

COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGIA INFANTIL: UNA VISION COMPLEJA DESDE LA EDUCACION 4.0 Y POSTPANDEMIA.

Autor: Mauricio Garzón Murillo

0009-0008-9902-370X

mauriciogarzonmurillo@gmail.com

RESUMEN

Los estándares de educación de cara a la postpandemia exigen un docente integral, que en su desempeño evidencie competencias técnicas como emocionales. El presente estudio abordó la inteligencia emocional y su incidencia en el desarrollo de esas competencias para ser referidas como constructo teórico, enfatizando en la teoría de Bisquerra (2018). La era tecnológica trajo consigo cambios significativos en las maneras de relación, agudizados con la crisis pandémica, que definieron nuevos retos en razón a que las relaciones que tradicionalmente se daban en el aula de clase, han incorporado el uso de la tecnología, tan útil en un mundo cada vez más globalizado. Para el presente trabajo se adoptó un modelo de investigación cualitativa, mediante el paradigma interpretativo y método fenomenológico, en el que, mediante entrevistas a profundidad y grupos focales, se evaluó el nivel de competencia emocional de 8 informantes claves, estudiantes de licenciatura en pedagogía infantil, realizado el análisis correspondiente que, desde ópticas diferentes asumen un quehacer de formadores y definieron a su vez las estrategias que podrían afianzar y gestionar las competencias emocionales para un mejor nivel de desarrollo y contribución a su ejercicio profesional como seres integrales, visionados a su vez respecto a la realidad derivada de la crisis del Covid-19 y la educación 4.0. y a partir de ello, se teorizó frente a las competencias emocionales requeridas para afrontar los retos postpandemia y el nuevo contrato social sugerido por la UNESCO.

Descriptor: Inteligencia emocional; competencia emocional; pandemia; educación 4.0.

EMOTIONAL COMPETENCIES IN EARLY CHILDHOOD PEDAGOGY STUDENTS: A COMPLEX VISION FROM EDUCATION 4.0 AND POSTPANDEMIC.

ABSTRACT

The education standards in the face of post-pandemic demand an integral teacher, who in his performance evidences technical as well as emotional competencies. The present study addresses emotional intelligence and its incidence in the development of these competencies to be referred to as a theoretical construct, emphasizing Bisquerra's theory (2018). The technological era brought significant changes in the ways of relating, sharpened with the pandemic crisis, which defined new challenges on the grounds that the relationships that traditionally occurred in the classroom, have incorporated the use of technology, so useful in an increasingly globalized world. For the present work, a qualitative research model was adopted, through the interpretative paradigm and phenomenological method, in which, through in-depth interviews and focus groups, the level of emotional competence of 8 key informants, undergraduate students in early childhood pedagogy, was evaluated and the corresponding analysis was carried out, from different points of view, they assumed a task as trainers and defined the strategies that could strengthen and manage emotional competences for a better level of development and contribution to their professional practice as integral beings, with a vision of the reality derived from the crisis of Covid-19 and education 4. 0. and from this, the emotional competences required to face the post-pandemic challenges and the new social contract suggested by UNESCO were theorized.

Descriptors: Emotional intelligence; emotional competence; pandemic; education 4.0.

INTRODUCCION

La educación es dinámica, se transforma continuamente acorde a los cambios que suscita la sociedad, que pueden variar de acuerdo al momento, como ocurrió recientemente con el fenómeno de pandemia, en el que toda la humanidad se vio abocada a realizar una serie de ajustes en todas las dimensiones, personal, social, escolar, laboral, es decir, en la vida misma, para hacer frente y superar las condiciones impuestas por una condición que la tomo por sorpresa. La necesidad apremiante de realizar las adaptaciones que la situación demandaba en el ámbito escolar, fue mediada por la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación, TIC, que permitieron dar continuidad y cumplimiento a los planes de estudio definidos para la comunidad educativa, sin embargo, esta transición, supuso todo un despliegue de competencias tanto técnicas como emocionales por parte de los educadores que afrontaron el reto de adaptar las aulas presenciales a las remotas.

En el marco de este proceso, los educadores desempeñan un papel categórico en la edificación de un tejido social que asegure ciudadanos comprometidos, responsables y coherentes a la realidad que vivimos, asociado como es comprensible a un ser integral, que supere la dicotomía centrada exclusivamente en el conocimiento de asignaturas técnicas, necesarias por demás para enfrentar los retos de empleabilidad, pero que también incluyan aquellas competencias de características socioemocionales, necesarias en una sociedad cuyos conflictos y problemática son cada vez más complejos. Bajo este contexto, los educadores son en muchos sentidos, llamados a abordar desde una perspectiva integral, que favorezca el desarrollo de sus educandos en diversos aspectos esperados en el contexto escolar, para lo cual, deben ser competentes técnica y emocionalmente, dado el papel que desempeñan como gestores del conocimiento y modeladores de comportamientos y habilidades sociales que darán cuenta de cuan desarrolladas pueden estar sus competencias emocionales.

Es evidente entonces, que las competencias emocionales no deben ser consideradas un anexo más de las temáticas que deben superarse en un año lectivo, sino que constituyen en claves de desarrollo de la personalidad que van a permitir que el futuro de toda una comunidad pueda estar acorde a las realidades que la modernidad impone, para hacer de la sociedad más justa, equilibrada y en paz. Por este motivo, resulta de especial interés realizar un abordaje sobre las competencias emocionales, tan útiles como necesarias en la actualidad, que de acuerdo al modelo de Bisquerra (2018) las define como:

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Las competencias emocionales favorecen un afrontamiento a las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito (p.35).

Es por ello que las competencias emocionales cobran especial relevancia en los estudiantes que se forman como docentes, pues son quienes a la postre desarrollaran de manera integral la complejidad que supone el ejercicio de su profesión en un escenario cada vez más exigente y, en parte, son estas las que también aportaran en cierta medida a la transformación de una sociedad actual y al mejor ejercicio como profesionales en el área educativa.

REFERENTES TEORICOS

La educación, ha sido permeada por un modelo de dualismo cartesiano que se ha caracterizado por la discrepancia entre razón y emoción, considerando que la primera es más importante y que la emoción es en muchos aspectos algo que debe subordinarse en beneficio de un ser consciente y maduro, puesto que las emociones son instintivas y como tal deben controlarse. Afortunadamente, con el desarrollo de las neurociencias, viene un cambio que da un impulso a un nuevo paradigma, advertido por Bisquerra (2018) “lo que fundamenta lo que será un cambio de paradigma en la forma de pensar sobre las emociones. Los avances en neurociencia facilitan la aparición del horizonte de la inteligencia emocional” (p. 34).

Emoción y sentimiento

En este sentido diferenciar las emociones es en definitiva un punto de partida para la comprensión del concepto de inteligencia emocional y el de competencias emocionales. Dentro de esta perspectiva de carácter biológico, se contemplan las emociones básicas que son constituidas por el Miedo, alegría, enfado, sorpresa, asco, tristeza. Pese a ser funciones de tipo adaptativo, desde la perspectiva de inteligencia emocional se asume la capacidad para darle sentido a estas emociones para que puedan ser permeadas por el componente cognitivo y, de este modo modificar los sentimientos que se generan lo que a la postre, también modificara las conductas. En conclusión, las emociones son energía que, al igual que muchas formas de energía pueden acumularse, y al hacerlo, pueden desencadenar comportamientos que traen, se quiera o no consecuencias, en ciertos casos indeseables, por tal razón, aprender a gestionarlas es, en este nuevo siglo una necesidad.

Un aspecto que deriva de la emoción y que es preciso identificar es el sentimiento. Pese a que en ocasiones suele usarse como sinónimos, ciertamente no son lo mismo, pues el sentimiento esta permeado por el pensamiento, por la interpretación que se realiza de la emoción propiamente dicha. De tal modo que el sentimiento es una construcción, resultante de la vinculación de una emoción con un pensamiento, por ello, tiene una carga de subjetividad dada la interpretación que realizamos a la misma. Pallarés, M. (2010) señala que los sentimientos “son producto de la observación por parte de la mente de los cambios generados por las emociones” (p.74). En virtud de ello, la información que ingresa a través de los sentidos mediante estímulos externos, como ruidos o sonidos, luces y otros tantos permiten que surjan las emociones, de lo cual se derivan las ideas y pensamientos en relación a la emoción.

Partiendo del punto en el que los sentimientos derivan a partir del proceso de consciencia y del aprendizaje, supone un proceso de orden superior, y como tal, estos solo pueden ser vivenciados por organismos más complejos como los humanos, a diferencia de las emociones que pueden ser experimentadas además por otro tipo de animales, por ello, al ser un proceso consciente y de aprendizaje pueden gestionarse y que por ser perfectibles deriva el constructo de Inteligencia emocional que se aborda a continuación.

Inteligencia emocional

El constructo de inteligencia emocional ha evolucionado a través del tiempo por estadios que se diferencian de acuerdo al momento y teóricos, una primera fase que discriminaba la inteligencia y la emoción como nociones apartadas, en la que la psicología hizo énfasis en el estudio del cociente intelectual a través de la psicometría, predominante en el análisis de la inteligencia durante las primeras décadas que determinan en cierta medida el éxito académico o profesional de acuerdo con los resultados del C.I.

En una segunda instancia, emergen los precedentes de la inteligencia emocional, en los 70 a 90, donde la corriente cognitiva se enfocaba en el procesamiento de la información, aparecen teóricos que definen las inteligencias múltiples, Howard Gardner (2005) y Rober Sternberg (2000,2009) la inteligencia donde el fundamento se centra en los mecanismos de procesamiento de la información.

Un tercer momento, corresponde a la formulación del concepto por Mayers y Salovey. Autores que publicaron artículos que fundamentaban el constructo de inteligencia emocional, proponen un modelo base donde afirmaban que la IE se integraba a tres habilidades, a saber, la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional.

La cuarta fase implicó la divulgación y publicidad del concepto. A partir de la publicación del libro de Goleman en 1995, hubo una extensión del uso del constructo de inteligencia emocional, y con ello, quizás, también la importancia sobredimensionada del mismo, muy por encima incluso de los conocimientos académicos o de línea dura que predominan en los referentes teóricos.

En la quinta fase, se institucionaliza el paradigma de habilidades asociado a la investigación: Se desarrolla aún más la idea por parte de Mayer y Salovey (2000) en el que se incorpora una habilidad básica a las tres que le precedían, Regulación reflexiva de las emociones; Fragoso (2015). Que permita una visión más conectada a una dimensión de conciencia del propio ser en concordancia con las respuestas que debía ofrecer acorde al contexto.

Ahora bien, una definición de inteligencia emocional que sirve de referencia es la de Mayer, Salovey y Caruso (2000) citado por Bisquerra (2008) "la conciben como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas" (p. 158). Que se relacionan a continuación:

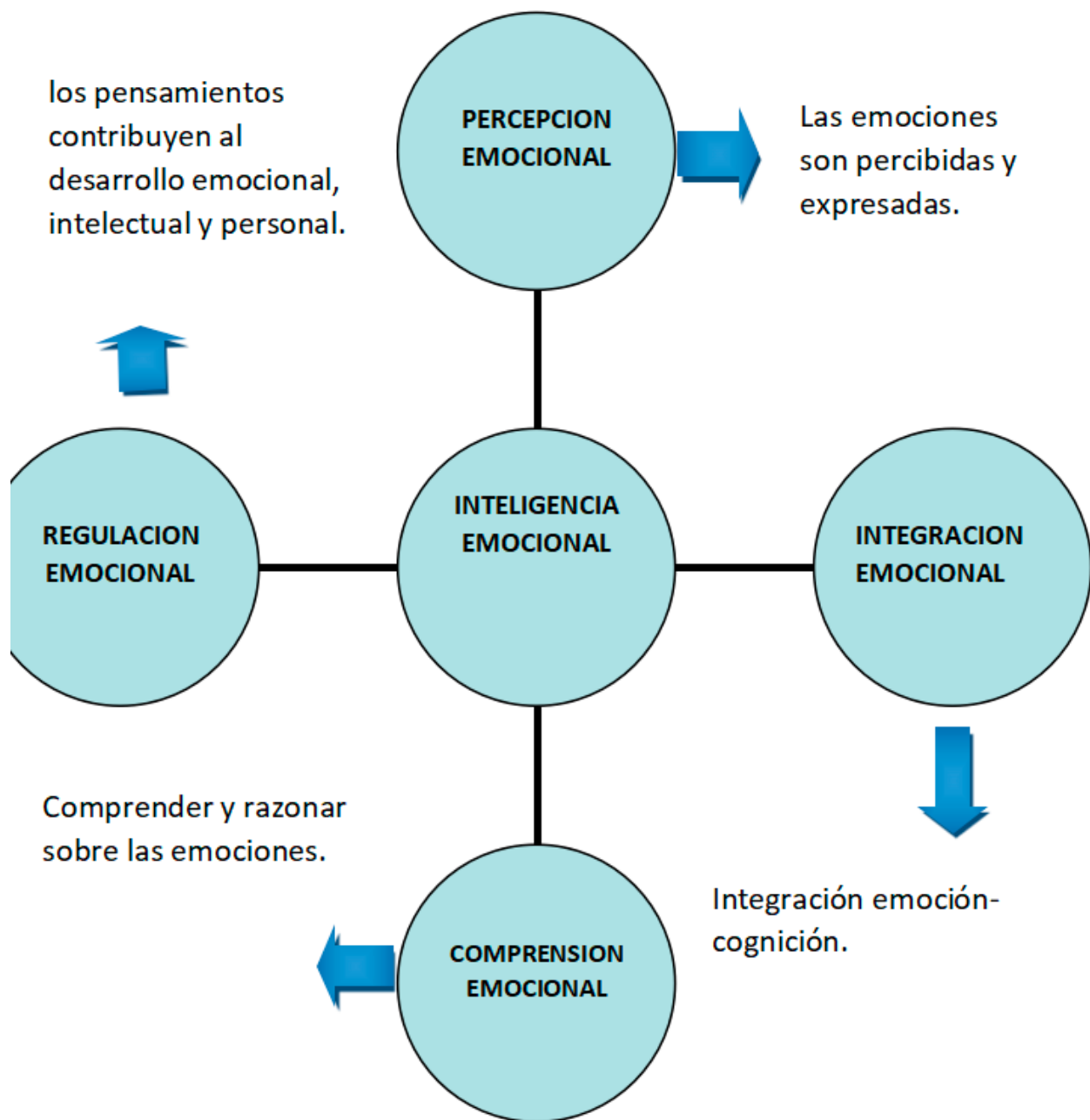


Figura 1: Componentes de la inteligencia emocional. Elaboración propia basado en Bisquerra.

Es de destacar que la inteligencia emocional como constructo teórico ciertamente tiene defensores como detractores que discuten su existencia, sin embargo, dada la pertinencia en relación a las implicaciones prácticas que se derivan de este entraremos más adelante en lo que concierne a la educación emocional, no sin antes, abordar las competencias de tipo emocionales.

Competencias emocionales

En el contexto del abordaje teórico que se desprende de la inteligencia emocional, se hace necesario diferenciarlo de otro constructo, las competencias emocionales, en el referente de Bisquerra (2018) las define como:

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Las competencias emocionales favorecen un afrontamiento a las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito (p.35).

Dicho modelo incluye cinco elementos que componen el constructo de competencias emocionales, a saber, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.



Figura 2: Componentes de las competencias emocionales: Elaboración propia basado en Bisquerra.

Ahora bien, comprender el alcance de dichas competencias es importante en el marco de la importancia que deben adquirir a su vez los profesionales y docentes que tendrán la difícil misión de formar a los ciudadanos del futuro. La conciencia emocional según palabras de Bisquerra (2018) “consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto supone distinguir entre pensamientos, acciones y emociones; comprender las causas y consecuencias de las emociones; reconocer y utilizar un lenguaje emocional apropiado”. En este sentido, la conciencia emocional está relacionada con la capacidad de autoconocimiento, donde el autoconcepto construye la manera en que nos vemos a nosotros mismos.

De otra parte, es pertinente contextualizar que la regulación emocional implica ofrecer una respuesta coherente a las emociones que en algún momento se presentan y son vividas por cada quien, ello incluye, según lo señala Bisquerra (2018) “el control de la impulsividad, la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, la canalización apropiada de los impulsos violentos, el desarrollo de la empatía”. Dicha competencia está asociada a la capacidad de autodominio, de autocontrol, que requiere de un despliegue de manejo de nuestras emociones de tal modo que medie en pensamiento en su control.

Continuando con la comprensión de estas competencias emocionales, encontramos que el autor a su vez define la autonomía emocional como: “capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Esto requiere de un autoconcepto ajustado, una sana autoestima, autoconfianza, percepción de autoeficacia, automotivación y responsabilidad. La autonomía emocional es el equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación” Bisquerra (2018). Como seres auténticos y libres, y producto de un proceso de reflexión y autoconocimiento podemos llegar a un nivel tal que determine nuestras conductas.

Las interacciones que como sujetos plenos de derechos y como seres racionales se establecen, permiten definir la importancia que dichas interacciones tienen en el progreso socioemocional de los individuos, de cualquier humano con capacidad de raciocinio dotándolo a su vez de emoción, es comprensible en este sentido que en las relaciones sociales se tejen una serie de emociones que cada persona experimenta de manera autónoma, por ello, entender que las habilidades socioemocionales son un pilar fundamental en la edificación de competencias que logren la integración equilibrada de las relaciones sociales e interpersonales es en buena medida, un objetivo que debe orientar los procesos de aprendizaje en contextos diversos, acorde a Bisquerra (2018) quien señala: “ La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales, que se sitúan en las antípodas de actitudes excluyentes, racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan”.

El abordaje que se realice de dichas competencias socioemocionales contribuye a la estructuración de ambientes y climas sociales congruentes con la sana convivencia que debe primar en cualquier situación humana. En el ámbito escolar, estas competencias ofrecerían como resultado un mejor clima en el aula de clase, y propendería por minimizar la aparición de situaciones de acoso escolar, por ejemplo, que tantas dificultades han causado recientemente con las consecuencias en ocasiones, muy lamentables.

Por último, y no menos importante, respecto a las competencias para la vida y el bienestar, que son definidas por Bisquerra (2018) como: “conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. Nos referimos al bienestar emocional, que es lo más parecido a la felicidad, que en gran medida consiste en la experiencia de emociones positivas”. Todas estas competencias, se traducirían en el fomento de un mejor bienestar desde el punto de vista individual como en el social, siendo el ámbito escolar o académico, uno de los puntos de interés creciente y determinante en la sociedad actual que exige un nuevo contrato social.

Educación 4.0.

El advenimiento del internet y la evolución de las plataformas y herramientas informáticas que se vinculan a la denominada World Wide Web, las universidades, originalmente y, luego todas las demás instituciones de educación empezaron a hacer uso en un momento determinado de dichos mecanismos que facilitan los procesamientos de información y su acceso a todas las posibilidades que este ofrece, luego, tuvieron que enfrentar un cambio extremo en los paradigmas de enseñanza y aprendizaje derivados a partir de la pandemia por covid-19. Inicialmente, entrado el siglo XXI, se realizan los primeros esfuerzos por parte de las instituciones de educación para incorporar la red 1.0 a sus prácticas para estar sintonizados con el internet, a través del uso del correo electrónico, la intranet o los blogs institucionales que de cierta manera permitían visibilizar en cierto modo el trabajo que desarrollaban. Calvo (2020).

Posteriormente, con la aparición de la red 2.0 se dio un salto en cuanto a la manera en que se interactuaba, los motores de búsqueda permitieron la conformación de redes sociales que hacían más fluida y rápida el traspaso y el compartir de información en el área educativa. Esta nueva dimensión tecnológica permitió a su vez lo que se ha denominado como la democratización del conocimiento, trayendo consigo, nuevas herramientas para uso y masificación de la educación virtual o también denominada a distancia, lo que supuso una superación de una barrera física en muchos sentidos para aquellos que no podían participar de una manera directa tradicional como se acostumbraba.

Luego, tal como lo indica Calvo (2020) “con la llegada de la web semántica (3.0) comienza a moldearse una base de datos inteligente denominada como Data web, que ha permitido un nuevo nivel de integración de datos y la aplicación interoperable de softwares y dispositivos” (p. 64) lo que trajo consigo una dimensión tecnológica que permitió el desarrollo cada vez más sofisticado de buscadores especializados, el procesamiento de cada vez más volúmenes de información y datos o Big Data y el denominado internet de las cosas.

Dicha evolución, dio lugar a que en las dos últimas décadas las tecnologías de la información fueran el mecanismo más expedito de divulgación de contenidos científicos sin las barreras de tiempo y espacio que suponía años atrás. Lo que a su vez a representado el vertiginoso cambio en la educación misma que antes de la pandemia ya se empezaba a usar con resultados prometedores y que marcaban un nuevo hito en la forma de interrelación entre el binomio compuesto por estudiantes y profesores.

En el marco de dicha transformación, ya se dimensionaba el universo de posibilidades que ofrecía la educación 4.0 al permitir la incorporación masiva de estrategias y metodologías online que a su vez harían más factible la democratización del acceso a tecnologías que de otra manera serían difíciles o complejas. Calvo (2020) al respecto refiere “La educación virtual inscrita bajo el paradigma 4.0 posee varias características, una de las más relevantes es la que apunta a elementos como: la flexibilidad en su diseño e implementación, el incorporar los principios centrales de la innovación” (p. 66). Evidentemente observamos que es una fortaleza que no se puede desconocer, esta flexibilidad permite adaptarse a un sinnúmero de situaciones dada la facilidad para llegar a todas partes en horarios abiertos, que junto con el desarrollo de la interacción da lugar a esquemas de tipo colaborativo al interior de las aulas.

La educación 4.0 concibe de una manera distinta el entorno, las relaciones humanas y socioemocionales, la sociedad misma que se dan en la relación del proceso de enseñanza y aprendizaje en esta nueva era marcada por la predominancia digital. En este sentido Calvo (2020) advierte “desde este nuevo paradigma de educación estudiantes y profesores desarrollarán un conjunto de habilidades comunicativas, afectivas, cognitivas y tecnológicas que les permitirán el desarrollo de competencias para participar activa y críticamente en el proceso de formación profesional” (p. 82). A partir de las cuales se sientan las bases de un ciudadano global, comprometido con la sociedad en todos los sentidos.

METODO

Se constituyo una investigación investigación cualitativa, mediante el paradigma interpretativo y método fenomenológico, que para Husserl “«fenomenología» designa una ciencia, un conjunto de disciplinas científicas. Pero también designa, al mismo tiempo y por encima de todo, un método y una actitud intelectual: la actitud intelectual específicamente filosófica, el método específicamente filosófico”. (p. 82) en este sentido, se designa la importancia de la fenomenología que, como ciencia, procura dilucidar estructuras básicas de la conciencia y persigue como pilar las experiencias desde las vivencias, únicas, propias y particulares de cada ser, en virtud de lo anterior,

La tarea de la fenomenología consiste en tematizar y elucidar las cuestiones filosóficas centrales concernientes al ser y a la naturaleza de la realidad al margen de todo presupuesto dogmático. el principio de neutralidad valorativa que encabeza la fenomenología de Husserl se asienta en dos ideas clave: la exclusión de toda teoría previa y el criterio de la evidencia fenomenológica. (p. 26).

En la presente investigación se abordó la técnica de entrevista a profundidad, dado que, según lo refiere Packer (2018) “Las entrevistas son una manera omnipresente de recoger datos en las ciencias sociales” (pág. 63). Dado que su alcance la constituyen en un método por excelencia para la obtención de datos cualitativos en las investigaciones de estas características.

Respecto al tipo de muestra, el presente estudio se orientó al tipo homogénea, en la que según lo señala Hernández (2014.) en estas “las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social” (pág. 388). por ello, se seleccionaron eestudiantes de Licenciatura en pedagogía infantil de Octavo y Noveno semestre de la Escuela Tecnológica del Oriente de la ciudad de Bucaramanga.

- Cuatro estudiantes de Octavo semestre de Pedagogía Infantil de la Corporación Escuela Tecnológica del Oriente, que desarrollaron la entrevista individual.
- Cuatro estudiantes de Noveno semestre de Pedagogía infantil de la corporación Escuela Tecnológica del Oriente, quienes participaron del grupo focal.

RESULTADOS

Competencias emocionales en docentes

En relación con los testimonios ofrecidos por los informantes claves a lo largo de las entrevistas, se evidencia cuan complejas son las reacciones de las personas antes las situaciones que corresponden vivir en un determinado momento, en las que precisa evidentemente un manejo que involucra un variado número de recursos, que van desde los emocionales a los técnicos, y que van a traducirse en cierto modo en la capacidad para superar estas situaciones de una forma u otra, ajustada al contexto, a las propias habilidades y capacidades con las que cuenta la persona y la interpretación y resignificación que puede llegar a realizar bajo las condiciones que afronta, que son necesarias dilucidar a la luz de lo reportado, por sus experiencias y sus vivencias que permiten abordar desde un plano subjetivo la realidad tal y como cada una de ellos las vivió.

En virtud de ello, respecto al impacto emocional que vivenciaron mientras la crisis del COVID-19 estuvo presente, se advierte que las respuestas ofrecidas varían entre informantes, coherente con la complejidad que entrañan las propias vivencias y los mecanismos que interactúan en un múltiple tejido de variaciones que están dadas por los propios contextos y el significado que dan a cada una de estas, donde se encuentra como común denominador en la mayoría de reportes que evidentemente al principio del aislamiento se atravesó por momentos de confusión que dieron lugar a una serie de emociones que sugerían dificultades que involucraban una alta carga emocional, producto de cambios en las dinámicas de su diario vivir, que incluían aspectos académicos, sumado a la proyección de las prácticas profesionales pedagógicas junto a las relaciones familiares que exigían determinados niveles de interacción en ambientes que, en algunos casos marcados por tensión e incertidumbre.

Cambios dados en muchos sentidos que cambiaron sus estilos de vida de una manera repentina. Ante las circunstancias que aparecían ante un fenómeno de orden mundial, se presentó, según las referencias de algunos entrevistados, originalmente el miedo ante lo desconocido, ante la inminencia de una situación que tomaba características de desastre, con las implicaciones que ello supuso para el bienestar y la salud mental de muchas personas, que evidentemente transformaron la visión de una realidad tal y como se conocía, de una realidad que surgía con características dramáticas, y que ciertamente tocaban directamente la emocionalidad de cada quien, sumado a condiciones en las que la propia red de apoyo social se veía limitada exclusivamente a la familia, que a su vez, como sistema propio, cargaba con aspectos que generaban tensión al interior de cada uno de sus miembros.

Durante ese proceso, realizan un reconocimiento de todas aquellas emociones que surgieron, las que en un principio estaban asociadas a negativismo, soliendo identificar el enojo con sus propias palabras como “rabia”, emoción coherente con la situación que estaba evidenciando, responsable de la impotencia que pudieron experimentar al percibir un desajuste en lo habitual de su diario vivir. En este punto, resulta importante dilucidar que hace uso de una de las competencias emocionales que tiene que ver con la conciencia emocional, al permitirse identificar inicialmente la emoción presente. Este primer paso, es crucial en el desarrollo y manejo de gestión emocional, pues si no se parte de esta resulta difícil, sino imposible, poder gestionarlas de forma adecuada, en otras palabras, no se puede lidiar con lo que no se conoce.

De otra parte, posterior a esa identificación, se desencadena una serie de recursos emocionales para intentar sobreponerse a la realidad que estaban atravesando, cuando en un principio llegaron a considerar la suspensión de su carrera y las implicaciones de retraso o deserción que eso suponía. Esa apertura a las emociones tal y como las estaban sintiendo, les permite regularlas, procesarlas de manera que dan tránsito a la autoeficacia emocional, que les posibilita tener una mirada positiva transformada por su actitud, para lograr sobreponerse a la exigencia del momento y de este modo adaptarse, para continuar afrontando estas circunstancias que pese a ello continúan considerando como abrumadoras.

Así mismo, también cabe destacar que aun cuando la mayoría de informantes reportan aspectos que se asocian a una marcada tensión emocional, una de ellas hace alusión a la transición que no evidencio mayores afectaciones en la percepción de la situación sino, al contrario, resignifico la condición a partir de aspectos, que aunque ajenos e intempestivos, supusieron un manejo adaptativo de sus emociones que permitieron afrontar las vicisitudes impuestas del momento mediante estrategias de tipo emocional que le facilitaron dicha transición, sin que ello signifique que haya sido ajena a las características que marcaron de manera general a toda una población, en este caso, centrada en estudiantes de licenciatura.

Por ello, es de tener en cuenta las diferencias individuales que marcan un antes y un después para cada persona, en ese contexto de complejidad que suponen las formas de ser de cada uno, pero que a su vez, van tejiendo una estructuración de la personalidad que hace únicos a cada ser humano y, que a su vez van definiendo la individualidad en contextos que cada vez pretenden ser más uniformes en lo que respecta a lo que es socialmente correcto, y que puede en ocasiones desconocer la riqueza que entraña la variedad de personas y sus formas de afrontamiento bajo el prisma de las competencias emocionales propias en contextos diversos de aplicación.

Ahora bien, se puede percibir que, en términos generales, los informantes claves cuentan con competencias emocionales básicas y fundamentales para el ejercicio de su componente pedagógico como docente de pedagogía infantil. Realizan un recorrido crítico por su experiencia de vida, en el que relatan cómo vivieron y superaron las circunstancias a la que se vieron obligadas por cuenta de una condición que paralizó al mundo entero. En sus relatos, consideran la relevancia de las emociones como eje del desarrollo como ser humano, como persona, como ciudadano del mundo y como gestores de cambio de una generación expuesta a circunstancias cambiantes a un ritmo acelerado en un mundo cada vez más exigente frente a las responsabilidades que como individuos se asumen en corresponsabilidad con el planeta.

En sus discursos, hacen alusión a la importancia que tiene la comprensión de las emociones no solo en sí misma sino en los demás, en particular cuando de niños se trata, considerando la responsabilidad que, como agentes de cambio, formadoras de ciudadanos, están dispuestos a asumir. Bajo este panorama, la capacidad para resolver problemas, sus estrategias de afrontamiento fueron puestas a prueba, si bien reconocen que no fue fácil, agregan que estuvieron dispuestos a asumir el reto que implicaban los cambios, la felicidad que les produce la carrera como docente, y el bienestar subjetivo que evidencian al encontrarse de cara a la nueva realidad, que involucra nuevos elementos tecnológicos que en su momento no usaban con la regularidad que ahora lo hacen y que les permite redireccionar en muchos sentidos su labor pedagógica en contextos cada vez más diversos y exigentes.

En este sentido cabe mencionar, que derivado de las respuestas que abordaron respecto a la trascendencia de las emociones en el quehacer y manejo pedagógico de niños en edad escolar, resaltan la importancia de la interacción que debe primar en el contexto de relacionamiento entre pares y la relación que se establece con sus maestros, condición que evidentemente se vio alterada con el manejo de un tipo de educación mediada por las TIC, que como se verá más adelante influyó de maneras distintas en el marco tanto de las relaciones como de los aspectos académicos que suscitaban al interior de un salón de clases y las consiguientes interacciones que podían definirse bajo los parámetros establecidos de una educación remota.

En el contexto de la tutela de las emociones de los niños, cabe destacar que los docentes juegan un papel esencial al ser modelos de conductas prosociales que son mediadas por las competencias emocionales, que son provistas originalmente en los hogares de cada uno pero que se ven fortalecidas en el ámbito escolar, y es allí, donde los docentes como agentes activos de transformación pueden reflejar estas competencias que van a permitir edificar relaciones cercanas, de confianza, libres y maduras en los niños que, como es normal, van a observar a sus maestros como verdaderas fuentes primarias de conocimiento y de habilidades sociales que permitan el desarrollo de una vida emocionalmente estable y feliz.

En este punto, dentro de las aseveraciones que frecuentemente suscitaron acuerdos, fue la necesidad de una interacción cercana entre los diversos agentes educativos, en especial en los binomios docente-estudiante y entre estudiante-estudiante. Dado que a partir de las respuestas se evidencia el valor que los maestros dan a esta primera etapa de la vida, donde es necesario que exista un lazo afectivo que permita afianzar la confianza y el autoconocimiento como pilar para la construcción de una personalidad más saludable mediada evidentemente por la comprensión de las propias emociones y la manera en que se proyectan hacia los demás.

En virtud de lo señalado por los informantes, las competencias emocionales forman un elemento crucial en los mecanismos de aprendizaje de los niños, dado que, sin estas competencias, es probable que se carezca en cierto sentido de las fortalezas requeridas para afrontar situaciones de la vida que hagan de las personas seres prosociales en concordancia con las necesidades de nuestro planeta, en el marco de un mundo cada vez más complejo.

Educación 4.0

Al considerar la categoría de educación 4.0. asociada a todo el desarrollo de las TIC, bajo el panorama de educación remota que se vivió durante la fase de emergencia sanitaria, se describe ese proceso de migrar desde la educación presencial, tradicional tal y como se conoce, a un modelo que, obligado por la pandemia fue necesario adoptar de forma inmediata. Dicho tránsito supuso para algunos informantes, un nivel de resistencia inicial, expresado a través de discursos donde señalaron que no le gustaba estudiar virtual, y que consideraban que “hasta allí había llegado la carrera”, o, que no es lo mismo estudiar virtual a presencial. Esta condición les exigió experimentar las bondades que trae consigo el uso de las herramientas tecnológicas, así como las dificultades que entraña, partiendo de la realidad de rechazo que mostraban hacia la situación propiamente dicha.

En virtud de lo anterior, realizan un parangón entre los dos modelos de educación, entre los que destaca la interacción como un eje rector de la educación presencial, en la que partiendo de la comunicación, el accionar de las personas y la inmediatez de la retroalimentación permite ahondar en las emociones de los niños, en su comprensión y manejo, en la identificación de una forma más accesible a los códigos que se dan dentro de la comunicación verbal y los elementos paralingüísticos de la misma, junto con los elementos no verbales que igualmente se hayan presentes en este modo de interacción. El contacto y la cercanía surgen como condiciones necesarias para una aproximación más fidedigna del mundo emocional de los educandos.

Por otra parte, respecto a la educación virtual, justamente esas consideraciones que atribuye como potenciadores de la educación presencial, se constituyen en las principales falencias de la educación remota mediada por el uso de las TIC, particularmente en lo que hace referencia a las competencias emocionales, pues consideran inicialmente que resulta difícil lograr percibir emociones a través de una herramienta tecnológica como puede ser una Tablet, un móvil o un computador, pues el acceso a las señales verbales y no verbales se constituyen en una barrera de difícil manejo.

De otra parte, describen a su vez otras dificultades que se asocian a una serie de distractores presentes durante el ejercicio de educación remota, en el que las dinámicas propias y características al interior de cada familia, las necesidades que emergen durante un ciclo de vida familiar, las diferentes circunstancias de orden tanto ambiental como físico, dificultan aún más la posibilidad de ingresar al mundo emocional de los niños en un aula de clases a través del uso de las TIC, pues ello, genera en muchos casos, desatención por parte de los niños si no se encuentra un punto a través del cual se logre mejor concentración como la situación de educación así lo requiere.

En este punto, la obligación contextualizar y apropiar un tipo de educación emocional mediada por las TIC se constituye en una necesidad, puesto que a través de una visión objetiva de la realidad actual de una generación que nace y crece como nativos digitales a diferencia de las que antecedieron, donde el escenario de socialización estaba representado por contextos reales familiares, instituciones educativas y la comunidad, representada por los amigos del espacio vital que representaban su red de apoyo social inmediata.

Luego de las disertaciones en relación a esta categoría, describen también la importancia de afrontar los cambios de una manera coherente con las necesidades que fluyen a través de las nuevas realidades, su perspectiva reconoce la influencia que tienen las TIC en el ambiente de modernidad y, realizan reflexiones concretas respecto a su utilización en la educación emocional, donde los nuevos docentes deben estar acordes a estos contextos y realidades, y en la manera de cómo utilizar las herramientas tecnológicas que permitan la adquisición y fortalecimiento de dichas competencias sin que constituyan una barrera para la obtención de resultados satisfactorios, sino que, se apliquen de forma consistente con las dinámicas de enseñanza, y que promuevan el ejercicio de ciudadanos más competentes emocionalmente.

En este sentido, las competencias emocionales permiten cambiar una perspectiva que originalmente podía estar permeada por una visión negativa de la virtualidad, tanto que la misma fue transformada a una positiva desde la integración y complementariedad de dos propuestas que a la luz de la nueva realidad se constituye más que una necesidad, en una obligación, puesta al servicio de una generación comprometida con una sociedad más justa y sostenible.

Pandemia

A partir del discurso se evidencia un impacto significativo en la vida de los informantes, al ser indagados sobre la pandemia por covid-19, en este sentido emergen dos subcategorías, el impacto en la vida y el puente a futuro. Sobre el impacto en la vida reconocen lo difícil que fue la situación, en especial cuando estas condiciones implicaban la seguridad, el bienestar y la salud de sí mismos y de sus grupos familiares, al considerar los hechos de lo que la humanidad estaba viviendo podida experimentar angustia, que se asociaba al estrés como resultado de la exposición a altos contenidos de tensión.

Ello les llevo a reflexionar acerca de la vida misma, en la que la estabilidad que ofrece una rutina conocida deja de ser la prioridad para ser transformada, constituyéndose en un referente de análisis para valorar la importancia de vivir cada día de una forma consistente, partiendo de la empatía que sintió por aquellas personas que perdieron algún miembro de su familia, dado que, según señala por fortuna no experimento esa realidad, pero ello le permitió afianzar un sentido de reflexión sobre lo efímero que pueden ser las realidades conocidas y en consecuencia, establecer un puente a futuro que le permitió tener una visión optimista respecto a los cambios dados tanto en la educación, como en la manera de encarar los problemas, lo que a su vez se traduce en un sentido de competencia emocional para gestionar situaciones que llevan al límite, siendo flexibles y firmes para asumir retos inherentes al cambio.

CONCLUSIONES

En el marco de las actuales necesidades de una educación integral, que fomente la adquisición de conocimientos necesarios para afrontar los cambios que se dan en la sociedad, implica ir más allá de los conocimientos y competencias técnicas para comprometerse íntimamente con el desarrollo de seres conscientes y sintientes, comprometidos con la otredad desde una mirada reflexiva para edificar un mundo más tolerante e inclusivo.

Si bien la virtualidad permitió superar la barrera impuesta por el aislamiento, esta se centró en aspectos de orden temático y cognitivo respecto a lo que el estudiante debía aprender, pero, la posibilidad genuina de acercarse e interactuar tan necesaria, en especial en los niños de corta edad, se vio limitada, lo cual afecta el vínculo de apego seguro que ofrece el docente en un contexto tradicional, lo cual a su vez impide que el docente pueda atender justamente esas necesidades emocionales, o le hace aún más complejo ese monitoreo y regulación de los estados afectivos que manifiestan los estudiantes no solo a través del discurso, sino de lenguajes no verbales. La relación con el uso de la tecnología da lugar a una nueva competencia emocional que debe asociarse a la tecnoemoción, que podría ser la base de comprensión de las emociones a través del texto escrito.

En ese orden de ideas, las competencias emocionales que pueda articular el docente en su ejercicio profesional bajo este esquema son de un grado de importancia tal, que precisa de su formación desde la academia. Dadas las dificultades que representa el identificar las señales emocionales que pueden estar presentes en la virtualidad, cómo y en respuesta a la manera en que los estudiantes están haciendo uso de los recursos tecnológicos. La tecnoemoción, entendida como la manera en que se presentan emociones producto

del uso de las pantallas, monitores o algún tipo de dispositivo tecnológico, cada día toman presencia en la vida diaria. Pero, que tan exacto puede ser captar las emociones a través de un monitor, ello va a requerir un mayor manejo de la afectividad por parte de los docentes y para ello precisa un nivel de formación en educación emocional que incluya la tecnoemocional de cara a la gestión de dichas situaciones que pueden sobrevenir con mayor frecuencia en estos tiempos de postpandemia en los centros de educación, cualquiera que sea su nivel.

Quizás se ha visto un auge, en cierto sentido desmedido, centrándose en las bondades del uso de las TIC, sin embargo, no se debe olvidar que las tecnologías pese a ser necesarias no son suficientes para educar personas consistentes con las nuevas realidades de la sociedad, que implican un nivel de interacción tal que faciliten la adquisición de competencias emocionales que deriven en sociedades más justas equitativas y en paz.

Los desafíos que emergen en el panorama actual de la educación, exigen un compromiso además de personal, institucional, que permita ahondar en la educación emocional desde los planes de estudio que ofertan las universidades en el contexto de formación de los próximos docentes. Esto implica que los docentes en formación consigan percibir en sí mismos las emociones que se presentan y controlarlas a través de formas de expresión acertadas respecto a las emociones que dan lugar a conflictos. De allí que puedan generarse aulas con climas que favorezcan aptitudes positivas, en la que se consiga un nivel de autonomía tal en los estudiantes que les permita la libre expresión y el fluir en el transcurrir de los mecanismos de enseñanza y aprendizaje.

En efecto es probable que cuando las cosas marchan bien la posibilidad de aprendizajes no sea tal como si ocurre en los momentos de crisis. La pandemia además trajo consigo la exigencia de incorporar nuevas formas de aprendizaje y enseñanza a través de las herramientas que ofrece las TIC, lo cual fue un proceso en cierto modo acelerado que exigió un mayor aprovechamiento de estas en un sentido práctico. Sumado a lo anterior, es comprensible que se perciba un nuevo perfil del educador, que consiga integrar las bondades que ofrece la tecnología sin descuidar el factor humano que debe privilegiar tanto las competencias técnicas como emocionales, este nuevo perfil se ajusta a las nuevas tendencias que regirán en las aulas en el futuro próximo.

Respecto a las competencias emocionales, los estudiantes en formación docente poseen un nivel de desarrollo, sin embargo, es necesario dar un enfoque técnico o académico para el fortalecimiento de estas, que supere el manejo intuitivo que formalizan en sus interacciones en algunas ocasiones en las que presentan dificultades para dar manejo a estas, lo cual requiere un enfoque desde los pensum que focalice y operacionalice la educación emocional como una asignatura importante dentro de la formación docente.

REFERENCIAS

Arias Valencia, María Mercedes y Giraldo Mora, Clara Victoria (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29 (3), 500-514. [Fecha de Consulta 26 de Octubre de 2021]. ISSN: 0120-5307. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105222406020>

Barberousse, Paulette. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PENSAMIENTO COMPLEJO DE EDGAR MORIN. *Revista Educare* Vol. XII, Nº 2,95-113,ISSN:1409-42-58,2008

Bermúdez, José Ángel. (2008) Congruencia Epistémica de los Trabajos de Grado, en torno a los Paradigmas que articulan la Investigación Socio-Educativa de la Maestría en Educación, Mención Educación Superior, de la UPEL Maracay

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias Emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Bisquerra Alzina, Rafael y Pérez Escoda, Núria (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10 (), 61-82. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

Bisquerra Alzina, R. y Álvarez González, M. (2018). *Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos* (2a. ed.). Madrid, Spain: Wolters Kluwer España. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/63186?>

Bisquerra, R. (2018). *Política y emoción*. Madrid, Difusora Larousse - Ediciones Pirámide.

Bisquerra Alzina, R. *Educación para la ciudadanía y convivencia: el enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer España, 2008. p. <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/63153?>

Boada-Grau, J. (2013). *Salud y trabajo: los nuevos y emergentes riesgos psicosociales*. Barcelona, Spain: Editorial UOC. Página 53.

Caballero, M. (2018). *Neuroeducación de profesores y para profesores: de profesor a maestro de cabecera*. Madrid, Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/123091?page=>

Calvo Fonseca, J. R. (2020). *La educación 4.0 en México: reflexiones y propuestas desde la educación superior*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/198403?>

Campos, A. L. (2010). *Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano*. la educ@ción, (143). Madrid, Spain: D - la educ@ción. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/377?>

Castanyer Mayer-Spiess, O. Cañizares Gil, O. y García de Leaniz Sempere, C. (2015). *Hazte experto en inteligencia emocional* (2a. ed.). Editorial Desclée de Brouwer.

Chica Palma, O. C. y Sánchez Buitrago, J. O. (2023). *Educación emocional y bienestar docente: los maestros como modeladores emocionales*.

Cisterna Cabrera, F. (2009). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Chillán (Colombia), Argentina: Red Theoria. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/10920?>

- Codina Felip, M. J. (2015). Neuroeducación en virtudes cordiales: cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos. Barcelona, Spain: Ediciones Octaedro, S.L. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/61996?page=>.
- Cook, T. y Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata
- Echarri, J. Fenómeno y verdad en Heidegger. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 1997. p. <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/34098>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Fragoso-Luzuriaga, Rocío (2015), "Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, México, unam-iisue/Universia, vol. vi, núm. 16, pp. 110-125.
- Freidin, B. M. Dabenigno, V. y Borda, P. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Buenos Aires, Argentina: D - IIGG. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/66349>.
- Gibbs, G. (2014). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Madrid, Spain: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/51842?>.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Traducción: David González Raga y Fernando Mora. Kairós.
- Gordillo, M. (2015) *Análisis de la competencia emocional de los futuros docentes Extremeños*. Universidad de Extremadura. España.
- Grossmann, R. *Ontología, realismo y empirismo*. Madrid: Ediciones Encuentro, S.A. 2013. p. <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/61669?>
- Harari, Y. (2018), *21 Lecciones para el siglo XXI*. (J. Ros, Trads.) Barcelona, España: Editorial: Debate.
- Husserl, e.(1973), *Die Idee der Phänomenologie*, Husserliana ii (editado por Walter Biemel), martinus nijhoff, La Haya (J. A. Escudero, Trads.) Barcelona, Spain: Herder Editorial. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/45708?>
- HOLOGRAMÁTICA – Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ - Año V, Número 8, V 5 (2008), pp. 15- 27 www.hologramatica.com.ar o www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica ISSN 1668-5024
- Husserl, E. (2015). *La idea de la fenomenología*.(J. Escudero, Trads.). Barcelona, Spain: Herder Editorial. (trabajo original 1913)
- Inostroza Pardo, F. S. (II.) (2021). *Educación emocional: ¿Necesidad o innovación?*. 1. RIL editores. recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/225411?>
- Kuhn, T. (2020). Resumen de: *La estructura de las revoluciones científicas*. La Bisagra. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/168969?page=2>.
- Kvale, S. (2014). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, Spain: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/51837?>
- López González, L. y Bizquerra Alzina, R. (2014). *Maestros del corazón: hacia una pedagogía de la interioridad*. Madrid, Spain: Wolters Kluwer España. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadeloriente/63181?page=225>.

LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN Informe para la Unesco sobre Educación Superior Jaques Delors (Ex presidente de la Unión Europea) Revisa Galileo.

Marchesi, Á. (2020, 17 abril). Educación Emocional, una exigencia del coronavirus. EDUforics. <https://www.eduforics.com/es/educacion-emocional/>

Marchesi, Á. (2014). *Sobre el bienestar de los docentes: competencias, emociones y valores*. Madrid, Mexico: Difusora Larousse - Alianza Editorial. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/45395?page=85>.

Márquez-Cervantes, M. C., & Gaeta-González, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235.

Martí Arias, J. (2017). *Educación y tecnologías*. Cádiz, Spain: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/33900?page=13>.

Martínez Miguélez, Miguel. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. Recuperado en 26 de octubre de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002&lng=es&tlng=es.

Martínez M., M (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas

Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Barcelona, Editorial Gedisa. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/127783?>

Morín, E. (2008). *Mi camino: la vida y la obra del padre del pensamiento complejo*. Barcelona, Spain: Editorial Gedisa. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/61117?page=146>.

Morin, Edgar. (1994) *Introducción al pensamiento complejo*.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.

Morin, Edgar. (2011) *La vía. Para el futuro de la humanidad*. Barcelona, Spain: Editorial Paidós.

Morín, E. (2013). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Spain: Editorial Gedisa. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/61120?>

Morin, Edgar. (2020). *Cambiamos de vía. Lecciones de la pandemia*. Barcelona, Spain: Editorial Paidós.

Okuda Benavides, M. (2009). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Colombia, Colombia: Red Revista Colombiana de Psiquiatría. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/408?page=4>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2022) *Re imaginar juntos nuestros futuros, un nuevo contrato social para la educación*. Documento en línea, disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560?posInSet=8&queryId=N-EXPLORE-faa0e23b-9578-4650-8c56-8da7c4b92236>

Packer, M. J. Cera Alonso y Parada, C. D. L. (Trad.) y Torres Londoño, P. (Trad.). (2018). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Universidad de los Andes. <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/118338?>

Pallarés, M. (2010). *Emociones y sentimientos: dónde se forman y cómo se transforman*. Barcelona, Spain: Marge Books. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiacadelorient/41930?>

Pegalajar Palomino, M^a del Carmen y López Hernández, Lara (2015). Competencias Emocionales en el Proceso de Formación del Docente de Educación Infantil. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13 (3), 95-106. [Fecha de Consulta 14 de Septiembre de 2021]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55141402006>

Piñero, M. y Rivera, M. (2012) Investigación Cualitativa, orientaciones procedimentales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto, República Bolivariana de Venezuela.

Rojas Pedregosa, P. (2019). Inteligencia y gestión emocional del profesorado en la escuela. Sevilla, Wanceulen Editorial.

Suárez Vaca, M. T. Pulido Cortés, O. y Bohórquez Olaya, C. I. (2020). Pensamiento complejo, infancia y educación. Universidad de Boyacá. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiadoloriente/176916?>

Valdeni de Lima, J. y Singo, F. (2014). Objetos de aprendizaje multimodales: diseños y aplicaciones. Barcelona, Editorial UOC. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/tecnologiadoloriente/101045?>

Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. Revista Latina de Comunicación Social, 78, 1-21. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS2020-1466>

https://books.google.com.co/s?hl=es&lr=&id=Mm3LDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA103&dq=educacion+4.0+e+inteligencia+emocional&ots=ITe_toNDAQ&sig=OJAbQVApDolxe2an0Hwo3CVHj0g#v=onepage&q=educacion%204.0%20e%20inteligencia%20emocional&f=false

<https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/consultas-por-deterioro-de-salud-mental-se-dispararon-entre-200-y-300-en-bucaramanga-y-el-area-EJ2847503>

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>

[https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.49\(195207\)%20Chimborazo%20et%20al_articulo_id778.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.49(195207)%20Chimborazo%20et%20al_articulo_id778.pdf)
 artículo COMPETENCIAS SOCIALES, EMOCIONALES Y AFECTIVAS PARA LA INDUSTRIA 4.0 Chimborazo Castillo, Carlos Hugo 1 Lucero Baldevenites, Elisabeth Viviana 2 Gutiérrez Calderon, Marco Javier 3 Véliz Arteaga, Douglas Joe 4 Terzan Peters, Villy Eduardo 5