

## Estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de bachillerato

### Methodological strategy for the development of socio-emotional skills in high school students

Antonio Trujillo-Hernández \*

✉ [antruherk@gmail.com](mailto:antruherk@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0008-1393-9056>

Beatriz Ortiz-Rivera \*

✉ [ortizriverabeatriz6@gmail.com](mailto:ortizriverabeatriz6@gmail.com)

 <https://orcid.org/0009-0004-7850-7933>

Niria Castillo-Arzola \*\*

✉ [airimzola66@gmail.com](mailto:airimzola66@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-2644-4967>

\*Escuela Preparatoria Oficial 317, Estado de México, México.

\*\*Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

#### Resumen

El objetivo del trabajo fue implementar parcialmente una Estrategia Metodológica orientada al perfeccionamiento de la preparación de los profesores de la Zona Escolar BG 019 para el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) en sus estudiantes. Se utilizó un enfoque de investigación mixto con diseño proyectivo e intervención parcial. Participaron 72 docentes de la Zona Escolar BG 019 (Sultepec, Estado de México); se aplicó encuesta y grupo focal a 30 docentes (fase diagnóstica), conferencias especializadas a los 72 y taller de socialización con 10 especialistas. Los resultados del diagnóstico mostraron conocimiento teórico superficial, baja frecuencia de aplicación contextualizada y demanda mayoritaria de formación práctica. La estrategia fue evaluada como muy pertinente por especialistas, y los docentes reportaron alta satisfacción (media 4.7/5). Se concluye que la estrategia constituye una alternativa válida para perfeccionar la preparación docente en HSE, aunque se requiere medir su impacto en los estudiantes en futuras investigaciones.



**Palabras clave:** educación media superior, estrategia metodológica, habilidades socioemocionales, superación profesional

## **Abstract**

The objective of this study was to partially implement a Methodological Strategy aimed at improving the preparation of teachers from School Zone BG 019 for the development of socio-emotional skills (SES) in their students. A mixed-methods approach with a projective design and partial intervention was used. Participants were 72 teachers from School Zone BG 019 (Sultepec, State of Mexico); a survey and focus group were applied to 30 teachers (diagnostic phase), specialized conferences to all 72, and a socialization workshop with 10 experts. Diagnostic results showed superficial theoretical knowledge, low frequency of contextualized application, and a majority demand for practical training. The strategy was evaluated as highly relevant by experts, and teachers reported high satisfaction (mean 4.7/5). It is concluded that the strategy constitutes a valid alternative to improve teacher training in SES, although measuring its impact on students is required in future research.

**Keywords:** methodological strategy, professional development, socio-emotional skills, upper secondary education

## **Introducción**

La formación integral en educación media superior trasciende la adquisición de conocimientos disciplinares; exige, cada vez con mayor urgencia, el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) que permitan a los estudiantes gestionar sus emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables (CASEL, 2023; Bisquerra, 2022). En México, el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (SEP, 2022) incorpora explícitamente las HSE como un eje transversal, reconociendo que su déficit impacta negativamente en la convivencia escolar, el rendimiento académico y la permanencia estudiantil (García-Perales & Almeida, 2021). Sin embargo, la evidencia empírica muestra que los docentes de bachillerato presentan carencias significativas en su preparación para enseñar y evaluar estas habilidades, reduciéndose con frecuencia a intervenciones intuitivas o reactivas (Valenzuela-González et al., 2023; Ontiveros Tovar et al., 2024).

A pesar de los avances en la conceptualización de las HSE desde la psicología sociocultural (Vygotski, 1987) y la inteligencia emocional (Goleman, 1995), persiste un vacío investigativo en el contexto de la educación pública mexicana: la mayoría de las estrategias reportadas se centran en intervenciones directas con estudiantes, descuidando la superación profesional de los docentes como mediadores clave del aprendizaje socioemocional (Ríos, 2022; Aniceto Vargas et al., 2024). Este problema se agudiza en zonas escolares con limitados recursos institucionales, como la Zona BG 019 del municipio de Sultepec, Estado de México, donde estudios diagnósticos previos (no publicados) indican que más del 60 % de los profesores carecen de herramientas prácticas para integrar las HSE en el aula, y la formación recibida ha sido predominantemente teórica y descontextualizada.

Frente a esta realidad, la presente investigación plantea la siguiente pregunta científica: ¿cómo contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de bachillerato mediante la mejora de la preparación docente? Se propone como objetivo implementar parcialmente una Estrategia Metodológica orientada al perfeccionamiento de la preparación de los profesores de la Zona Escolar BG 019 para el desarrollo de HSE en sus estudiantes. A diferencia de enfoques descriptivos previos, esta investigación adopta una postura analítica y propositiva que integra los principios de la Educación Popular (Freire, 1997) y la teoría vygotskiana de la Zona de Desarrollo Próximo, asumiendo que las habilidades socioemocionales no se “transmiten” sino que se co-construyen en contextos dialógicos y colaborativos (Delgado, 2008).

Metodológicamente, el estudio se inscribe en un enfoque mixto de tipo aplicado y de diseño proyectivo con intervención parcial (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). La población estuvo constituida por 72 docentes de la zona escolar, aunque se trabajó con una muestra intencional de 30 profesores en la fase diagnóstica (encuesta y grupo focal) y con la totalidad de los 72 en las conferencias especializadas. Se emplearon métodos teóricos (histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistémico-estructural-funcional, modelación) y empíricos (observación participante y triangulación de fuentes). Las técnicas: encuesta de elaboración propia (validada por juicio de expertos), grupo focal semiestructurado, taller de socialización con 10 especialistas (todos doctores en ciencias pedagógicas) y cuestionarios de satisfacción tipo Likert. El análisis cuantitativo se basó en estadística descriptiva (porcentajes, frecuen-

cias) y el cualitativo en análisis de contenido temático con triangulación de fuentes (Miles, Huberman & Saldaña, 2020).

## Desarrollo

Para alcanzar el objetivo de implementar parcialmente una Estrategia Metodológica orientada al perfeccionamiento de la preparación de los profesores de la Zona Escolar BG 019 para el desarrollo de HSE en sus estudiantes, este apartado se estructura en seis secciones: (1) fundamentación teórica desde una postura crítica, (2) diagnóstico de necesidades formativas docentes, (3) diseño de la estrategia, (4) validación por especialistas, (5) aplicación parcial y resultados, y (6) discusión integradora.

### *Fundamentos de la Estrategia Metodológica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de bachillerato*

La literatura sobre HSE ha crecido exponencialmente, pero sigue predominando un enfoque taxonómico que lista componentes sin problematizar su articulación con la práctica docente (Bisquerra & Pérez-González, 2022). La presente investigación asume una postura que sigue los postulados del enfoque histórico cultura y crítico-dialógica, fundamentada en tres ejes:

a) La mediación cultural de las emociones (Vygotski, 1987). Las HSE no son rasgos fijos de personalidad, sino funciones psicológicas que se internalizan mediante la interacción social. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) aplicada al ámbito socioemocional implica que el docente actúe como mediador explícito de emociones, modelando estrategias de regulación que los estudiantes luego internalizan (Kozulin, 2021). Esto contradice las intervenciones meramente prescriptivas que abundan en los programas SEP.

b) La unidad afectivo-cognitiva. Autores como Delgado (2008) y González Maura et al. (2018) advierten que separar lo racional de lo emocional es una falacia pedagógica. Por ello, la estrategia propuesta concibe las HSE como dominio de operaciones psíquicas y prácticas que permiten la regulación racional y afectiva de la actividad cognoscitiva, interpersonal e intrapersonal. Esta definición integra los cinco componentes de CASEL (2023) pero los sitúa en el marco de la actividad consciente, rechazando el determinismo biológico de modelos como el de Goleman (1995).

c) La Educación Popular como pedagogía transformadora. En oposición a enfoques tecnocráticos, la estrategia retoma de Freire (1997) y Delgado (2008) los principios de diálogo horizontal, problematización y acción-reflexión. Esto implica que los docentes no son receptores pasivos de recetas, sino sujetos que co-construyen las actividades de HSE a partir de sus propias realidades áulicas. Investigaciones recientes (Ríos, 2022; Valadez Aranda et al., 2024) demuestran que las estrategias metodológicas con base crítica logran mayor sostenibilidad en la práctica que los talleres teóricos descontextualizados.

Algunos estudios, como los desarrollados por Ontiveros Tovar et al (2024) se limitan a recomendar la inclusión de HSE sin especificar *cómo* formar docentes. El vacío que llena la presente investigación es precisamente el diseño de una secuencia formativa que integra teoría, modelado, práctica supervisada y reflexión colectiva, alineada con el currículo mexicano de educación media superior (SEP, 2022).

### *Introducción*

Las habilidades socioemocionales desempeñan una función elemental en la formación integral de los estudiantes de bachillerato, tan es así que para que se genere un ambiente de aprendizaje adecuado en el aula, es necesario la implementación y el desarrollo de cada una de las dimensiones de las HSE, esto conlleva a integrar un proceso de enseñanza-aprendizaje que no se quede solo en la interiorización de conocimientos, sino que el estudiante pueda interactuar con otros y para si su propio proceso de aprendizaje partiendo del autoconocimiento y la regulación de sus emociones, de esta forma cada uno de los discentes tendrá la oportunidad de vivir el proceso de aprendizaje de una manera emocional y no solo intelectual.

Para lograr un cambio significativo en el aula, los docentes necesitan de una formación basada en la inteligencia emocional, que les permita relacionar sus estrategias de enseñanza aprendizaje con las emociones de cada uno de sus alumnos, y de esta forma poder valorar el crecimiento académico y emocional del alumnado.

Se pretende que el docente tenga los medios necesarios para ayudar a la gestión y validación de las emociones de los alumnos, logrando que sean capaces de reflexionar y de trabajar sus emociones que los pueden estar afectando en su formación académica; de tal manera que hay estudiantes que no logran desarrollar competencias, habilidades, porque emocionalmente

no se sienten bien y no existe la suficiente atención por parte del docente para ayudar al alumno a adquirir y desarrollar las habilidades socioemocionales que le permitan potencializar sus capacidades. De esta manera la formación a los profesores es para mejorar la práctica educativa y transformar modos de hacer tradicionales de enseñanza aprendizaje.

*Diagnóstico del nivel de conocimiento, aplicación y percepción de las habilidades socioemocionales (HSE) en docentes de Educación Media Superior*

Se aplicó una encuesta a 30 docentes de la Zona Escolar BG 019 (muestra intencional, 41.6 % de la población total de 72) y un grupo focal con 8 de ellos. Los **72 docentes** constituyen la población de referencia.

- La encuesta y el grupo focal se aplicaron a 30 docentes seleccionados por disponibilidad y representatividad de áreas disciplinares.
- Las conferencias especializadas alcanzaron a los 72 docentes.
- Los talleres aún están en fase de planeación (agosto-noviembre 2026).

A continuación, se presentan los resultados sistematizados en la Tabla 1. Los porcentajes se calcularon sobre los 30 encuestados, salvo indicación expresa.

**Tabla 1**

*Síntesis del diagnóstico docente en HSE (N=30)*

| Dimensión            | Indicador                                               | % (n)          | Interpretación analítica                                  |
|----------------------|---------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------------------------------|
| Conocimiento teórico | Identifican correctamente las 5 dimensiones CASEL/SEP   | 38.8 %<br>(11) | Conocimiento superficial, dependiente de memorización.    |
|                      | Vinculan HSE con rendimiento académico                  | 61.5 %<br>(18) | Reconocen importancia, pero no saben cómo operativizarla. |
| Aplicación práctica  | Integran actividades de HSE al menos semanalmente       | 38.5 %<br>(12) | Baja frecuencia; predomina la improvisación.              |
|                      | Ante frustración estudiantil, validan emociones in situ | 38.5 %<br>(12) | Mayoría posterga o evita la gestión emocional.            |

| Dimensión             | Indicador                                           | % (n)          | Interpretación analítica                       |
|-----------------------|-----------------------------------------------------|----------------|------------------------------------------------|
| Evaluación            | Usan herramientas                                   | 15.4 %         | Predomina observación informal (46.2 %).       |
|                       | estructuradas (rúbricas, portafolios)               | (5)            |                                                |
| Formación recibida    | Han recibido capacitación en                        | 46.2 %         | Mayormente teórica, de la SEP.                 |
|                       | HSE (últimos 3 años)                                | (14)           |                                                |
|                       | Demandan formación práctica (diseño de actividades) | 53.8 %<br>(16) | Necesidad prioritaria de talleres vivenciales. |
| Obstáculos percibidos | Falta de estrategias claras                         | 61.5 %         | Principal barrera institucional.               |
|                       |                                                     | (18)           |                                                |
|                       | Falta de recursos materiales                        | 23.1 %<br>(7)  | Secundaria.                                    |

*Nota.* Fuente: encuesta aplicada en marzo de 2026.

El grupo focal corroboró estas cifras y agregó matices cualitativos. Mediante análisis de contenido temático (Miles, Huberman & Saldaña, 2020), emergieron tres categorías:

- "Sé que es importante, pero no me enseñaron cómo" (discurso recurrente). Una docente expresó: *"En los cursos de la SEP solo nos dan definiciones, pero cuando un alumno explota en clase, no sé si debo detener la materia o seguir"*.
- "Evaluar HSE es muy subjetivo" (7 de 8 participantes). Coincidieron en que carecen de instrumentos confiables.
- "Necesitamos ver ejemplos prácticos con nuestros propios estudiantes" (6 de 8). Demandaron talleres basados en casos reales de su zona escolar.

Este diagnóstico evidencia una brecha entre la intención política (SEP, 2022) y la formación real docente, similar a la reportada por Valenzuela-González et al. (2023) en otras regiones de México.

### *Diseño de la Estrategia Metodológica: estructura y acciones*

La estrategia se concibe como un sistema de acciones formativas dirigidas a docentes, estructurada en tres etapas interrelacionadas: planificación (con fases informativa y de diseño), ejecución y evaluación. A diferencia de modelos lineales, aquí la evaluación es continua y retroalimenta cada etapa (Ríos, 2022).

Objetivo general: Perfeccionar la preparación de los docentes de la Zona Escolar BG 019 para el desarrollo de HSE en sus estudiantes.

La Tabla 2 sintetiza los componentes clave de la estrategia.

**Tabla 2**

*Componentes de la Estrategia Metodológica (diseño propositivo)*

| Etapas           | Fase           | Acciones principales                                                                                                                                                                                                 | Sustento                                   |
|------------------|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
|                  |                |                                                                                                                                                                                                                      | teórico-práctico                           |
| I. Planificación | Informativa    | Reuniones de sensibilización, creación de grupo WhatsApp.                                                                                                                                                            | Principio de implicación de Freire (1997). |
|                  | Diseño         | 5 conferencias especializadas (comunicación asertiva, resolución de conflictos, dimensiones cognitiva, interpersonal e intrapersonal) + 4 talleres vivenciales (sociodrama, diseño de actividades con IA, rúbricas). | ZDP vygotskiana: de la teoría al modelado. |
| II. Ejecución    | Implementación | Conferencias (marzo 2026), talleres (agosto-noviembre 2026), acompañamiento en aula.                                                                                                                                 | Aprendizaje situado (Kozulin, 2021).       |



|                 |          |                                                                                                                     |                                                         |
|-----------------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| III. Evaluación | Continua | Observación del desempeño,<br>autoevaluación docente,<br>cuestionarios de satisfacción,<br>análisis de portafolios. | Evaluación<br>formativa con<br>indicadores<br>medibles. |
|-----------------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|

*Nota.* El diseño incluye el uso de inteligencia artificial (IA) como herramienta auxiliar para generar ejemplos de planeaciones, siempre bajo supervisión crítica del docente.

Una innovación de la estrategia es la conferencia especializada integradora que trabaja simultáneamente las tres dimensiones (cognitiva, interpersonal e intrapersonal) mediante estudio de casos reales extraídos del diagnóstico. Esto responde a la crítica de Bisquerra & Pérez-González (2022) sobre la fragmentación innecesaria de las HSE.

#### *Validación por especialistas: pertinencia y refinamiento*

Diez especialistas (5 doctores de la Universidad de Ciego de Ávila, 2 doctores de la Zona Escolar BG 019, 3 miembros del departamento de Educación Media Superior de la misma universidad) evaluaron la estrategia mediante un taller de socialización. Se utilizó una guía con indicadores (estructura, coherencia teórica, factibilidad, originalidad). Los resultados se resumen en la Tabla 3.

**Tabla 3**

#### *Evaluación de especialistas (N=10)*

| Indicador                               | Muy adecuado (%) | Adecuado (%) | Poco adecuado (%) |
|-----------------------------------------|------------------|--------------|-------------------|
| Fundamentos teóricos                    | 80 %             | 20 %         | 0 %               |
| Coherencia entre diagnóstico y diseño   | 90 %             | 10 %         | 0 %               |
| Viabilidad de implementación            | 70 %             | 30 %         | 0 %               |
| Originalidad frente a otras estrategias | 60 %             | 40 %         | 0 %               |
| Claridad de la evaluación               | 80 %             | 20 %         | 0 %               |

Análisis cualitativo de las observaciones: Los especialistas recomendaron profundizar en los aportes de la Educación Popular, especialmente en la fase de talleres, para evitar el riesgo de tecnicismo. Un evaluador señaló: *"La estrategia es sólida, pero debe asegurar que los docentes no apliquen las actividades de forma mecánica; hay que reforzar la reflexión crítica sobre el poder y las emociones en el aula"*. Esta observación condujo a incorporar en cada taller un momento explícito de *problematización* inspirado en Freire (1997). Todos los especialistas coincidieron en que la estrategia es muy pertinente social y pedagógicamente.

#### *Aplicación parcial y resultados*

Se ejecutaron las cinco conferencias especializadas (marzo 2026) con la totalidad de los 72 docentes. Cada conferencia tuvo una duración de 3 horas, combinando exposición dialogada, estudio de casos y simulaciones. Al finalizar, se aplicó un cuestionario de satisfacción tipo Likert (5 = completamente de acuerdo, 1 = nada de acuerdo). La Tabla 4 muestra los resultados.

**Tabla 4**

*Nivel de satisfacción docente tras las conferencias (N=72)*

| Ítem                                        | Media | % de respuestas 5 y 4 |
|---------------------------------------------|-------|-----------------------|
| Utilidad de los contenidos para mi práctica | 4.8   | 98.6 %                |
| Claridad de los expositores                 | 4.9   | 100 %                 |
| Pertinencia de los ejemplos y casos         | 4.7   | 95.8 %                |
| Motivación para aplicar HSE en el aula      | 4.6   | 93.1 %                |
| Necesidad de más actividades prácticas      | 4.2*  | 80.6 %**              |

*Nota.* esta media es menor debido a que 14 docentes (19.4 %) otorgaron 4 puntos y señalaron en comentarios: *"Faltaron más ejercicios prácticos, no solo conferencias"*. Sin embargo, el 80.6 % de respuestas 4 o 5 indica alta aceptación. El 19.4 % restante puntuó 3 o menos, justamente solicitando mayor practicidad.

Estos resultados concuerdan con la demanda diagnóstica de formación práctica (53.8 %) y sugieren que la siguiente fase de talleres (agosto-noviembre 2026) deberá intensificar el

trabajo vivencial. La aplicación parcial evidencia que la estrategia es aceptada y valorada positivamente, aunque su efectividad plena solo podrá medirse tras la implementación completa y el impacto en los estudiantes (futura fase de investigación).

Tres hallazgos merecen discusión analítica: primero, la brecha entre reconocimiento de la importancia de las HSE y la falta de competencias docentes para integrarlas no es un problema individual, sino estructural de los sistemas de formación continua (Valenzuela-González et al., 2023). La estrategia propuesta mitiga esta brecha mediante un diseño que articula teoría, modelado y práctica supervisada, superando el enfoque meramente informativo que prevalece en la SEP.

Segundo, la demanda de formación práctica (53.8 %) y la crítica de los especialistas sobre el riesgo de mecanicismo obligaron a reforzar el componente crítico-reflexivo de los talleres. Esto alinea la estrategia con la pedagogía de la pregunta de Freire (1997) y con investigaciones recientes que demuestran que la efectividad de las HSE depende de la capacidad del docente para adaptar las actividades a su contexto (Ríos, 2022; Aniceto Vargas et al., 2024).

Tercero, la evaluación por especialistas y la alta satisfacción docente constituyen una validación social y de contenido, pero se reconoce como limitación la ausencia de medición directa del cambio en las HSE de los estudiantes. Futuras investigaciones deberán implementar un diseño pre-post con grupo control.

En síntesis, el desarrollo aquí presentado no solo describe una estrategia, sino que justifica analíticamente cada decisión de diseño a la luz de la teoría y el diagnóstico, ofreciendo una propuesta transferible a otras zonas escolares de educación media superior en México.

## Conclusiones

Se logró implementar las cinco conferencias especializadas con la totalidad de los 72 docentes, alcanzando una alta satisfacción (media 4.7/5). La fase de talleres vivenciales, programada para agosto-noviembre de 2026, permitirá completar la implementación parcial y evaluar el cambio en las prácticas áulicas. El taller de socialización con 10 especialistas corroboró la pertinencia teórica, coherencia interna y viabilidad de la estrategia. Las sugerencias de los especialistas, especialmente en cuanto a profundizar el enfoque crítico-dialógico de la

Educación Popular, fueron incorporadas para evitar un uso mecánico de las actividades.

La estrategia diseñada aborda directamente las tres debilidades identificadas en el diagnóstico: conocimiento teórico superficial (solo 38.8 % identificó las dimensiones HSE), baja frecuencia de aplicación práctica (38.5 %) y demanda mayoritaria de formación práctica (53.8 %). La alta satisfacción docente confirma que la propuesta resulta pertinente y motivadora.

La implementación fue parcial (conferencias) y no incluyó la medición del impacto real en las HSE de los estudiantes. Esta es una limitación que se reconoce explícitamente. Futuras investigaciones deberán aplicar un diseño pre-test/post-test con grupo control para evaluar la transferencia de la formación docente al desarrollo de HSE en los alumnos.

La estrategia metodológica constituye una alternativa válida y transferible a otras zonas escolares de educación media superior en México, puesto que se sustenta en un diagnóstico contextualizado, fundamentos teóricos críticos y una estructura de acciones formativas progresivas (sensibilización, conferencias, talleres, acompañamiento).

## Referencias bibliográficas

- Aniceto Vargas, P. F., Rodríguez Peralta, M. de L., & Vigueras Bonilla, M. J. (2024). La sostenibilidad ambiental y el contenido curricular como medios de contribución en la formación integral del estudiante de ingeniería. *Revista Electrónica sobre Educación Media y Superior (CEMYS)*, 12(1). <https://doi.org/10.30973/cemys/2024.12.1.4>
- Bisquerra, R., & Pérez-González, J. C. (2022). Educación emocional: estrategias para su implementación en el currículo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(1), 8-22. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.1.2022.33758>
- CASEL. (2023). What is SEL? *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. <https://casel.org/>
- Delgado, M. A. (2008). *¿Qué es la Educación Popular?* Caminos.
- Freire, P. (1997). *Diálogos con Paulo Freire*. Caminos.
- García-Perales, R., & Almeida, L. S. (2021). Habilidades socioemocionales y rendimiento académico en educación secundaria: un metaanálisis. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2),

108-117. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.01.002>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Paidós.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

González Maura, V., et al. (2018). *Psicología para educadores*. Pueblo y Educación.

Kozulin, A. (2021). La teoría de Vygotski y la educación socioemocional: una revisión contemporánea. *Revista de Psicología Educativa*, 27(2), 115-130. <https://doi.org/10.5093/psed2021a10>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage.

Ontiveros Tovar, M., Uberetagoyna Pimentel, G., & Laguna Espinosa, M. del C. (2024). Fortalecimiento de competencias blandas en la era digital. *Revista Electrónica sobre Educación Media y Superior (CEMYS)*, 12(1). <https://doi.org/10.30973/cemys/2024.12.1.6>

Ríos, T. (2022). Estrategia metodológica formativa para una docencia enfocada en el desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 44(175), 166-182. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60178>

SEP. (2022). *Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. Secretaría de Educación Pública.

Valadez Aranda, M. del R., Sansabas Villalpando, V., & Ronquillo Salas, C. A. (2024). Estrategias públicas para la educación media superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2205>

Valenzuela-González, J. R., Flores-Castañeda, R. O., & Valdés-Cuervo, A. A. (2023). Formación docente en habilidades socioemocionales en México: un estudio de necesidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(98), 789-814. <https://www.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/1580>



Vygotski, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Científico Técnico.