

Estrategias metodológicas para la formación docente en educación socioafectiva

Methodological strategies for teacher training in socio-affective education

Estratégias metodológicas para a formação de professores em educação socioafetiva

Artículo de investigación

Laura Curiel Peón¹

lauracp@cepes.uh.cu

Recibido: 11 de junio de 2021 Evaluado: 8 de julio de 2021

Aceptado para su publicación: 21 de agosto de 2021

Cómo citar el artículo: Curiel-Peón, L. (2022). Estrategias metodológicas para la formación docente en educación socioafectiva. *Atenas*, Vol. 2 (58), 33-47.

Resumen

El presente artículo aborda la formación docente en educación socioafectiva. Su propósito principal es: contribuir a la formación docente en educación socioafectiva mediante el uso de una metodología activa. La experiencia que se analiza es de corte cualitativo. La muestra fue de participantes voluntarios e implicó a 69 profesores de diferentes niveles educativos. Se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético y el inductivo-deductivo. Para la determinación de las categorías en el análisis e interpretación de la información obtenida se realizó una codificación cualitativa. Como resultado del empleo de la metodología activa se proponen algunas consideraciones metodológicas para la formación docente en educación socioafectiva: trabajar a partir del referente de los docentes y sus buenas prácticas; enfatizar en la naturaleza comunicativa del proceso de enseñanza-aprendizaje; establecer el nivel de partida de los participantes en cuanto a la educación socioafectiva; privilegiar estilos de comunicación que propicien un clima psicológico adecuado y la utilización de metodologías vivenciales. Es necesario continuar la profundización teórica en lo referido a la educación socioafectiva y su papel en la formación de profesores como parte de la dimensión personal de estos, con lo cual se contribuirá a enriquecer las estrategias metodológicas que se conciben.

¹ Licenciada en Psicología. Máster en Ciencias de la Educación Superior, Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana (UH), Cuba. Vicepresidenta de la Asociación de Pedagogos de Cuba en la UH. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8082-5269>

Palabras clave: educación socioafectiva, formación de profesores, estrategia metodológica.

Abstract

This article deals with teacher training in socio-affective education. Its main purpose is: to contribute to teacher training in socio-affective education through the use of an active methodology. The experience that is analyzed is qualitative in nature. The sample consisted of voluntary participants and involved 69 teachers of different educational levels. Theoretical methods such as analytical-synthetic and inductive-deductive were used. To determine the categories in the analysis and interpretation of the information obtained, a qualitative coding was carried out. As a result of the use of the active methodology, some methodological considerations are proposed for teacher training in socio-affective education: working from the referent of teachers and their good practices; emphasize the communicative nature of the teaching-learning process; establish the starting level of the participants in terms of socio-affective education; privilege communication styles that promote a suitable psychological climate and the use of experiential methodologies. It is necessary to continue the theoretical deepening in relation to socio-affective education and its role in the training of teachers as part of their personal dimension, which will contribute to enriching the methodological strategies that are conceived in this regard.

Key words: social and affective education, teacher training, methodological strategy.

Resumo

Este artigo trata da formação de professores em educação socioafetiva. Tem como objetivo principal: contribuir para a formação de professores em educação socioafetiva através da utilização de uma metodologia ativa. A experiência analisada é de natureza qualitativa. A amostra foi composta por participantes voluntários e envolveu 69 professores de diferentes níveis de ensino. Foram utilizados métodos teóricos como analítico-sintético e indutivo-dedutivo. Para determinar as categorias na análise e interpretação das informações obtidas, foi realizada uma codificação qualitativa. A partir da utilização da metodologia ativa, algumas considerações metodológicas são propostas para a formação de professores em educação socioafetiva: trabalhar a partir do referente dos professores e suas boas práticas; enfatizar a natureza comunicativa do processo de ensino-aprendizagem; estabelecer o nível inicial dos participantes em termos de educação socioafetiva; privilegiar estilos de comunicação que promovam um clima psicológico adequado e o uso de metodologias experienciais. É necessário continuar o aprofundamento teórico em relação à educação socioafetiva e seu papel na formação de professores como parte de sua dimensão pessoal, o que contribuirá para enriquecer as estratégias metodológicas que se concebem a esse respeito.

Palavras-chave: educação socioafetiva, formação de professores, estratégia metodológica.

Introducción

La labor docente, dada las características de su objeto social, posee particularidades que demandan de los profesores el despliegue de recursos personalógicos que no siempre son tenidos en cuenta como parte de los programas de formación docente. Ojalvo-Mitrany y Curiel-Peón (2015) destacan algunos aspectos relacionados con el desarrollo de la personalidad de los profesores vinculados con lo afectivo, ejemplo de ellos son: la ética, las habilidades comunicativas y socioafectivas.

Algunos resultados de investigación evidencian necesidades de formación docente relacionadas con el autoconocimiento, habilidades emocionales, estilos de comunicación para la relación empática y cómo manejar estos aspectos en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) (Barrientos-Fernández et al., 2019; Curiel-Peón, 2019).

La formación de profesores ha sido tratada desde varias perspectivas (Martín-Sospedra, 2015; Herrera-Pérez, 2019; Cipagauta-Moyano, 2020; González-Rivero, 2020; Rodríguez-Revelo et al. 2020). Resultan de interés los criterios de Martín-Sospedra (2015) quien destaca que la formación de los profesores debe realizarse como parte de un proceso educativo que transcurra de manera continua y resulte potenciador del desarrollo del profesorado, en tanto contribuya al desempeño competente, autónomo y comprometido en la dinámica cotidiana del docente.

González-Rivero (2020, 2021), al reflexionar acerca de los modelos de formación de profesores, enfatiza en que estos deben encaminarse a propiciar la autonomía responsable, posición crítica ante los diversos aspectos de su realidad e incorporarlos a la dinámica de enseñanza. Esto se logrará en la medida que se asuma el desarrollo personal desde una perspectiva más amplia de lo realizado hasta el momento.

Al abordar la formación docente y el desarrollo profesional, se toman como referente los criterios de González-Maura (2006) ya que en ellos se tiene en cuenta el desarrollo personal del profesor y la transformación de sí mismo como premisa para la transformación de su práctica, se concibe el proceso de formación desde las

características del contexto de actuación y del sistema de relaciones en que este se encuentra, se privilegia el uso de metodologías dialógicas y participativas que parten de las vivencias.

No obstante, se considera que la concepción de la formación docente no debe limitarse al ejercicio de la docencia, la labor de los profesores se despliega en otras áreas como la investigación, la gestión y la extensión universitaria. La influencia educativa sobre los estudiantes no solo tiene lugar en el espacio de clases.

Esta concepción de formación docente resulta coherente con la educación socioafectiva ya que permite la contribución al desarrollo afectivo, ético y social mediante la potenciación del autoconocimiento y la expresión adecuada de emociones y sentimientos en el marco del PEA.

A partir de estos criterios, la autora del presente artículo considera la formación docente en educación socioafectiva como un proceso educativo dirigido a favorecer el desarrollo profesional del docente mediante la potenciación del autoconocimiento, así como la expresión adecuada de emociones y sentimientos en la interacción en el marco del proceso de enseñanza- aprendizaje, como forma de contribuir a su desarrollo afectivo, ético y social.

Dicha formación docente en educación socioafectiva se concibe en el marco de la educación de posgrado, la cual constituye el nivel más alto de la educación superior en Cuba, encaminado a la promoción de la educación permanente de los graduados universitarios (MES, 2018).

Autores como Bernaza-Rodríguez et al. (2013) plantean que en la educación de posgrado dirigida a los profesores se debe partir de las necesidades de formación de los docentes, del análisis de la experiencia y vivencias de estos, debe apuntar al desarrollo de la personalidad, posición que permite trascender los modelos con enfoque tecnológico donde se privilegia sólo el entrenamiento de destrezas. Resulta interesante destacar:

El proceso pedagógico de posgrado debe ofrecer al educador recursos para fortalecer su regulación personal, que permitan satisfacer sus necesidades de autodirección, para lograr una mejor inserción e idoneidad profesional dados los

vertiginosos cambios que ocurren, particularmente en el mundo del conocimiento. (p. 21)

Se considera que estos planteamientos se relacionan con la formación docente en educación socioafectiva, la cual se propone, tal como se mencionó con anterioridad, favorecer el desarrollo profesional del docente mediante la potenciación del autoconocimiento, así como la expresión adecuada de sentimientos y emociones en la interacción en el PEA, para el desarrollo personal y social.

La concreción de la formación docente en educación socioafectiva en los diversos programas de formación debe responder a una concepción metodológica que sea coherente tanto con la educación de posgrado como con la educación socioafectiva. Algunos autores (De la Caba-Collado, 2001; Palomera et al., 2017, Marchant-Orrego et al., 2020, Pozo-Rico et al., 2020) han propuesto metodologías de trabajo que resultan de utilidad pues permiten el vínculo de la teoría con la práctica, tienen en cuenta la vivencia de los participantes, las emociones, los sentimientos, propician el trabajo en grupo y el desarrollo de habilidades sociales. Incluir las en el diseño de los programas de formación permite desarrollar metodologías activas que conlleven a la reflexión sobre sí mismos y su propia práctica a partir de sus experiencias y puedan vivenciar la educación socioafectiva.

El artículo que se presenta forma parte de los resultados obtenidos en la implementación del Programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores, perteneciente al Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), de la Universidad de La Habana (UH). Se analizan los resultados obtenidos en la aplicación de tres talleres relacionados con la educación socioafectiva llevados a cabo en el período 2018-2020.

La reflexión que se realiza tiene como antecedentes el análisis crítico y sistematización sobre la educación socioafectiva y la formación docente en correspondencia con esta. Así como los resultados obtenidos en experiencias como Morales-Salas y Curiel-Peón (2019); Curiel-Peón et al. (2018), Curiel-Peón (2019) y Curiel-Peón (2020) donde se reflexiona acerca de la importancia de la educación

socioafectiva en el PEA y se analizan algunos elementos desde el punto de vista teórico- metodológico que contribuyen a su implementación.

El propósito de esta comunicación es contribuir a la formación docente en educación socioafectiva mediante el uso de una metodología activa.

Metodología y métodos

La experiencia que se analiza es de corte cualitativo. La muestra fue de participantes voluntarios (Hernández-Sampieri et al., 2014). Se realizó la convocatoria de los talleres y los profesores acudieron de acuerdo a sus intereses profesionales. Participaron un total de 69 profesores, de los cuales el 67% (46) pertenecen a la educación superior y el 33% (23) pertenecen a otros niveles educativos.

Se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético y el inductivo- deductivo (Rodríguez-Jiménez y Pérez-Jacinto, 2017). Para la determinación de las categorías en el análisis e interpretación de la información obtenida se realizó una codificación cualitativa (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Se utilizaron los talleres como forma de organización por el valor que poseen al permitir el vínculo de la teoría con la práctica (Alfaro-Valverde y Badilla-Vargas, 2015; Silva-Hernández y Ávila-Vázquez, 2019) y la reflexión integral sobre el contenido, los procesos y la propia personalidad (González-Rivero, 2016). Estos constituyen una de las formas organizativas previstas como parte de la superación profesional en la educación de posgrado (MES, 2018).

Se trataron contenidos como: la educación socioafectiva, el autoconocimiento del profesor como vía para la transformación de su práctica y algunos métodos y técnicas para la educación socioafectiva.

En la concepción didáctica se tomaron como referencia los resultados obtenidos por Curiel-Peón (2019). Para el establecimiento del nivel de partida se empleó una técnica de entrada. Durante los talleres se utilizó una metodología activa: a través de las tareas docentes se buscó movilizar la vivencia de los participantes y que reorganizaran su comprensión de la misma. Al finalizar cada taller se utilizó una

técnica de cierre con el propósito de obtener la retroalimentación de los participantes.

En el análisis e interpretación de la información obtenida en las técnicas aplicadas se revisó el conjunto de información de acuerdo a los requisitos pedidos a los participantes. Se agruparon los argumentos y se fueron codificando de acuerdo a los aspectos a los que hacían referencia, en los casos que fue necesario se crearon nuevos códigos. Una vez que se procesó toda la información se realizó una nueva revisión y se ratificaron las categorías para el análisis.

Resultados y discusión

Con el propósito de establecer el nivel de partida y explorar la percepción de los docentes acerca de la educación socioafectiva, al iniciar cada taller se realizó una técnica de entrada que incluyó la siguiente pregunta abierta: En su opinión ¿Qué es la educación socioafectiva?

Este tipo de preguntas permite profundizar en la opinión de las personas y resulta de utilidad cuando no se tiene suficiente información sobre las posibles respuestas (Hernández-Sampieri et al., 2014). En este sentido, permitió que los participantes expresaran sus criterios acerca de la educación socioafectiva de acuerdo a su experiencia.

A partir del análisis de las respuestas dadas se determinaron las siguientes categorías: lo social; lo emocional y la personalidad; la relación profesor- estudiante y una visión integral sobre la educación socioafectiva.

La mayor parte de los criterios se relacionaron con una visión integral de la educación socioafectiva. Algunas expresiones fueron: *“Promueve la relación entre alumno y maestro, partiendo desde el diagnóstico que tenga de los mismos, para lograr una ardua labor y a partir del mismo tenga las acciones que darán resultado a una educación integral”*; *“La educación socioafectiva es aquella en la que la enseñanza está estrechamente vinculada a la sociedad conjuntamente con las formas de actuar y pensar de cada educando, sus formas de convivir y relaciones con el mundo que le rodea”*.

Puede apreciarse cómo están presentes las características esenciales del concepto asumido como referente para el análisis. De acuerdo a Curiel-Peón (2020) la educación socioafectiva implica el autoconocimiento, la expresión adecuada de emociones y sentimientos en la interacción profesor-estudiante, con lo cual se contribuye al bienestar personal sin dejar de lado lo social y el contexto donde tiene lugar dicha interacción.

En el análisis realizado también se pudo apreciar cómo una parte de los profesores posee una concepción limitada sobre la educación socioafectiva. Si bien hicieron alusión a aspectos esenciales, los plantearon como elementos aislados y no vistos en su interrelación.

Un ejemplo de las expresiones referidas a lo social es: *“Creo que el tema está relacionado con la sociedad y el medio que nos rodea. La utilidad de favorecer su desarrollo en la sociedad”*.

En cuanto a la categoría relacionada con lo emocional y la personalidad, una expresión es: *“Es la que se da en el desarrollo del proceso docente educativo donde se van a tener en cuenta por parte del profesor de las motivaciones, intereses y necesidades de los estudiantes”*.

La relación profesor- estudiante se puede ilustrar a través de: *“La educación socioafectiva es la buena comunicación que debe haber entre el profesor y el alumno y la utilidad es que favorece el Proceso de enseñanza-aprendizaje y el alumno se apropia mejor de los conocimientos”*.

Aunque los profesores participantes no estaban totalmente familiarizados con los contenidos de los talleres, a partir de su experiencia en la práctica docente fueron capaces de expresar sus criterios acerca de la educación socioafectiva.

Se considera positivo que se reconozca el vínculo entre lo afectivo y el desarrollo de la personalidad en el marco del PEA, con lo cual se trascienden visiones estereotipadas al respecto. Ojalvo-Mitrany (2016) señala que en los distintos niveles educativos ha predominado un enfoque intelectualista de la educación, dejándose de lado los aspectos afectivos.

Se debe resaltar también cómo en las expresiones dadas por los docentes se tiene en cuenta lo social, no sólo como parte de las relaciones con los otros, sino como el aporte que se debe dar desde la educación para el desarrollo de la sociedad y la solución de los problemas que acontecen en esta.

Tomando como referente los criterios de los participantes en la técnica de entrada, se trabajaron los contenidos referidos a la educación socioafectiva y su conceptualización.

Una de las tareas docentes que ilustra la metodología activa seguida en los talleres estuvo dirigida a que los profesores, organizados en pequeños grupos, seleccionaran una situación de conflicto que hubieran vivenciado en su práctica docente. Una vez seleccionado el conflicto, a partir del trabajo grupal se dieron soluciones, estas se analizaron en conjunto y después los aspectos esenciales se trabajaron desde la teoría.

Los conflictos determinados por los profesores estuvieron relacionados con la evaluación, la flexibilidad ante peticiones de los estudiantes y la interculturalidad, pues algunos poseían estudiantes extranjeros en sus aulas.

Se eligió esta tarea para provocar en los profesores vivencias que se pueden dar en la vida real, así como las actitudes que se pueden asumir ante este tipo de situaciones. Se concibió el trabajo en pequeños grupos con el propósito de que ellos, mediante su actividad, percibieran el contenido socioafectivo que tiene lugar en la práctica docente y que no pueden resolver con la formación pedagógica y didáctica recibida.

Asimismo, la discusión acerca de las posibles soluciones, además de provocar las vivencias sobre lo socioafectivo, permitió evidenciar la diversidad de criterios que puede haber en torno a una situación, posibles problemas de comunicación y las barreras que pueden existir para su solución.

Al finalizar cada taller se aplicó una técnica de cierre para obtener la retroalimentación de los participantes. Se obtuvieron un total de 169 criterios, después de realizar la codificación cualitativa estos se agruparon en las siguientes categorías: importancia del contenido (33%), metodología empleada (34%), estilo

de la profesora (14%) y aspectos negativos (19%). Es de resaltar cómo la categoría metodología empleada contiene la mayor parte de los criterios, lo cual sugiere el valor que los participantes le otorgaron a este aspecto en particular.

Una expresión que sirve para ilustrar la importancia del contenido es: *“En mi opinión el tema sobre el trabajo socio-afectivo ha sido de gran ayuda porque nos ha permitido reflexionar sobre cómo desarrollar nuestra labor educativa en todas las esferas educativas”*.

Es de resaltar que este criterio se encuentra en consonancia con los planteamientos analizados con anterioridad referidos a la utilidad de la educación socioafectiva para la práctica docente y cómo los profesores, con independencia del nivel de enseñanza donde se desempeñen, lo vivencian como una necesidad de formación docente.

Respecto a la metodología empleada los criterios también pudieron organizarse por categorías que se encuentran interrelacionadas: posibilidad de compartir vivencias y métodos y técnicas utilizadas.

Como ejemplo de la posibilidad de compartir vivencias se pueden mencionar: *“Descubrir en la interacción que tenemos problemas similares y podemos buscar soluciones de conjunto”*, *“El intercambio realizado con la participación de personas de diferentes niveles y experiencias”*.

En lo referido a los métodos y técnicas utilizadas, se pueden mencionar: *“El método activo empleado en el desarrollo del contenido”*, *“Debate bien logrado a través de técnicas participativas que sacaron a la luz vivencias y experiencias”*.

Puede apreciarse cómo la metodología activa conllevó a que pusieran su atención en la educación socioafectiva, aspecto que no tenían focalizado con anterioridad. Además, cómo las tareas realizadas permitieron trascender el contenido específico de sus asignaturas y llevar el análisis hacia la comunicación, los afectos, las vivencias y las contradicciones que pueden tener lugar en el marco del PEA.

Se destaca también cómo dicha metodología permitió vivenciar el proceso de educación socioafectiva, con lo cual se diferencia de otras metodologías tradicionales para el tratamiento de los contenidos específicos de una ciencia. Se

aprovechó la experiencia de los participantes para que reestructuraran su concepción, esta se utilizó como base para el análisis y después interpretarla desde la teoría.

En cuanto al estilo de comunicación de la docente se resaltaron: *“La comunicación de la profe y su entusiasmo”*, *“La exposición fluida, profunda y amena de la profesora que apoyó con el medio adecuado y muy motivador”*.

Si bien el estilo de comunicación del profesor depende de muchos factores, se considera necesario resaltar cómo este estuvo acorde a la metodología utilizada y contribuyó a un clima psicológico adecuado.

Se considera que los criterios dados muestran la coherencia que se logró entre la metodología seguida durante los talleres y los aspectos relacionados con la educación socioafectiva.

En este sentido, se coincide con González-Rivero (2016) quien propone entre los fundamentos pedagógicos de los talleres como componente curricular: la reflexión de los participantes hacia su interior, la movilización de las vivencias vinculadas con las experiencias, la promoción de la autovaloración y la estimulación de la elaboración conjunta de significados y sentidos.

También se expresa la correspondencia con las características de la educación de posgrado y las exigencias de la formación de profesores, expresadas por Bernaza-Rodríguez et al. (2013), quienes destacan que esta debe partir de sus necesidades de formación, del análisis de la experiencia y vivencias de estos, debe apuntar al desarrollo de la personalidad, posición que permite trascender los modelos con enfoque tecnológico donde se privilegia sólo el entrenamiento de destrezas.

En cuanto a los aspectos que los participantes destacaron como negativos en el marco de los talleres, puede apreciarse que estos se refirieron esencialmente a dos categorías: la organización de estos: horario de inicio, puntualidad de los participantes y condiciones de los locales donde se impartieron; y la estructura de los talleres. Algunos criterios fueron: *“Se puede realizar en dos momentos, intermedio receso a los 50 minutos”*, *“El corto tiempo para debatir un tema tan amplio*

como lo es la educación socio-afectiva por su importancia para el desarrollo de nuestra sociedad”.

Estos aspectos deben ser tenidos en cuenta en la proyección de espacios de esa naturaleza, pues, aunque la mayor parte de los criterios no se circunscriben a estas categorías, incidieron en la dinámica que tuvo lugar.

A partir de la revisión teórica realizada, los antecedentes de la presente experiencia y los resultados obtenidos en la aplicación de la metodología activa en los talleres se pudieron determinar algunas consideraciones metodológicas para la formación docente en educación socioafectiva:

- Trabajar a partir del referente de los docentes y sus buenas prácticas.
- Enfatizar en la naturaleza comunicativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Establecer el nivel de partida de los participantes en cuanto a la educación socioafectiva.
- Privilegiar estilos de comunicación que propicien un clima psicológico adecuado.
- Utilización de metodologías activas que permitan vivenciar el proceso de educación socioafectiva.

Conclusiones

Se considera que los resultados obtenidos fueron positivos y se dio cumplimiento al objetivo previsto. Asimismo, se pudo apreciar la reflexión de los participantes acerca de la importancia de la educación socioafectiva y la coherencia entre los aspectos teóricos tratados y la metodología activa seguida, lo cual contribuyó a la formación docente en educación socioafectiva de los participantes.

El análisis cualitativo realizado permitió evidenciar cómo los criterios expresados por los docentes, referidos a la educación socioafectiva se encuentran en consonancia con la necesidad actual de prestar atención al desarrollo de la

personalidad, como forma de propiciar el bienestar personal y para dar respuesta a demandas de la sociedad a la cual la educación no puede dejar de lado.

Se considera esencial que dichos criterios hayan sido expresión de la experiencia de los docentes y su vivencia en la práctica educativa por lo cual pueden asumirse como una necesidad sentida.

La coherencia entre los contenidos de la educación socioafectiva y la metodología activa seguida durante los talleres permitieron que los participantes vivenciaran los contenidos que estaban recibiendo, propiciando la reflexión sobre su propia práctica y sobre sí mismos, diferenciándose así de otras metodologías tradicionales.

Las consideraciones metodológicas propuestas a partir del análisis realizado contribuyen al enriquecimiento del Programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores y las formas organizativas que lo integran, en tanto permiten concebir la formación docente en educación socioafectiva de una manera coherente e intencionada.

El tema relacionado con la formación docente en educación socioafectiva y las estrategias metodológicas para llevarla a cabo no se agota en el presente artículo. Se hace necesario continuar la profundización teórica en lo referido a la educación socioafectiva y su papel en la formación del profesor, como parte de la dimensión personal de este.

Referencias bibliográficas

- Alfaro-Valverde, A. y Badilla-Vargas, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas*. 10, 81-146. <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- Barrientos-Fernández, A., Sánchez-Cabrero, R. y Arigita-García, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*. 10(24), 119-141. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Bernaza-Rodríguez, G.J., Addine-Fernández, F., García-Batista, G., y Deriche-Redondo, Y. (2013). *Curso 7 "El proceso pedagógico de posgrado: fundamentos, retos y aplicaciones"*. [Congreso Internacional Pedagogía 2013]. La Habana, Cuba.

- Cipagauta-Moyano, M.E. (2020). Perspectivas de la formación permanente de los docentes de educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 11 (21) e125. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.738>
- Curiel-Peón, L. (2019). Programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores de la Universidad de La Habana [Tesis de doctorado, no publicada]. Universidad de La Habana.
- Curiel-Peón, L. (2020). La educación socioafectiva en algunos programas de formación docente para profesores universitarios. *Revista Atenas*. 3(51), 19-32. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/581>
- Curiel-Peón, L., Ojalvo-Mitrany, V., Cortizas-Enríquez, Y. (2018). La educación socioafectiva en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*. 37(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n3/0257-4314-rces-37-03-e5.pdf>
- De la Caba-Collado, M.A. (2001). *Educación afectiva*. Leioa: Universidad del País Vazco. www.sc.ehu.es/miwccacom/EDUCAFEC.PDF
- González-Maura, V. (2006). El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 38 (2), 1-15. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1248Gonzalez.pdf>
- González-Rivero, B.M. (2016). El taller como componente curricular para la formación integral en la educación superior. *Perspectivas docentes* 60, 21-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349223>
- González-Rivero, B.M. (2020). La actividad del profesor universitario y su ideal de profesor. *Revista Conrado*. 16(75), 291-298. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1990-86442020000400291
- González-Rivero, B.M. (2021). Modelos de formación del profesor universitario: un tema de inaplazable innovación. *Atenas*. 2 (54), 174-188. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/643/960>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Ed. McGraw- Hill.
- Herrera-Pérez, J.C. (2019). Formación docente a nivel de postgrado en Latinoamérica. *Cultura, Educación y Sociedad*. 10(2) 97-108. <http://dx.doi.org/10.17981/culteducoc.10.2.2019.08>
- Marchant-Orrego, T., Milicic-Müller, N. y Soto-Vásquez, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 13(1), 185-203. <https://doi.org/10.15366/rie2020.13.1.008>

- Martín-Sospedra, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos*. XLI(1), 337-349. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100020>.
- MES. (2018). *Instrucción No. 01/2018 Normas y Procedimientos para la gestión del posgrado*. Ministerio de Educación Superior, Cuba.
- Morales-Salas, R. y Curiel-Peón, L. (2019) Estrategias socioafectivas factibles de aplicar en ambientes virtuales de aprendizaje. *EDUTECH. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. 69, 36-52. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.69.1289>
- Ojalvo-Mitrany, V. (2016). *Por qué educación socio-afectiva en la universidad cubana*. [XIII Coloquio de Experiencias Educativas en el contexto universitario.] Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Ojalvo-Mitrany, V. y Curiel-Peón, L. (2015). La formación integral del estudiante y la formación continua de los profesores en la educación superior cubana. El papel de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en su consecución. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*. 12, 257-282. doi:10.7358/ecps-2015-012-ojal
- Palomera, R., Briones, E. y Gómez-Linares, A. (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de Educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. *Contextos educativos*. 20, 165-182. <http://doi.org/10.18172/con.2988>
- Pozo-Rico, T., Gilar-Corbí, R., Sánchez, B., Niñoles-Manzanera, Y. Mira, J., González, M., Pérez-Soto, N. y Surugiu, D. (2020). Diseño, directrices y metodología para la enseñanza de la competencia socioemocional a través de entornos e-learning en los futuros docentes del siglo XXI: un alcance transcultural. *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2019-20*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7804965>
- Rodríguez-Jiménez, A. y Pérez-Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento *Revista EAN*, 82, pp.175-195. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rodríguez-Revelo, E., Henríquez-Antepara, E. J. y Ortiz –Aguirre, I.J. (2020). Formación pedagógica para el profesorado de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil: estudio exploratorio. *Opuntia Brava*. 12 (4). <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1127>
- Silva-Hernández, D.E. y Ávila-Vázquez, D. (2019) El taller de aprendizaje en la Educación Médica Superior. *Revista Cubana Educación Médica Superior*. 33(2): e1722 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0864-21412019000200017