar que afecten o alteren el *bienestar personal* y la convivencia. Emociones como la ira, la tristeza, el rencor, los celos, el miedo o la ansiedad se consideran aflictivas por las conductas que generan en las personas que las experimentan.

Emociones no aflictivas. Son aquellas que permiten a la persona transitar por un estado de equilibrio y bienestar, donde la *atención*, la *escucha* y el diá-

logo pueden darse en un contexto que favorezca la convivencia. Emociones como la alegría, el amor o la felicidad pueden potencializar estados de satisfacción o productivos.

Empatía. Es la capacidad de adoptar, intelectual o emocionalmente, el lugar o la perspectiva de otras personas. Implica ponerse en el lugar del otro para tratar de entender su punto de vista, así como las razones de sus acciones o decisiones.

Entrenamiento mental. Técnicas diseñadas para fortalecer o familiarizar a la mente con ciertos procesos que promueven el bienestar, tales como: mente calma y clara, atención enfocada, atención plena, monitoreo abierto, empatía, aprecio y gratitud, entre otros.

Equidad. Distribución igualitaria y justa del servicio educativo que satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben, para así contribuir a superar las diferencias existentes, bajo el principio de que “sea para todos, según sus necesidades y capacidades”. Se trata también de ejercer acciones afirmativas, es decir, que conlleven apoyos suplementarios para los grupos en situación de vulnerabilidad.

Escucha activa. Es la capacidad de captar lo que el otro comunica en un diálogo, tanto sus expresiones directas como las emociones y sentimientos subyacentes a ellas, sin interrumpirlo ni juzgarlo. La escucha activa es un elemento indispensable de la *comunicación asertiva* y de la *comunicación eficaz*.

Escuela al Centro. Estrategia que articula acciones y programas de la Secretaría de Educación Pública, cuyo objetivo es fortalecer la *autonomía de gestión escolar*. Contempla acciones como promover el *liderazgo del director*; fortalecer los recursos humanos de las escuelas y la *supervisión escolar*, la disminución de la carga administrativa, la toma de decisiones internas sobre recursos financieros y

trabajo académico; el fortalecimiento del CTE y el Consejo Escolar de Participación Social; y la asistencia técnica a la escuela. Facilita la acción del personal del plantel y la *supervisión escolar*, capaz y responsable de solucionar problemas específicos. Por vía de principios como los de *acompañamiento*, *autonomía de gestión* o *Autonomía curricular*, se optimizan las facultades de decisión de cada plantel.

Escuelas de verano. En la educación básica son un programa de extensión de las actividades del ciclo escolar, comprendidas en el componente de *Autonomía curricular*, durante una parte del periodo vacacional. Estas escuelas pueden centrar sus esfuerzos en actividades deportivas, culturales y de reforzamiento académico en un tono de convivencia y recreación.

Escuelas indígenas. Atienden el mismo currículo que otras escuelas, pero de manera contextualizada y diversificada. Ofrecen educación en la lengua indígena tanto como en español, lo cual implica también la producción de materiales en lengua indígena, y la adaptación de los programas para responder con pertinencia a la diversidad social, cultural, étnica y lingüística. El CONAFE, la Dirección General de Educación Indígena y la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe son las instancias encargadas de la educación indígena.

Escuelas multigrado. Las escuelas primarias multigrado son atendidas por uno, dos, tres, cuatro o hasta cinco maestros, que integran en un mismo grupo a los estudiantes pertenecientes a dos o hasta seis grados. Así, por el número de profesores que componen la planta docente, estas escuelas se definen como: unitarias, si un maestro da clases a todos los grados; bidocentes, con dos profesores; tridocentes, con tres maestros adscritos; y tetra y pentadocentes con cuatro y cinco profesores respectivamente; a veces, en estas últimas, algunos grupos ya no son multigrado.

Espacio curricular. Unidad donde se organiza y articula un conjunto de contenidos seleccionados con criterios pedagógicos, epistemológicos y psicológicos, para ser enseñados y aprendidos en un tiempo institucional determinado. Las asignaturas son un ejemplo de espacio curricular.

Estilos de aprendizaje. La conjunción de distintas capacidades cognitivas, sociales y emocionales en cada persona implica que los modos más eficientes para aprender pueden variar de estudiante en *estudiante*. La diversidad de estilos de aprendizaje requiere ciertas condiciones de disponibilidad de material, espacio, saturación de estudiantes por grupo, y *formación docente*.

Ética del cuidado. Actitud o disposición moral para la gestión del currículo. Se par te del reconocimiento de que todos los ámbitos de la labor educativa funcionan primordialmente gracias a las relaciones entre las personas. El cuidado necesario de estas relaciones se lleva a cabo mediante la atención, el reconocimiento y el aprecio del otro. Requiere fomentar el interés por ayudar, reconocer las responsabilidades propias hacia los demás, la solidaridad y la tolerancia.

Evaluación. Valoración sistemática de las características de individuos, programas, sistemas o instituciones, en atención a un conjunto de normas o criterios. Permite la identificación del estado de estas características y la toma de decisiones.

Evaluación de los aprendizajes. Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de desarrollo de las capacidades, *habilidades* y *conocimientos* del estudiante. Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones sobre los mejores modos de continuar un proceso educativo. Existen distintos propósitos para evaluar los *aprendizajes* y distintas maneras de evaluarlos.

Evaluación educativa. Emisión de un juicio basado en el análisis de eviden-

cia sobre el estado de diversos aspectos de un proyecto educativo: procesos de enseñanza, contenidos, procesos de aprendizaje, procesos organizativos o el *currículo*, con el fin de tomar decisiones sobre el desarrollo posterior de estos.

Experimentar. Proceso en el que los estudiantes realizan experiencias para intervenir en una situación, evento, fenómeno, donde convierten las observaciones en evidencias. La experimentación permite a los estudiantes plantearse preguntas, diseñar formas de evaluar los resultados, identificar datos anómalos, planificar acciones atendiendo la teoría, incorporar lenguajes simbólicos especializados, generar nuevos procedimientos e instrumentos para resolver y dar sentido a preguntas, regular y autorregular los procesos y juzgar la pertinencia de estos.

Explicar. Establecer relaciones causales por medio de argumentos deducibles y coherentes.

Flexibilidad cognitiva. Función ejecutiva que permite ajustar la conducta en situaciones particulares o novedosas. En su nivel más desarrollado implica la capacidad de comparar experiencias actuales con las pasadas para controlar la actividad mental, resolver tareas y tomar decisiones.

Flexibilidad curricular. Es el principio de diseño curricular que incluye elementos susceptibles de cambio, ajuste o variación dentro del currículo nacional, con el fin de ajustar los procesos educativos a las necesidades de la población para que estos sean utilizados en los planteles, escuelas y localidades.

Formación continua docente. También llamada *actualización*, es una modalidad de formación docente sobre saberes específicos, y de perfeccionamiento de la práctica en el aula. Se imparte en las más variadas instancias, y se conforma de planes específicamente

diseñados para mejorar la práctica de los docentes en ejercicio, los proyectos que puedan crear los profesores en el ejercicio colegiado, y los programas de posgrado y especialización.

Formación docente. Preparación para el ejercicio docente. Comprende el desarrollo de saberes relacionados con los contenidos de la enseñanza, así como los *conocimientos* y *habilidades* en términos pedagógicos que se requieren en dicha tarea.

Formación inicial docente. Modalidad que se imparte para docentes novales. Sienta las bases para el ejercicio de la enseñanza en distintas especialidades según área o nivel, ofertadas por las escuelas normales, las universidades y las instituciones de educación superior.

Funciones ejecutivas. Funciones cognitivas fundamentales para planear, establecer prioridades, corregir errores, implementar tareas y regular el comportamiento. Incluyen la memoria de trabajo, la capacidad de inhibir respuestas, la atención sostenida y la flexibilidad cognitiva.

Género. De acuerdo con el Instituto Nacional de las Mujeres (2007), es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual, a partir de la cual se elaboran los conceptos de “masculinidad” y “feminidad” que determinan el comportamiento, las funciones, las oportunidades, la valoración, y las relaciones entre mujeres y hombres.

Globalización. Proceso progresivo de comunicación e interdependencia entre diversos países, que une mercados, fusiona culturas y produce transformaciones de carácter migratorio, económico, político y cultural. Enmarca formas inéditas de relación entre las naciones y conforma nuevos vínculos y procesos de inclusión y exclusión a escala planetaria.

Gradualidad. Característica de desarrollarse de manera paulatina. Es una de las suposiciones más ampliamente difundidas sobre el *aprendizaje* y el desarrollo humano. Reconoce que el crecimiento de las facultades y capacidades humanas depende de las condiciones preexistentes, de modo que ningún cambio puede efectuarse si no guarda alguna similitud con las estructuras mentales previas.

Habilidad. Destreza para la ejecución de una tarea, física o mental. Las habilidades no están dadas en cada individuo, sino que se desarrollan en la interacción que tiene con el ambiente, de modo que los procesos individuales de *aprendizaje* y los procesos sociales de interacción necesitan coordinarse para lograr su mejora.

Habilidades cognitivas. Estrategias y recursos mentales de los que se dispone para aprender. Su desarrollo requiere utilizar los recursos cognitivos ya existentes, para acometer problemas nuevos que lleven a reformar o reutilizar las estrategias ya conocidas.

Habilidades cognitivas superiores. Procesos mentales que en mutua coordinación permiten la solución de problemas. Entre ellas se encuentran atención, percepción, memoria, elección de motivos, regulación emocional, autoconciencia, lenguaje, autocontrol, funciones ejecutivas, razonamiento y metacognición.

Habilidades socioemocionales. 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. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, la perseverancia, la empatía y la asertividad.

Horas lectivas. Horas dedicadas al trabajo educativo escolar, sinónimo de horas de clase. El currículo asigna

un cierto número de horas lectivas semanales a cada espacio curricular, de manera que cada escuela pueda definir su organización específica. Su duración puede no ser de sesenta minutos.

Igualdad de género. Situación en la cual mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. (Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres).

Igualdad sustantiva. Acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Imaginación. Capacidad humana para representar, crear o combinar ideas e imágenes mentales reales o ideales.

Inclusión. Es un valor y una actitud de aprecio y respeto por la diversidad, a la que la persona considera como fuente de la riqueza y creatividad. Gracias a esta actitud, una persona puede integrar a otros en un grupo de trabajo y valorar sus aportes, sin importar sus diferencias, para encontrar caminos comunes; de ahí que la inclusión favorezca que la vida en sociedad sea creativa y estimulante. La inclusión nos ayuda a valorar esas diferencias y a crear un mundo más equitativo donde todos quepan.

Indagación. Es la actividad científica escolar orientada a la solución de problemas auténticos, mediante la cual se generan ideas (pensamiento teórico) sobre los fenómenos del mundo. Incluye varios procesos, como la observación y la experimentación, el análisis y la inferencia, la argumentación de evidencias, la reformulación colectiva de ideas, el planteamiento y la solución de problemas, así como la *evaluación* de resultados, entre otros.

Interculturalidad. Es una aspiración que se basa en el derecho a la diferencia y a

la unidad en la diversidad. Promueve el conocimiento, la valoración y el aprecio de la diversidad. Califica la relación entre las culturas como mutuamente enriquecedoras. Se fundamenta en el derecho de todos los grupos culturales a la identidad cultural y a manifestar sus creencias y expresiones culturales.

Interdependencia. Es la capacidad de concebirse a sí mismo como parte de un sistema de intercambios y sostenimiento mutuo, donde todos necesitamos de todos. La *autonomía* siempre es relativa, ya que para sobrevivir los humanos necesitamos inevitablemente a los demás. El reconocer el valor de cada uno de los integrantes de la vida comunitaria y social requiere, a su vez, la metacognición, es decir, que el individuo logre verse a sí mismo en esta red de interdependencia y reciprocidad.

Interdisciplinariedad. Cualidad de hacer un estudio u otra actividad con la cooperación de varias disciplinas. La promoción de la relación interdisciplinaria se considera en el nuevo *currículo*, el cual busca que la enseñanza fomente la relación entre disciplinas, áreas del conocimiento y asignaturas. La información que hoy se tiene sobre cómo se crean las estructuras de conocimiento complejo —a partir de “piezas” básicas de *aprendizajes* que se organizan de cierta manera— permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

Investigación educativa. Producción científica de *conocimientos* que explican el funcionamiento de distintos asuntos: sistemas, prácticas educativas, aspectos emocionales, cognitivos, sociales o culturales, entre otros. Estas explicaciones sirven posteriormente para definir teorías prescriptivas y diseñar proyectos educativos.

Investigar. Buscar respuesta a una cuestión o problema para desarrollar

las ideas sobre el mundo circundante, considerando la identificación, la medición y el control de variables. Implica el planteamiento de un plan, su desarrollo y *evaluación*.

Justificar. Producir razones o argumentos en los que se exprese la relación de algo con un corpus de conocimiento (teoría).

Legalidad. Es un valor fundamental de la *democracia* porque garantiza a los ciudadanos el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones. En los grupos sociales es fundamental que las personas que los conforman construyan normas, al tiempo que acepten y tomen como suyas las leyes, de manera que se conviertan en criterios de orientación para su actuar cotidiano, en un marco de respeto a la dignidad, la libertad y la igualdad.

Liderazgo directivo. Uso de las facultades de planificación, motivación, administración y asesoramiento de un equipo de trabajo. Es un requisito para coordinar las definiciones del componente *Autonomía curricular*; las correspondientes alianzas e inversión en materiales; el *acompañamiento* pedagógico; la transformación pedagógica de los docentes a su cargo; y la dirección de la *ética del cuidado* en su centro escolar.

Logros de aprendizaje. Habilidades intelectuales y prácticas observables que, en términos de adquisición de *conocimientos, habilidades, actitudes y valores*, se espera que el estudiante desarrolle de manera gradual tras concluir el curso de un plan o programa de estudios.

Mapa curricular. Representación gráfica y simbólica de las relaciones entre algunos componentes curriculares. Representa la secuencia temporal de los estudios y su relación con la distribución por áreas de conocimiento.

Materiales educativos. Objetos utilizados con la intención de facilitar el acercamiento a los contenidos de apren-

dizaje. Comprenden materiales especialmente diseñados para responder a las necesidades del currículo o fabricados con fines pedagógicos, así como los que originalmente no tenían esa intención, pero su uso en el aula les ha conferido un sentido educativo. Incluyen los libros de texto gratuito

Medioambiente. Conjunto de factores y circunstancias externos a los seres vivos, pero que constituyen el espacio en el que se desarrollan y del cual toman recursos, como el agua, los minerales y los alimentos. También incluye las condiciones sociales, económicas y culturales que influyen en el desarrollo de los seres humanos.

Memoria de trabajo. Es un conjunto de procesos que permiten el almacenamiento y la manipulación temporal de la información para hacer tareas complejas, como la comprensión del lenguaje, la lectura, las habilidades matemáticas, el aprendizaje o el razonamiento.

Metaatención. Es la capacidad de tomar conciencia de los propios estados y procesos de pensamiento, sentimientos y percepción. En ausencia de la metaatención, el individuo se “funde” con la experiencia y opera por medio de hábitos, de manera automática.

Modelo Educativo. Forma en que se relacionan los componentes filosóficos, humanos, pedagógicos, cognitivos y materiales de un proyecto educativo. Es un marco de referencia más amplio que el currículo y regula la implementación de este. Está conformado por principios orientadores de la práctica de los individuos y las instituciones que componen el *SEN*, y es una referencia a la que estos miembros recurren para interpretar y regular sus decisiones.

Neurociencias. Disciplinas que estudian el funcionamiento del cerebro y el sistema nervioso.

Observar. Examinar atentamente para obtener información relevante en el

contexto de una determinada investigación o problema, en función de un propósito o expectativa determinada por una teoría o una hipótesis.

Paisaje. Espacio integrado por la interacción de relieve, clima, agua, suelo, vegetación, fauna y las modificaciones de los grupos humanos a lo largo del tiempo. Se distinguen diversos paisajes, como bosques, desiertos, pueblos y ciudades, entre otros.

Participación social en educación. Involucramiento de miembros de la comunidad escolar en la promoción de las condiciones óptimas para su trabajo en los marcos establecidos por la legalidad. Los ambientes sociales influyen en el trabajo escolar y el *aprendizaje*; así, es necesaria la participación de madres y padres de familia para garantizar las mejores condiciones de operación escolar. La autoridad escolar es la responsable de facilitar y procurar la participación, con el respaldo del ayuntamiento y la autoridad educativa locales.

Patrimonio. El patrimonio suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras para su beneficio. Es importante reconocer que abarca no solo el patrimonio material, sino también el inmaterial, así como el patrimonio natural y cultural.

Pedagogía. Disciplina que estudia la educación en los conocimientos científicos que sobre ella se producen, para generar lineamientos o propuestas de acción eficientes y que cuiden la dignidad humana de los estudiantes. Es un campo de trabajo interdisciplinario que conjuga conocimiento de diversas áreas para diseñar teorías, proyectos y estrategias educativas.

Pensamiento analítico. Forma de *pensamiento estratégico* para comprender y resolver problemas. Consiste en desarrollar las *capacidades* para descomponer un problema en sus elementos

constitutivos e identificar tanto las características de cada uno como las relaciones que los propios elementos guardan entre sí.

Pensamiento complejo. Forma de pensamiento que articula modelos de la realidad a partir del reconocimiento y la identificación de varias dimensiones. El pensamiento complejo requiere determinar los elementos de la realidad más allá de las definiciones que acotan a cada área del conocimiento (véase *conocimiento interdisciplinar*), así como reconocer que las partes de un todo interactúan de modo dialéctico, esto es, se influyen mutuamente a lo largo del tiempo.

Pensamiento creativo. Estrategia de pensamiento consistente en poner en consideración vínculos que resultan poco evidentes entre diversos temas, con el fin de encontrar nuevas perspectivas y concepciones a lo ya conocido. Requiere exceder los límites establecidos por las definiciones y buscar relaciones en lo inusual, y mantener siempre una vinculación lógica o analógica, causal o por similitud con el problema original. Por su flexibilidad característica facilita resolver y abordar problemas de toda índole.

Pensamiento crítico. Conjugación de distintas formas de pensamiento, como el *analítico*, el *complejo* o el *creativo*, para llevar a cabo una valoración integral de un problema en por lo menos dos sentidos: la comprensión del problema en sus componentes y el discernimiento de las relaciones con el contexto que le dan lugar y le permiten o impiden sostener su funcionamiento.

Pensamiento y actuación estratégicos. El pensamiento estratégico es la capacidad intelectual para discernir y tomar decisiones sobre cuál es la acción motriz más conveniente en determinada situación, actividad o juego. La actuación es la acción concreta que se asume a partir de la decisión. Juntos le imprimen fluidez, orden y secuencia a las acciones a partir de la lógica de la actividad y per-

miten hacer anticipaciones al momento en que alguna condición se modifica.

Perfil de egreso. Conjunto de *conocimientos*, *habilidades*, y *valores* expresadas en rasgos deseables para ser alcanzados por el estudiante al concluir la *educación obligatoria*. El logro de estos rasgos requiere de la interacción entre el estudiante, el docente y el *currículo*, con el adecuado soporte de la escuela y el *SEN*.

Permanencia. Continuidad de un estudiante en los ciclos de la *educación obligatoria*, las causas que la permiten, y los indicadores estadísticos que la describen. Es importante interpretar la permanencia en términos de inclusión, ya que los grupos o individuos que tienen dificultades para lograrla suelen ser aquellos que presentan condiciones socioculturales, cognitivas, físicas o emocionales que no son atendidas de manera adecuada por el *SEN*.

Pertinencia. Correspondencia entre los contenidos curriculares y las estrategias de enseñanza con las necesidades de aprendizaje, la oferta adecuada de conocimientos y su adquisición en la población estudiantil. La pertinencia es una condición para el logro de la *equidad* y la *inclusión* educativas, ya que las necesidades de aprendizaje dependen también de factores extra escolares.

Plan de estudios. Documentos en que se establecen los propósitos de formación general y, en su caso, la adquisición de conocimientos, *habilidades*, *capacidades* y destrezas que correspondan a cada nivel educativo; *contenidos* fundamentales de estudio, organizados en *asignaturas* u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el estudiante debe acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo; secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje y que constituyen un nivel educativo; y criterios y procedimientos de *evaluación* y acreditación para verificar que el estudiante cumple los propósitos de cada nivel educativo.

Planteamiento curricular. Véase *currículo*.

Plantel. Cada centro educativo incluye al personal y la infraestructura física. Especialmente referido en la educación media superior.

Plantilla completa. Disponibilidad de un cuerpo docente que tenga suficientes miembros para cubrir las plazas de cada plantel. La posibilidad de disponer de personal posibilita la distribución equilibrada de las tareas, y permite a cada docente concentrarse en atender de modo integral las necesidades estudiantiles.

Prácticas de cuidado. El cuidado es un modo de ser esencialmente humano que implica una actitud de preocupación, responsabilidad y compromiso afectivo con las necesidades de otro humano. Por ello, solo surge cuando la existencia de alguien tiene importancia para uno. Se cuida la vida en la escuela con la enseñanza práctica del amor a la naturaleza, y con las reflexiones y prácticas sobre la necesidad de la convivencia pacífica y armónica entre los integrantes de una sociedad.

Prácticas pedagógicas. Diseño, planeación, implementación y evaluación de estrategias educativas, sustentadas en modelos teóricos. Utilización de estrategias didácticas y materiales en la observación y el análisis de los estudiantes, que permitan comprender las características específicas del grupo real con el que se trabaja.

Programas de estudio. En ellos se establecen, dentro de un *plan de estudios*, los propósitos específicos de *aprendizaje* de las *asignaturas* u otras unidades de aprendizaje; así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Pueden incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos. Dados los espacios de libertad y *Autonomía curricular* considerados en la educación básica, los programas pueden ser modifica-

dos en atención a las necesidades y el contexto de los estudiantes, tras el debido análisis y discusión en los grupos colegiados.

Progreso tecnológico. Continua producción de métodos para la transformación del mundo material y la resolución de problemas, mediante el diseño de bienes y servicios. Lograrlo requiere la socialización de *habilidades* y *conocimientos* entre la población, el desarrollo de las *capacidades* para *aprender a aprender* y *aprender a hacer*, así como la estimulación de condiciones para la *creatividad* y la innovación.

Propuesta curricular. Conjunto de recursos pedagógicos (enfoques, metodologías, orientaciones didácticas, *evaluación*, etc.) que tienen como propósito facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, que favorece el desarrollo, la adquisición o el fortalecimiento de *conocimientos*, *habilidades* y *actitudes* de los alumnos; así como *materiales educativos* (libros impresos y digitales, videos, tutoriales, técnicas y tecnologías de la información y comunicación como *software*, plataformas, chat, correo electrónico, videoconferencias, etc.), derivados de un tema específico que corresponde a un tema general de cada ámbito del componente curricular.

Proyecto de vida. Es el proceso de toma de decisiones para la vida propia, al asumir la libertad que cada individuo tiene para construir su identidad en interacción con su ambiente social. Es posible gracias a la adquisición de conocimientos que permitan lograr metas personales, habilidades sociales para la interacción y el fortalecimiento de las capacidades emocionales de cada individuo. Es un ejercicio fundamental de *aprender a ser*.

Rasgos del egresado. Características descritas en términos de *conocimientos*, *habilidades*, *actitudes* y *valores* adquiridos durante la formación escolar. En un *programa de estudios*, usualmente

se refieren a estados terminales, tales como los objetivos o el *perfil de egreso*.

Reconocer. Identificar factores, características o conceptos críticos (relevantes/apropiados) para comprender una situación, evento, proceso o fenómeno.

Reforma educativa. Reforma constitucional a los artículos 3° y 73°, aprobada por el Congreso de la Unión, promulgada por el Ejecutivo Federal el 25 de febrero de 2013, y publicada en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF) al día siguiente. Incorporó dos aspectos clave para el *SEN*: el primero, y que determinó el alcance del proceso transformador, es que elevó a rango constitucional el derecho a una educación de calidad para todos los mexicanos. El Estado se obliga a garantizar no solo un lugar en la escuela a todos los niños, niñas y jóvenes, sino que debe velar para que los estudiantes alcancen su máximo logro de aprendizajes. La educación impartida por el Estado debe ser gratuita, laica y de calidad. El segundo estableció la obligación de crear un sistema para la profesionalización de los docentes, que les otorgue certidumbre en su ingreso, su permanencia y la promoción mediante el establecimiento de procesos de *evaluación* justos y transparentes. Ambos elementos se concretaron mediante modificaciones a la LGE y la promulgación de la Ley del Servicio Profesional Docente. Asimismo, en el marco de la Reforma Educativa se mandató la revisión del Modelo Educativo Nacional.

Regulación de las emociones. Es uno de los elementos centrales de la educación emocional. No debe confundirse regulación con represión. Entre sus componentes principales están la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades para afrontar situaciones de riesgo (consumo de drogas, violencia, etcétera).

Rendición de cuentas. Es el acto administrativo que obliga a los gobernantes a

responder las solicitudes de información y los cuestionamientos de los gobernados. Mediante la rendición de cuentas, los responsables de los fondos públicos informan, justifican y se responsabilizan de la aplicación de los recursos públicos puestos a su disposición. Rendir cuentas es establecer un diálogo de comunicación permanente, institucional, entre funcionarios y ciudadanos.

Representación. La representación es una abstracción intencionada, expresada en una construcción mental para actuar sobre lo percibido.

Representar. Hacer explícita la construcción mental del alumno, con la que interpreta y actúa ante una situación fenomenológica.

Resiliencia. Capacidad que tiene una persona o un grupo para recuperarse frente a la adversidad.

Responsabilidad. Es la capacidad de una persona para responder o hacerse cargo de aquello a lo que se ha comprometido o le corresponde hacer de acuerdo con las funciones que se le asignan y acepta, por lo que es un acto voluntario, que parte de la autonomía y de la autorregulación. Gracias a la responsabilidad, una persona está dispuesta a cumplir una tarea o a hacerse cargo de otra persona. El valor de la responsabilidad garantiza que todos los integrantes de un grupo realmente se beneficien del trabajo y aprendizaje colaborativo.

Resultados esperados. Véase *logros de aprendizaje*.

Retos del siglo XXI. Problemáticas que surgen en el marco de la sociedad globalizada, las cuales requieren de estrategias específicas para ser superadas. Entre ellos se cuentan: la capacidad de comprender la relación entre los entornos locales y globales, en términos sociales y ecológicos; mantener la confianza en la escuela; promover proyectos educativos innovadores; asumir

teorías pedagógicas que trasciendan el aprendizaje centrado en la cognición; disminuir las brechas de desigualdad; respetar a los profesionales de la educación; y comprometerse con un proyecto educativo común.

Riesgo. Probabilidad de ocurrencia de daños, pérdidas o efectos indeseables en personas, comunidades o sus bienes como consecuencia de eventos o fenómenos, también considera la vulnerabilidad y el valor de los bienes expuestos.

Ruta de mejora escolar. Es el planteamiento dinámico o sistema de gestión por medio del cual el plantel ordena sus procesos de mejora. Es elaborada e implementada por el CTE. Comprende la planeación, el implementación, el seguimiento, la *evaluación*, y la rendición de cuentas.

Saberes. Producto y consecuencia de la vida de cada sujeto, obtenidos por distintas vías, no solo la educación formal y la producción científica e intencional del conocimiento. Son resultado de la interacción personal con lugares, situaciones, personas, objetos, pensamientos y normas. La *diversidad*, la cual atiende al principio de *inclusión*, requiere un espacio para los saberes de los antecedentes culturales y sociales a los que los estudiantes pertenecen.

Sentido de Agencia. Capacidad para tomar decisiones conscientes y tener un papel explícito y voluntario en las acciones que se toman. Se relaciona con el sentido de autoeficacia, así como con el sentido de pertenencia.

Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela. Es el “conjunto de apoyos, asesoría y *acompañamiento* especializados al personal docente y personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela”. Entre sus atribuciones específicas se cuenta el apoyo a los docentes para la *evaluación* interna y la interpretación y uso de evaluaciones externas.

El ser vicio es brindado por personal de dirección, super visión o personal docente, con funciones de *asesor técnico pedagógico*.

Sistema Educativo Nacional (SEN). Está conformado por a: I) los estudiantes, educadores y los padres de familia; II) las autoridades educativas; III) el Servicio Profesional Docente; IV) los planes, programas, métodos y materiales educativos; V) las instituciones del Estado y de sus organismos descentralizados; VI) las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios; VII) las instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía; VIII) la *evaluación educativa*; IX) el Sistema de Información y Gestión Educativa; y X) la infraestructura educativa.

Sistema de Alerta Temprana. Conjunto de acciones que permite a los colectivos docentes detectar a tiempo a los alumnos en riesgo de rezago o de abandono escolar, al contar con información sobre la cual puedan decidir e intervenir oportunamente para lograr su permanencia en la escuela.

Situación de vulnerabilidad. Sucede cuando una persona o un grupo de personas está en riesgo de sufrir o sufre una disminución, por condiciones económicas, sociales o ecológicas, de su capacidad para utilizar su soberanía y elegir sobre su destino ante la influencia de otras personas o grupos, o bien ante condiciones del ambiente. Los pasos que la escuela tome para eliminar las barreras que afrontan estas poblaciones, son acciones de *inclusión*.

Sociedad del conocimiento. Se denomina a la sociedad cuyos procesos y prácticas se basan en la producción, distribución y uso de conocimientos, en la que el conocimiento se convierte en el verdadero capital y el primer recurso productor de riqueza. Sociedad globalizada, en la que la ciencia y la tecnología transforman uno a uno y en cada instante los ámbitos de nues-

tra vida: el modo de comunicarnos, de transportarnos; la forma de curar las enfermedades, de sentir y de pensar; la forma de amar, de estudiar, de recrearnos, de pagar las cuentas, entre otros. Es un sistema económico y social en el que el producto final se caracteriza por un valor agregado de conocimiento incorporado. Es la configuración de los sistemas políticos, económicos y sociales donde el bienestar humano tiene como fundamento la participación pública, la cual requiere conocimiento. En la sociedad del conocimiento se necesitan capacidades cognitivas para afrontar la saturación de información; socioemocionales para establecer redes de colaboración; y la movilización de ambas para lograr los objetivos individuales y colectivos, siempre que se consideren las consecuencias éticas de los actos. Asimismo se requiere estimular el ingenio y la creatividad como capacidades para iniciar y hacer frente al cambio.

Solución de conflictos. Es la capacidad para buscar soluciones viables en una situación en la que los intereses de dos o más personas no coinciden y es preciso ponerse de acuerdo para trabajar en la consecución de una meta común. Es una de las habilidades más importantes para desarrollar la colaboración, pues al interactuar con los demás el antagonismo es inevitable: surge de la oposición entre los intereses o puntos de vista del individuo y los intereses o puntos de vista de la colectividad. Para resolver constructivamente los conflictos, de manera que las partes queden satisfechas, es preciso utilizar la *comunicación asertiva*, el respeto, la *responsabilidad*, la *empatía* y la *inclusión*, entre otras habilidades.

Supervisión escolar. En la educación básica cumple funciones de carácter técnico-pedagógico y administrativo, que comprenden la asesoría y la *evaluación*. Es considerada como una *autoridad educativa* y su función privilegia los apoyos técnicos y didácticos sobre los administrativos.

Supervisión pedagógica. Se refiere a la supervisión escolar. Aunque se recurre al adjetivo “pedagógica” para destacar su función de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las escuelas, ya que en el pasado, la *supervisión escolar* tuvo funciones predominantemente administrativas.

Supervisor. Es el responsable de vigilar el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a las escuelas para facilitar y promover la *calidad* de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, padres de familia y comunidades; y realiza las demás funciones que sean necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación. El supervisor es también responsable de la alerta temprana para detectar a los estudiantes que están en riesgo de reprobación o exclusión. En la educación básica incluye a supervisores, inspectores, jefes de zona o de sector de inspección, jefes de enseñanza o cualquier otro cargo análogo; y a quienes con distintas denominaciones ejercen funciones equivalentes en la educación media superior.

Sustentabilidad. Implica cambiar la forma de vivir y de pensar respecto a la relación entre sociedad y naturaleza, para que otras personas y otras generaciones puedan satisfacer sus necesidades sin afrontar problemas de agotamiento, escasez o contaminación de recursos naturales. Su finalidad es lograr una sociedad justa, en la que el mayor número de personas tenga acceso a agua, aire, suelo y entornos limpios y saludables.

Temas generales. Son organizadores curriculares de cada ámbito, que comprenden un número variable de temas específicos clave para la formación integral de los alumnos y son la base para desarrollar propuestas curriculares.

Teorías del aprendizaje. Modelos explicativos del *aprendizaje*, obtenidos

por vías de la investigación científica en diversas áreas, como la pedagogía, la filosofía, la psicología, la sociología o la neurociencia. La precisión con la que estas teorías describan el proceso de aprendizaje constituye una base para el diseño de técnicas, estrategias, programas y sistemas educativos que respondan a las posibilidades de las *capacidades* humanas. (Véase *aprendizaje significativo* y *aprendizaje situado*).

Trabajo colaborativo. Forma de organización colectiva del trabajo, consistente en articular las funciones y tareas de manera que cada miembro del grupo dé soporte y reciba respaldo de los demás. No se trata de fraccionar o segmentar una labor, sino de coordinar su ejecución hacia una meta común. Es una característica del *trabajo colegiado* de las *Academias*. Es un medio y un fin de la enseñanza que contribuyen principalmente a *aprender a aprender*, *aprender a convivir* y *aprender a hacer*.

Trabajo colegiado. Asociación de docentes y directivos de un plantel que realizan *trabajo colaborativo* para mejorar la práctica pedagógica, rediseñar estrategias de *evaluación*, generar materiales didácticos, y gestionar una mejor *formación docente*.

Transversalidad. Noción que se refiere a un conjunto de *conocimientos* o *habilidades* que se hacen presentes en distintos ámbitos y momentos del currículo, como la lectura, la escritura, o el cálculo; y en el plano de la formación, la Educación Socioemocional que refuerza y es reforzada por otras áreas de conocimiento.

Tutoría. En el SEN tiene dos acepciones. Por un lado es el proceso de acompañamiento a un estudiante que, además de referir a los aspectos estrictamente académicos y cognitivos de la trayectoria escolar, apoya en las condiciones sociales, emocionales y de desarrollo personal que los conducen. En segundo lugar, en específico en relación con los docentes, es una estrategia de pro-

fesionalización orientada a fortalecer las capacidades, los *conocimientos* y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en el servicio público educativo. Mediante la tutoría se garantiza el derecho del personal de nuevo ingreso de contar con el apoyo de profesionales experimentados que lo acompañarán académicamente a lo largo de dos años, contados a partir de su inserción en el servicio educativo. Simultáneamente, la tutoría ayuda al cumplimiento de las obligaciones normativas de permanencia en la función del docente o técnico docente, al contribuir con su incorporación al trabajo escolar y a la mejora de su desempeño profesional

Valorar. Determinar la importancia de ciertas situaciones con base en la identificación de ventajas y desventajas.

Valores. Elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento, según criterios que permiten jerarquizar la opción de unos sobre otros. La enseñanza de los valores es entonces la creación de *ambientes de aprendizaje* donde se transmitan los usos que la sociedad hace de ciertos objetos o la ejecución de ciertas prácticas.

Vulnerabilidad. Se refiere a las condiciones en que vive la población y su grado de información y predisposición a resultar afectada por un fenómeno natural o antrópico, además de la capacidad de las personas para recuperarse de las posibles afectaciones.

Acrónimos

A

ABP: Aprendizaje basado en problemas

ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación

ATP: Asesor técnico pedagógico

C

CEPSE: Consejos Escolares de Participación Social en la Educación

CGEIB: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

CIDE: Centro de Investigación y Docencia Económicas

COLMEE: Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional

CONABIO: Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CONAFE: Consejo Nacional de Fomento Educativo

CONAGO: Conferencia Nacional de Gobernadores

CONAGUA: Comisión Nacional del Agua

CONAPASE: Consejo Nacional de Participación Social en la Educación

CONAPO: Consejo Nacional de Participación

CTE: Consejo Técnico Escolar

D

DeSeCo: Definición y selección de competencias

DGEI: Dirección General de Educación Indígena

DGDC: Dirección General de Desarrollo Curricular

E

ECEA: Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje

EUA: Estados Unidos de América

F

FCE: Fondo de Cultura Económica

I

IBE: International Bureau of Education

IIEPE: Instituto Internacional de Estudios en Prospectiva y Estrategia

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INIFED: Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

L

LGE: Ley General de Educación

LSM: Lengua de Señas Mexicana

M

MCER: Marco Común Europeo de Referencia

N

NFER: National Foundation for Educational Research

O

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

OIE: Organización Mundial de Sanidad Animal

OREALC: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe

P

PIB: Producto Interno Bruto

PIPE: Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas

PISA: Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos

PSE: Programa Sectorial de Educación

PUF: Presses Universitaires de France

R

RED: Recursos educativos digitales

S

SATE: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela

SEB: Subsecretaría de Educación Básica

SEGOB: Secretaría de Gobernación

SEP: Secretaría de Educación Pública

SEN: Sistema Educativo Nacional

SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

STEM: Science, technology, engineering y mathematics

T

TIC: Tecnologías de la información y de la comunicación

U

UAM: Universidad Autónoma Metropolitana

UAN: Universidad Autónoma de Nayarit

UE: Unión Europea

UGI: Unión Geográfica Internacional

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNFPA: Fondo de Población de las Naciones Unidas

UOC: Universitat Oberta Catalunya

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

Créditos

CONCEPTO Y COORDINACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Elisa Bonilla Rius

*Directora General de Desarrollo Curricular,
Subsecretaría de Educación Básica*

COORDINACIÓN GENERAL DE EQUIPOS ACADÉMICOS

Claudia del Pilar Ortega

Equipo de Desarrollo Curricular de la DGDC

La construcción de los programas de estudio para la educación básica contó con el apoyo de especialistas que participaron en diversas capacidades, como autores, lectores, revisores y consultores. La Secretaría de Educación Pública agradece por este medio a todos y cada uno de ellos por su contribución y compromiso.

COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

María del Carmen Campillo Pedrón

Asesora de la DGDC

ESPECIALISTAS

Emiliana Rodríguez Morales, Atentamente Consultores, A. C.; Cimenna Chao Rebolledo, UIA-Ciudad de México; María Alicia Cárdenas Casanueva, Vía Educación A. C.; Cecilia Fierro Evans, UIA-León; Gabriela Márquez Tovar, Comunidad Educativa Tomás Moro; Hilda Patiño Domínguez, UIA-Ciudad de México; Leslie Serna Hernández, Valora Consultorías, S. C.; María Eugenia Luna Elizarrarás, especialista independiente; Rebeca Reynoso Angulo, INEE Morelos; Guadalupe Alicia Monroy Barrón, profesora y licenciada en Educación Primaria.

*Equipo de Desarrollo Curricular. Educación Socioemocional.
DGDC*

Gabriela Tamez Hidalgo, Susana Villeda Reyes, Larissa Langner Romero.

LECTURA DE DOCUMENTO, OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS

Ana Laura Barriendos Rodríguez, María Cristina Cárdenas Peralta, José Martín Farías Maldonado, Lorenzo Gómez-Mo-

rín Fuentes, Daniel Hernández Franco, Blanca Heredia Rubio, Miguel Limón Rojas, Olga Leticia López Escudero, Carlos Mancera Corcuera, Pamela Manzano Gutiérrez, Oxana Pérez Bravo, Héctor Ramírez del Razo, Anaid Reyes Hernández, Emmanuel Reynaud Barrios, María Trigueros Gaisman, Pedro Velasco Sodi, Margarita Zorrilla Fierro.

COORDINACIÓN EDITORIAL

Ernesto Manuel Espinosa Asuar

EDICIÓN

Adriana Hernández Uresti, Silvia Adriana Guerra Alavez, Antonio Cardoso Zúñiga y Jimena Hernández Blengio

ASISTENCIA EDITORIAL

David Chaparro Herrera

DISEÑO Y CUIDADO DE LA EDICIÓN

Gabino Flores Castro y María Ángeles González

MAG Edición en Impresos y Digitales

CORRECCIÓN DE ESTILO

Abdel López Cruz

ICONOGRAFÍA

Miriam Arteaga Cepeda

Miguel Ángel García Rodríguez

INFOGRAFÍAS

Miriam Arteaga Cepeda, Miguel Ángel García Rodríguez, Marina Rodríguez Uribe

ILUSTRACIONES

Magdalena Juárez y Carlos Incháustegui / *Bonobo*

CRÉDITOS FOTOGRÁFICOS

La SEP cuenta con los créditos de las fotografías y la autorización para reproducirlas.

By Jasso/Acervo iconográfico DGDC-SEB-SEP

Páginas: 14, 18, 20, 21, 22, 25, 28, 30, 36, 44, 53, 55, 63, 64, 73, 83, 89, 94, 100, 110, 118, 123, 135, 148, 155, 171, 176, 187, 195, 199.

© Getty Images

Páginas: 50, 158, 160, 290.

Martín Córdoba Salinas/Acervo iconográfico DGME-SEB-SEP.

Escuela Primaria “15 de Septiembre”

Página: 39.

Escuela Primaria “Alberto Correa”

Páginas: 108, 128.

Escuela Primaria “Estado de Nuevo León”

Páginas: 47, 70.

Escuela Primaria “Presidente Alemán”

Páginas: 90, 131.

Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior

Páginas: 52, 54, 79, 86.

Agradecemos a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) su colaboración en la preparación de la colección *Aprendizajes Clave para la educación integral*, que forma parte de la implementación del Modelo Educativo.

