

# **Literacidad emocional y currículum en el bachillerato**

## **Aportes y sugerencias a partir del análisis de casos desde la perspectiva de la inclusión y la multiculturalidad**

**Lizeth de Loa Íñiguez  
Sandra Elizabeth Cobián Pozos**

### **Introducción**

El componente emocional en el ámbito educativo formal y del aprendizaje ha cobrado relevancia y ha sido estudiado por pedagogos, psicólogos y educadores desde los años ochenta hasta la fecha (Gardner, 1983; Slovery & Mayer, 1990; Goleman, 1990, Mora, 2019, Brackett, 2021; entre otros), por diversos estudios internacionales (OCDE, 2015; UNESCO, 2021; OCDE, 2021), instituciones internacionales dedicadas exclusivamente al tópico (Aspen Institute National Commission on Social, Emotional, and Academic Development, 2019) y en planes de estudio y reformas educativas mexicanas documentadas desde 2017 (SEP, 2017, 2020, 2023), por citar algunas instituciones y documentos, los cuales dan prioridad al desarrollo de habilidades socioemocionales como componente esencial no sólo para el desarrollo integral, sino el académico.

Ahora bien, es un paso muy importante que reconocidos teóricos y estas grandes organizaciones hagan énfasis en la importancia de las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo, pero es sustancial hacer notar que los principales teóricos han realizado la propuesta de su integración al currículum desde los años 80. En México no fue sino hasta el

año 2017 que apenas se acercaron de manera explícita en los documentos que rigen la educación básica (SEP, 2017) y, previo a ello, en programas como ConstruyeT de la Secretaría de Educación Pública en colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (SEP, 2015). Si bien, después de más de cinco años la discusión ha tomado cada vez más auge, aún se carece de información sobre cómo los profesores de todas las asignaturas integran dicho componente en la planeación de sus clases y si esto coadyuva a atender situaciones relacionadas con la inclusión y la multiculturalidad. Por lo tanto, reconocer su importancia en el papel no es el único paso que se tiene que dar, pues hace falta poner en marcha la maquinaria social e institucional –profesores, administrativos, padres de familia, asociaciones– para empezar a caminar.

Con relación a todo lo anterior, en este documento:

1. Revisamos antecedentes teóricos e institucionales que promueven la integración de las habilidades socioemocionales en la educación formal.
2. Realizamos un análisis de la evolución de los documentos que rigen la Educación Media Superior en México.
3. Analizamos la malla curricular del Bachillerato General por Competencias, así como algunas asignaturas afines al tema en cuestión.
4. Conceptualizamos la literacidad emocional como una habilidad socioemocional relacionada directamente con el pensamiento, el lenguaje y la comunicación, y, por lo tanto, una habilidad a desarrollar a lo largo de todas las asignaturas.
5. Discutimos, a través del análisis de dos casos retomados en orientación educativa, sobre la necesidad de integrar estrategias similares en el aula, de manera que los casos relacionados con la inclusión y la multiculturalidad, no sean vistos de forma aislada, sino que se retomen de forma integral en el aula, con todos los estudiantes, a través de las distintas asignaturas.

Ante la obvia carencia de la integración del componente socioemocional y la literacidad emocional como un objetivo de aprendizaje en el bachillerato, nuestro deseo es que este texto ofrezca si acaso algunas herramientas de abordaje para la educación socioemocional en el aula para cualquier docente, de cualquier asignatura.

## Recorrido teórico y conceptual sobre las habilidades socioemocionales, educación socioemocional y la literacidad emocional

Nos remontamos a los años 80, cuando Howard Gardner propone las inteligencias múltiples, entre ellas la intrapersonal y la interpersonal. Su propuesta es un parteaguas para quitar el predominio de lo lógico-matemático a la inteligencia, y reconoce otros aspectos de la misma. Este modelo influye en distintas escuelas que integran el reconocimiento de otras inteligencias como la espacial (deportes y música), que antes eran vistas como “monerías” en el currículum, pero no esenciales (Gardner, 1983). La inteligencia intrapersonal se reconoce como aquella habilidad para conocerse a uno mismo y reflexionar sobre sí, sus estados de ánimo, emociones y sentimientos; mientras que la interpersonal tiene que ver con la capacidad para socializar, entender al otro y convivir.

Teniendo esto como base, Slovery and Mayer (1990) proponen el modelo para la educación emocional, cuyos pasos consisten en percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Ya a mediados de los 90, Daniel Goleman propuso de manera clara, concisa y enfática la inteligencia emocional, y profundizó sobre los aspectos de inspiración y motivación (1995).

Para el año 2020, apoyada en todo este bagaje conceptual, la OCDE (2020) denominó a las habilidades socioemocionales como los *Big Five Domains* que son:

1. *Desempeño en la tarea*: se compone de autocontrol, responsabilidad y persistencia.
2. *Regulación emocional*: consta de resistencia al estrés, optimismo y control emocional.
3. *Colaboración*: consiste en la empatía, la confianza y la cooperación
4. *Mente abierta*: se relaciona con tres habilidades: la curiosidad, la tolerancia y la creatividad.
5. *Participar con los demás*: involucra la sociabilidad, la asertividad y la energía.

Si bien es cierto que la educación sobre las emociones era hasta hace poco escasa, afortunadamente hoy en día –también desde la neurociencia–

se reconoce e impulsa no sólo su papel indisoluble de los individuos y comunidades, sino como un componente esencial para detonar aprendizajes significativos (Mora, 2019).

Por último, Bracket (2020), quien ha dedicado sus estudios de psicología al desarrollo de la educación emocional, propone un método muy claro que puede adaptarse desde preescolar hasta preparatoria. El método se llama RULER (por sus siglas en inglés), que consta de regular, comprender, etiquetar, expresar y regular las emociones. Una herramienta esencial para aplicar el método es el medidor emocional, que organiza en un cuadrante 100 emociones y clasifica por su nivel de agrado o desagrado o su nivel de energía alta o baja.

## **La literacidad emocional**

La literacidad, es la evolución del término *alfabetización*, en el sentido de que, si bien este último hace referencia a la capacidad de decodificar y codificar símbolos del alfabeto (escribir y leer), la literacidad acepta otras variantes respecto a los símbolos que se decodifican y codifican, pues una lengua no regida por el alfabeto es igual de valiosa y es una habilidad que no debe menospreciarse. Podríamos decir que la literacidad integra habilidades esenciales de la comunicación como lo son el pensamiento, el lenguaje (oral, escrito) y el diálogo (la capacidad de expresar y escuchar los puntos de vista de otros). Además, la literacidad no sólo se enfoca en la lectura de comprensión, sino también en la lectura de los textos en su contexto, entre las líneas y tras las líneas (Cassany, 2006). Es decir, leer entre líneas y tras las líneas implica comprender no sólo el sentido literal de la palabra escrita en el texto, sino también lograr comprender aquello que el autor no escribió explícitamente, además de la interpretación propia del lector sobre el texto a partir de sus conocimientos previos sobre el tema; lo cual implica una interacción entre varios componentes que permiten dar sentido a lo que llamamos literacidad.

Ahora bien, incluso en la literacidad académica, que Hernández (2016) denomina como la habilidad de escribir que construye el diálogo entre otros autores y quien escribe, se tiene también en cuenta el componente emocional en la dimensión retórica de la apelación emocional, de manera que el texto argumentativo apele a las emociones, que, dicho

sea de paso, este tipo de textos es de los más efectivos para enganchar la atención, convencer, persuadir y fijar en la memoria.

La literacidad emocional es una habilidad compleja que reconocemos aquí como la capacidad para expresar de manera oral y escrita las emociones propias y de otros, así como la capacidad de dialogar respecto a las emociones y pensamientos, de manera que este acto de expresividad promueva la autorregulación. Según Goodman, Haddon y Park (2003), la literacidad emocional involucra:

- Desarrollar un lenguaje para ponerle palabras a los sentimientos que se experimentan.
- Encontrar un espacio para descubrir los propios sentimientos y reconocer cómo estos toman forma de acuerdo a las situaciones en las que se encuentran.
- Preguntar a otras personas cómo se sienten, de manera que les sirva como comparación con su propia experiencia.
- Involucrarse en diálogos con otros respecto a sus pensamientos y sentimientos.
- Aprender de su propia narrativa y cómo esta le da significado y valor a su vida.

Nosotros consideramos a la literacidad emocional como una habilidad socioemocional, con la particularidad de que el lenguaje y el diálogo son la principal característica y diferenciación respecto a otras habilidades socioemocionales. De la misma manera que la literacidad significa leer un texto entre líneas y tras las líneas, en su contexto y situación específica (Cassany, 2006), la literacidad emocional requiere leer y significar las emociones propias y de los demás, distinguir entre la emoción que se verbaliza y la que se expresa al mismo tiempo con gestos; leer y expresar en las múltiples formas y modos las emociones, y entenderlas dentro de su contexto y situación específica.

La literacidad emocional implica tanto el reconocimiento propio de las emociones como el de los demás, pero también el involucramiento de estas en el beneficio de la situación, es decir, a diferencia de la inteligencia emocional que es la habilidad de reconocer las emociones propias y de los demás, la literacidad emocional hace que aprovechemos los sentimientos y aprendamos a manejarlos buscando el bienestar común.

La principal problemática que abordamos en este capítulo es la carente integración del componente emocional en el currículum de bachillerato, las consecuencias de ello en el desempeño y la convivencia, sobre todo en aulas que pretenden ser inclusivas y multiculturales como lo propone la política institucional de la Universidad de Guadalajara, y cómo proponemos que, a través de la literacidad emocional, nos acerquemos a las soluciones para dichas carencias.

### **Análisis general de la integración de las habilidades socioemocionales en el currículum educativo**

El currículum de todos los niveles educativos había carecido, hasta hace pocos años, de la integración del componente emocional en el aula. Con el modelo napoleónico, el objetivo se centraba en lograr el dominio de contenidos disciplinares y cuya principal meta era aprender de manera casi memorística, y algunas veces práctica, cierta área especializada del conocimiento. Después, los cuatro pilares para la educación de Delors (1996) recorrieron cada rincón educativo y, por lo menos en la Universidad de Guadalajara, impulsaron un modelo por competencias y centrado en el aprendizaje del estudiante, tratando de lograr un equilibrio entre el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (en este último un llamado implícito a la educación socioemocional), entonces el centro de atención ya no eran contenidos específicos, sino habilidades con las cuales el aprendiz haría frente a las problemáticas de su contexto. El enfoque por competencias hizo un guiño al componente emocional al integrar las aptitudes como parte de los objetivos de la pedagogía. La colaboración, el respeto y el trabajo en equipo fueron considerados primero en el terreno de las aptitudes; después, se avisoraban en el panorama el pensamiento crítico, la comunicación, la metacognición, incluso la creatividad. A todo este conjunto, se les denominó *habilidades blandas*, genéricas o habilidades para la vida y el trabajo. Esas mismas habilidades fueron elegidas como parte de las habilidades socioemocionales dentro del modelo de los *Big Five Domains* que retoma la OCDE (2015) de otros autores que habían propuesto taxonomías similares. En México, la Secretaría de Educación Pública, por su parte, hizo explícita la formación para las habilidades socioemocionales

con el programa Construye T (SEP, 2015), y retomó la idea con la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2020) y después con la última reforma del agosto de 2023 (SEP, 2023).

Mencionar de manera explícita estos contenidos y proponer estrategias metodológicas resulta un avance, pero no es la única tarea que se tiene que realizar para asegurar su integración al aula. Falta también una investigación diagnóstica tanto de prácticas pedagógicas para promover estas habilidades, como un diagnóstico de las mismas habilidades tanto en estudiantes como en profesores. Por lo anterior, es importante mencionar que involucrar el tema emocional en las aulas no es únicamente dirigido al estudiante. Pensemos en una institución que aun en su currículum académico plasma las habilidades emocionales como un objetivo de las clases; sin embargo, si no volteamos a ver a los profesores y personal de la escuela, será imposible llevar a cabo el involucramiento de las emociones en el aula.

### **La problemática de la incorporación del componente emocional en el currículum del BGC<sup>1</sup> de la Universidad de Guadalajara**

Tanto la psicología como los estudios en neurociencias (Mora, 2019; Brackett, 2020, entre otros) apoyan la idea de que la emoción es un factor esencial para fijar los aprendizajes. Se ha demostrado también que el simple hecho de nombrar o etiquetar una emoción, genera bienestar o alivio en la persona que la expresa, y le ayuda a su propia autorregulación (Brackett, 2020), fomentando la literacidad emocional. A pesar de la relevancia académica que juega la literacidad emocional por sus implicaciones no sólo en el desarrollo integral sino en el aprendizaje del estudiante; en el currículum del Bachillerato General por Competencias de la Universidad de Guadalajara (SEMS, 2021), la emocionalidad de los estudiantes es un tema que apenas se revisa en asignaturas asociadas a este, como lo son un par del eje de humanidades y sociedades: Autoconocimiento y personalidad (SEMS, 2021) y Apreciación del arte (SEMS, 2021). Es decir, de una malla curricular de 45 unidades de aprendizaje, apenas dos retoman el tema, lo cual es evidencia de un carente repertorio curricular para su

<sup>1</sup> Sigla para denominar al Bachillerato General por Competencias.

abordaje. Hay una omisión importante de la emocionalidad en las asignaturas del eje de comunicación y aprendizaje; pues se esperaría que, como respuesta al fenómeno de la posverdad, los estudiantes reconozcan que las emociones juegan un papel crucial al momento de recibir la información, tema primordial para asignaturas del eje antes mencionado como comprensión y exposición, análisis y argumento, así como crítica y propuesta; sin embargo, ninguna de las asignaturas anteriores vislumbra la temática, salvo una sola mención en el objetivo general.

Lo anterior tiene diferentes implicaciones, por un lado, los objetivos de aprendizaje de cada asignatura son consistentes con la taxonomía de Bloom (1956), y podemos leer con mucha claridad y persistencia objetivos que hacen énfasis en el desarrollo cognitivo, pero no así en el emocional, ambos vinculados entre sí para lograr aprendizajes. Si los ejes que por su naturaleza, deberían abordar la temática de la literacidad emocional no lo hacen, poco podemos exigir a asignaturas relacionadas con las ciencias naturales o matemáticas que lo hagan.

Sin embargo, eso no significa que los objetivos de aprendizaje relacionados con la emocionalidad no deban tomarse en cuenta en asignaturas como física, por ejemplo. ¿Qué sucedería si, en un caso hipotético, se plantea como objetivo de aprendizaje que el estudiante reflexione sobre la emoción que le provoca entender (o no) la primera ley de Newton? ¿Por qué sería relevante tanto para el profesor como para el estudiante reconocer la emoción que experimenta el estudiante? Hemos desvinculado tanto la emocionalidad del acto educativo, que quizá estas preguntas nos parezcan demasiado raras, o nos causen un poco de rechazo o miedo, pero esta propuesta interpela al lector respecto a situaciones que se dan en el aula pero de las que no se habla o expresa y por lo tanto es necesario traer a la mesa de discusión.

El análisis minucioso de los objetivos de aprendizaje de las asignaturas, así como sus contenidos y actividades propuestas, nos ayuda a acercarnos a lo que se le propone al profesor para que realice en el aula y, por tanto, nos podemos dar una idea más o menos de cómo se abordan los temas relacionados con la literacidad emocional, lo que nos permite deducir que faltan pasos para su mayor integración.

Tal es el caso de autoconocimiento y personalidad del eje de humanidades y sociedades que retoma los contenidos de reconocimiento y expresividad emocional y cómo las emociones afectan la salud del

estudiante. Llama la atención que no se establece un vínculo explícito entre la influencia de las emociones sobre su aprendizaje y desarrollo académico. Por otro lado, de ese mismo eje, sólo la asignatura de apreciación del arte menciona de manera explícita cómo la actividad artística puede ser un canal para expresar y regular las emociones, pero ninguna otra asignatura del currículum, ni siquiera las del eje de comunicación y aprendizaje retoman el conjunto de habilidades socioemocionales.

### **Lo que el currículum no alcanza a avizorar**

Aunado a la problemática de la carente integración de la literacidad emocional como objetivo de aprendizaje en el currículum de bachillerato, hay por otro lado, situaciones o condiciones que no logran visualizarse y eso se debe a que, aunque el currículum haya sido construido por académicos que están a la vanguardia, finalmente se convierte en un documento con cierta estaticidad y rigor. Sin embargo, es comprensible que, para lograr cierta homogeneidad en los aprendizajes, todos los estudiantes revisen más o menos los mismos contenidos con más o menos las mismas metodologías. Y si bien esto es una ventaja porque contribuye a que los estudiantes posean los aprendizajes mínimos esperados para esta etapa evolutiva, sí que limita algunas situaciones que no logran ser previstas en los programas de las asignaturas.

Otra cuestión a considerar son los mismos profesores, resulta un tanto difícil que se retomen las emociones en todas y cada una de las asignaturas cuando es posible que ni siquiera el mismo profesor pueda identificar y expresar sus propias emociones o lo considere útil. Es por ello que nos encontramos constantemente con la negativa de los profesores a abordar temas emocionales en sus clases, aludiendo así que eso es trabajo de orientación educativa o el psicólogo de la institución. Sin embargo, para el caso de las neurodivergencias o situaciones relacionadas con la multiculturalidad; todos los académicos y administradores debemos asegurarnos de que las políticas se respeten y cumplan, como la Política Institucional de Inclusión de la Universidad de Guadalajara (UdeG, s.f.), cuyo objetivo es:

Promover la inclusión y la equidad en todas las actividades y espacios universitarios para garantizar el desarrollo de todos los miembros de la comunidad universitaria, sobre todo de quienes, por razones económicas, alguna discapacidad, origen étnico, lengua o nacionalidad, género o preferencias sexuales, o cualquier otra causa, han sido vulnerados todos los profesores debemos estar preparados para el trabajo con la diversidad y procurar la inclusión y equidad en todas las actividades y espacios.

Tal sería el caso de algún estudiante que presenta alguna neurodivergencia o discapacidad, lo cual exigirá ajustes razonables por parte de todos los profesores que brinden clases en ese grupo; o bien, grupos enteros de estudiantes que poseen otra cultura o tradiciones distintas a las de los profesores y administradores educativos, en tal caso, cabría hacerse la pregunta: ¿quién se tiene que ajustar a quién?

Y aquí nuevamente retomamos el tema de la literacidad emocional, pues consideramos a la emoción como ese vínculo entre la cognición y el aprendizaje mediado por el lenguaje y la comunicación, que puede ayudar a tender puentes para la comprensión de la diversidad y a la inclusión. Por lo anterior, en los siguientes párrafos realizaremos una descripción de intervenciones que se apoyan en la literacidad emocional, con el objetivo ofrecer alternativas o sugerencias de abordaje para docentes que están pasando por situaciones similares.

## **El caso de Daniel<sup>2</sup>**

Daniel es un estudiante diagnosticado en el espectro autista grado 1,<sup>3</sup> y que si bien su autonomía se encuentra limitada, puede desenvolverse en situaciones sociales y académicas la mayor parte del tiempo sin apoyo. Cursa el cuarto semestre de preparatoria, y en general su promedio se mantiene entre 75 y 80. Aunque algunos profesores notan su condición, otros no, lo cual es indicativo de que Daniel se desempeña de manera más o menos autónoma. Sin embargo, como es característico de las personas que se encuentran en el espectro, las relaciones y las interacciones sociales le representan un reto. Por un lado, porque le es difícil leer e interpretar

<sup>2</sup> Es un nombre que reemplaza el nombre real para mantener su derecho al anonimato. De la misma manera, información que puede ser vinculante fue omitida.

<sup>3</sup> Según el Manual Diagnóstico de las Enfermedades Mentales (DSM-5), el grado 1 es el grado más bajo en el que se clasifica el autismo, y se considera que requiere apoyo.

el lenguaje corporal de sus compañeros, y no suele distinguir cuando a alguien le desagrada algo que él está haciendo, a menos de que esa persona se lo exprese claramente. Y, por otro lado, porque al encontrarse en situaciones que le sobrepasan emocionalmente, se expresa alzando la voz, con un lenguaje corporal rígido y firme, ojos fijos y con comportamientos repetitivos o movimientos ecolálicos, conducta que le puede traer problemas pues sus compañeros o incluso maestros, suelen asustarse, no se diga padres de familia. Justamente a Daniel se le ha estado brindando atención después de altercados que ha tenido con algunos de sus compañeros, quienes, después de un episodio de poca regulación emocional, se sintieron agredidos y vulnerables.

La tutoría se ha enfocado en el reconocimiento de sus emociones, en el reconocimiento de las emociones de los demás y en la lectura del lenguaje no verbal. El eje de todas las sesiones, sin excepción, ha sido el altercado que tuvo con sus compañeros, lo anterior por iniciativa de él mismo quien prefiere tomar el tema y hablar de lo arrepentido que está por lo ocurrido, de la molestia que ha causado y sobre cómo lo puede solucionar.

Tanto los comportamientos como pensamientos reiterativos son característicos de las personas que viven en el espectro, y es nuestra labor como docentes u orientadores educativos dejarlos fluir, pues es parte del proceso cognitivo y emocional necesario para afrontar estas situaciones.

Otro tema recurrente durante las sesiones son los lazos de amistad, y cómo estos son tan importantes para él.<sup>4</sup> En ese sentido, en las últimas ocasiones, se ha promovido la literacidad emocional a través de la escritura de un libro llamado “Los amigos de Daniel” en el que el mismo Daniel describe y narra cómo sus amigos son especiales para él, qué los une y qué suelen hacer juntos. Mientras él realiza el ejercicio en casa, durante la sesión se lee en voz alta lo que escribió y puede notarse en él una sensación de orgullo al escuchar lo que él mismo escribió, suele expresarlo a través de unos ojos brillosos y una sonrisa amplia. Después de la lectura, suele profundizar en las razones por la que escribió eso, y planea lo que escribirá para la siguiente sesión.

---

<sup>4</sup> A diferencia del estigma que padecen las personas en el espectro autista, muchos de ellos desean fuertemente tener vínculos con otros; sin embargo, no dominan las habilidades para las interacciones adecuadas y suelen ser rechazados o relegados.

Aquí se ofrece un extracto de alguno de sus escritos:

Mario fue mi primer y único amigo desde muy pequeños cuando lo conocí jugábamos entre muchos juegos y ver películas su personaje favorito es el rayo McQueen y yo Mate como un equipo de amigos del mundo. Comparte muchas cosas con sus amigos como platicar, ir al gym entre otras cosas más, el sabe respetar, cuidar y perdonar, tiene mucha empatía me dice a mi tranquilo Daniel, nadie en el mundo es perfecto, todo el mundo comete errores y la solución me dice no es la agresividad y no a los golpes sólo se soluciona platicando y perdonando...

La descripción previa termina con una frase indicando la cantidad de años que tiene la amistad, "Hace 15 años de amistad".

Del escrito previo se rescata el valor profundo que Daniel le da a la amistad longeva, al vínculo arraigado con sus amigos, y al reconocimiento de las habilidades socioemocionales de su amigo, como son la empatía, el respeto, el cuidado y el perdón. Reconocer y nombrar las emociones o habilidades emocionales de los demás, es un gran logro no sólo para Daniel, sino para cualquier adolescente de su edad. Es evidente que la escritura le ha ayudado a estructurar de forma distinta su pensamiento, la forma en que se expresa de él mismo y de los demás, así como sus propias emociones. La escritura ha sido una gran herramienta para que Daniel no sólo exprese sus emociones y cómo percibe las de los demás, sino también para que las regule. Es claro el avance que Daniel muestra sobre su literacidad emocional.

Sin lugar a dudas, la escritura y el diálogo han sido fundamentales para aumentar el vocabulario emocional de Daniel, así como la reflexión y autorregulación de sus procesos emocionales. Se han sugerido estrategias de afrontamiento para como lo es nombrar palabras o evocar situaciones que lo hacen sentir relajado en momentos de estrés. En resumen, se propició un ambiente para desarrollar la literacidad emocional justo como lo proponen (Goodman, Haddon y Park, 2003), en el que el diálogo sobre sus propias emociones y de las demás, y la construcción de su propia narrativa ha permitido un despliegue de habilidades para la autorregulación.

Si bien se han logrado avances, este trabajo no puede mantenerse en lo individual, y es importante trabajar con el grupo para que conozcan las diferentes formas que tenemos todos de interactuar y relacionarnos con los demás de acuerdo a nuestras características particulares. También

es necesario trabajar con la comunidad escolar alrededor de Daniel, de manera que tanto profesores como maestros, provean una red segura de interacciones asertivas y sanas. Es importante retomar las habilidades en el grupo como la asertividad, de manera que si alguien se siente vulnerable por alguna conducta de Daniel, sepa cómo comentarle que no le gusta, y si es necesario, acuda con alguna autoridad de la preparatoria para pedir ayuda. Si no se trabaja en el grupo este tema, se corre el riesgo a la exclusión de Daniel por el miedo natural a la diferencia, por lo que es necesario trabajar tanto con docentes como compañeros para que se configure una red de apoyo y no de exclusión.

### **El caso de Otilia<sup>5</sup>**

Otilia es una estudiante de origen Wixáritari,<sup>6</sup> actualmente cursa tercer semestre del bachillerato y es la primera mujer en de su familia que ha logrado estudiar hasta el nivel medio superior, debido a que anteriormente las posibilidades para que las mujeres de su comunidad pudieran continuar su estudios era muy escasa debido a que para continuarlos debían salir de sus hogares e ir a las zonas metropolitanas, pues no contaban con bachillerato cerca de sus comunidades, situación que no aplicó para Otilia debido a que actualmente ya se cuenta con un bachillerato dentro la comunidad.

Otilia es una joven muy alegre y carismática, le gusta hacer amigos y se esfuerza siempre por aprender lo más que pueda en sus clases, sus profesores comentan que es muy participativa en clases y siempre cumple con sus tareas; sin embargo, durante varias semanas Otilia comenzó a notarse un tanto distraída, seria y triste, ya no charlaba tanto como antes y solía apartarse de todo y de todos. En el área de orientación educativa se le atendió indagando la situación por la que pudiera estar pasando la estudiante con la finalidad de hacer una intervención oportuna en ella. Durante la intervención, Otilia afirmó que desde hace varias semanas no se ha sentido bien, primero afirmó no saber expresar lo que siente ya

---

<sup>5</sup> Es un nombre que reemplaza el nombre real para mantener su derecho al anonimato. De la misma manera, información que puede ser vinculante fue omitida.

<sup>6</sup> Es el plural del Wixárika, que hace referencia al grupo étnico al que equivocadamente se les ha llamado en el español como huicholes.

que no encuentra las palabras en adecuadas en el español, pero terminó diciendo que siente una especie de enojo pese a que no hay una razón aparente para ello; comentó haberlo platicado con sus padres quienes la llevaron con un *marakame*<sup>7</sup> el cual les dijo que lo que estaba sucediendo con ella era la falta de su asistencia a las fiestas tradicionales en su localidad de origen y que requerían de asistir lo antes posible a realizar una fiesta tradicional y hacer el sacrificio de una res, situación que le permitiría a Otilia continuar con su vida sanamente y dejará de tener dicho sentimiento para volver a ser la misma de siempre.

Por parte de la escuela se le dio el permiso de faltar justificadamente para que acudiera con su familia a realizar su ritual, a su regreso a la escuela, se charló nuevamente con Otilia para conocer su estado emocional actual a lo que afirmó sentirse nuevamente bien y volver a ser ella misma, ya platicaba nuevamente con su madre, situación que había dejado de hacer por cómo se sentía y ahora volvía a tener la misma alegría y energía de antes, afirmó ser gracias a la fiesta tradicional a la que acaba de acudir por indicación del *marakame*.

Si bien este es un caso excepcional debido a los usos y costumbres de la comunidad wixárika, es importante señalar que esta situación está completamente rodeada de emocionalidad. Resulta esencial remarcar que como institución educativa aun siendo una institución laica, no podemos apartarnos de las costumbres y tradiciones del mismo alumnado puesto que estas indudablemente tendrá cabida en la vida académica de estos, lo cual es un claro ejemplo de cómo los usos, costumbres, creencias y tradiciones pueden ser un parteaguas de las emociones de los estudiantes y, por lo tanto, la integración del componente multicultural, que permite el reconocimiento de las diferencias culturales que salvaguarda la identidad de grupos minoritarios (Bueno, 2008).

## Reflexiones finales

Si bien el trabajo como orientador educativo puede ser un coadyuvante para la inclusión de los estudiantes que así necesitan, nunca puede ser un trabajo aislado del grupo o de la comunidad docente. Por lo tanto, la comunicación y la información entre los docentes y la comunidad

<sup>7</sup> Es el chamán o guía espiritual de los wixáritari.

estudiantil, sobre estudiantes que tienen alguna condición o neurodivergencia, son clave para una adecuada inclusión, así como para una apropiada integración grupal y una sana convivencia. Por ejemplo, para el caso de Daniel, el escenario hubiera sido muy distinto si desde el primer semestre se trabaja la inclusión de la diversidad en el aula, así como herramientas para la comunicación como la asertividad, la literacidad emocional y la expresividad emocional, independientemente de que haya alguien diagnosticado o no. Este trabajo se realiza a través de la construcción de herramientas socioemocionales que no son para nada exclusivas de las asignaturas a las que por naturaleza pareciera que están insertas estas temáticas, ni son situaciones que tendría que ver de manera exclusiva el orientador educativo. Son situaciones de comunicación y educación socioemocional que a algunos podrían parecerles ajenas porque posiblemente nosotros no lo llevamos en nuestra educación formal (a menos que tengamos alguna formación relacionada con la psicología o carrera afín). Es por eso que todos los docentes debemos ser conscientes de las maneras en que estas habilidades básicas pueden integrarse en el aula y cómo es imprescindible tenerlas en cuenta en nuestra planeación de clases, independientemente de lo que por ahora establece la currícula de bachillerato.

Por lo tanto, proponemos lo siguiente:

1. Dialogar sobre las emociones cuando se aprende, ya que es un primer paso para la literacidad emocional. ¿Qué pasaría si ponemos sobre la mesa a las emociones de vez en cuando en cualquier asignatura? ¿Qué emoción salta cuando de repente se entiende un tema que costaba mucho trabajo entender? ¿Cuál es la emoción general del grupo antes o después de un examen? ¿De qué nos sirve esa emoción para nuestras clases? ¿De qué le sirve esa emoción al estudiante?
2. Fomentar el hábito de la escritura a través de diarios o bitácoras en las que el componente central sea nombrar y reconocer la emoción en determinada situación de aprendizaje.
3. Construir espacios seguros en los que decir lo que se siente sea aceptado por los demás y respetado.

4. Fomentar la construcción de su propia narrativa a través del reconocimiento de su identidad y de las cosas o situaciones a las que le da valor.

Por otra parte, como docentes también debemos de tener siempre presente el contexto de los propios estudiantes, pertenezcamos o no a su propia cultura puesto que la educación no es sino el avance en la sociedad transmitiendo los conocimientos y, por supuesto, buscando un aprendizaje significativo en los estudiantes, pero no podremos lograrlo si no lo hacemos desde su propio contexto y entendimiento del mundo, especialmente cuando se trabaja desde una interculturalidad presente en las mismas aulas. La literacidad emocional pretende que reconozcamos las emociones no sólo desde el punto de vista que a mí me han enseñado en mis creencias o formación, sino también que aprendamos a ver las de los demás desde sus propias creencias e ideales, sin juzgarlas y por supuesto reconociéndolas como algo esencial para el desarrollo de las personas.

## Referencias

- Aspen Institute National Commission on Social, Emotional, and Academic Development (2019). *From a Nation at Risk to a Nation at Hope*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606337.pdf>
- Bloom, B. S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. Longmans, Green.
- Brackett, M. (2021). *Permiso para sentir: Educación emocional para mayores y pequeños con el método RULER*. Planeta Publishing.
- Bueno, A. (2008). *Nuevos retos, nuevas perspectivas para la Educación multicultural*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3011825.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.
- Goodman, H., Haddon, A. y Park, J. (2003). *The emotional literacy handbook*. A guide for Schools.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. J. Vergara Editores
- Hernández-Zamora, Gregorio. (2016). *Literacidad Académica*. [https://www.researchgate.net/publication/313554597\\_Literacidad\\_Academica](https://www.researchgate.net/publication/313554597_Literacidad_Academica)
- Mora, F. (2019). *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza editorial.
- OECD (2015). Learning contexts, skills and social progress: a conceptual framework. En *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-5>- en
- OECD (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- SEMS (2021). Malla curricular. Plan de Estudios de Bachillerato General por Competencias. [https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/malla\\_curricular\\_plan\\_de\\_estudios\\_bgc\\_022023.pdf](https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/malla_curricular_plan_de_estudios_bgc_022023.pdf)
- SEP (2015). Programa Construye T. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>
- SEP (2017). *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común en Educación Media Superior*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>
- SEP (25 de agosto de 2023). Acuerdo número 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. *Diario Oficial de la Federación*. [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5699835&fecha=25/08/2023&print=true](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5699835&fecha=25/08/2023&print=true)
- SEP (2020). Programa sectorial de educación. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa\\_Sectorial\\_de\\_Educaci\\_n\\_2020-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educaci_n_2020-2024.pdf)
- UdeG (s. f.) Política Institucional de Inclusión de la Universidad de Guadalajara. [https://ceas.udg.mx/sites/default/files/politica\\_institucional\\_de\\_inclusion\\_universidad\\_de\\_guadalajara.pdf](https://ceas.udg.mx/sites/default/files/politica_institucional_de_inclusion_universidad_de_guadalajara.pdf)
- UNESCO (2021). Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019). Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>