



CLAVES SOCIOEMOCIONALES DE LOS FUTUROS FORMADORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Ernesto Uribe Gómez

Escuela Normal Superior de México
ernesto.uribeg@aefcm.gob.mx

Elizabeth Cortés Lechuga

Escuela Normal Superior de México
elizabeth.cortes@aefcm.gob.mx

Área temática: Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: 11. Impacto de la contingencia sanitaria por la COVID-19 en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

La presente investigación se concibió como parte de un informe parcial para dar respuesta a ¿Cuáles serían las competencias socioemocionales claves de los futuros formadores de educación secundaria en tiempos de pandemia que impactaron en sus procesos de Aprendizaje? y el objetivo describir las competencias socioemocionales como claves de los futuros formadores durante su formación inicial, en el contexto del confinamiento de la pandemia por SARS-CoV2. El análisis se fundamentó en el uso de una metodología de tipo cuantitativo bajo un análisis estadístico descriptivo correlacional con base a cinco indicadores sobre competencias socioemocionales y de manera cualitativa con preguntas abiertas analizadas bajo el enfoque fenomenológico. La muestra constó de 80 alumnos normalistas en sus once diferentes licenciaturas de la Escuela Normal Superior de México (ENSM). Los hallazgos permitieron conocer que durante el tipo de Enseñanza Retomada en la Pandemia, los docentes en formación para Educación Secundaria se describen con una competencia emocional social alta, comparada con la regulación emocional, sin detrimento de la autonomía emocional, la conciencia emocional y la competencia para la vida y el bienestar, se enmarca de manera particular la voz de los alumnos normalistas al ser sometidos a un proceso de encierro durante la pandemia, fueron varios los retos a los que no solo ellos se sometieron pero que los logros fueron significativos para su desarrollo emocional y profesional-técnico.

Palabras clave: Competencias socioemocionales, Docente en formación, Formación inicial, Pandemia.

Introducción

El coronavirus (COVID-19), denominado oficialmente por la Organización Mundial de la Salud como SARS-CoV-2, ha implicado una pandemia de diversos tipos pero que tuvo su impacto en el ámbito educativo y por ende arrasó con la dinámica tradicional de los sistemas de enseñanza, llevándolos a una crisis y disrupción educativa que nunca se proyectó ni concibió, incluso en los escenarios más catastrofistas de los análisis prospectivos. Dicho impacto alcanzó cerca de 1,400 millones de estudiantes a escala mundial, pero con alto porcentaje en la educación primaria y secundaria, cuyos niños y jóvenes regresaron a sus casas con pocas posibilidades de insertarse en modalidades de enseñanza no presenciales, y con ello impactando además en la vida de sus hogares pues nadie pudo prever con suficiente anticipación la magnitud de la enfermedad, y menos aún las consecuencias económicas, políticas y sociales que ésta traería consigo (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020).

Fue así que la pandemia aceleró múltiples procesos en curso, y especialmente la disrupción digital. La educación que se comenzó a tener con motivo de la pandemia y del cierre de la educación presencial se consideró como una educación de emergencia. Contreras, Leal y Salazar en el 2021, la describen con la denotación de “formas de aprendizaje que no son guiadas por un profesor en un aula de clases [...] se sustentan [...] a través de diferentes medios que facilitan al estudiante acceder a la información y al conocimiento” (p. 123). La distinción de esta etapa fue la ejecución de las lecciones en los mismos horarios y profesores con la incorporación de componentes digitales, pero sin los protocolos, apoyos y criterios de funcionamiento presenciales con sus propios estándares de aseguramiento de la calidad tradicionales; varios fueron los elementos incidieron en la educación de emergencia, entre los cuales destaca el desigual aprestamiento digital tanto de las instituciones, los hogares, la sociedad y los docentes, la existencia de brechas digitales que limitaron mantener la continuidad pedagógica en forma virtual sincrónica, así como por la falta de infraestructuras de las instituciones, y los diferenciados requisitos de apoyo que existían en la educación presencial, pero que no estaban presentes en esta educación sincrónica en red.

Durante el confinamiento, que se alargó más allá de toda previsión, se desarrollaron y siguen implementando adecuaciones a mejorar el proceso educativo desde el ámbito que nos ocupa de la formación inicial docente, con la finalidad de realizar las conexiones mediadas por las tecnologías, el uso de aplicaciones para mejorar el aprendizaje y el buen funcionamiento de todas las tareas que deben realizar los futuros educadores. El cierre de los centros educativos, la necesidad del distanciamiento físico, la pérdida de seres queridos, del trabajo y la privación de los métodos de aprendizaje convencionales han generado estrés, presión y ansiedad, especialmente entre los docentes, el alumnado y sus familias, asegura la UNESCO en su informe Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis (2020). Por tal justificación, se planteó la siguiente pregunta ¿Cuáles serían las competencias socioemocionales claves de los futuros formadores de educación secundaria en tiempos de pandemia que impactaron en sus procesos de Aprendizaje?, lo que planteó de manera

consistente el objetivo de esta investigación al enfocarse en describir las competencias socioemocionales como claves de los futuros formadores durante su formación inicial, en el contexto del confinamiento de la pandemia por SARS-CoV2.

Desarrollo

Las competencias emocionales son primordiales de manera individual para la actuación profesional e incurren de manera profunda principal en la salud física, mental y espiritual que conlleva la mejora social, la felicidad, inclusive la mortalidad del mismo. Las competencias emocionales ejercen un cometido sustancial en la educación de hoy día, y que forman parte de todos los procesos de aprendizaje, así como en cada uno de los responsables y demás participantes del sector educativo, pero no son siempre conscientes de su importancia. He aquí que como ocurre con otras competencias, éstas deben valorarse sea cuantitativa, cualitativa o de forma mixta, con el fin de custodiar por que tanto los discentes como los futuros educadores adquieran éstas competencias, permitiendo la adaptación hacia un incierto futuro (OCDE, 2021a; 2021b).

Para tal efecto, al plantear las competencias como rumbo y dirección del futuro docente, resulta necesario inspeccionar el valor la importancia de la capacidad del docente para estimular el interés de sus estudiantes por aprender nuevos conocimientos, preocuparse por ellos al mostrar una actitud positiva al estudiantado, además de manifestar entusiasmo por el contenido de la enseñanza que promueve; aunado a la motivación de sus alumnos para ser responsables de su proceso de aprendizaje, a la vez que fomenta actitudes y valores positivos hacia la profesión, por lo que los contenidos abordados le permiten explicar situaciones de la vida cotidiana, sin embargo, no se han contemplado los aspectos motivacionales y socioafectivos, los cuales desempeñan un papel importante en lo que enseñan los docentes.

Se reconoce que los valores, la motivación, las destrezas, las habilidades e incluso las creencias de autosuficiencia y eficacia del educador se interrelacionan con las aptitudes y actitudes para la enseñanza. Hachfeld y otros autores en el 2015, colocan al tipo de creencias con relación a su diversidad cultural de los formadores, tienen relación en el sentido en que armonizan las didácticas de enseñanza que implementan. Toda crisis, desde guerras hasta pandemias como la que se vivió por el COVID-19, conlleva fuertes respuestas emocionales negativas, como pánico, estrés ansiedad, rabia y miedo.

Desarrollar en las personas habilidades de aprendizaje socioemocional ayuda a que las situaciones estresantes se aborden con calma y con respuestas emocionales equilibradas. Además, estas competencias permiten fortalecer el pensamiento crítico para tomar decisiones mejor informadas en la vida, señala la UNESCO. En este sentido como lo firma Bisquerra (2005), presidente de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB) en entrevista a Educaweb, enuncia:

Si no se atiende al desarrollo emocional de forma apropiada, lo más probable es que haya un incremento de ansiedad, estrés, depresión, consumo de sustancias, comportamiento sexual de riesgo, impulsividad descontrolada, violencia, etc. Hay estudios que señalan esto desde antes del coronavirus, y en el contexto actual hay elementos que lo van a incrementar. La conclusión sería tomar conciencia de la importancia de la prevención. Lo cual pasa por una educación emocional que cumpla con los requisitos mínimos señalados por las investigaciones

Bajo esta dirección cabe diferenciar las competencias socio-personales que consideran las de disposición personal e interpersonal, constituyéndose por la motivación, la autoconfianza, el autocontrol, la paciencia, la autocrítica, la autonomía, el control del estrés, el asertividad, la responsabilidad, la toma de decisiones, la empatía, la prevención y solución de conflictos, un espíritu de equipo y altruismo; y a las competencias socioemocionales que contemplan las habilidades de empleabilidad y profesionalismo, esto debido a que hoy en día en el ámbito laboral se reconoce que la productividad obedece a un impulso de trabajo que sea emocionalmente competente (Elías, et al., 1997, p. 6).

Esta investigación compartió los enfoques metodológico cuantitativo y cualitativo, siendo el primero descriptivo correlacional y el segundo fenomenológico. La investigación se encuadra bajo el espectro de diseños no experimentales de carácter transaccional descriptivo. Los datos se presentaron con base del análisis estadístico descriptivo según Hernández, Fernández y Baptista (2014) y con base a los planteamientos de Husserl al interpretar la idea de intencionalidad de la conciencia a un objeto intencional como lo fue la pandemia.

La población para esta investigación estuvo conformada por 323 alumnos normalistas de tercer grado (quinto y sexto semestre) de la generación 2018-2022 en el Plan 2018 de las once Licenciaturas para la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Secundaria impartidas en ambos turnos en la Escuela Normal Superior de México (ENSM) durante el ciclo escolar 2020-2021, como segundo año de la pandemia por Covid 19. El tamaño de muestra (n) fue de 34 alumnos, decidido con base a determinados criterios probabilísticos y estratificados con un nivel de confianza del 95%

El instrumento para la recopilación de datos que se utilizó en el estudio fue de carácter dominante cuantitativo y con preguntas abiertas para conocer e interpretar los ámbitos cualitativos ambos de manera concurrente. Esto permitió que tanto la recopilación de datos, como el análisis de estos fuera más amplio, diverso y simultáneo. Dicho instrumento de medición denominado como Escala de Estimación según Tobón en 2017, se elaboró y validó de manera objetiva y confiable con base a lo expuesto en Bisquerra, 2000, 2002; Bisquerra y Pérez, 2007. Las competencias socioemocionales como indicadores para este instrumento fueron: Conciencia emocional (Ce), Regulación emocional (Cre), Autonomía emocional (Cae), Competencia social (Cs) y Competencias para la vida y el bienestar (Cvb).

El instrumento de Escala de Estimación, contemplo bajo su esquema las variables y los indicadores correspondientes, así como los niveles de logro convenientes: 1. Preformal (51-

60%), 2. Receptivo (61-70%), 3. Resolutivo (71-80%), 4. Autónomo (81- 90%) y 5. Estratégico (91-100%) (Tobón 2017), lo que permitió realizar un análisis estadístico de los valores en una escala continua y no categórica, asumiendo la elaboración de indicadores claros, al evitar preguntas difusas; tomando en cuenta a la población objetivo, donde se reconoció a los sujetos a los que se les aplicó, sin denostar la capacidad de respuesta y pertinencia de los ítems y preguntas sin insertar cuestionamientos negativos y evitando términos sesgados.

En síntesis, la Escala de Estimación, quedó conformada por 12 indicadores con cinco niveles de logro y cinco preguntas abiertas. Este instrumento se consideró validado, confiable y objetivo con un valor del 93.97% durante la prueba piloto. Para la aplicación definitiva de la Escala de Estimación sobre las Competencias Emocionales se empleó la herramienta Google Forms, con los ajustes oportunos para su distribución del link correspondiente al universo de la población de alumnos mediante correo electrónico.

Los análisis acerca de la enseñanza, tanto a nivel de profesional-técnico, muestran que la actual formación de profesionales docentes para desempeñarse en una realidad tan distinta a la tradicional debe ser diferente, no tan sólo en los contenidos programáticos, sino en la entrega de nuevas competencias de socialización como las emocionales para su desarrollo personal durante la contingencia por SARS-CoV2 (COVID-19), sin olvidar la disponibilidad de los recientes recursos tecnológicos de comunicación e información, lo que plantea el imperativo de un cambio educacional en el nivel de la educación profesional.

Bajo este esquema, los resultados de la aplicación de la Escala de Estimación y sus niveles de logro, se pudo obtener que el tamaño de muestra requerido fue de 34 alumnos, pero debido al nivel de participación se logró recabar las respuestas de 80 docentes en su formación inicial para nivel secundaria (58% mujeres y el 32% de hombres). La edad de los participantes tuvo un valor promedio de 26 ± 9 años, con valores que rondan los 50 y 60 años.

De forma cuantitativa, las competencias emocionales obtenidas de la autoevaluación de los docentes en formación presentaron un valor promedio $86.18 \pm 16.87\%$, lo que mostró que los alumnos normalistas durante el segundo año de pandemia, se consideraban como autónomos (81- 90%) en cuanto a su nivel de logro, lo que indica según Tobón (2017)

[...] argumentan y resuelven problemas con varias variables, así como poseer criterio propio y emplear fuentes confiables lo que les permite buscar la eficacia y eficiencia, situación que indica un desempeño que clara y consistentemente sobresale respecto a lo que se espera en el indicador evaluado (p. 67-68).

El indicador señalado como un área de incidencia fue la regulación emocional (Cre) ($86 \pm 16.91\%$ CV. 19.65) (Figura 1), en donde Bisquerra y Pérez (2007), plantean que ésta permite concentrarse en la “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p. 10), es decir según Salovey y Mayer en 1990, poseer la habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los

propios y los de los demás, así como promover la comprensión y el crecimiento personal, en este sentido para este indicador y categoría, la experiencia de los futuros educadores. Bajo esta categoría el Alumno 18, plantea su sentir de la siguiente forma:

Tengo una situación complicada en casa por la cantidad de gente que ahora me rodea, pero me digo cada día, que no falta mucho para ver la luz al final del túnel. La carrera en la Normal durante la pandemia me está ayudando mucho a sobrellevar esta situación (A18).

Las emociones están relacionadas de forma compleja con varios subsistemas psicológicos, como serían el fisiológico, el experiencial, el cognitivo y el motivacional. Son las habilidades responsables de regular cómo las emociones se introducen en el sistema cognitivo y alteran las cogniciones en las que se sustenta el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997; 2007). Las cogniciones, por supuesto, pueden ser alteradas por la experimentación de un sentimiento de ansiedad, pero las emociones también pueden imponer prioridades para que el sistema cognitivo atienda a lo que es más importante (Mandler, 1984) e incluso centrarse en qué es lo mejor que se puede hacer ante un estado de ánimo determinado (Brenner y Salovey, 1997), situación confirmada por dos de los alumnos participantes:

Pienso en lo bueno que tengo como persona y en lo bueno que soy para las cosas, me motivo yo solo, en ocasiones otras personas, y tomo lo bueno que me dicen las personas y todo lo malo que me dicen las personas lo tomo como un impulso para seguir adelante y no darme por vencido tan fácilmente (A40).

[...] esto es muy complejo y difícil de lograr, puesto que las emociones suelen ser impulsivas y en respuesta a tu entorno, es ese sentido, se tendría que generar un entorno libre de fenómenos que te generen conflictos para poder estar en una actitud positiva, cuestión que es casi imposible de realizar (A43).

La competencia emocional consolidada durante el tiempo de pandemia fue la Social (Cs) (90.22 ± 15.17 CV. 16.82%) (Figura 1), contrario al aislamiento ocasionado por la situación de emergencia sanitaria, debido a que esta competencia vislumbra la “capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.” (Bisquerra y Pérez, 2007. p. 11), situación que implica la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones de uno (Salovey y Mayer, 1990: pág. 189), circunstancias que se presentaron en el seno familiar durante el aislamiento, debido a que en la actualidad se suele confiar en las redes sociales para que ayuden cuando se tiene que hacer frente a las adversidades de la vida.

Soy una persona muy positiva y me caracterizo por saber expresarme y escuchar a las personas cuando lo requieren, porque yo en algún momento durante y fuera de la pandemia lo necesité y nadie estuvo para mí, pero no por eso debo ser de la misma

manera. Considero que la mejor forma de ayudar a una persona es escuchando y no juzgarla (A66).

Cada una de las decisiones que tomemos en nuestra vida debemos de pensar y reflexionar cómo afectarán a los demás, no simplemente podemos pensar en nosotros mismos, pero sí de una manera en la cual nos beneficiemos, pero [que] no perjudiquen a los demás (A74).

Este tipo de actuaciones generó estados de ánimo más adaptativos y reforzantes para los sujetos que las realizan. Así, el ayudar a otros a sentirse mejor y contribuir de alguna manera a la alegría de las personas queridas, genera una sensación de eficacia y atribuye una valoración social. La habilidad de manejar las experiencias emocionales en otros desempeña también un papel importante en la dirección de las impresiones ajenas y la persuasión, aunque a veces sea utilizada de forma deshonesta al aplicarla en conductas encaminadas a construir y mantener redes sociales sólidas. Por lo que, para llevar a cabo las interacciones sociales, los docentes en formación deben igualmente ser precisos en las evaluaciones de los estados emocionales de las personas con las que interactúan. Así, los sujetos emocionalmente más inteligentes deben tener una adecuada capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de una manera concisa.

Lo anterior mostró que los alumnos normalistas como docentes en formación, dentro de sus vivencias durante la pandemia en la comprensión de las emociones, les implicaron la organización conceptual de la emoción, lo que situó a la conciencia emocional en un dominio de la inteligencia ampliamente construida. Según Lane y Schwartz (1987), la conciencia emocional es la habilidad de un individuo para reconocer y describir emociones, tanto en uno mismo como en los demás. Es una habilidad cognitiva en la que subyace un proceso de desarrollo similar a lo que Piaget en 1937, describió como cognición al establecer que la inteligencia deriva de una coordinación general desde patrones sensorio-motores y que la conciencia de las acciones y reacciones de un sujeto es el resultado de un proceso cognitivo general y metacognitivo (Piaget, 1974).

Se puede así recoger, como principio fundamental, que las diferencias individuales en cuanto a la conciencia emocional reflejan diferentes grados de diferenciación e integración a la hora de procesar la información emocional, ya venga ésta del exterior (familia, amigos, compañeros) o de uno mismo a través de técnicas como la introspección (Lane y Pollerman, 2002). Lane y Schwartz (1987), propusieron cinco niveles de conciencia emocional escalados en complejidad: (1) conciencia de las sensaciones físicas, (2) tendencias de acción, (3) emociones básicas, (4) mezcla de emociones y (5) las mezclas de mezclas de la experiencia emocional (la capacidad para apreciar la complejidad de las experiencias emocionales en uno mismo y en otros).

La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo para saber apreciar los significados emocionales presenta una interacción entre los futuros educadores de nivel secundaria durante su formación en

tiempos de pandemia, que de acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar consciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes debidas a situaciones externas, lo que los lleva a dar nombre a sus emociones en un contexto cultural determinado y por ende percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional dentro de un ámbito personal físico o virtual.

Las emociones están relacionadas de forma compleja con varios subsistemas psicológicos como serían el fisiológico, el experiencial, el cognitivo y el motivacional. Las habilidades responsables de regular cómo las emociones se introducen en el sistema cognitivo y alteran las cogniciones en las que se sustenta el pensamiento (Salovey y Mayer, 1997). Las cogniciones por supuesto, pueden ser alteradas por la experimentación de un sentimiento de ansiedad, pero las emociones también pueden imponer prioridades para que el sistema cognitivo atienda a lo que es más importante e incluso centrarse en qué es lo mejor que se puede hacer ante un estado de ánimo determinado.

Este tipo de actuaciones generan estados de ánimo más adaptativos y reforzantes para los sujetos que las realizan. Así, el ayudar a otros a sentirse mejor y contribuir de alguna manera a la alegría de las personas queridas, genera una sensación de eficacia y nos atribuye una valoración social.

La habilidad de manejar las experiencias emocionales en otros desempeña también un papel importante en la dirección de las impresiones ajenas y la persuasión. Aunque a veces, sea utilizada de forma deshonesta al ser empleadas en conductas encaminadas a construir y mantener redes sociales sólidas. Por lo que, para llevar a cabo las interacciones sociales, los docentes en formación deben igualmente ser precisos en las evaluaciones de los estados emocionales de las personas con las que interactúan. Así los sujetos más emocionalmente inteligentes deben tener una adecuada capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de una manera concisa.

Conclusiones

La incidencia positiva de un buen nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en numerosas circunstancias de la vida es un hecho constatado por un creciente volumen de investigaciones que intentan aportar luz y evidencias acerca de sus repercusiones.

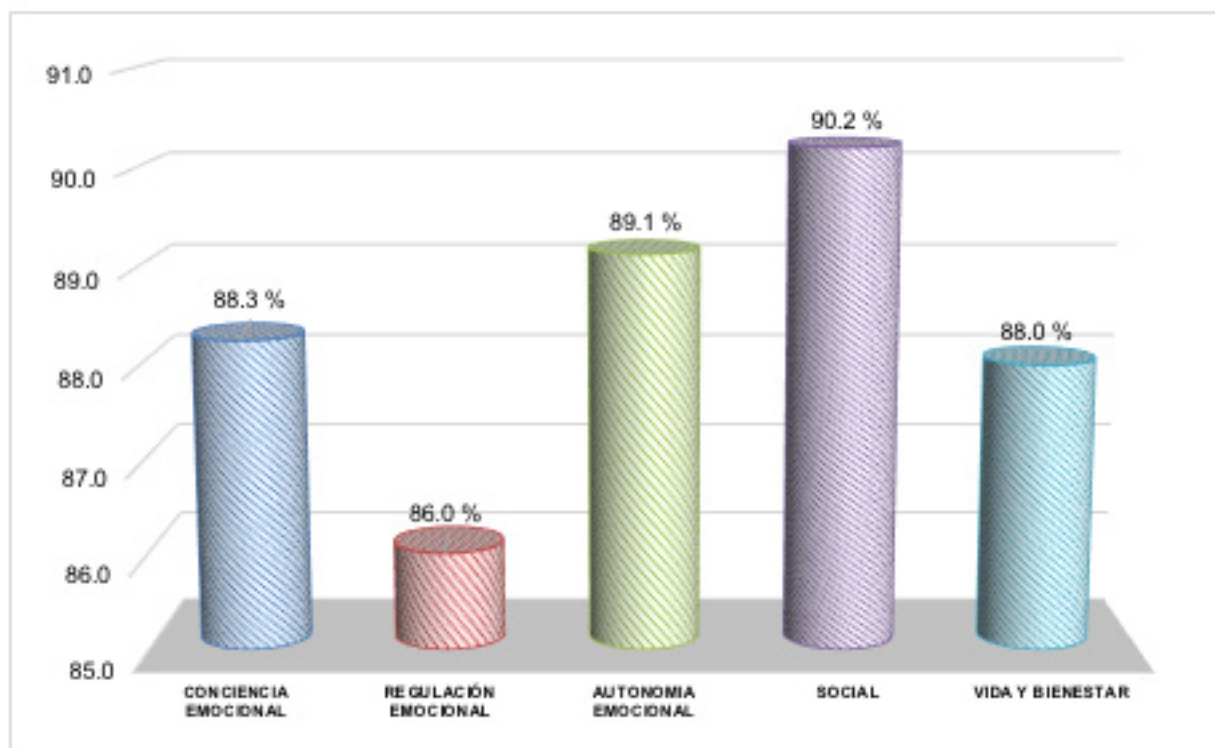
Los hallazgos permitieron conocer que durante la Pandemia, los docentes en formación para Educación Secundaria se describieron con una competencia emocional social alta y autónoma, comparada con la regulación emocional, sin detrimento de la autonomía emocional, la conciencia emocional y la competencia para la vida y el bienestar, se enmarca de manera

particular la voz de los alumnos normalistas al ser sometidos a un proceso de encierro durante la pandemia las claves socioemocionales como logros fueron significativos para su desarrollo emocional y profesional-técnico.

Por el momento, poco se sabe, en términos operativos, sobre los requerimientos más específicos de formación y sobre el tipo de respuestas que deben entregar las instituciones formadoras de profesionales a este nuevo contexto tecno-socio-cultural. En este ámbito se concluye que los alumnos normalistas como parte de sus vivencias y aprendizajes, fomenten o promuevan la construcción y el fortalecimiento de los vínculos con los estudiantes y entre ellos brindar apoyo emocional, aumentar el bienestar, para posibilitar la permanencia y la construcción colectiva de aprendizajes.

Tablas y figuras

Figura 1. Distribución de las competencias emocionales de los futuros docentes en educación secundaria



Referencias

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), (2005), 95-114.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*. 10, 61-82.

- Contreras, M. E.; Leal, J. y Salazar, R. (2021). Educación a distancia: respuesta a la formación profesional en un mundo globalizado. Bogotá: Ediciones hispanoamericanas.
- Elias, M.; Zins, J.; Weissberg, R.; Karin, S.; Greenberg, M.; Haynes, N.; Kessler, R. Schwab-Stone, M. & Shriver, T. (1997). Promoting social and emotional learning. Guidelines for Educators. Alexandria, Virginia: ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development).
- Hernández, S. R., Fernández C. C. y Baptista, L. M. P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición.
- Lane R.D. y Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: a cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *Am J Psychiatry*. 144(2):133-43.
- OECD (2021a). Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills, OECD Publishing, París.
- OECD (2021b), Survey on Social and Emotional Skills Technical Report OECD Publishing, Paris.
- Piaget, J.; Gréco, P. (1974). Aprendizagem e conhecimento. Rio de janeiro: Freitas bastos.
- Tobon. S. (2017). Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition y Personality*, 9, 185-211.
- United Nations (2020). Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. A/RES/70/1
- United Nations Children's Fund, Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools (2020). Report of the UNICEF and World Health Organization Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools.

