Estudio piloto: el docente de nivel superior y su enseñanza de temas de desarrollo socioemocional

Samara Guzmán-Enríquez

Escuela de Humanidades y Educación del Tecnológico de Monterrey

Candidata a Doctora en Innovación Educativa

gues.idi2080@gmail.com

Resumen:

En 2017, la Secretaría de Educación Pública de México propuso cambios en el nivel básico y en la formación inicial docente: Educación socioemocional. Dos problemas se identificaron: enseñar un contenido curricular nuevo y la pandemia por el Coronavirus-19 que repercutió en todos los procesos educativos. Para identificar procesos de enseñanza de temas sociales y emocionales, el estudio piloto centrado en el docente de la licenciatura en educación preescolar, utilizó un enfoque cualitativo exploratorio, con entrevista semiestructurada de tipo conversacional, revisión documental y observación no participativa. El estudio piloto confirma la factibilidad de los instrumentos de recolección y se sugiere complementar los hallazgos a través de un enfoque mixto, incluyendo también la opinión de los estudiantes respecto a los procesos de enseñanza de temas de desarrollo socioemocional.

Palabras clave:

Competencia social y emocional, educación preescolar; escuela normal mexicana; habilidad emocional, habilidad social, innovación educativa.

Antecedentes

La educación es un derecho humano (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948) y la aspiración a una educación de calidad es una de las 17 prioridades de su agenda para el año 2030 (ONU, 2015). Los países deben garantizar estos derechos educativos a través de las escuelas (Sanz & Serrano, 2017). La Organización de las Naciones Unidas, a través de su Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), participó con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México, para elaborar del *Programa Construye T* (2008 / 2014). De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, este *Programa Construye T* (2008 / 2014) impacta favorablemente en seis de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): la educación de calidad (ODS número 4), la salud y el bienestar (ODS número 3), la igualdad de género (ODS número 5), la reducción de las desigualdades (ODS número 10), el trabajo decente y crecimiento económico (ODS número 8), y el fin de la pobreza (ODS número 1). Cabe mencionar que uno de los componentes del *Programa Construye T* (2008 / 2014) incluye a la educación socioemocional con las siguientes habilidades genéricas: autoconciencia, autorregulación, determinación, conciencia social, relación con los demás y toma responsable de decisiones.

México al ser uno de los miembros fundadores de la Organización de las Naciones Unidas, también se ha comprometido en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para 2030 (ONU, 2015). Particularmente, en el estudio piloto se resalta al cuarto ODS relativo a la educación de calidad. Cabe mencionar, que aunque existe cierta flexibilidad propia a cada región, escuela o docente, todas las instituciones educativas mexicanas para ser consideradas oficiales deben tener el mismo modelo educativo (Planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral [PPEEB: ACEI], 2017; Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar [PPE: LEP], 2017). Por ello, durante el sexenio de Enrique Peña Nieto, la Secretaría de Educación Pública (SEP), publicó en 2017, en el Diario Oficial de la Federación (DOF), los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017) y los planes y programas de estudio de las licenciaturas para

la formación de maestros de educación básica en Educación Preescolar [PPE: LEP, 2017). A partir de ese momento y por primera vez en México se incorporó la educación socioemocional con carácter de obligatoria y a nivel nacional, en los planes y programas de estudio de preescolar, primaria, secundaria y licenciatura en educación básica, a partir del ciclo escolar que inició en agosto de 2018 (PPEEB: ACEI, 2017; PPE: LEP, 2017). Así mismo, se estableció en la Ley General de Educación (LGE, 2019), a la educación socioemocional y el Plan Nacional de Desarrollo del sexenio 2019-2024, del Presidente Andrés Manuel López Obrador (PND 2019 – 2024 AMLO, 2019), se plantea entre otros puntos, el desarrollo de programas de convivencia y educación en competencias socioemocionales para un desarrollo saludable de los educandos (PLSL, 2017, Art. 23-III).

Desde 1960, Mowrer (Salovey, Mayer y Caruso, 2002), ya resaltaba que las emociones no deben considerarse opuestos a la inteligencia, e incluso afirmaban que las emociones son una inteligencia. Se han considerado diferentes listas con habilidades o competencias socioemocionales diferentes. Por citar un ejemplo, a continuación se presentan ocho competencias emocionales:

> Conciencia emocional de uno mismo […], habilidad para discernir y entender las emociones de otros […], para usar le lenguaje y expresiones propios de la emoción […], capacidad de empatía […], diferencias la experiencia emocional subjetiva interna de la expresión emocional externa […], habilidad para la resolución adaptativa de situaciones adversas y estresantes […], conciencia de comunicación emocional en las relaciones [y] la capacidad de la autoeficacia emocional (Saarni, 1997, 1999 en Fragoso-Luzuriaga, 2015, p. 119). (Saarni, 1997, 1999 en Fragoso-Luzuriaga, 2015, p. 119).

Tanto los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017), como los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica en Educación Preescolar [PPE: LEP, 2017) toman en consideración la propuesta del español Rafael Bisquerra, afiliado a la Universidad de Barcelona. Para Bisquerra (2003, 2007, 2009 en Fragoso-Luzuriaga, 2015), las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales cuya finalidad es aportar un valor añadido a las funciones profesiones y promover el bienestar personal y social” (p. 119). Así mismo, Abraham (2004); Oberest et al. (2009) (en Fragoso-Luzuriaga, 2015), consideran que la manifestación de competencias emocionales, no están determinadas por la inteligencia emocional, la cual es solamente potencialidad. Para estos autores, las competencias emocionales también se encuentran en gran medida, bajo la influencie del entorno.

Entre los problemas que se identificaron se encuentran los siguientes: enseñar un contenido curricular nuevo y que la pandemia por el Coronavirus-19 repercutió en todos los procesos educativos. El objetivo es realizar un estudio piloto centrado en el docente de la licenciatura en educación preescolar e identificar los factores que influyen en los procesos de enseñanza de temas socioemocionales.

Metodología

Se utilizó un enfoque metodológico cualitativo exploratorio para describir y comprender el problema en estudio. Con este enfoque se pretendió ir replanteando el problema inicial a lo largo del estudio piloto, al irse generando nuevas preguntas de manera circular y flexible, antes, durante y después de la recolección y análisis de datos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Así mismo se consideró la existencia de múltiples realidades, desde las experiencias y significados diferentes que cada participante tenía y construía de manera individual y colectiva.

Como instrumentos de recolección de datos, se utilizó la entrevista semiestructurada de tipo conversacional con docentes titulares de la materia de educación socioemocional del segundo año de la Licenciatura en Educación Preescolar en una Escuela Normal del Noreste de México; la revisión documental del material didáctico electrónico proporcionado por las docentes y la Secretaría de Educación Pública en su página oficial; así como también la observación no participante dentro del aula virtual en dos grupos diferentes de estudiantes durante el periodo comprendido entre octubre 2021 a enero 2022.

Cabe mencionar que a cada participante se invitó e informó de manera oral y escrita, clarificando el objetivo académico de la investigación, garantizando anonimato y confidencialidad, así como su libertad para aceptar, rechazar o desistir participar en cualquier momento durante el estudio piloto. Los participantes firmaron su carta de consentimiento informado.

Resultados

Al revisar en el Diario Oficial de la Federación [DOF], los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017), se identificó discrepancia en el grado de importancia que debe tener la educación socioemocional frente a lenguaje, comunicación, pensamiento matemático, exploración del mundo social y natural, educación física y artística: en el primer artículo se indica que la educación socioemocional es la principal. Sin embargo, en el segundo artículo se señala que la educación socioemocional comparte el mismo nivel de importancia que las

otras áreas de desarrollo personal (educación física y artística), así como también se encuentra en el mismo nivel de relevancia que los campos de conocimiento académico (lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; y exploración del mundo social y natural). Así mismo, en el Diario Oficial de la Federación [DOF], los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017) al proponer la distribución del tiempo lectivo, se puede observar que la educación socioemocional tiene menor relevancia que los campos de conocimiento académico.

Se puede apreciar que los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017), pretenden iniciar el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales mencionadas, en forma transversal en los primeros 12 años de escolarización en México, desde el primer año del nivel preescolar, hasta el último año del nivel secundaria (SEP, 2017). Las habilidades sociales y emocionales podrán reforzarse durante la educación media superior. Así mismo, se podrá continuar el desarrollo de cada habilidad social y emocional a lo largo de la vida. Sin embargo, también se identificó una desarticulación entre la educación socioemocional propuesta por la Secretaría de Educación Pública para educación básica y la propuesta para media superior.

Por ejemplo, en el currículum oficial del Modelo *Aprendizajes Clave* para educación básica (SEP, 2017), se plantean 25 habilidades sociales y emocionales específicas, agrupadas en cinco dimensiones:

1. Autoconocimiento: atención; conciencia de las propias emociones; autoestima; aprecio y gratitud; bienestar.
2. Autorregulación: metacognición; expresión de emociones; regulación de emociones; autogeneración de emociones; perseverancia.
3. Autonomía: iniciativa personal; identificar necesidades y soluciones; liderazgo y apertura; toma de decisiones y compromisos; autoeficacia.
4. Empatía: trato digno a otros; toma de perspectiva en desacuerdos; reconocer prejuicios por la diversidad; sensibilidad hacia la discriminación y exclusión; cuidado de otros seres vivos y la naturaleza.
5. Colaboración: comunicación asertiva; responsabilidad; inclusión; resolución de conflictos; e interdependencia.

Y en el Programa *Construye T* (2008 / 2014) de educación media superior se proponen las siguientes agrupaciones de 18 habilidades sociales y emocionales específicas:

1. La dimensión *Conoce T* incluye 9 habilidades sociales y emocionales específicas (autopercepción; autoeficacia; reconocimiento de emociones; manejo de emociones, postergación de la gratificación; tolerancia a la frustración; motivación de logro; perseverancia; manejo de estrés), sub agrupadas a su vez, en tres habilidades genéricas (auto conciencia, auto regulación y determinación).
2. La dimensión *Relaciona T* incluye seis habilidades sociales y emocionales específicas (empatía; escucha activa; toma de perspectiva; asertividad; manejo de conflictos interpersonales; comportamiento prosocial), sub agrupadas a su vez, en dos habilidades genéricas (conciencia social y relación con los demás).
3. La dimensión *Elige T* incluye tres habilidades sociales y emocionales específicas (generación de opciones y consideración de consecuencias; pensamiento crítico; y análisis de consecuencias), sub agrupadas en una habilidad genéricas (toma responsable de decisiones).

En la revisión documental del currículum oficial de la Secretaría de Educación Pública y el material didáctico proporcionado por algunos docentes se observa una potencial desarticulación entre los siguientes componentes:

1. Las actividades individuales y en equipo. Por ejemplo, se observaron áreas de oportunidad para el trabajo colaborativo, en las habilidades de comunicación asertiva, empatía y unión en la diversidad.
2. Las formas de evaluación y retroalimentación. Se percibieron áreas de oportunidad para la evaluación y la retroalimentación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en la acción de los maestros en formación inicial. No se pudo observar rúbricas claras y escritas que guiaran a los docentes a evaluar y retroalimentar de manera objetiva a los docentes en formación inicial. Por lo mismo, tampoco se observó una guía escrita para que los docentes en formación inicial, pudieran saber con claridad qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores se proponen desarrollar, al realizar las actividades individuales y en equipo.
3. La transición y vinculación de una unidad a otra y de materias secuenciales entre un semestre y otro. Por ejemplo, en la materia de 4º semestre *Estrategias para el desarrollo socioemocional*, pareciera que las primeras dos unidades pudieran estar incluidas en la materia inmediata anterior de 3º *Educación Socioemocional*, la cual pertenece al trayecto formativo *Bases teóricometodológicas para la enseñanza*, y así poder priorizar y dedicar más

tiempo, a los procesos de enseñanza, propios de la materia: las estrategias para el desarrollo socioemocional en el nivel preescolar.

4. La vinculación entre las materias de educación socioemocional y la malla curricular. También, en esa misma materia de 4º semestre, *Estrategias para el desarrollo socioemocional*, que forma parte del trayecto formativo *Formación para la enseñanza y el aprendizaje,* pudiera ser mejor opción que la segunda unidad fuera incluida o reforzada en los ocho cursos del *Trayecto de Prácticas Profesionales* que se dan a lo largo de los ocho semestres de la licenciatura. Esto también permitiría, un mayor enfoque para enseñar a los maestros de preescolar, en formación inicial, las estrategias propias para el desarrollo socioemocional de sus futuros estudiantes, así como también los ajustes pertinentes, en función de las necesidades de aprendizaje de éstos.
5. Entre los docentes, de las diferentes materias en cada trayecto de formación de la malla curricular en el aula normalista. Al parecer, los docentes no tienen claridad de los contenidos temáticos de las materias que no imparten, por lo que se desaprovechan las oportunidades de reforzar conocimientos, habilidades, actitudes y valores a los docentes en formación inicial, que pudieran ser de mayor claridad y utilidad durante sus jornadas de observación, prácticas docentes y aprendizaje en el servicio que realizan en el aula de preescolar.

Así mismo se observó, que aún prevalece la enseñanza tradicional centrada en el docente y los conceptos teóricos del currículum oficial; en lugar de promover la educación humanista centrada en los aprendizajes del estudiante, que se propone desde el Diario Oficial de la Federación [DOF], tanto en los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017) como en el Acuerdo 14/07/2018 de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica ([PPE: LFMEB 2018), También fue observable la elección de no priorizar la enseñanza de diferentes estrategias de desarrollo social y emocional para cada una de las 25 habilidades específicas propuestas por la Secretaría de Educación Pública en los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017), del nivel de preescolar. Tampoco se observó disposición docente para realizar ajustes pertinentes en los procesos de enseñanza de los docentes en formación inicial; así como tampoco orientación

docente para que ellos pudieran implementar con los estudiantes de preescolar durante sus jornadas de observación, prácticas profesionales o aprendizaje en el servicio.

En las entrevistas semiestructuradas de tipo conversacional, se percibieron divergencias entre los docentes, relacionadas a la conceptualización, interpretación y desarrollo de las diferentes habilidades sociales y emocionales; así como su distinción con competencias e inteligencia social y emocional. Esto es consistente con la diversidad de definiciones, clasificaciones e interpretaciones en el ámbito científico y académico en estos temas. Así mismo, en el estudio piloto se pudieron distinguir emociones a favor y en contra, como alegría, satisfacción, esperanza; preocupación, angustia, enojo; de parte de los docentes normalistas del Noreste de México, que impartieron materias de educación socioemocional en la Licenciatura de Educación Preescolar, para enseñar estas nuevas habilidades a los docentes en formación inicial y que a su vez, tuvieran las competencias profesionales, sociales y emocionales para desarrollar con sus futuros estudiantes de preescolar.

A través de la observación no participante en el aula virtual normalista se identificó que la planeación didáctica del currículum oficial realizado por los docentes de cada materia en colegiado no pudo implementarse en tiempo ni en forma. Algunas de las razones observadas durante la pandemia COVID-19, se citan a continuación:

1. Inadecuada infraestructura tecnológica en muchas instituciones educativas y hogares de docentes y estudiantes, los cuales en su mayoría, no contaban con el equipo adecuado para tener acceso a internet o para poder implementar los procesos de enseñanza y aprendizaje ya sea con computadoras fijas o móviles, o bien, con otro tipo de dispositivos electrónicos, como son celulares o tabletas con la capacidad de facilitar el diálogo e intercambio de ideas, enseñanzas y aprendizajes entre profesorado y docentes en formación inicial.
2. Poca alfabetización digital entre los actores educativos para adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje del modo presencial al modo digital a distancia, de manera eficiente y eficaz. Al inicio de la pandemia, se observó que la continuidad educativa, tuvo una reducción significativa por varios factores. En lo que repercutió negativamente en las horas por materia dedicadas a la comunicación entre docentes y docentes en formación inicial, así como en sus procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y retroalimentación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de las materias, en este caso, de educación socioemocional.

3. Los nuevos problemas sociales, emocionales, económicos, normativos y de salud en los ámbitos personal, familiar, laboral, institucional y gubernamental. Por ejemplo, algunos docentes en formación inicial, que antes de la pandemia eran estudiantes de tiempo completo, tuvieron que buscar un trabajo para apoyar a la economía familiar, lo que repercutió en el tiempo que podían dedicar a sus actividades de aprendizaje, descanso o salud integral.

Conclusiones

El estudio piloto confirma la factibilidad de utilizar en el estudio de campo, los siguientes instrumentos de recolección: la entrevista semiestructurada de tipo conversacional, revisión documental del material didáctico y la observación no participativa en el aula. Se sugiere para mayor comprensión del tema de investigación, así como también para una mejor triangulación, complementar los hallazgos durante la investigación de campo a través de un enfoque mixto concurrente, recopilando, analizando y mezclando a los datos cualitativos, también datos cuantitativos (Clark et al., 2008); incluir la opinión de los estudiantes respecto a los procesos de enseñanza de temas de desarrollo socioemocional, e inclusive de una forma dialéctica, ir y regresar a los puntos de tensión (Denzin y Lincoln, 2000) y divergencia entre docentes y estudiantes. Si la agenda de los participantes lo permitiera, también se sugiere realizar un diseño fenomenológico hermenéutico con el objetivo de obtener la esencia del fenómeno en investigación.

Así mismo, se recomienda estar atentos a las actualizaciones o cambios de los planes y programas de estudio a partir del ciclo escolar 2022-2023. Las autoridades gubernamentales e instituciones educativas ya tienen, desde el inicio de la incorporación de la educación socioemocional al currículum oficial en educación básica, una interpretación diferente en relación a la relevancia y tiempo lectivo, ya que desde el Diario Oficial de la Federación se presentan las tres posturas diferentes en los planes y programas de estudio para la educación básica: *Aprendizajes Clave* para la Educación Integral (PPEEB: ACEI, 2017): la educación socioemocional es lo principal como se indica en el primer artículo; la educación socioemocional comparte el mismo nivel de importancia que las demás áreas de desarrollo personal y campos de conocimiento académico, como se señala en el segundo artículo; y la educación socioemocional tiene menor relevancia que las demás, como se puede apreciar en la propuesta que hizo la Secretaría de Educación Pública en la distribución del tiempo lectivo durante el plan de estudios que inició en el ciclo escolar 2018 y que está teniendo ajustes para el nuevo ciclo que inició en agosto de 2022. Así mismo, con lo que se puede observar al

momento, en la documentación compartida en las páginas oficiales de la Secretaria de Educación Pública, aún no existe continuidad del todo para el desarrollar transversal y continuo de habilidades sociales y emocionales específicas, entre los diferentes niveles de educación básica y media superior.

Existen áreas de mejora en el currículum y sus dimensiones formal, real, nulo, oculto y extracurricular (Arrieta y Meza, 2001; Casarini, 2013; Díaz, 2006). Por lo que también se recomienda como potencial línea de investigación, explorar, describir, analizar y correlacionar los factores que facilitan o dificultan la convergencia y divergencia entre las dimensiones del currículum:

1. El currículum que se propone y planea enseñar oficialmente por las autoridades educativas federal, estatal e institucional;
2. El que se implementa por los docentes en el aula en función a las circunstancias particulares de su entorno;
3. Lo que no se incluye ni enseña en el currículum.
4. Los valores y actitudes observables de las autoridades educativas y los docentes.
5. Las actividades opcionales que se ofrecen a los estudiantes para realizar fuera del horario de clases.

Una de las limitantes para una mejor presentación de resultados, fue la gran cantidad de datos cualitativos recolectados y la falta de experiencia en la utilización de programas o aplicaciones para analizar, categorizar y sintetizar, como pudieran ser Atlas.ti, MAXQDA, NVivo u otros similares. Para el análisis cuantitativo se recomienda utilizar las plataformas o programas de Qualtrics, Minitab, SPSS o similares.

Referencias

Arrieta de Meza, B. M., y Meza Cepeda, R. D. (2001). El currículum nulo y sus diferentes modalidades. *Revista Iberoamericana De Educación*, *25*(1), 1-9. https://doi.org/10.35362/rie2513143

Casarini Ratto, M. (2013). *Teoría y diseño curricular* (3a. ed.). Trillas.

Clark, V. L., Creswell, J. W., O'Neil Green, D. y Shope, R. J. (2008). Mixing quantitative and qualitative approaches: An introduction to emergent mixed methods research. En Hesse-Biber, S. N., Leavy, P. (Eds.), *Handbook of emergent methods* (pp. 363-387). New York, NY: Guilford Press.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp. 1-28). Thousand Oaks, California: SAGE.

Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), 1-15. https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza T., C.P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGrawHill. 6ª. Ed.

Ley General de Educación [LGE]. (2019) Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019 http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1948). La Declaración Universal de los Derechos Humanos. https://documents-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/046/82/PDF/NR004682.pdf?OpenElement

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S

Plan Nacional de Desarrollo 2019 – 2024 de Andrés Manuel López Obrador [PND 2019 – 2024 AMLO]. (2019) https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf

Planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica [PPE: LFMEB]. Acuerdo 03/08/2018. Anexo 3: Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar; del Diario Oficial de la Federación [DOF], Secretaría de Educación Pública (2018, agosto 3). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0

Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: *Aprendizajes Clave* para la educación integral [PPEEB: ACEI], Acuerdo 07/06/17, Sección dos del Diario Oficial de la Federación [DOF], Secretaría de Educación Pública (2017, junio 29) Recuperado el 12 de septiembre de 2021 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/2017

Planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican, Acuerdo 14/07/18, Anexo 3. Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar [PPE:LEP], Diario Oficial de la Federación

[DOF], Secretaría de Educación Pública (2017, agosto 03). Recuperado el 5 de abril de 2022 de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018

Programa Construye T, Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública en México, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [SEMS-SEP, PNUD, UNESCO, UNICEF] (2008 / 2014). Recuperado el 6 de septiembre de 2021 de: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0103.pdf

Salovey P., Mayer J., y Caruso (2002) The positive Psychology of Emotional Intelligence. En C.R.. Snyder, Lopez S.J (Ed.) Handbook of Positive Psychology.Oxford University Press. p. 159-171 http://ldysinger.stjohnsem.edu/@books1/Snyder_Hndbk_Positive_Psych/Snyder_Lopez_Handbook_of_Positive_Psychology.pdf

Sanz Ponce, R., & Serrano Sarmiento, Á. (2017). ¿La educación cambia? Repensando el sentido y finalidad de una escuela para todos. Teoría de La Educación, 29(2), 167-184. doi:10.14201/teoredu292167184

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017) *Aprendizajes Clave* para la educación integral. Educación preescolar: Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017) *Aprendizajes Clave* para la educación integral. Educación preescolar: Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Aprendizajes claves* para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la Educación Básica. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017, 1 de Enero). Oferta Educativa para Educación Básica. En Educación Preesolar. Obtenido de https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-para-educacion-basica

Secretaría de Educación Pública y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [SEP y PNUD] (2021). Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS] que impacta *Construye T*. Recuperado el 6 de septiembre de 2021 de: http://construyet.sep.gob.mx/