**ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LA FECA UJED**

**Doctorante María Leticia Moreno Elizalde**

*Universidad Juárez del Estado de Durango*

***Dr. Ernesto Geovani Figueroa González***

*Universidad Juárez del Estado de Durango*

**Dra. Delia Arrieta Díaz.**

*Universidad Juárez del Estado de Durango*

**Resumen**

Educación, eficacia y mejora educativa son temas investigados en todo el mundo desde hace mucho tiempo. Al respecto, este estudio presenta algunos resultados cuyo objetivo es analizar e identificar la competencia socioemocional para mejorar el rendimiento académico en la Facultad de Economía, Contaduría y Administración de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Esta es una investigación de tipo descriptiva que se desarrolló durante el 2015 y en la que se aplica un instrumento cualitativo. La muestra fue de 38 docentes y 202 estudiantes del 1º al 9º semestres de la FECA UJED. Se trata de un estudio que aporta las primeras evidencias sobre el nivel de educación socioemocional en la institución.

**Introducción**

La educación incluye el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales (educación integral). Por ello, es necesario mejorar las competencias socioemocionales para optimizar el rendimiento académico. Asimismo, la educación socioemocional consiste en el entrenamiento de los alumnos y del profesor en una serie de habilidades sociales y emocionales que contribuyen a su desarrollo personal y forman una base sobre el que se asienta el aprendizaje cognitivo (Ainscow 1991).

Desde esta perspectiva, Vaello Orts (2003) plantea la educación socioemocional como un instrumento imprescindible que sirve para resolver y evitar conflictos, pero sobre todo para fortalecer las competencias socioemocionales de los alumnos y corregir actitudes, y donde el profesor pueda aprender a gestionar eficazmente, con buenas prácticas docentes, las resistencias y disrupciones que generan los alumnos que no quiere estar en las aulas, no trabajan, no estudian, no hacen las tareas. Ante ello, Vaello Orts (2007) parte de la base de que los resultados académicos sólo se producirán si están asentados sobre un lecho de competencias socioemocionales imprescindibles (fuerza de voluntad, autocontrol, perseverancia, capacidad de superación).

En este orden, se evidencia un punto de partida para el desarrollo de competencias cognitivas y socioemocionales en la educación superior y algunas propuestas de intervención, donde el profesor tiene la tarea de ser potenciador de la competencia socioemocional en el aula de clases, y como garantía de ello debe lograr un mejor desempeño social y emocional de los sujetos en los contextos educativos ya que ello tiene efectos en el aprendizaje, el rendimiento académico, la comunicación, los valores, y la convivencia (Arìs Redó, 2010).

**Formulación del problema**

Aunque la educación sociocioemocional, no ha sido un tema predominante en la educación superior es necesario incluirla como parte esencial e insustituible de la formación integral que se debe brindar la institución educativa. Por ello si se considera que la convivencia escolar se debe caracterizar por interacciones positivas, los estilos de enseñanza que se emplean en el aula deben promover la mediación, el intercambio y la convivencia entre ciudadanos con identidades y con demandas diversas, ello supone una responsabilidad ciudadana de parte del docente, y tener presentes en sus prácticas pedagógicas la inclusión y aplicación de acciones como la negociación, el consenso, el diálogo, la democracia, el respeto, la libertad, la tolerancia y la cooperación.

Si tenemos en cuenta un estilo de enseñanza caracterizado por la cooperación y relaciones interpersonales armónicas y enriquecedoras, permite no solo la convivencia sino también, el crecimiento de los estudiantes a nivel socioemocional. Ello implica no solo la implementación de propuestas y programas sino también conocer de qué forma se está contribuyendo a la formación social y emocional desde las prácticas y estilos de enseñanza de los docentes que son propicios para esta tarea. Por lo anterior, se propone como pregunta de investigación: ¿En la FECA UJED se fomenta la inclusión de la competencia socioemocional para aumentar el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos?

**Hipótesis**

A través del análisis de los resultados es posible identificar el nivel de inclusión de la educación socioemocional en la FECA UJED.

**Marco Teórico**

Según Vaello Orts (2003), se pueden seguir diferentes vías de intervención en la educación socioemocional a la hora de abordar contenidos de educación socioemocional en el aula:

a) Intervenciones ocasionales intuitivas e improvisadas. Es la forma más habitual de intervención, consistente en reaccionar cada profesor en solitario de forma intuitiva e improvisada cada vez que surge cualquier incidente en el aula. Destaca la falta de planificación, de tener carácter beneficioso y no preventivo, y de depender exclusivamente de los recursos personales de cada profesor, así como de las carencias de rigor y coherencia, además de dejar desamparados a los profesores sin capacidad de control.

b) Inclusión curricular. Esta opción consiste en aprovechar las oportunidades que cada materia ofrece de incluir contenidos actitudinales que ayuden a construir una actitud pro-social conjunta, en la que se priorice el “nosotros” sobre el “yo”. Todas las materias tienen ocasiones para introducir contenidos actitudinales que refuercen el desarrollo socio-emocional de los alumnos.

c) Tratamiento interdisciplinar. Se trata de incluir la educación socioemocional de forma coordinada y transversal entre varios departamentos.

d) Tratamiento tutorial. Permite llevar a la práctica un programa de educación socio-emocional, con sesiones concretas que traten los problemas de más frecuente aparición y preparen a los alumnos en técnicas para evitarlos.

e) Cuñas socio-emocionales (estrategias-flash). Consiste en aprovechar cualquier situación que se presente en clase con implicaciones socioemocionales (un roce, un conflicto, una discusión, una agresión…) para abordarla desde una perspectiva educativa, formativa y proactiva, es decir considerándola como una ocasión para aprender y practicar habilidades sociales y emocionales. El aula es un lugar de aprendizaje de competencias cognitivas y socioemocionales. La falta de estas últimas origina conflictos.

f) Las mesetas o paréntesis. Se fundamenta en provocar su aparición al dejar algunos minutos en cada clase para dar lugar a la conversación, la escucha activa, el conocimiento mutuo o la construcción del grupo. Pueden aparecer cuando la fatiga o el decaimiento de la atención recomiendan un entorpecimiento en la actividad en el aula, o bien ser provocados por el profesor a mitad de la clase.

De igual forma, el aula es un lugar de aprendizaje de competencias cognitivas y socioemocionales. La falta de estas últimas origina conflictos. Un buen clima de clase pasa necesariamente por una gestión eficiente de la misma en los siguientes aspectos: Control. Ha de ser mínimo, pero suficiente, fijando claramente algunos límites y manteniéndolos. Relaciones Interpersonales. Fomentando las competencias socioemocionales (autocontrol, asertividad, empata, roles, comunicación, relación con las familias, etc. Rendimiento: Cuidando aspectos como la actitud, motivación, atención, atención a la diversidad, atribución casual, resilencia (superación de adversidades). Algunos profesores hacen esto intuitivamente y son valorados como buenos profesores, respetados -a veces temidos- no tienen problemas de control (Ainscow, 1996).

**Objetivo General**

Identificar el nivel de inclusión de la educación socioemocional de la FECA UJED?

Objetivos Específicos

• Analizar la opinión de los estudiantes y los docentes de la FECA UJED sobre las dimensiones, secciones e indicadores del instrumento.

**Metodología**

En el presente estudio, se acoge el método sistémico por considerar que es un modelo idóneo, debido a que la presente investigación trata de identificar el nivel de inclusión de la competencia socioemocional de la FECA UJED; además de aportar las primeras evidencias sobre el nivel de inclusión de la educación socioemocional en la institución.

La presente investigación, al ser planteada bajo el enfoque sistémico, evalua la percepción de la competencia socioemocional, teniendo como entradas el instrumento y la bibliografía empleada, así como los datos obtenidos de los académicos y alumnos de la institución estudiada, mediante un proceso de revisión y análisis de información recabada por medio de encuestas aplicadas para generar por último como salidas, todos los resultados y las reflexiones finales.

Se trata de una investigación de tipo descriptiva (Hernández Sampieri, 2013) porque indica el nivel que impregnan la inclusión de la competencia socioemocional, los cuales se plasman en cada uno de los indicadores de las tres dimensiones del instrumento utilizado: “creando culturas inclusivas”, “desarrollando prácticas inclusivas” y realizando políticas inclusivas” (Booth y Ainscow, 2002).

Con la finalidad de analizar los datos, se utilizó la escala tipo Likert de 4 puntos y a cada posible respuesta de cada reactivo se le asignó un valor numérico, para Muy de acuerdo = 4; De acuerdo = 3; En desacuerdo = 2; Muy en desacuerdo = 1. Para este análisis se trasladaron todos los datos obtenidos de los cuestionarios al programa SPSS 17.

El diseño que utilizaremos en esta investigación es el no experimental, en que las variables no se manipulan porque ya han sucedido (Del Tronco, 2005). Por tal motivo, lo que se pretende evaluar es el grado de los valores que impregnan la inclusión de la educación socioemocional.

**Resultados**

La población esta constituida por estudiantes y docentes de la FECA UJED. La muestra está integrada por 202 alumnos que cursan actualmente del 1º al 9º semestres y 38 maestros adscritos como profesores de hora semana, profesores de tiempo completo (PTC) y medio tiempo, como muestran las Tablas 1 y 2, de los cuales fueron un 55.3 % mujeres y un 16 % varones (Ver Tabla 3).

**Figura 1. Estatus y número de alumnos**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **¿Cuál es su estatus en la FECA?** | | | | | |
|  | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | 1er semestre | 39 | 19.3 | 19.3 | 19.3 |
| 2do semestre | 23 | 11.4 | 11.4 | 30.7 |
| 3er semestre | 1 | .5 | .5 | 31.2 |
| 4to semestre | 14 | 6.9 | 6.9 | 38.1 |
| 5to semestre | 18 | 8.9 | 8.9 | 47.0 |
| 6to semestre | 31 | 15.3 | 15.3 | 62.4 |
| 7mo semestre | 23 | 11.4 | 11.4 | 73.8 |
| 8vo semestre | 29 | 14.4 | 14.4 | 88.1 |
| 9no | 24 | 11.9 | 11.9 | 100.0 |
| Total | 202 | 100.0 | 100.0 |  |

**Figura 2. Estatus y número de maestros**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **¿Cuál es su estatus en la FECA?** | | | | | |
|  | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | PTC o medio tiempo | 15 | 39.5 | 39.5 | 39.5 |
| Profesor de hora semana | 23 | 60.5 | 60.5 | 100.0 |
| Total | 38 | 100.0 | 100.0 |  |

**Figura 3. Género de estudiantes y maestros**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **¿Cuál es su género?** | | | | | |
|  | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Femenino | 21 | 55.3 | 56.8 | 56.8 |
| Masculino | 16 | 42.1 | 43.2 | 100.0 |
| Total | 37 | 97.4 | 100.0 |  |
| Perdidos | Sistema | 1 | 2.6 |  |  |
| Total | | 38 | 100.0 |  |  |

A continuación se presentan los resultados obtenidos mediante el instrumento aplicado.

En relación con el instrumento para medir el nivel de inclusión de la competencia socioemocional y para valorar la confiabilidad del instrumento se aplicó la prueba Alfa de Cronbach y se obtuvo un estimado del 0,888. en las respuestas de los estudiantes y maestros, el cual es admisible para garantizar la confiabilidad de los resultados.

En relación a los resultados presentados en la *Dimensión B*. *Desarrollando prácticas inclusivas*. La Tabla 4 y la Tabla 5 muestran el punto de los valores que impregnan el nivel de inclusión de la competencia socioemocional que se plasman en cada uno de los indicadores. El desarrollo de prácticas inclusivas, nos ayudará a determinar si estas prácticas reflejan la educación socioemocional a través de las actividades áulicas.

La Tabla 5 determina de manera muy precisa que los porcentajes totales obtenidos son de 28.4 (Muy en desacuerdo + En desacuerdo) y 71.6 (De acuerdo + Muy de acuerdo). Esto porcentajes indican que se promueve el desarrollo de la competencia socioemocional en los docentes ya que las actividades en el aula y extraescolares impulsan la participación de todos los alumnos y se tiene en cuenta el conocimiento y la experiencia obtenidos por los estudiantes fuera de la institución. La enseñanza y los apoyos se integran para fomentar el aprendizaje y la participación y superar las barreras que los impiden.

**Tabla 4. Dimensión B. Desarrollando prácticas inclusivas**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensión B  Desarrollando Prácticas Inclusivas  B.1 Orquestar el aprendizaje  B.2 Movilizar recursos | | Muy en desacuerdo | En  desacuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |
| B.1.1 | La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos. | 6.5 | 26.0 | 52.0 | 15.5 |
| B.1.2 | En las clases se estimula la participación de todos los alumnos. | 3.0 | 22.6 | 58.3 | 16.1 |
| B.1.3 | Los estudiantes están comprometidos activamente en su propio aprendizaje. | 2.0 | 35.5 | 53.5 | 9.0 |
| B.1.4 | Los estudiantes aprenden de manera cooperativa. | 2.0 | 31.0 | 59.0 | 8.0 |
| B.1.5 | La evaluación contribuye a los logros de competencias de todos los estudiantes. | 3.5 | 25.1 | 58.8 | 12.6 |
| B.1.6 | La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo. | 3.5 | 10.5 | 57.0 | 29.0 |
| B.1.7 | Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje. | 2.5 | 8.1 | 60.4 | 28.9 |
| B.1.8 | El profesorado planifica, enseña y trabaja de manera conjunta con otros docentes. | 5.5 | 32.5 | 47.0 | 15.0 |
| B.2.1 | La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión. | 6.5 | 32.0 | 52.0 | 9.5 |
| B.2.2 | El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación. | 2.5 | 23.4 | 59.4 | 14.7 |

La Tabla muestra un resumen de los porcentajes validos calculados en SPSS, para cada indicador.

**Tabla 5. Dimensión B. Desarrollando prácticas inclusivas**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Dimensión B  Desarrollando Prácticas Inclusivas |  |  |
| La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos. | 32.5 | 67.5 |
| En las clases se estimula la participación de todos los alumnos. | 25.6 | 74.4 |
| Los estudiantes están comprometidos activamente en su propio aprendizaje. | 37.5 | 62.5 |
| Los estudiantes aprenden de manera cooperativa. | 33.0 | 67.0 |
| La evaluación contribuye a los logros de competencias de todos los estudiantes. | 28.6 | 71.4 |
| La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo. | 14.0 | 86.0 |
| Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje. | 10.6 | 89.3 |
| El profesorado planifica, enseña y trabaja de manera conjunta con otros docentes. | 38.0 | 62.0 |
| La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión. | 38.5 | 61.5 |
| El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación. | 25.9 | 74.1 |
| Totales por dimensión | 28.4 | 71.6 |

La Tabla 5 muestra dos columnas, donde la primera columna es la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: Muy en desacuerdo + En desacuerdo y para la segunda columna la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: De acuerdo + Muy de acuerdo.

Por otra parte, en relación a los resultados presentados en la *Dimensión A. Creando culturas inclusivas*, los resultados en la Tabla 6 y Tabla 7 muestran el punto de los valores que impregnan la inclusión de la educación socioemocional.

Sin embargo, según el porcentaje total obtenido de la Tabla 7 con 34.0 (Muy en desacuerdo + En desacuerdo) y 66.0 (De acuerdo + Muy de acuerdo); así como los porcentajes de los indicadores, tales como: “Existe una frecuente relación entre el profesorado y los padres/tutores” con 89.0 y 11.0; “El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto” con 9.0 y 91.0; “Los estudiantes son justamente valorados según sus circunstancias” 44.2 y 59.8 respectivamente. Estos porcentajes señalan que existe la necesidad de establecer políticas inclusivas sobre la educación socioemocional, donde se construya una comunidad académica agradable, colaboradora y alentadora en la que todos y cada uno de sus miembros, tales como docentes, estudiantes, padres de familia se sientan valorados; con el objetivo de que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro.

**Tabla 6. Dimensión A. Creando culturas inclusivas.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensión A  Creando Culturas Inclusivas  A.1 Construir comunidad  A.2 Establecer valores inclusivos | | Muy en desacuerdo | En  desacuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |
| A.1.1 | Los alumnos se ayudan unos a otros. | 3.0 | 12.0 | 73.0 | 12.0 |
| A.1.2 | Existe una estrecha colaboración entre el profesorado. | 2.0 | 30.7 | 63.3 | 4.0 |
| A.1.3 | El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto. | 1.0 | 8.0 | 56.3 | 34.7 |
| A.1.4 | Existe una frecuente relación entre el profesorado y los padres/tutores. | 46.3 | 42.7 | 9.0 | 2.0 |
| A.1.5 | El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente. | 5.0 | 30.0 | 57.5 | 7.5 |
| A.2.1 | Todos los estudiantes tienen altas expectativas profesionales. | 4.5 | 26.1 | 51.8 | 17.6 |
| A.2.2 | Los estudiantes son justamente valorados según sus circunstancias. | 7.5 | 36.7 | 50.3 | 5.5 |
| A.2.3. | El personal docente y los estudiantes se tratan con responsabilidad en el proceso educativo que les toca desempeñar. | 1.0 | 15.5 | 67.5 | 16.0 |

La Tabla muestra un resumen de los porcentajes validos calculados en SPSS, para cada indicador.

**Tabla 7. Dimensión A. Creando culturas inclusivas.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Dimensión A  Creando Culturas Inclusivas |  |  |
| Los alumnos se ayudan unos a otros. | 15.0 | 85.0 |
| Existe una estrecha colaboración entre el profesorado. | 32.7 | 67.3 |
| El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto. | 9.0 | 91.0 |
| Existe una frecuente relación entre el profesorado y los padres/tutores. | 89.0 | 11.0 |
| El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente. | 35.0 | 65.0 |
| Todos los estudiantes tienen altas expectativas profesionales. | 30.6 | 69.4 |
| Los estudiantes son justamente valorados según sus circunstancias. | 44.2 | 55.8 |
| El personal docente y los estudiantes se tratan con responsabilidad en el proceso educativo que les toca desempeñar. | 16.5 | 83.5 |
| Totales por dimensión | 34.0 | 66.0 |

La Tabla 7 muestra dos columnas, donde la primera columna es la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: Muy en desacuerdo + En desacuerdo y para la segunda columna la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: De acuerdo + Muy de acuerdo.

Por otra parte, la *Dimensión C. Realizando políticas inclusivas* implica asegurar que la inclusión sea el foco del desarrollo de la institución, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

Así, de igual forma, la Tabla 8 y la Tabla 9 muestran el nivel de valores que impregnan la inclusión de la educación emocional y como se establecen en cada uno de los indicadores. De esta manera, la Tabla 8 señala de forma evidente que en el porcentaje total obtenido en la dimensión sobre políticas de inclusión es de 44.2 (Muy en desacuerdo + En desacuerdo) y 55.8 (De acuerdo + Muy de acuerdo). Este porcentaje permite vislumbrar la necesidad de establecer una política de inclusión en la institución, donde se desarrollen apoyos y actividades que aumentan la capacidad de la institución de responder a la diversidad de los estudiantes desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo, en vez de desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras de la administración educativa; ya que como indican los porcentajes de los indicadores: *Existen políticas inclusivas para atender las necesidades educativas especiales del alumnado* con54.5 y 45.5; así como *Existen programas que ayudan a reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes* con 53.0 y 47. 0 respectivamente; es fundamental la adopción de decisiones curriculares, organizativas y planes de acción tutorial como elementos elementales en la capacidad de la institución para responder al desarrollo de la competencia socioemocional de sus alumnos y maestros.

**Tabla 8. Dimensión C. Realizando políticas inclusivas.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensión C  Realizando políticas inclusivas  C.1 Desarrollar una escuela para todos  C.2 Organizar el apoyo para atender a la diversidad | | Muy en desacuerdo | En  desacuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |
| C.1.1 | Los docentes y el equipo directivo ayudan a los alumnos a sentirse como parte de la institución. | 5.5 | 24.0 | 53.5 | 17.0 |
| C.1.2 | Los docentes y el equipo directivo organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados | 9.5 | 40.0 | 40.0 | 10.5 |
| C.2.2 | Las actividades formativas del personal docente ayudan a responder a la diversidad del alumnado | 3.0 | 31.5 | 57.0 | 8.5 |
| C.2.3 | Existen programas que ayudan a reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes | 7.5 | 45.5 | 36.5 | 10.5 |
| C.2.4 | Existen políticas inclusivas para atender las necesidades educativas especiales del alumnado. | 10.0 | 44.5 | 37.0 | 8.5 |

La tabla muestra un resumen de los porcentajes validos calculados en SPSS, para cada indicador.

**Tabla 9. Dimensión C. Realizando políticas inclusivas.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Dimensión C  Realizando políticas inclusivas |  |  |
| Los docentes y el equipo directivo ayudan a los alumnos a sentirse como parte de la institución. | 29.5 | 70.5 |
| Los docentes y el equipo directivo organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados | 49.5 | 50.5 |
| Las actividades formativas del personal docente ayudan a responder a la diversidad del alumnado | 34.5 | 65.5 |
| Existen programas que ayudan a reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes | 53.0 | 47.0 |
| Existen políticas inclusivas para atender las necesidades educativas especiales del alumnado. | 54.5 | 45.5 |
| Totales por dimensión | 44.2 | 55.8 |

La Tabla 9 muestra dos columnas, donde la primera columna es la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: Muy en desacuerdo + En desacuerdo y para la segunda columna la suma de los porcentajes calculados para las modalidades: De acuerdo + Muy de acuerdo

**Reflexiones Finales**

En relación a la hipótesis planteada se puede comprobar que a través del análisis fue posible identificar el nivel de inclusión de la educación socioemocional en la FECA UJED, ya que los resultados obtenidos en la dimensión sobre la cultura de inclusión es de 34.0 (Muy en desacuerdo + En desacuerdo) y 66.0 (De acuerdo + Muy de acuerdo). Estos porcentajes permiten establecer que existe la necesidad de construir una cultura y comunidad académica segura, amable e inspiradora de valores en la que cada uno de sus miembros tales como docentes y alumnos se sientan valorados y apreciados.

Asimismo, los resultados permiten vislumbrar la necesidad de establecer una política de inclusión en la institución, donde se desarrollen apoyos y actividades que aumentan la capacidad de la institución de responder a la diversidad de los estudiantes desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo, en vez de desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras de la administración educativa; como indican los porcentajes de los indicadores, tales como: “Existen políticas inclusivas para atender las necesidades educativas especiales del alumnado” con 54.5 y 45.5; así como “Existen programas que ayudan a reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes” con 53.0 y 47. 0 respectivamente. Es fundamental la adopción de decisiones curriculares, organizativas y planes de acción tutorial como elementos elementales en la capacidad de la institución para responder a la inclusión socioemocional de la institución.

Esta investigación responde a la necesidad de fomentar la educación socioemocional para mejorar las posibilidades de aprendizaje y participación de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; pudiendo tener las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Así, aunque las administraciones tienen capacidad sobre el marco reformador, evaluador y financiero; las instituciones tienen el margen de acción para hacer cambios operativos (ser más flexibles, revisar sus estrategias metodológicas, el contexto del aula, el trabajo con la sociedad) y reclamar otras reformas necesarias.

En suma, la FECA UJED necesita trabajar que los alumnos se sientan acogidos y los estudiantes se ayudan unos a otros; así como los profesores colaboran entre ellos. De igual manera, procurar que los docentes y los estudiantes se traten con respeto y exista colaboración entre el profesorado y las familias; así como que la institución promueva que los profesores y el equipo directivo trabajan bien juntos. Además, que los docentes planifiquen, revisen y enseñen para promover la colaboración para apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

**Referencias Bibliográficas**

Ainscow, M. (1991) Effective schools for all. Londres: Fulton

Ainscow, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Madrid: Narcea

Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. y West, M. (1996). Creating the conditions for school improvement. Londres: Fulton.

Ainscow, M. (1999). Understanding the development of inclusive schools, Londres, Falmer.

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

Ainscow, M. (2005). «Developing Inclusive Education Systems: What Are Levers for Change?», en Journal of Educational Change, vol. 6, n.º 2.

Arís Redó, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. Vivat Academia, (113), Recuperado de http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n113/DATOSS.htm.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: orealc/unesco.

Del Tronco, J. (2005).Guía para apoyar el proceso de proyectos de tesis, maestría en políticas públicas comparadas. México: facultad latinoamericana de ciencias sociales.

Hernández Sampieri, R. (2013) Metodología de la Investigación, Cuarta Edición. Editorial McGrawHill.

Vaello Orts, J. (2003). Resolución de conflictos en el aula. España: Santillana

Vaello Orts, J. (2005). Habilidades sociales en el aula. España: Santillana.

Vaello Orts, J. (2006) Resolución de conflictos en los centros: estrategias y habilidades. España: Jornadas.

Vaello Orts, J. (2007). Cómo dar clase a los que no quieren. España: Santillana