



Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí

Ana Gabriela Reyes Díaz ¹

Charles S. Keck ²

María Amalia Gracia ³

Antonio Saldivar Moreno ⁴

Resumen

El objetivo de este trabajo fue visibilizar, analizar y sistematizar los testimonios de docentes participantes de una formación socioemocional. Para ello, se registró información de tres cohortes que participaron en el Diplomado “Ser Docente, Ser Persona” mediante cuestionarios de evaluación, para sistematizar y codificar los conjuntos de experiencias y aprendizajes que favorecen las dimensiones personal y profesional del docente, especialmente el cuidado de sí, del otro y de su profesión. A partir de la información obtenida, se evidenció la necesidad de trabajar desde el cuidado de sí mismo y las experiencias propias para lograr un impacto directo en las relaciones interpersonales entre docentes y con sus alumnos, con respecto a su identidad profesional. También, sobresale la necesidad de fomentar una formación en torno a la dimensión humana y relacional del quehacer docente que favorezca su desarrollo profesional. Por último, se encontró que la formación de habilidades socioemocionales desde la ética del cuidado de sí es un aporte importante para la innovación educativa, así como para catalizar la revaloración y la rehumanización del docente.

Palabras clave: docente, formación de docentes, curso de formación, competencias del docente, desarrollo de habilidades



¹ El Colegio de la Frontera Sur
ana.reyes@estudianteposgrado.
ecosur.mx

² El Colegio de la Frontera Sur

³ El Colegio de la Frontera Sur

⁴ El Colegio de la Frontera Sur

Recibido: 15/12/2021

Revisado: 30/01/2022

Aprobado: 18/08/2022

Publicado: 29/09/2022

Para citar este artículo: Reyes, A., Keck, C., Gracia, M., & Saldivar, A. (2022). Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. *Praxis & Saber*, 13(34), e13667. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.13667>

Teachers' social emotional skills: education from the ethics of the care of the self

Abstract

The objective of this work was to make visible, to analyze, and to systematize the testimonies of teachers who participated in a social emotional training. To this end, information from three generations that participated in the Diploma Course “Being a Teacher, Being a Person” was recorded using evaluation questionnaires, in order to systematize and codify the sets of experiences and learning that favor the personal and professional dimensions of the teacher, especially the care of the self, of the other, and of their profession. The information collected evidenced the need to work based on the care of the self and on personal experiences in order to achieve a direct impact on interpersonal relationships among teachers and with their students, with respect to their professional identity. Also, the need to promote training regarding the human and relational dimension of teachers' work that favors their professional development stands out. Finally, it was found that the training of the social emotional skills from the ethics of the care of the self is an important contribution to educational innovation, as well as to catalyze the revaluation and re-humanization of the teacher.

Keywords: teacher, teacher training, teacher training course, teacher competencies, skills development

As habilidades socioemocionais nos professores: educação a partir da ética do cuidado de si

Resumo

O objetivo deste trabalho foi tornar visível, analisar e sistematizar os testemunhos dos professores que participaram de uma capacitação socioemocional. Para tanto, registrou-se, através de questionários de avaliação, informações de três gerações que participaram do Diplomado “Ser Professor, Ser Pessoa”, a fim de sistematizar e codificar os conjuntos de experiências e aprendizados que favorecem as dimensões pessoais e profissionais do professor, especialmente o cuidado de si, do outro e de sua profissão. As informações coletadas evidenciaram a necessidade de trabalhar com base no cuidado de si e nas experiências próprias, a fim de conseguir um impacto direto nas relações interpessoais entre professores e com seus alunos, no que diz respeito à sua identidade profissional. Destaca-se também a necessidade de promover uma formação sobre a dimensão humana e relacional do exercício da profissão de professor que favoreça seu desenvolvimento profissional. Finalmente, observou-se que a formação das habilidades socioemocionais a partir da ética do cuidado de si é uma contribuição importante para a inovação educacional, assim como para catalisar a revalorização e a re-humanização do professor.

Palavras-chave: professor, formação de professores, curso de formação de professores, competências do professor, desenvolvimento de habilidades

La educación es un derecho humano que representa el punto de partida de las sociedades y confiere herramientas para el desarrollo de la libertad ideológica de mujeres y hombres. Además, se vincula con derechos fundamentales como el trabajo, la salud, la vivienda, la alimentación y la calidad de vida, entre otros (Horbath & Gracia, 2016). Es un proceso relacional y de socialización en el que los individuos adquieren y desarrollan habilidades dirigidas a un fin social.

El informe publicado por la Unesco (Delors, 1996) puntualiza que la educación es la herramienta principal para el desarrollo de una conciencia encaminada a un mundo más humano y solidario, y enmarca la importancia de la construcción social bajo principios de tolerancia, entendimiento mutuo, responsabilidad, identidad cultural, justicia social, paz y libertad, así como la revalorización de aspectos éticos y culturales. Destaca la importancia de establecer cuatro pilares en la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los dos últimos pilares son esenciales en la formación docente. El último, en especial, es lo que busca la estrategia de formación del Diplomado Ser Docente, Ser Persona (DSDSP) que aquí analizamos. En este contexto, Bokova (2015), en su informe para la Unesco, establece la importancia de construir el proceso educativo a lo largo de toda la vida bajo un enfoque humanista. Plantea la urgente necesidad de repensar y de replantear la educación bajo el dinamismo de las exigencias del siglo XXI.

En décadas recientes, el enfoque imperante en casi toda América Latina ha sido el sistémico, con un conjunto de reglas prácticamente inamovibles, bajo las que se ha conformado todo el sistema educativo (Hincapié *et al.*, 2022). Entre las consecuencias del modelo del enfoque sistémico se encuentra la construcción de una sociedad educativa —los docentes— configurada en una estructura cerrada, con la premisa de educar para la producción, es decir, generar mano de obra calificada para subsanar las necesidades de un sistema capitalista de producción en masa.

Las estrategias de desarrollo y de profesionalización de los maestros se conforman bajo un sistema aletargado y ajeno al dinamismo del mundo que los rodea. Según Hunt (2009), hay unos seis millones de docentes en América Latina que enfrentan condiciones culturales, sociales y económicas que afectan su efectividad profesional. Se han relegado “aspectos como la creatividad, la afectividad, la felicidad, la autonomía, el pensamiento crítico, el altruismo y ante todo un desarrollo integral” (Buitrago, 2016, p. 9). Las habilidades socioemocionales de aquellos que representan el principal pilar del sistema educativo, los profesores, han sido poco atendidas.

La importancia del docente radica en la capacidad de brindar calidad educativa a niños, niñas y jóvenes. Además, los docentes son el primer contacto con las familias y corresponsables de los mismos (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015). Sin embargo, existen tensiones que impactan directamente en el magisterio, por ejemplo: el sindicalismo, la compensación económica, la inestabilidad en los sistemas de contratación, entre otros (Sánchez, 2020). Asimismo, la formación docente conlleva retos teóricos y prácticos, ya que impone enfoques que no necesariamente están acordes a los diversos contextos y realidades del país. Es decir, en cada paso hacia adelante en materia educativa, siempre hay olvidos y omisiones (Gómez & Martínez, 2021; Tuirán & Quintanilla, 2012).

Un sector importante del profesorado está en una situación de estrés constante que no le permite realizar adecuadamente su labor e incrementa el estrés, lo que resulta en un círculo vicioso. El estudio de El-Sahili (2015) con docentes mexicanos encontró que existen factores erosionantes y obstaculizantes en el trabajo de las y los maestros que afectan la realidad docente y su trabajo cotidiano. También, encontró que entre los docentes se ha agudizado el síndrome de *burnout* —o del quemado— que ocurre cuando “las condiciones tensionantes dentro del trabajo se prolongan en el tiempo y no son atendidas” (p. 21). Diversos autores coinciden en que elementos como el desgaste profesional y el deterioro de la calidad en las relaciones e interacciones laborales generan este síndrome (Blázquez *et al.*, 2022).

Particularmente en Chiapas, uno de los estados más pobres de México (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2020), ingresar a la carrera docente implica adaptarse y sobrevivir a condiciones físicas, emocionales y espirituales, adversas (Keck, 2018a). Igualmente, una parte importante de las relaciones profesionales dentro del magisterio están cargadas de desconfianza, de conflicto y de desinterés que impiden lograr una reflexividad comunal profesional (Keck, 2015). En el caso de los docentes indígenas, se encuentran en situaciones que los llevan a distanciarse de su entorno cercano, debido a la estructura sistémica, ya que entre las políticas educativas y la realidad local existe una brecha que marca desigualdades, inestabilidad y falta de comunicación. Según Keck (2016), el poco o nulo propósito colaborativo entre el personal docente en las escuelas indígenas es uno de los resultados más preocupantes de la realidad de *extream teaching*, lo que hace muy difícil la coconstrucción de una respuesta creativa a una problemática multifacética.

El docente es una pieza clave en el andamiaje del sistema educativo (Costa *et al.*, 2021; Vaillant, 2013). Sin embargo, hay un escaso entendimiento e interés por la vida y las situaciones de las y los maestros. El docente ha sido desprestigiado desde hace algunos años, como si fuese el culpable y responsable de las fallas educativas del país. Delors (1996) hace énfasis en la función docente como agente de cambio en la sociedad: “ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente” (p. 161). Se espera que el docente tenga habilidades que favorezcan las competencias en el alumnado, al ser responsable y capaz de contribuir a la formación de generaciones libres. Por tal razón, Sanz y González (2018) plantean las necesidades actuales del docente así:

A los docentes se les debía pedir algo distinto a lo que venían haciendo y que tenía mucha relación con el aprender a vivir, aprender a aprender a lo largo de toda la vida, aprender a pensar, aprender a amar el mundo y humanizarlo, y aprender a ser creativos. (p. 163)

Según Buitrago (2016), todavía contamos con la herramienta más eficaz para superar el panorama poco alentador al que nos enfrentamos: la formación docente, ya que esta tiene el potencial de influir en los futuros maestros. Bokova (2015) sugiere que los docentes necesitan una formación inicial y continua que les permita adaptarse a las condiciones específicas de su entorno, de modo que tengan elementos que les permitan responder a cambios y transformaciones que acontecen a su alrededor.

Actualmente el docente debe reorientar sus funciones y ser dinámico ante los cambios y

desafíos del mundo. Por ello, Sanz y González (2018) establecieron que, entre los retos en el ámbito escolar, las principales funciones esperadas de los docentes son:

- la vocación por la enseñanza.
- motivar el aprendizaje.
- la actualización constante.
- el acompañamiento y guía en el proceso de enseñanza.
- los valores morales, intelectuales y sociales.

En consecuencia, es fundamental que los docentes cuenten con una amplia gama de habilidades sociales y emocionales (Buitrago & Cárdenas, 2017; Palomera *et al.*, 2006; Palomera *et al.*, 2008) que les permitan ser el agente transformador que la sociedad necesita.

Uno de los puntos más ignorados por los tomadores de decisiones es la necesidad de formar a los docentes no solo en sus respectivas disciplinas, sino también en el enfoque socioemocional, a pesar de haber identificado que dichos elementos son fundamentales para lograr una mejor relación con uno mismo y, en consecuencia, con los otros (Garcés & Giraldo, 2013; García & Garza, 2022). Un ejemplo de formación socioemocional y formación para el autoconocimiento en los profesores es el DSDSP (Keck, 2018b; Keck & Saldívar, 2016). Este diplomado es un proceso de formación docente enfocado en las habilidades socioemocionales y contemplativas, en el autoconocimiento y en el autocuidado; un proceso de exploración lúdico y vivencial, donde se trabaja la integración del cuerpo, la mente y el corazón; una formación que invita al docente a explorar en sí mismo, a mirar patrones de comportamientos, formas de aprender, identidades y la relación consigo mismo y con los demás; un proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado en sentir, cuestionar y reflexionar sobre sus vidas, sus elecciones y sus decisiones; y un proceso de ruptura, transformación y reconstrucción desde uno para el otro y para su profesión docente.

En este contexto general, el objetivo del presente trabajo es la sistematización y análisis de la información obtenida a partir de tres cohortes de participantes del DSDSP. Esta investigación pretende dar voz a las y los docentes participantes, ya que, desde una visión humana y política, se busca evidenciar las necesidades emergentes de dichos actores educativos (Denzin & Lincoln, 2011)

Metodología

La investigación se desarrolló a partir de un método de obtención de información “ciego”. Es decir, la aplicación de los cuestionarios se llevó a cabo bajo la premisa de anonimato y de que las herramientas adquiridas a través del DSDSP son beneficiosas. En consecuencia, las respuestas obtenidas se concentran en el sentimiento generalizado de los participantes sin ser matizadas a partir de experiencias previas o de su posición respecto a marcadores de género, edad o condición étnica, lo cual es una limitante en este trabajo.

La investigación es de corte cualitativo y explora los testimonios docentes a fin de identificar y comprender las experiencias en las dimensiones personal y profesional. Se utiliza como caso de estudio el DSDSP. El diplomado está encabezado por la oenegé Innovación Educativa A. C. (INED), la cual se dirige a profesionales del sector educativo, particularmente a aquellos actores que están frente a grupo. Sin embargo, la convocatoria contempla la participación de cualquier actor involucrado en alguna parte del andamiaje educativo. El DSDSP se ha impartido once veces desde 2013 en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. El diplomado está configurado para desarrollarse de forma modular. Los módulos se imparten durante un fin de semana en un esquema de “retiro”. Es decir, el conjunto de personas participantes se aparta de sus sitios habituales durante tres días, en un periodo de cuatro meses. Los módulos que se abordan son los siguientes: (1) Haciendo contacto, (2) Hablando verdades, (3) Creando compromisos y (4) Mi camino. Cada uno dura aproximadamente 36 horas.

Recolección de datos

La información se obtuvo a partir de tres cohortes de profesionales —2018, 2018-2019 y 2019—. Al final de cada módulo se entregaron cuestionarios de evaluación para generar evidencias acerca de las implicaciones y consecuencias que había tenido el DSDSP sobre la formación socioemocional de los participantes. El cuestionario incluyó preguntas abiertas que dieron oportunidad al docente de expresar percepciones y aprendizajes sobre:

- experiencias vividas que les parecieron particularmente relevantes, así como las observadas en sus compañeros —reacciones positivas o negativas—.
- experiencias consideradas generadoras de cambio en su visión o entendimiento de sí mismos.
- aspectos que considerarían cambiar en su vida personal o profesional.
- descubrimientos personales.
- aprendizajes significativos.
- experiencias significativas a lo largo de todo el diplomado.
- momentos o cambios más importantes de la experiencia educativa.

Análisis de datos

El análisis y la interpretación de la información se codificó y se categorizó. Para esto, se utilizaron estrategias deductivas e inductivas para dividir la información en los siguientes bloques: (1) conocimiento de uno mismo, (2) relación con los otros y (3) relación entre lo personal y lo profesional. Luego, la codificación y categorización se llevó a cabo mediante un proceso de fragmentación, integración y reestructuración para establecer un nuevo orden de ideas y conceptos a partir de las experiencias registradas por los docentes. Con base en lo anterior, se buscó dilucidar los posibles beneficios y las necesidades asociadas con desarrollar una formación socioemocional en los docentes.

Resultados y discusión

La relación con uno mismo: autoconocimiento y autocuidado

Los aprendizajes significativos son “un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia” (Rogers, 2000, p. 247). Estas experiencias caracterizan los testimonios docentes. El autoconocimiento representa el aprendizaje de mayor valor en la formación, puesto que los docentes expresan haber experimentado, directa o indirectamente, mayor consciencia de sí a través de una reconexión con ellos mismos, ya que en cierta medida los participantes van reconociendo, reaprendiendo y reconstruyendo sus historias de vida, de modo que crean “la capacidad de ser testigo de sí mismo, de vivir lo más consciente posible” (Naranjo, 2007, p. 247). El siguiente testimonio ofrece un ejemplo claro de esto.

- Participante de la décima cohorte (P10C): Tenía escondida muchas cosas en el alma que me lastimaban, que eran cosas que tenían que pasar y las tenía que soltar y en este curso he aprendido eso ¿Llorar? Solo las mujeres, pero llorar libera y eso también lo aprendí y lo aprendí muy bien.

Los maestros expresan haber identificado aspectos en su personalidad que de algún modo no conocían o no percibían como lo hicieron. Al preguntar sobre el momento importante durante el proceso, uno responde:

- P8C: Conocer quién soy en realidad, mi otro yo, de verme la valentía que yo pensaba tener y al darme cuenta de que soy muy sensible y temeroso, de ver las cosas con más amor, paciencia y de ya no desilusionarme.

Palmer (1997) propone una formación docente que implica un camino hacia una nueva pedagogía, hacia un cambio radical: una educación desde el corazón, un aprendizaje relacional y transformado, de adentro hacia afuera. Eso hace referencia a un trabajo que tiene que ver con la interioridad de los docentes y con el diálogo con ellos mismos. La interioridad para Palmer (como se citó en Keck, 2018b) es una oportunidad para ser una “fuente abundante de autoridad y dirección pedagógica” (p. 72). Si bien los aprendizajes y transformaciones que surgen a partir del DSDSP impactan en la vida laboral de los docentes, los participantes insisten —implícita o explícitamente en los testimonios— en la necesidad de formarse desde la dimensión personal y humana, en primer lugar, desde el conocimiento y el cuidado de sí. Por ejemplo, entre los aprendizajes significativos comentan:

- P9C: Reconocerme a mí misma, el darme cuenta [de] que ni soy tan fuerte, ni puedo con todo lo que hacía, el verme frágil, débil, agotada, fue muy difícil y a la vez reconfortante, liberador y sé que tengo que seguir trabajando en ello, delegar responsabilidades.

Se puede apreciar que existe un “autoconocimiento” positivo —aquel en el que se dan cuenta de sus cualidades—; pero también uno negativo —el cual se refiere a una conciencia que da apertura a mirar lo que no se ha integrado en sí mismo y que se pensaba superado—.

- P10C: El poder contactar con mis fortalezas, alegrías y dones. Generalmente me es más fácil reconocer el lado oscuro, mis sufrimientos y problemas, que el ver mi grandeza,

fortaleza y potencialidades que tengo. El reconocerlas me ha dejado feliz y a la vez con nuevos retos.

Mostrarse tal cual —desde la autenticidad, sin máscaras— no es fácil para todos los participantes. El DSDSP es el inicio de un camino de autoconocimiento. Además es una invitación a estar completamente presente en las actividades propuestas, a comprometerse con uno y con el proceso.

- P8C: La meditación acompañada con los coros me hizo darme cuenta de que estoy en el aquí y en el ahora y que tengo que darme el tiempo para ocuparme de mí misma. El valorarme y pensar en lo positivo, así como en la misión que tengo, a través del descubrimiento de mi don.

Sin duda, el estar en el aquí y ahora es el canal para explorar profundamente las experiencias. Sin embargo, entre los retos identificados, se puede observar lo difícil que fue para algunos docentes entregar su tiempo y su presencia plena. Por ejemplo, al referirse a su mayor reto, un docente responde:

- P9C: Asistir, darme ese espacio y permitirme un tiempo para mí, olvidarme un poco de otras cosas y poderme concentrar en el taller, sin preocupaciones.

Cabe señalar que los docentes, al asistir y permitirse experimentar las actividades propuestas, demuestran un interés en sí mismos, lo que representa la primera expresión del autocuidado, que es la capacidad de compromiso con uno mismo; el inicio de un viaje introspectivo que va detonando otros aspectos de su vida. El autocuidado en los docentes es un aspecto que no figura en la formación continua y mucho menos inicial, ya que históricamente estos personajes han tenido la imagen de estar en completa disposición para el otro, al olvidar y relegar su persona para ponerse en último lugar en las prioridades (Larrosa, 2010). Por ejemplo, un testimonio muestra la importancia de hacer consciente el conocimiento y el cuidado de sí, al preguntar sobre el momento más importante durante el proceso.

- P10C: Cuando pude darme cuenta de lo mucho que me he dañado al relacionarme con mi máscara, pude ver a esa niña espantada que se quedó congelada en mí desde hace muchos años y que ahora puedo tomarla con amor y ternura desde mí adulta. Fue muy doloroso y al mismo tiempo sanador ver que yo misma me hacía daño.

El sentimiento de compasión hacia uno mismo permite liberar y sanar la relación consigo mismo. Sin duda, uno de los elementos que destaca en los testimonios es la condición de vulnerabilidad. Mèlich (2009) argumenta que los hombres y mujeres estamos en una búsqueda de “espacios de protección” para nuestra sobrevivencia: “somos seres necesitados de consuelo que andamos a la búsqueda de “cavernas” (p. 14).

- P10C: Me doy cuenta [de] que yo no soy acelerada. Me tomo mi tiempo para hacer las cosas. Soy paciente conmigo. Siento una calma y tranquilidad que me gusta. Me di cuenta [de] que estando en mí no necesito más y lo cuido. Estoy por ahora disfrutándome en mi soledad. Me siento aislada del grupo. Estoy cuidando lo que he encontrado y me gusta esta quietud en mí.

En el último módulo y cierre del taller, participantes coinciden en que, aunque al inicio algunos comenzaron con actitud desconfiada, tímida, impulsiva e insegura, al final

experimentaron cambios que se inclinan al bienestar personal, cambios positivos que iniciaron desde el conocimiento de las heridas y de historias personales. Los participantes, a lo largo de los cuatro módulos del taller, hacen referencia a un cambio de actitud hacia una mayor conciencia, apertura, confianza, seguridad, gusto e interés por el autoconocimiento y el autocuidado.

- P8C: Considero que he iniciado el proceso de cambio. El participar activamente en las sesiones me ha permitido conocerme y empezar a fluir, lo cual ha conllevado un cambio de actitud, a darme cuenta [de] que soy un ser integral que necesita atenderse primeramente para poder después compartir con los demás.

Desde la ética del cuidado de sí, Foucault (1994) argumenta lo liberador y poderoso de las prácticas de autocuidado. Así pues, los docentes, al permitirse vivir los ejercicios desde la presencia consciente, abren posibilidades de transformar las prácticas en hábitos diarios.

- P8C: La meditación y el movimiento. He llegado al grado de necesitar meditar a diario, apoyándome emocionalmente en ella.
- P10C: Me he involucrado de forma consciente y esto ha hecho que pueda experimentar un cambio en mí, en el ámbito humano, una forma más inteligente y reflexiva para enfrentar las situaciones sociales, familiares y laborales. ¡Gracias!

Algunos docentes expresan resistencia para entregarse a la experiencia. Sin embargo, se puede observar el valor que tiene entregarse al proceso. Es una decisión que abre y nutre el camino al autodescubrimiento de aspectos antes no explorados. Los docentes lo toman como “un regalo” para ellos mismos y que transmuta a otros.

- P8C: Descubrí esa faceta de mi personalidad que no había visto antes. Poderla ubicar, nombrar, mirar, estudiar su impacto en mi vida fue un “regalo” extremadamente valioso para mí. Ver esa influencia en el trabajo, en la pareja, en la sociedad, etc., fue muy impactante.

Las personas temen a lo desconocido y a exponer lo más privado de lo que uno es, específicamente en la relación entre colegas, ya que se involucra una “pérdida” de la figura del docente que lo sabe todo, que es fuerte y poderoso.

Las relaciones con los otros: el cuidado del otro

Con base en el enfoque sistémico, la misión del docente era —y quizás es— encerrar, hacerse obedecer, hacer que se cumplan las normas, formar individuos “productivos”, entre muchos otros criterios (Martínez, 2009). Evidentemente, bajo un sistema de esta naturaleza, el docente difícilmente puede permanecer inmaculado en sus habilidades socioemocionales. Por otro lado, a pesar de la implementación de un nuevo sistema educativo en el estado de Chiapas, los docentes continúan reportando sentir la imposibilidad de ser auténticos en las relaciones dentro de la comunidad educativa y su entorno, ya sea con los alumnos o con los mismos colegas, directivos y autoridades escolares (Keck, 2015).

Con base en lo anterior y en las experiencias sistematizadas, se pudo apreciar la importancia de los procesos relacionales, principalmente entre colegas. Los participantes coinciden en

que un gran reto durante el proceso hace referencia a la capacidad de entregarse: presencia, tiempo, mente, cuerpo, historias; es decir, de comprometerse principalmente con ellos mismos, pero también con sus pares y con el grupo. Se ha identificado que entre las dificultades más repetidas se encuentran la incapacidad de compartirse, de expresarse, de hablar y de compartir experiencias personales con los compañeros y compañeras. Docentes de diferentes generaciones coinciden con este ejemplo:

- P10C: Abrirme, expresar mis sentimientos, compartir con personas que no conocía, cosas que no había hablado con nadie. No fue fácil para algunos docentes el compartirse.
- P8C: Fue un reto abrirme a exponer cómo me sentía ante los compañeros.

Una vez que el docente logra el sentimiento de confianza y de seguridad, empieza el proceso del desarrollo consciente de capacidades como la empatía, el respeto al otro, la escucha atenta, la comunicación asertiva, las relaciones con mayor franqueza, la flexibilidad, la paciencia y la tolerancia, así como la toma responsable de decisiones.

- P8C: Ya están repercutiendo de manera positiva. Soy más consciente de mi trabajo, relaciones y trato directo con los alumnos y compañeros. Respeto tiempo y espacios. Me integro pacíficamente. Me apasiona más mi trabajo y no importa si los demás se integran o no. Evito juzgar y criticar. Siento que mi camino en el ámbito laboral es más tranquilo y me siento en armonía.

Las reacciones de los docentes al trabajar estrategias que favorecen la comunicación asertiva y los procesos relacionales fueron de su agrado, ya que generaron mayor conciencia de sí y del otro.

- P9C: Mi participación ha sido muy activa al principio y luego muy pasiva. Preferí escuchar y dejar de ser protagonista. He sentido mucha alegría... Pude trabajar con personas distintas y conocer parte de ellas. Realizar las actividades como se indicaban me hizo vivirlas.

Además, las experiencias durante la formación pueden ser reproducidas. Los docentes pueden usar las herramientas aprendidas para la vida personal y profesional, y generar así relaciones escolares más sanas. Por ejemplo, un docente narra su experiencia al relacionarse con las familias de los alumnos después de lo que vivió en la formación analizada.

- P9C: Repercute de manera positiva. El viernes que tuve la reunión de padres de familia con mi grupo, me sorprendí a mí misma escuchándome y los padres de familia preguntándome cómo podemos superar y trabajar con sus hijos las deficiencias.

Algunos docentes indican que, al tener apertura, confianza y claridad en sí mismos, se abren posibilidades a desarrollar capacidades para acompañar al estudiante de manera más empática, “efectiva y afectiva” (P8C). Otro docente comenta:

- P10C: Si todos mis compañeros se interesaran en estos cursos, cambiaría muchísimo la forma de trabajar de cada uno de ellos y habría una parte más humana y un buen ambiente laboral.

El cuidado del otro es un aspecto importante por señalar en los resultados, ya que sobresale en algunos testimonios docentes. Aunque cada experiencia es diferente y cada maestro y

maestra transforma de manera auténtica sus experiencias, el testimonio anterior muestra que el DSDSP es una formación que abre posibilidades hacia la creación de climas sociales escolares nutritivos, los cuales, según Milicic y Arón (2000), son determinados por factores relacionados con el desarrollo personal emocional y social de los docentes, pues ellos son los personajes activadores de una buena cultura escolar. Al mismo tiempo, se propician las relaciones educativas horizontales (Sierra, 2019), ya que los participantes describen un cambio de paradigma del docente poseedor del conocimiento absoluto hacia un individuo que actúa con mayor conciencia y reflexión, en donde se elige favorecer el intercambio recíproco y respetuoso.

- P10C: A partir de lo vivido, me invita a cuidar y fortalecer mi función, vista siempre desde el acompañamiento, no de la imposición. Me invita a poder aplicar aspectos aquí desarrollados como la escucha, diálogo, expresión, armonía y respeto. Me comprometo a seguirme formando, no solo de contenidos conceptuales, sino de aspectos de formación humana como estos.

La labor docente “es una tarea tan noble” (P10C). Sin embargo, las investigaciones enfocadas en los docentes, en el sur de México, demuestran que entre las principales causas que afectan las condiciones de los maestros sobresalen las relaciones escolares (Keck, 2015). Frecuentemente, estas no favorecen ni contribuyen a la construcción de ambientes sólidos, armónicos y estables, de modo que es necesario señalar las experiencias que fortalecen la persona del docente.

- P10C: Ahora me veo a mí mismo distinto y, por lo tanto, a los demás también. Es difícil de resumir, pero intentaré de la siguiente manera: ahora puedo ver que hay un equilibrio ideal entre flexibilidad y firmeza, que puedo y debo observar hacia mí mismo y hacia los demás.

El equilibrio del que habla el participante es un proceso interno y personal de autorregulación y discernimiento previo a la interacción con el otro. Lo vivido invita a practicar el cuidado del otro como el de uno mismo. Los testimonios de los participantes muestran que la formación experimentada es, para algunos, un inicio al “cambio”, ya que permite una visión desde una perspectiva diferente, específicamente en las relaciones personales y profesionales. Dichas enseñanzas y aprendizajes no son abordados en la formación inicial y continua de los maestros, ni por las autoridades escolares. El trabajo de formación socioemocional de las y los maestros es una asignatura pendiente en México, por lo que el valor del DSDSP llega hasta donde el docente quiere mirar. Es un llamado para quien busca y para quien quiere encontrar.

Relación entre lo personal y lo profesional

El proceso de formación tiene la capacidad de integrar a los participantes bajo un enfoque de *renovación docente*, el cual hace referencia a un proceso de “búsqueda y práctica de la autenticidad, entendida como la alineación entre el ser y el trabajo y que nutre la vitalidad vocacional” (Intrator & Kunzman, como se citó en Keck, 2018b, p. 72). Por ejemplo, al preguntar sobre el valor del DSDSP en el ámbito escolar, responden:

- P9C: Cuando como persona se está en equilibrio con uno mismo y con el mundo, se proyecta, se nota una luz en la mirada. Haber crecido como ser humano hará que mis

alumnos puedan ser partícipes de un cambio en ellos también. Cuando irradian alegría, amor, conocimiento, puedes motivar a los demás.

Intrator y Kunzman (2008) utilizan el concepto de *vitalidad vocacional* para referirse al maestro con capacidades que implican presencia, pasión, corazón y conexión con uno mismo y con los estudiantes. Los participantes coinciden en que otros deben tomar esta formación debido a la importancia del rol docente en la sociedad, especialmente en los alumnos y también en la comunidad:

- P8C: Es necesario que tomen este tipo de curso, ya que nosotros nos reflejamos en nuestros alumnos. Es por el bien de uno mismo, de nuestros alumnos y de la gente que nos rodea.

Aprender a ser y convivir de una manera más consciente y genuina tiene un impacto en otras personas, sobre todo en los alumnos, ya que, al ser maestro, se enseña lo que uno es: los valores, la cultura y la integridad.

- P8C: Ser docente significa ser un alumno eterno de la vida. No se puede ser alumno sin aprender, aprender de sí mismo para poder enseñar y mostrar quién eres. Lo primero y lo que siempre enseñas al ser maestro es cómo eres.

Los testimonios docentes muestran que a partir de esta formación se empieza a transitar por un camino de conciencia de sí mismo y de sus acciones. La importancia de mostrarse auténticamente es una capacidad que implica reflexividad. Keck (2018b) propuso el término de *reflexividad radical* para referirse a la transformación docente desde una reflexión psicoemocional-existencial. Es decir, solo a través de dicho movimiento personal los participantes logran hacer una sinergia que da como resultado una vida íntegra conformada de redes y relaciones vitales con uno mismo, con los otros y con la profesión.

- P10C: Hoy en día se necesitan docentes conscientes de su deber de ser un verdadero docente que facilita, guía, orienta, encamina, apoya y enseña, pero sobre todo estar presentes y saber ser persona reflexiva desde su actuar diario.

Los docentes, al aprender nuevas formas de dialogar con ellos mismos, van creando una conciencia de unidad entre la dualidad persona/profesor, ya que algunos participantes expresan una desintegración entre el auténtico ser y el docente que es:

- P10C: Antes de ser docentes, somos personas y, si no nos reconciamos con el pasado causante del sufrimiento presente, será difícil hacer un buen trabajo en el aula, ya que no se pueden separar los conflictos personales con el buen desempeño docente. Este es un buen espacio para iniciar el camino a la aceptación y plenitud.

El DSDSP responde a la necesidad de tener espacios de formación centrados en el fortalecimiento de la persona docente. Es un sitio seguro y exclusivo de las y los maestros, ya que hay una urgente necesidad de crear espacios en donde los docentes puedan conectar con ellos mismos y con sus colegas, e intercambiar experiencias (Keck, 2018b). El trabajo representa “un espacio vital donde puedan conjuntar el sentido de su vida personal con el sentido de su vida y con el sentido de su trabajo” (Keck, 2018b, p. 70).

Además, los docentes expresan que a través del proceso van adquiriendo mayor conciencia de su profesión, pues esta es una oportunidad para crear una “nueva” realidad en el aula y en la vida en general, ya que “al ser mejores personas, podemos realizar con más dedicación y calidez la labor docente” (P8C). Sin duda, los maestros coinciden y exponen la importancia de que colegas tengan acceso a esta formación, debido al rol esencial de los docentes en la sociedad.

- P10C: De suma importancia que más docentes tomen este curso, porque tenemos en nuestras manos a los adultos del mañana y es nuestra responsabilidad educar desde otro punto de vista y no quedarnos con lo tradicional.

La formación inicial y continua en los docentes pocas veces enseña a través de experiencias vivenciales y lúdicas como las vividas en el DSDSP. Por ello, las herramientas que el taller brinda están diseñadas para que el docente integre, de algún modo, su ser persona con su ser docente. El DSDSP es un puente para reconectar con la *vocación* en la docencia, entendida como la disposición ética desde el cuidado de sí, compuesta, por un lado, de la relación del docente con la docencia y, por otro, de la manera en que la realización del trabajo transita hacia la autorrealización (Keck, 2018b). Por ejemplo, al preguntar sobre los aprendizajes en el ámbito profesional/educativo, una docente comparte:

- P10C: Trabajar mi lado humano y comprender que para ayudar a los demás primero debo ayudarme. [Los aprendizajes y experiencias] van a repercutir en mi ámbito profesional y familiar porque veo a las personas de diferente manera. Ahora soy más consciente y no juzgo a la primera. Soy más empática.

Monzón (2011) define la *identidad docente* como una narración, una elección de enunciados que determinan al docente y construyen su identidad. El nivel de compromiso que se adopte depende de la narración, es decir: “somos lo que narramos”. Sin embargo, existe una tendencia a adoptar una identidad o una narración de la identidad docente creada por diversos medios de comunicación y la sociedad en general, por ejemplo: el maestro flojo, el maestro estricto, el maestro serio, la maestra malacara, la maestra gritona, etc. Dichas narrativas sobre el docente perjudican la identidad de los maestros y separan la persona auténtica del docente que es. Así, los testimonios muestran reflexiones que involucran una reconstrucción de la identidad docente al conjugar la persona y la profesión:

- P9C: Todo docente tiene consigo mismo las dos facetas —personal/profesional— y todos tenemos cosas que sanar, y sin duda la mejora en una faceta favorece la otra. Creo que es tiempo de hacer las cosas diferentes y, aunque muchos están de acuerdo, la mayoría no sabemos por dónde empezar. Esta es la importancia de tomar estos cursos: saber por dónde empezar.

Un elemento fundamental encontrado es la revalorización de la *profesión docente*, entendida como una formación enfocada a fortalecer la dimensión existencial, emocional y afectiva; una formación enfocada al propósito ético desde el autocuidado. Se identifica la revalorización enfocada en la formación de las habilidades socioemocionales, en la cual los docentes son quienes toman conciencia sobre su propio bienestar y desarrollo social; una formación para los docentes en donde reconstruyen el significado de su profesión.

- P9C: Me doy cuenta [de] que, al cuidar de mí, puedo estar más atenta frente a mi grupo y es más fácil resolver las situaciones que se presentan. Me doy cuenta [de] que al contactar conmigo y sanar puedo ayudar a otros desde lo real.

Durante la formación socioemocional analizada, los docentes vivieron un proceso de formación distinto, ya que “entre lo sindical y lo político, no se permite formarse como lo he hecho” (P10C). La formación inicial y continua ofrecida por el sistema educativo no contribuye al desarrollo personal e integrador del docente, debido a que el mismo sistema los introduce en una dinámica que deja a un lado el desarrollo personal introspectivo y el desarrollo de la conciencia del ser, del estar y del convivir de las y los maestros. Por ejemplo, algunos participantes abordan la necesidad de trabajar estos aspectos:

- P8C: Es importante no dejar a un lado la sensibilidad, creatividad, expresión de emociones en la labor docente. Lo anterior es precisamente lo que este taller trata de reafirmar.
- P10C: Entre más docentes se acerquen a este tipo de cursos, en un futuro podremos pensar en una educación no tan cerrada y cuadrada.

La actual formación docente no ha logrado desarrollar competencias que permitan adaptarse con mayor flexibilidad ante situaciones de incomodidad y crisis.

Conclusiones

Aunque los docentes cumplen un papel esencial en el sistema educativo, la investigación enfocada en mostrar y dar voz a lo que sucede en su vida personal y profesional ha sido poco explorada en México. Por ello, este trabajo contribuye a visibilizar los testimonios de docentes participantes de una formación socioemocional, las necesidades, las preocupaciones, las fragilidades y las fortalezas particulares que en cada generación resuenan. Desde principios de este siglo, nuevos estudios sugieren caminos innovadores e interesantes para llegar a la meta de entender el conocimiento personal del docente. Así, este trabajo contribuye a la investigación cualitativa y a la innovación educativa del país enfocada en las y los maestros.

Es fundamental integrar las emociones en la educación y en la formación de los docentes. Las emociones son una parte dinámica de las personas, y son el motor que dirige el rumbo hacia un camino determinado. Así pues, estas se encuentran en el corazón de la enseñanza. La buena enseñanza es aquella que está cargada con emociones positivas. Por lo tanto, los maestros no son “máquinas bien aceitadas”. Son personas que enseñan más de los estándares establecidos, ya que tienden a ser apasionadas y emocionales.

Nuestros resultados mostraron lo complicado que puede ser para los docentes darse un tiempo para trabajar en ellos mismos. También se percibe mayor conciencia y fortalecimiento en la relación con uno mismo a través de la reflexión de las emociones y sus consecuencias. Es decir, es un proceso de autoconocimiento y de autocuidado que permite brindar las herramientas para interiorizar y exteriorizar, al prestar en primer lugar atención a la dimensión emocional y relacional. Además, en algunos casos, los aprendizajes se convierten en hábitos diarios; en prácticas de autocuidado desde la ética de sí.

Las habilidades adquiridas en el DSDSP permiten al docente formarse como nunca antes, ya que el diplomado experimental brinda al docente la posibilidad de crear una conexión y un diálogo consigo mismo. Es un aprendizaje de adentro hacia afuera y una preparación para enfrentar las condiciones externas y realidades diversas que cada docente experimenta a lo largo de su vida profesional.

Referencias

- Blázquez, A., León, A., & Patino, M. (2022). Síndrome de burnout y apoyo social en maestros de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 42, 79-98. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/41498/35701>
- Bokova, I. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Unesco.
- Borja, M. (2022). *Rol del docente en la educación socioemocional: aspecto clave dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes*. Corporación Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/8936>
- Buitrago, R., & Cárdenas, R. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis & Saber*, 8(17), 225-247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- Buitrago, R. (2016). La formación de maestros como alternativa para una educación de calidad. *Praxis & Saber*, 7(15), 9-16. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5720>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2020). *Informe de pobreza y evaluación 2020. Chiapas*. Coneval. https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Chiapas_2020.pdf
- Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana; Unesco.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. Denzin & Y. Lincoln (Comps.), *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa* (pp. 43-101). Gedisa.
- El-Sahili, L. (2015). *Burnout. Consecuencias y soluciones*. El Manual Moderno.
- Foucault, M. (1984). *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad*. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/download/2276/1217#:~:text=El%20cuida%2D%20do%20de%20s%C3%AD,sus%20hijos%2C%20a%20su%20casa>.
- Garcés, L., & Giraldo, Z. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientado para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones Filosóficas*, 14(22), 187-201. <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n22/v14n22a12.pdf>
- García, J., & Garza, B. (2022). Educación socioemocional y formación docente. *Revista Relep, Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 4(2), 32-45. <https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.2.606>
- Gómez, J., & Martínez, E. (2021). Impacto del programa Construye-T en el desarrollo de

- habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media superior. En M. Zavala, M. Vázquez, M. Durón, & L. Cota (Coords.), *Temas selectos de psicología y educación. Evidencia empírica de investigaciones en Sonora* (pp. 48-58). Qartuppi. <https://books.google.com.mx/books?id=HzY1EAAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=true>
- Hincapié, N., Orozco, C., & Guzmán, J. (2022). La educación comparada en el contexto educativo de América Latina. *Revista Dialogus*, 1(6), 84-96. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i6.400>
- Horvath, J., & Gracia, M. (2016). El derecho a la educación: un análisis a partir de la política educativa de las dos últimas décadas en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategias y Seguridad*, 11(1), 171-191. <https://doi.org/10.18359/ries.1373>
- Hunt, C. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe; CINDE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. INEE. https://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Docentes_Mexico_Informe2015.pdf 9
- Intrator, M., & Kunzman, R. (2008). The person in the profession: Renewing Teacher Vitality through Professional Development. *The Educational Forum*, 71(1), 16-32. <https://doi.org/10.1080/00131720608984564>
- Keck, C. (2015). *Convivencia escolar y el caso de los docentes: desconfianzas silencios, y experiencias positivas de transformación*. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. El Colegio de la Frontera Sur. Chihuahua, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1949.pdf>
- Keck, C. (2016). Extreme teaching and the politics of teachers' working conditions at the peripheries of the Mexican education system. *Sinéctica*, (46), 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/629>
- Keck, C. (2018a). *Ser docente, ser persona: once relatos de aprendizaje y transformación socioemocional*. El Colegio de la Frontera Sur e Innovación y Apoyo Educativo.
- Keck, C. (2018b). La formación vocacional como vía emancipatoria: algunas experiencias incipientes y su relevancia para Iberoamérica. En J. León (Ed.), *Educación crítica y emancipación* (pp. 61-84). Octaedro; Clacso. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181219114645/Educacion_critica2.pdf
- Keck, C., & Saldívar, M. (2016). Una mirada a la formación docente desde 'la experiencia': una apuesta por el no-futuro de la educación. *Sinéctica*, (47), 1-19. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/638>
- Larrosa, M. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43-51. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-del-valle-de-mexico/educacion/articulo-dialnet-vocacion-docente-versus-profesion-docente-en-las-organiza-3675464/12890522>
- Martínez, A. (2009). La educación en América Latina: un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 163-179. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a06.htm>

- Mèlich, J. (2009). Ética y narración. *Universidad Autónoma de Barcelona*, (15), 137-150. <https://raco.cat/index.php/ArsBrevis/article/view/193533>
- Milicic, N., & Arón, A. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 9(2), 117-123. <http://www.revistaaisthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Monzón, L. (2011). La identidad docente desde la perspectiva hermenéutica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8(18), 27-34. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=75007>
- Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. La Llave.
- Palmer, P. (1997). The heart of a teacher. Identity and integrity in teaching. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 29(6), 14-21. <https://doi.org/10.1080/00091389709602343>
- Palomera, R., Fernández, P., & Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 437-454. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1292>
- Palomera, R., Gil, P., & Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341(341), 687-703. https://www.researchgate.net/publication/28132778_Se_perciben_con_inteligencia_emocional_los_docentes_Posibles_consecuencias_sobre_la_calidad_educativa
- Rogers, C. (2000). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Paidós.
- Sánchez, M. (2020). Evaluación y resistencia magisterial en Tlaxcala, México (2013-2015). Una lectura desde Gramsci y Giroux. *Millcayac Revista Digital de Ciencias Sociales*, 6(11), 243-264. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/2202/1632>
- Sanz, R., & González, A. (2018). La educación sigue siendo un “tesoro”. Educación y docentes en los informes de la Unesco. *Revista Interamericana de Educación Superior*, 25(9), 157-174.
- Sierra, T. (2019). Educación horizontal: sobre las jerarquías tradicionales en la enseñanza de las ciencias exactas. *Revista Científica*, (especial), 48-62. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/14476>
- Tuirán, R., & Quintanilla, S. (2012). *90 años de educación en México*. Fondo de Cultura Económica.
- Vaillant, A. (2013). Formación inicial de profesores en América Latina: contexto de actuación, dilemas y desafíos. En J. Miranda, V. Vega, & A. Bustos (Eds.), *De los fundamentos a las prácticas: algunos desafíos en la formación inicial docente* (pp. 19-40). Escuela Pedagogía; Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Ediciones Universitarias de Valparaíso. http://www.ub.edu/obipd/wpcontent/uploads/2020/03/Escritura_para_la_reflexion_pedagogica_R.pdf