



## LA RELEVANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA FORMACIÓN: TALLER DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA COMO PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE NIVEL BÁSICO

**Alejandra Hernández Aguirre**

*Universidad Autónoma de Ciudad Juárez*  
alejandra.hdz@uacj.mx

**Diana Irasema Cervantes Arreola**

*Universidad Autónoma de Ciudad Juárez*  
diana.cervantes@uacj.mx

**Beatriz Anguiano Escobar**

*Universidad Autónoma de Ciudad Juárez*  
beatriz.anguiano@uacj.mx

**Área temática:** Procesos de formación.

**Línea temática:** Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores).

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación



### Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar los aprendizajes, beneficios, resultados y cambios que surgieron durante y después de la experiencia de formación en el taller de “*Habilidades socioemocionales para la labor docente*”, con 29 docentes de educación básica de los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria del Estado de Chihuahua. En la experiencia de formación que surgió como parte del proceso de investigación, se abordó la formación de docentes en habilidades socioemocionales, para favorecer los procesos formativos críticos y reflexivos, además de promover la integración de los aspectos sociales y emocionales desde un enfoque sociocrítico. Con la intención de abordar la problemática de estudio desde una visión crítica y formativa, se implementó un enfoque cualitativo y paradigma crítico, para construir una propuesta formativa con el método de investigación-acción participativa. A partir de los resultados obtenidos, se concluye que es relevante construir espacios formativos con apertura al diálogo colectivo, a la crítica y la reflexión de los contenidos estudiados, así como ahondar en los enfoques con los que tradicionalmente ha sido abordada la temática de lo socioemocional.

**Palabras clave:** Formación de profesores, habilidades socioemocionales, educación básica, desarrollo de habilidades.

## Introducción

El presente reporte final de investigación, aborda la temática de la formación de docentes de educación básica, en habilidades socioemocionales como producto del trabajo investigativo. Cabe destacar, que si se retoman los desafíos sociales, formativos y académicos a los cuales la escuela enfrenta en la cotidianidad, se puede dar cuenta de las nuevas responsabilidades que la educación asume para brindar una formación integral y de calidad, para las nuevas generaciones que llenan los espacios escolares. Estas generaciones, cuentan con características y necesidades disímiles que deben ser atendidas ante la inmediatez de una vida apresurada, por lo cual, es necesario que los docentes desarrollen habilidades para acompañar los procesos formativos de sus estudiantes.

La realidad actual a la que se enfrenta la educación, en cualquiera de sus niveles educativos en el Sistema Educativo Mexicano, reclama de experiencias de formación integrales que tengan aplicación en el plano escolar, y a su vez, en la vida cotidiana. Estas experiencias de formación, requieren de compromiso crítico y reflexivo para valorar el contenido que se está enseñando en las aulas. No obstante, el proceso para lograrlo suele volverse complejo, y se requiere de un profundo compromiso para que los docentes afronten con entereza los desafíos diarios, sin dejar de lado los aspectos sociales y emocionales que emanan de los contextos escolares.

Elías y González (2019), mencionan algunos aspectos relevantes sobre la formación de docentes, haciendo referencia a la carga extenuante a la que se enfrentan regularmente, dejando entrever que “en los hombros de los docentes descansa un sinnúmero de expectativas sociales, quizá más de las que pueden sostener” (p. 76). Por lo cual, para este proyecto de investigación, se consideró pertinente la formación en habilidades socioemocionales de los docentes de Educación Básica del Estado de Chihuahua, como una posibilidad para generar estrategias que permitan afrontar las exigencias emergentes.

Cabe destacar, que la educación socioemocional a la que se hizo referencia durante la investigación, se contempló como una habilidad que se puede desarrollar y que pretende dar respuesta a las necesidades que, desde otras áreas no logran ser atendidas. Por su parte, Pank y Acosta (2019) señalan que en lo que corresponde a las políticas educativas del país, demandan de una constante necesidad por desarrollar competencias emocionales, que contribuyan activamente al proceso formativo de los estudiantes.

Por otra parte, Díaz (2014) señala que en las instituciones educativas los docentes están únicamente encaminados, —quizá en su mayoría—, en enseñar contenidos que favorezcan el aprendizaje de los contenidos que favorecen el aspecto intelectual, académico y cognitivo de los estudiantes, por lo cual, se vuelve necesario que el docente conozca e implemente estrategias que promuevan el desarrollo emocional y social de sus alumnos, para mantener un profundo equilibrio entre los contenidos y los aspectos que se han mencionado, con el objetivo de contribuir a los procesos de enseñanza aprendizaje y promover entornos sanos y afectivos entre docentes y estudiantes.

Al hablar de la relevancia que tienen los aspectos socioemocionales en la actualidad, se suma una pandemia que ha pasado y marcado de por medio la vida de todas las personas, todos estos acontecimientos permiten reconsiderar el cómo se está viviendo la educación en las escuelas, los sujetos que se ven involucrados en el acto educativo, y sobre todo, el cómo es que se pueden incluir a los docentes de forma activa en el diagnóstico colectivo de alguna problemática detectada.

Durante esta investigación, cobró relevancia el incluir a docentes de educación básica en un plan de trabajo para reflexionar sobre la educación socioemocional en distintos aspectos, en las bases conceptuales y perspectivas teóricas; documentos que regulan la acción docente y la importancia que tiene el tema y saber reconocer las emociones; comprensión de cómo se pueden facilitar las habilidades socioemocionales y los factores que las obstaculizan; cuestionar el ejercicio docente y las estrategias y perspectivas que se tienen sobre la temática; así como generar planes con bases socioemocionales y finalmente, favorecer la reflexión y análisis en torno a la experiencia de formación del taller diseñado.

Trabajar la formación docente en habilidades socioemocionales, tal como lo planteó esta investigación, implicó generar ejercicios introspectivos de forma consciente, se contempló que de esta forma el contenido que se aprendiera en el taller de “Habilidades socioemocionales para la labor docente”, pudiera trascender del plano personal para llevarse a la complejidad del contexto social, laboral y familiar, ya que es ahí, donde los docentes pueden ser quienes compartan con más personas lo vivido y aprendido, —además de sus estudiantes—. Posiblemente, el trabajar con docentes permita llegar a más personas, a más espacios que requieren ser atendidos, no hay que dejar de lado que son profesionales que se encargan de formar a otras personas, por lo cual, aquí es donde radica la importancia de contar con docentes fortalecidos en los aspectos sociales, emocionales, cognitivos, entre otros.

Posterior al análisis de la problemática de estudio, el trabajo de investigación se enfocó en generar una propuesta de formación para docentes de educación básica por medio de un taller sobre habilidades socioemocionales que constó de cuatro y cinco módulos en dos ciclos distintos. A partir de esto, se analizaron en colectivo las bases conceptuales y perspectivas teóricas de la temática de estudio, así como el conocimiento de las habilidades sociales y emocionales y los elementos que se encuentran inmersos en ellas.

Con el fin de problematizar y comprender el fenómeno de estudio, esta investigación se concentró en dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la formación que han recibido los docentes de educación básica, para desarrollar competencias socioemocionales?; ¿cómo se incluye la educación socioemocional en la formación docente para favorecer la educación integral de los estudiantes?; ¿qué aprendizajes y beneficios construyen los docentes de preescolar, primaria y secundaria, a partir de su participación en la experiencia de formación en el taller diseñado?; ¿qué resultados y cambios se tienen en los participantes, a partir de su experiencia de formación continua en el taller de Habilidades socioemocionales para la labor docente?

Cabe señalar que posterior a los planteamientos mencionados, el objetivo del estudio se orientó en identificar y describir los elementos de formación que reciben los docentes de educación básica, para desarrollar competencias socioemocionales; así como estructurar y diseñar un plan de acción formativa para docentes de preescolar, primaria y secundaria, a través de un taller para el desarrollo de habilidades socioemocionales, que favorezca la educación integral de estudiantes de educación básica, para posteriormente rediseñarlo con los mismos docentes y finalmente, evaluar los resultados obtenidos.

## Desarrollo

La formación del docente cobra relevancia en muchos aspectos, vale la pena cuestionarse, bajo qué criterios se requiere que se dé dicha formación, ¿cuál es la naturaleza de la formación docente?, ¿se enfoca únicamente en el aprendizaje cognitivo?, ¿la formación se da únicamente en las instituciones o en otros espacios diversos? El saber docente no se separa del contexto, el aprendizaje emerge de múltiples formas y es uno de los puntos relevantes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes.

Cuando se alude a la formación, habitualmente esta se contempla desde un punto de vista que corresponde a la capacidad de formarse a sí mismo, para trabajar en la transformación de un propio camino que se enfoque a la evolución del conocimiento en un vínculo directo con la enseñanza. La formación y sus dinámicas particulares se asocian a “la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia” (Díaz, 2006, p. 90), en general, esta afirmación genera interrogantes respecto a la perspectiva que emana de la formación docente, donde sus categorías de análisis parten de la relación que existe entre el complejo proceso del saber y el hacer.

Como lo hacen notar Nieva y Martínez (2016) la conceptualización de la formación docente requiere de un análisis conceptual-histórico-cultural, donde se considere lo cognitivo y afectivo como una unidad que enfatice en la importancia de asumir los retos que emergen en la complejidad de los procesos e interacciones sociales. Por lo anterior, los autores definen que desde una visión integradora, la formación docente es “personal-social, pedagógico-didáctico, investigativo-metodológico, cultural-histórico y comunicativo-interactivo, desde los diagnósticos progresivos del aprendizaje donde se expresa la unidad cognitiva afectiva de los implicados en lo significativo y desarrollador durante el proceso de la formación docente” (Nieva y Martínez, 2016, p. 20).

En cuanto a la formación docente en habilidades socioemocionales, Tardif (2014) menciona que el saber social del docente parte de la colectividad, ya que nunca se encuentra solo en los procesos que emergen de la práctica diaria. Pese al estrecho distanciamiento entre los distintos niveles educativos, el aspecto social cobra sentido en los espacios compartidos, y en las prácticas sociales, “se manifiesta a través de unas relaciones complejas entre el docente y

sus alumnos” (p. 12), por ende, es preciso saber que los docentes se construyen en los contextos a lo largo del trayecto profesional de forma progresiva.

Definir las habilidades socioemocionales (HSE), es un proceso complejo que anteriormente ha sido únicamente asociado a reacciones afectivas y cognitivas por distintos autores, incluso el término puede llegar a ser utilizado como educación emocional, siendo estos distintos. Por su parte, Hernández *et al.* (2018) definen las HSE como

las herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales. (p. 88)

Las autoras enfatizan en el hecho, de que estas habilidades pueden ser desarrolladas o ejercitadas de forma intencional en contextos educativos. En este mismo sentido, las HSE colaboran a la prevención de riesgos como violencia, depresión, drogadicción, entre otras tantas acciones negativas a las que cualquier ser humano se enfrenta en algún momento de su vida y que, de no ser atendidas con pertinencia, pueden incurrir en hechos lamentables como el suicidio.

La confusión en cuanto a los términos ha generado confusiones, sin embargo, Álvarez (2020) menciona que las habilidades socioemocionales son distintas a la educación emocional, ya que

el aprendizaje emocional tiene un enfoque preventivo e incluye un conjunto de habilidades distintas a las cognitivas; es un proceso mediante el cual niños y adultos adquieren habilidades necesarias para reconocer y regular sus emociones, mostrar interés y preocupación por los demás, desarrollar relaciones sanas, tomar decisiones responsablemente y manejar desafíos de manera constructiva. (párr. 26)

En particular, favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales en docentes y estudiantes, radica en el enfoque preventivo o de necesidades, que Álvarez (2020) destaca como desafortunado, ya que se está tomando una tendencia psicologista y neurocientífica, que resulta únicamente con fines instrumentalistas “para potenciar habilidades de autorregulación sin articularla con el desarrollo y modelamiento de valores, así como al ejercicio de la ética, es decir, sin vincularla a un aprendizaje axiológico con fundamento en la reflexión y el pensamiento filosófico” (párr. 30).

En cuanto a la metodología que se siguió en esta investigación, el paradigma crítico se vinculó por su interés en la visión formativa, crítica y la transformación que pretende trascender de lo individual para comenzar la construcción de aspectos sociales, donde los participantes de la investigación intervinieron de forma directa y autónoma en el estudio, esto con el fin de establecer la crítica y reflexión sobre la práctica de los docentes participantes (Guba y Lincoln, 2011).

Posteriormente y con el fin de establecer una aproximación al estudio de los fenómenos sociales, y conocer las realidades en que los docentes se desenvuelven, el tipo de enfoque que orientó el proceso de investigación es de estructura cualitativa, misma que autores como

Guba y Lincoln (2000) la caracterizan por asentar su interés en las construcciones sociales de la realidad y la naturaleza del contexto de investigación. Asimismo, mediante el uso de la investigación cualitativa, se dio respuesta a las experiencias sociales sobre cómo se incluye la educación y las habilidades socioemocionales en la formación y práctica docente, para que esto, posteriormente beneficie la educación integral de los estudiantes.

En cuanto al diseño de investigación-acción participativa como método de investigación, para dar respuesta a las interrogantes esbozadas en el planteamiento del problema, Kemmis et al. (2014) la esbozan como un marco de referencia que posibilita comprensión y la crítica de la problemática de estudio. Con el fin de abatir el creciente individualismo y la dominación instrumental, expandiendo el horizonte cuando se realiza de forma colaborativa, su proceso cíclico permitió trabajar sobre la problemática con el colectivo docente, posteriormente, planificar acciones en miras a un cambio, actuar y observar el proceso que se generó a partir de ello y analizar las consecuencias que emergen, para posteriormente reflexionar y replanificar la acción.

Por consiguiente, en el trabajo de investigación se contempló la participación de docentes de educación básica de los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria. Durante el trayecto de formación docente, se contó con dos ciclos de investigación que se llevaron a cabo en distintos momentos. El balance general de ambos ciclos dio como resultado la participación activa de 29 docentes, donde 4 docentes de preescolar, 9 de primaria, y 3 de secundaria culminaron la experiencia de formación en el taller, dando un total de 16 participantes. Sin embargo, aún y cuando no todos culminaron las 5 semanas de trabajo, las 29 voces se convertían en una sola con cada sesión sincrónica, donde se percibió una latente necesidad por contar con espacios de conversación donde se pudieran hacer extensivas las problemáticas colectivas que resultaron relevantes para el grupo, y aunado a ello, un espacio donde la construcción de aprendizajes fluyera de manera dialógica y horizontal.

**FIGURA 1. Ciclos del proyecto de investigación-acción participativa:  
La experiencia de formación con docentes de educación básica**

2021

<b>Ciclo 1 de la investigación</b>	
1	Diagnóstico colectivo de la problemática planteada.
2	Planificación colegiada de la acción formativa.
3	Valoración de la acción planificada.
4	Reconstrucción colectiva del plan de trabajo.
<b>Ciclo 2 de la investigación</b>	
5	Análisis de la propuesta reconstruida con nuevos participantes.
6	Acción sobre el nuevo plan de trabajo con docentes.
7	Observación y valoración de la acción colectiva.
8	Reflexión de los resultados con participantes.

Fuente: Elaboración propia.

Como señalan Kemmis y McTaggart (1998), los resultados surgen de las reflexiones como una exposición interpretativa de la problemática de estudio, donde la inmersión en el campo de trabajo implicó un compromiso profundo para comprender la complejidad de la práctica docente y, al mismo tiempo, fortalecer la responsabilidad social, cercana y reflexiva con las declaraciones que surgieron durante cada sesión de trabajo con los docentes. Por medio de un exhaustivo análisis documental de los escritos y las voces del profesorado, que se vislumbran a la luz de entrevistas semiestructuradas, de grupos de discusión, talleres investigativos, y del diario de la investigadora que formó parte del proceso durante cada semana de trabajo, se obtuvieron resultados diversos referente a la problemática planteada.

## Conclusiones

En cuanto a la categoría de formación docente, correspondiente al objetivo de identificar y describir los elementos de formación que han recibido los docentes de educación básica, para desarrollar competencias socioemocionales, los resultados arrojados demostraron que, respecto a la formación inicial de los docentes, depende de la institución en la que fueron formados los contenidos sociales o emocionales que llegaron a recibir, se enfocan en aspectos de la psicología infantil, dejando de lado la sociología o filosofía, que también son necesarias para abordar el tema.

Además, hay una tensión existente entre la educación superior y la tan anhelada educación integral a la que algunos docentes hicieron alusión durante las sesiones de trabajo, pues esa firme aspiración por querer enseñar “un poco de todo” —en este caso a los docentes durante su formación inicial—, para que puedan atender con pertinencia las necesidades de sus futuros estudiantes, ha dejado vacíos que necesitan ser subsanados. Sin dudar esto remite a repensar en, si realmente es posible enseñar todo, y si la respuesta fuera afirmativa, vale la pena cuestionarse la profundidad con la que estos contenidos son abordados.

En cuanto al objetivo de describir cómo se ha dado la inclusión de la formación en educación socioemocional en la labor del docente, cabe destacar que los resultados demuestran que los docentes se encuentran sumamente interesados en ayudar a sus estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales, pero en ocasiones, dejan de lado el poder desplegarlas en sí mismos primero, para luego trabajarlas con el resto de las personas. Asimismo, el abordaje que emplean para abordar con sus estudiantes, va encaminado a las neurociencias, que aún y cuando es un aspecto fundamental para comprender el tema, no es el único, y es necesario que se contemplen otras vertientes del aspecto social y filosófico.

La intervención en educación socioemocional ha cobrado relevancia a partir de distintas circunstancias, requiriendo de programas que antecedan a las temáticas pertinentes para solventar las exigencias diversificadas de la vida actual Romero (2007). Aunado a lo anterior, con base en el objetivo tres, se concluye que el diseño del taller para trabajar con la práctica docente en educación socioemocional, fue favorable pese a las dificultades que se presentaron en el mismo. Inicialmente, se contempló una preocupación temática y se desarrollaron algunas actividades para poder ahondar en los aspectos de las habilidades socioemocionales, y el taller se logró diseñar e implementar con un enfoque basado en el aprendizaje horizontal y dialógico, donde los docentes concluyeron que la educación integral de los estudiantes va enfocada a no recibir conocimientos meramente académicos, sino, a trascender del potencial intelectual para comenzar a propiciar una formación diversa ante las demandas de un mundo diverso, complejo y cambiante.

Por lo que refiere al objetivo cuatro, es preciso señalar que con los referentes teóricos de Elboj *et al.* (2006) y Elías *et al.* (2021), se tomaron supuestos para abordar la experiencia de formación en educación socioemocional, para ahondar en distintos planteamientos y reflexionar sobre ellos de una forma participativa con los docentes de educación básica. Como los autores señalan, las comunidades de aprendizaje que se conforman a partir del trabajo colaborativo, movilizan la transformación de saberes por medio del razonamiento y la reflexión de la información. Con este objetivo se concluye que la integración de los participantes del primero ciclo a una nueva versión del taller basándose en sus aportaciones, enriqueció por completo la nueva experiencia que se construyó en el segundo ciclo.

Referente al último objetivo, que se orientó en evaluar los resultados obtenidos de la experiencia formativa del taller de educación socioemocional en los docentes de educación básica, los docentes manifestaron que la complejidad de la experiencia de formación radicaba



en lo exacerbante que resulta el trabajo docente, las descargas administrativas, el empalme de las actividades, que en muchas ocasiones se cruzaban con los horarios de las sesiones sincrónicas. Sin embargo, la misma motivación a la que aluden Romero (2007), Fonseca *et al.* (2017) y Hernández *et al.* (2018), fue la que posibilitó la terminación oportuna de la experiencia de formación de los docentes de educación básica.

En general, cuando se habla de formación docente quizá habrá para quienes es inimaginable la dificultad que este concepto por sí mismo arriba, es un proceso que en este trabajo de investigación se enfocó en la construcción de un espacio para incentivar una experiencia formativa basada en la profundidad de la práctica docente, la reflexión y la crítica hacia la misma, en miras a la mejora continua. Hablar sobre un discurso conceptual de la formación docente, implicó tomar en cuenta las aportaciones de los docentes de educación básica, quienes manifestaron en múltiples ocasiones el fino vínculo que entrelazan entre capacitación y formación.

En cuanto a los aportes de la presente investigación se puede enfatizar en esta búsqueda incesante por construir espacios formativos que tengan apertura al diálogo en colectivos, tal como ocurrió en la propuesta de formación que surgió como parte del estudio. Un espacio donde los participantes se apropien de la experiencia y ahonden en sus posicionamientos ideológicos, y a su vez, atenúen el análisis de las implicaciones que tiene su labor docente en la vida de los estudiantes.

A partir de esta investigación, se generó una nueva propuesta de formación docente basada en el diseño colectivo de un taller participativo con docentes de educación básica, que de una u otra manera podría beneficiar a futuras investigaciones sobre la educación socioemocional basada en un enfoque sociocrítico. Lo anterior con la posibilidad de ser replicado por los mismos docentes participantes en sus centros de trabajo, o a futuros investigadores.

## Referencias

- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y concurrencias latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://bit.ly/315BMoQ>
- Díaz, T. (2014). El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. Algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011. *Revista Iberoamericana de educación*, 1(64), 73-98. <https://bit.ly/36bMKk8>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus Revista de Educación*, 12 (1), 88-103. <https://bit.ly/31SDSOB>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Editorial Graó. <https://bit.ly/3qB4MrD>

- Elías, J., Cervantes, D., Anguiano, B., Altamirano, L. (2021). Comunidades educadoras: primeros pasos en la construcción de una utopía. *Revista de docencia universitaria*, 19(1), 27-43. <https://bit.ly/3DaI5PH>
- Elías, J., y González, A. (2019). Formación docente: aportaciones para un estado del arte desde una perspectiva participativa. *Investigación cualitativa*, 4(1). 75-59. <https://bit.ly/3eUya5X>
- Fonseca, E., Pérez, A., Ortuño, J., Lucas, B. (2017). Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-11. <https://cutt.ly/gcVqjHf>
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2000). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. <https://bit.ly/2HPRkwl>
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2011). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En Denzin, N., y Lincoln, Y. *Manual de investigación Cualitativa (Vol. II)*. (38-78). Barcelona, Sonora, México: Gedisa.
- Hernández, M., Trejo, Y., y Hernández, M. (2018). *El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo*. <https://bit.ly/3p7ma5n>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). The changing field of action research. En Editores Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. *The action reasearch planner. Doing critical participatory action research*. (4-22). Springer.
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Editorial Laertes.
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Ministerio de Educación Superior*, 8(4), 14-21. <https://bit.ly/3urGlpK>
- Pank, C., y Acosta, S. (2019). *Educación socioemocional: Un pendiente en la formación docente* [ponencia]. III Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Baja California, México. <https://bit.ly/3kTYZHu>
- Romero, C. (2007). ¿Educar las emociones?: Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. *Cuestiones pedagógicas*, 18(1), 105-119. <https://cutt.ly/CcCBKuh>
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea, S.A. De ediciones. Madrid: España.