



## COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: ESTRATEGIA COMUNITARIA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO EDUCATIVO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA POR COVID-19

**Laura Angélica Bárcenas Pozos**  
Universidad Iberoamericana Puebla  
laura.barcenas@iberopuebla.mx

**Área temática:** Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo

**Línea temática:** Educación y Pandemia

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación



### Resumen

Desde la aparición del virus SARS-Cov-2 o CORONA-VIRUS las escuelas cerraron sus puertas mandando a sus profesores y estudiantes a sus casas. Inicialmente las autoridades educativas decidieron que los profesores contactaran a sus estudiantes, por los medios que mejor convinieran a ambas partes, buscando cerrar el ciclo escolar 2019-2020, que tenía tres meses para concluir. Desde este momento se empezaron a observar diferencias, pues algunos estudiantes respondieron al llamado de sus profesores a través de grupos de *WhatsApp*; herramienta a través de la que se mantuvo la comunicación entre docentes y los estudiantes que no tuvieron problemas para conectarse pero, otros estudiantes no contaron con los medios para esta comunicación, o sus padres no pudieron atender al llamado, debido a que la pandemia estaba demandándolos en otras necesidades igualmente urgentes como era el sustento y la alimentación. Este contexto evidenció las desigualdades estructurales de los territorios, así como la importancia y peso que tuvo la organización social para buscar estrategias comunitarias para atender estos vacíos en la educación. Esta investigación muestra la intención de fortalecer los procesos de aprendizaje formales en condiciones de precariedad económica y violencias sociales, además mostró la importancia de reconocer y acompañar las capacidades comunitarias para el fortalecimiento del tejido social, la organización vecinal, y el reconocimiento de los sujetos como actores de transformación social. Esta investigación se realizó en tres territorios: El barrio de Xonaca, la colonia Valle del Paraíso en el municipio de Nealtican, aunque aquí sólo se presenta el caso de Xonaca.

**Palabras clave:** Comunidades de aprendizaje, exclusión educativa, contexto sociocultural, pobreza

## Introducción

Con la pandemia no surgieron condiciones y problemáticas ajenas a nuestra existencia. La desigualdad, pobreza, discriminación, violencia, hambre, injusticia y una larga lista, han estado en nuestra vida cotidiana antes de ella, pero es un hecho que este fenómeno vino a profundizar todas las desigualdades que conocemos.

Desde, la paralización de la actividad económica y social, por la emergencia sanitaria y sus manifestaciones desiguales en las esferas del trabajo, el cuidado de la salud, el acceso a la educación, la interacción interpersonal y colectiva, entre otras, estimuló iniciativas solidarias de muy distinto alcance que, junto a los esfuerzos del Estado, a través de arreglos colectivos de las propias comunidades a través de organizaciones de la sociedad civil, buscaron mitigar los impactos de la pandemia, particularmente en aquellos contextos de mayor vulnerabilidad social.

También, los procesos de enseñanza-aprendizaje se tornaron particularmente complejos y, pudimos observar que la educación, las escuelas y los procesos de enseñanza-aprendizaje, trascienden el espacio físico de las aulas y están directamente relacionados con dinámicas sociales, familiares y comunitarias. Además, actualmente el mayor porcentaje de la población se encuentra en estos sectores. Según la Organización de las Naciones Unidas, en el 2019, el 25.45% del total de la población eran niños; es decir, personas de 0 a 14 años de edad, con 16% se encuentran los jóvenes de 15 a 24 años de edad.

En México, desde el 23 de marzo de 2020, la Secretaría de Educación Pública comunicó la estrategia educativa frente a la pandemia por Covid-19, que buscó la adaptación de contenidos educativos de forma multimodal y estableció que para no interrumpir la educación, los estudiantes de educación básica y media superior, contarían con el programa “Aprende en Casa”, un conjunto de contenidos educativos a transmitirse por canales de televisión abierta, así como con la plataforma en línea @prende 2.0

Posteriormente se dio paso a la educación virtual. Sin embargo, hubo una serie de factores que no se consideraron, como las diferentes condiciones socioeconómicas de las familias, las dificultades de algunas comunidades para acceder a internet o a equipos electrónicos, las dinámicas familiares relacionadas a la violencia intrafamiliar y la violencia de género. La ocupación y responsabilidades de padres y madres, diversos modelos de crianza, así como las capacidades y habilidades pedagógicas de los profesores para la enseñanza de manera virtual y el rol decisivo que tuvieron que asumir los padres y otros cuidadores sin contar con herramientas para ello.

En este contexto, donde se evidenciaron las desigualdades estructurales de los territorios y donde estudiantes, padres de familia y docentes, necesitaron una respuesta inmediata a la urgencia de continuar con los procesos educativos, fueron las propias comunidades a través de esfuerzos organizados, quienes buscaron estrategias para atender estos vacíos en la educación.

Entonces, el objetivo de esta investigación es analizar los procesos comunitarios a través de acciones formativas orientadas a atender las necesidades educativas y el reconocimiento de los saberes colectivos. A través de: 1) Reconocer las necesidades, intereses, particularidades y maneras de enfrentar las condiciones de vulnerabilidad de las comunidades. 2) Identificar qué facilitó el aprendizaje de niños, adolescentes y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad. 3) Describir las rutas que han seguido los procesos comunitarios encaminados a apoyar el desarrollo de las comunidades de aprendizaje.

La investigación comenzó con la identificación de las necesidades, intereses, particularidades y maneras de enfrentar las condiciones de vulnerabilidad de tres comunidades. En este trabajo se presenta sólo el caso del barrio de Xonaca, en la zona oriente del Centro Histórico de la ciudad de Puebla. La decisión de incluir este barrio fue por la conformación y estructura del mismo, pues está atravesado por diversas violencias como la falta de servicios básicos: calles oscuras, sin pavimentar, repletas de basura. El acceso al agua potable es limitado, muchas de las viviendas ni siquiera cuentan con mecanismos para su recolección. El desempleo y la deserción escolar es una constante, así como los embarazos adolescentes, violencia familiar y de género.

También hay violencias físicas, estas son alimentadas por la violencia de género y familiar o por el consumo de drogas o alcohol. Sin embargo, también están aquellas que detonan la inseguridad, como el robo a casa habitación o transeúnte, riñas y hasta el crimen organizado a través de “levantones” o ajustes de cuentas.

Los habitantes de Xonaca corren un fuerte riesgo de ser irrumpidos por las dinámicas de grupos delincuenciales y del crimen organizado, pues encuentran las condiciones de vulnerabilidad que facilitan la comisión de delitos y al ser limitadas las oportunidades de empleo, educación y actividades de recreación y esparcimiento en adolescentes y jóvenes, estos ven en la actividad ilícita, una posibilidad de tener ingresos económicos o de pertenecer a un grupo de pares.

Finalmente, la violencia simbólica se pone de manifiesto en la estigmatización territorial de la que son sujetos los espacios y las personas que los habitan, al atribuirles características negativas por el simple hecho de residir en ese lugar, imaginarios que los colocan como lugares peligrosos, insalubres y desordenados, lo que genera procesos de discriminación, exclusión y hasta expulsión.

En este contexto, resulta importante dialogar sobre ¿qué entendemos por aprendizaje? En el mismo sentido, ¿desde dónde se entiende lo comunitario? ¿de qué hablamos cuando hacemos alusión a los saberes comunitarios? ¿cuál es el papel de las comunidades de aprendizaje? ¿qué es una comunidad de aprendizaje? En el siguiente apartado se profundizan los elementos teóricos y resultados de este trabajo.

## Desarrollo

La preocupación por el aprendizaje que niños, adolescentes y jóvenes pudieron y debieron adquirir en las condiciones en que se llevó a cabo el proceso educativo durante la pandemia, ya fuera en modalidad a distancia o remota, o bien en modalidad híbrida o escalonada, hizo necesario explicar el concepto de aprender.

Shunck (2012) explica que las personas aprenden cuando se adquiere la capacidad para hacer algo o para hacerlo de forma distinta, pero que este aprendizaje o este cambio debe perdurar en el tiempo y se relaciona con la experiencia cuando se ha observado a alguien hacer algo, resolver, o responder de cierta manera a una situación dada.

### *Pandemia y emociones*

La pandemia afectó emocionalmente a los dos agentes centrales del proceso educativo, pues mientras los docentes tenían que aprender rápidamente cómo usar herramientas tecnológicas para trasladar los procesos de enseñanza a una modalidad remota; los estudiantes tenían que aprender rápidamente cómo utilizar estas mismas herramientas para lograr sus aprendizajes. Esto generó altos niveles de estrés pues no era suficiente con aprender los contenidos curriculares, sino que había que conocer cómo utilizar las herramientas tecnológicas para estos fines, sin conocimiento previo de las tecnologías para los propósitos educativos.

Esto en contextos de emergencia sanitaria fue más complejo, debido a la precariedad de recursos, la baja conectividad a internet, y la necesidad de resolver situaciones básicas para la supervivencia. Además, los docentes tuvieron que considerar adaptar los contenidos para que los estudiantes pudieran alcanzarlos, adaptarse a trabajar a través de una pantalla, preparar materiales que pudieran utilizarse en esta modalidad y que fueran recibidos y entendidos por los estudiantes y sobre todo que tuviera sentido para ellos. Igualmente, los padres y principalmente las madres de estudiantes muy jóvenes, fueron interpelados por esta situación. Estos agentes presentaron poca o nula interacción previa con herramientas digitales, se vieron en la necesidad de apoyar a sus hijos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, participando de lleno en las actividades educativas, prestando sus propios dispositivos, o bien ayudando a sus hijos a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Esta mezcla de elementos exacerbó las emociones de todos los implicados en el proceso educativo. Según Leperski (2017) las emociones son una respuesta a una percepción que se tiene de una determinada vivencia enmarcada en un contexto particular como consecuencia de lo que una persona interpreta y siente a causa de una experiencia específica en un momento determinado. Según este autor, las emociones cumplen una función adaptativa de nuestro organismo ante circunstancias que nos rodean y se manifiestan físicamente mediante alguna reacción fisiológica.

Gavotto y Castellanos (2021) señalan que la frustración fue la emoción que más emergió durante la pandemia, pues no sólo los docentes se sintieron frustrados constantemente, sino sus estudiantes tuvieron frustración al no comprender lo que aprendían o lo que tenían que hacer, generando que muchos de ellos se alejaran de los procesos de aprendizaje. Aunque no se menciona a las madres, se considera que sintieron más de lo mismo al ser parte del proceso educativo de sus hijos.

Además, los docentes respondieron a una práctica pedagógica remota de emergencia, atendieron implicaciones administrativas tales como planeaciones, inscripciones, entregas de calificaciones en tiempo y forma, creación de materiales didácticos, asistir a sus consejos técnicos, entre otras tareas que también les demandaron; creando estrés, angustia y todavía más frustración. Sin mencionar que la pandemia también los estaba afectando en sus vidas privadas.

### *Comunidades de aprendizaje*

Las comunidades de aprendizajes surgen cuando aparece el internet y se empieza a observar que personas que carecen de recursos electrónicos y/o de conectividad, se encuentran en desventaja frente a personas que cuentan con todos estos recursos y tienen información actualizada y a la mano. Esta situación llevó a ayudar a personas adultas sin acceso y sin conocimiento, a no quedarse atrás, al mismo tiempo que se veía la necesidad de incorporar a niños y adolescentes en esta misma dinámica para que esta brecha no se hiciera aún más amplia. Por eso se crean las *comunidades de aprendizaje*, que son espacios en los que una persona que sabe algo que otro necesita aprender se lo enseña, sin importar ni la edad de los que saben, ni la edad de los que aprenden, ni tampoco su ocupación o nivel de preparación formal. (Elboj, 2002)

Bajo este concepto se identifica una suerte de constelación de experiencias y “modelos educativos” orientada a la inclusión y la transformación social y educativa con base en las interacciones entre sujetos de distinto orden (más allá de la relación docente-alumno) y la comunidad, entendida de una manera amplia y flexible.

La propuesta didáctica que se establece en las comunidades de aprendizaje no es una didáctica particular o específica, sino que cada una establece las bases para lograr que ningún niño o adolescente quede excluido del conocimiento y de las herramientas necesarias para participar en la sociedad actual y al mismo tiempo aprenda habilidades para enfrentar la sociedad futura. Se busca el éxito académico de todos los niños y adolescentes que pertenecen a una comunidad de aprendizaje, partiendo del supuesto de que todas las enseñan y todas aprenden.

### *Metodología*

Esta es una investigación cualitativa dado que se considera que la realidad no es fija y se va transformando a partir de las acciones y decisiones que ejercen los agentes que forman parte de esta realidad holística y no fragmentada (Bisquerra, 2009).

Este estudio buscó entender las condiciones que niños y adolescentes de contextos vulnerables tuvieron para enfrentar sus procesos educativos dentro o fuera de la escuela, dado que no todos ellos tuvieron recursos para mantener la conexión con sus docentes y con sus instituciones, durante la pandemia, aunque también fue de interés saber cómo habían vivido sus procesos educativos, aquellos estudiantes que se mantuvieron en la escuela a pesar de las condiciones pandémicas.

Se recuperó la experiencia de niños y adolescentes a partir de la experiencia de quien acompañó la dinámica educativa que tuvieron que establecer para rescatar, en la medida de lo posible, los aprendizajes que la escuela no podía brindar por las condiciones pandémicas.

Para esto se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con tres acompañantes y se observaron prácticas de los estudiantes en tres contextos, el Centro de Bienestar Social (CEBIS) en el barrio de Xonaca, Casa Ibero Segundo Montes S.J. en la colonia Valle del Paraíso, el centro Kali Mexikli en Nealtican, Puebla. Fueron tres contextos distintos que coinciden en los altos índices de pobreza y por lo tanto de vulnerabilidad, además de que respondieron de forma similar ante las necesidades educativas que niños y adolescentes presentaron, producto del encierro durante la pandemia. También se dialogó con madres de familia que nos permitieron ver las necesidades que la dinámica de la pandemia generó en hogares donde los estudiantes no contaban con un respaldo sólido porque sus padres o tutores no cursaron suficientes años de escolaridad y la educación se estaba recargando en lo que pudieran hacer particularmente las madres.

Preguntamos a las acompañantes sobre cómo había sido la experiencia de atender a niños y adolescentes que se acercaron a estos espacios en busca de apoyo para no perder su actividad educativa, en donde las madres, por mantener a sus hijos ocupados, estuvieron de acuerdo en que recibieran atención en alguno de los centros ya mencionados. Junto a esta pregunta central, se indagó sobre cómo se había ofrecido el servicio, qué actividades llevaron a cabo, cómo percibían la relación con la escuela local, qué observaron de la relación de los estudiantes con sus docentes, cómo percibieron el papel de la familia, entre otras cosas.

Con las madres conversamos acerca de cómo observaron la experiencia de sus hijos en el centro, por qué decidieron enviarlas a tener atención educativa en el centro, cómo había sido la relación con la escuela y cómo habían visto el progreso educativo de sus hijos.

En todos los casos ya se hacían acciones antes de la pandemia y los centros ya eran un referente para la población de que ahí se podrían encontrar apoyos para resolver la actividad escolar. A continuación, sólo se presentan los resultados del Caso 1, por cuestiones de espacio y porque presenta características particulares en su contexto y por la forma cómo se organizó la atención al aprendizaje, a pesar de lo que lograron se considera que ninguno de los espacios analizados llega a ser una comunidad de aprendizaje, pero se presentan ciertos matices que se destacan.

## Caso 1. Una comunidad barrial

El barrio de Xonaca, se encuentra en el centro de la ciudad de Puebla y es uno de los últimos barrios indígenas integrado a la mancha urbana. Desde su génesis, ha estado atravesado por violencias, tanto físicas, estructurales como simbólicas que han colocado a sus habitantes en una constante vulnerabilidad, lucha y resistencias frente a estas.

Sin embargo, los vecinos resisten y muestra de esto es el Centro de Bienestar Social Xonaca (CEBIS), un espacio educativo y cultural que ha sido un esfuerzo colectivo que logró rehabilitar un inmueble abandonado hacía ya mucho tiempo. Desde el año 2017, han estado trabajando por la defensa de su barrio frente a las violencias, estigmatización y gentrificación.

La primera actividad en forma que realizaron en el centro estuvo vinculada a la educación, pues recién abrieron sus puertas, se dieron cuenta de que varios jóvenes recién egresados de bachillerato buscaban ingresar a la universidad, necesitaban apoyo para preparar sus exámenes de admisión. Así que desde hace ya varios años, vecinos con experiencia imparten talleres a vecinos que asisten al CEBIS, entonces desde antes de la pandemia ya estaban posicionado en el barrio y los vecinos sabían que ahí se atendían necesidades educativas, además de que se fomentaba las prácticas culturales propias de esta comunidad.

Durante la pandemia sus actividades se vieron interrumpidas. Pero, en cuanto hubo condiciones reabrieron sus puertas. Pronto se dieron cuenta que debían centrar sus esfuerzos en apoyar a los estudiantes de todos los niveles, que se encontraban frente a un panorama de aprendizaje muy complejo a partir de la migración a la virtualidad.

Entonces los vecinos buscaron apoyo en el CEBIS para que sus hijos resolvieran sus necesidades educativas, primero porque la estrategia de “Aprende en Casa” no resultaba adecuada ante las herramientas tecnológicas y digitales que los profesores usaban para conectarse con sus estudiantes y debido a que la modalidad televisiva no permitía la interacción entre sus participantes. Por otro lado, la distancia con los docentes, la falta de explicaciones sobre los contenidos y la estrategia de enviar tareas y recibirlas a través del WhatsApp, generó muchas dudas y lagunas en los aprendizajes de los estudiantes. La asesora del CEBIS una psicóloga que es docente en un bachillerato del interior del estado, comenta que recibió la instrucción de enviar tareas a sus estudiantes por medio de WhatsApp, la agregaron a sus grupos y a partir de esta instrucción estuvo enviando y recibiendo tareas, durante los primeros meses de la pandemia.

Ella percibió que los padres estaban, en su mayoría, ocupados con resolver los problemas económicos y de manutención que la propia pandemia había exacerbado y no tenían tiempo para acompañar a sus hijos en sus aprendizajes, como la SEP lo esperaba. Así que buscaron en el CEBIS apoyo para atender las necesidades educativas de sus hijos en cuanto vieron sus puertas abiertas. Los niños comentaron que no siempre sus mamás tenían la paciencia que se requería para apoyar las actividades escolares.

Rápidamente el CEBIS se organizó para atender esta demanda de familias y estudiantes, por lo que organizaron cuatro grupos: el de los niños que estuvieran cursando el jardín de

niños, primero y segundo de primaria. El segundo conformado por niños de tercero a sexto de primaria. El tercero integrado por los adolescentes de secundaria y el cuarto por jóvenes de bachillerato. Los grupos estuvieron atendidos por vecinos que tienen una alta participación en el CEBIS desde antes de la pandemia y que tuvieran alguna experiencia docente.

En todo momento se guardaron las medidas de seguridad que la autoridad estableció para evitar contagios y eso dio confianza a los asistentes del CEBIS, pues varias madres esperaban a sus hijos más pequeños, pero los adolescentes en su mayoría llegaban solos. Aunque es importante señalar que ya había iniciado la vacunación y las personas estaban más confiadas en salir y convivir en diferentes espacios. Además, los niños y adolescentes se tomaron las cosas en serio, respetaban la sana distancia y no se quitaban el cubrebocas.

Bajo esta dinámica el CEBIS trabajó de abril a agosto de 2021. Cuando los niños y adolescentes volvieron a la escuela en formato escalonado, ya no hubo la necesidad de trabajar en grupos, aunque siguieron organizándose para resolver las dudas de los estudiantes que se generaban porque el ritmo de la escuela no era el habitual, es decir, los alumnos asistían a la escuela dos o tres veces por semana y pasaban varios días sin ver a sus profesores. El grupo 4 se mantuvo trabajando hasta que llegó el momento del examen de admisión.

La psicóloga agregó que además de atender a los niños más pequeños, estuvo atendiendo a personas que requerían apoyo psicológico por los efectos de la pandemia, como miedo, angustia e incertidumbre hacia la enfermedad. También atendió problemas familiares, pues debido al encierro, las relaciones se habían desgastado o porque la familia ya tenía características disfuncionales, aunque estas situaciones ya estaban presentes antes de la pandemia, pero se acrecentaron durante el encierro. Situación que para los niños fue complicada.

Por otro lado, los talleres formativos, reiniciaron sus actividades cuando fue posible reabrir las puertas del CEBIS, pues estos se habían llevado a cabo desde antes de la pandemia. Del mismo modo, vecinos se integraron a estas actividades y siguieron contribuyendo a promover las iniciativas culturales y de formación del barrio.

Durante la pandemia, las emociones estuvieron presentes en el CEBIS, siendo el miedo y la angustia las más recurrentes, pues no había claridad de qué seguiría, de cuándo podrían regresar a clases presenciales. La frustración fue otra emoción constante, por las experiencias de aprendizaje que se dieron durante la pandemia, porque no había explicaciones claras sobre lo que se tenía que hacer o aprender y no había retroalimentación sobre lo que los estudiantes entregaban. Bajo esta incertidumbre y frustración, los estudiantes, así como los vecinos de Xonaca siguieron avanzando, organizándose para continuar la vida y los procesos educativos en la medida que la pandemia lo permitiera.

En este Caso se puede observar que se presentan varios elementos de lo que se describen en la teoría de comunidades de aprendizaje. La participación es, posiblemente, el elemento que más se presenta debido a que el CEBIS ya lleva varios años operando y como se mencionó ya está posicionada toda su actividad en el barrio de Xonaca. Los mismos vecinos se hicieron cargo de atender las necesidades educativas de niños y adolescentes que se habían acrecentado por el

distanciamiento social, cumpliéndose el principio que el que sabe enseña al que no sabe. Los acompañantes no contaban con herramientas para apoyar a los niños o adolescentes que les había tocado atender, sin embargo, buscaron estrategias y cumplieron con su encargo.

Por otro lado, la promoción cultural estuvo presente en el CEBIS y se ha buscado que se mantenga y florezca con las actividades que se promueven en el centro. Las emociones no fueron señaladas por ninguno de los entrevistados, sin embargo, identificamos frustración en algunos momentos, pero también satisfacción por las acciones emprendidas y logradas.

Lo que no se encontró fue la participación de la escuela, ni con los profesores. No hay porque no se ha pensado así. Esto genera que se vea a la escuela como ajena a la vida comunitaria y no se establecen estrategias de colaboración para atender las desigualdades educativas que presentan los vecinos del barrio.

El CEBIS de manera consciente y explícita, busca reducir las desigualdades educativas de todos los vecinos del barrio, aunque particularmente de niños y adolescentes. Así que se observa que en el CEBIS se ponen en práctica varios aspectos que se establecen en la teoría de comunidades de aprendizaje, como el compromiso, la solidaridad, el servicio al otro. Aunque las y los vecinos que participan y dan vida al centro no están conscientes de que están en vías de construir una comunidad de aprendizaje.

## Conclusiones

La pandemia fue una experiencia dura para todos los que la vivimos, que afectó diferentes esferas de la vida, siendo la educación una de las actividades más afectadas, pues sus procesos se vieron trastocados cuando migraron a la virtualidad, pues no todos los docentes y estudiantes contaban con las herramientas necesarias para hacer frente a las condiciones impuestas por el encierro.

Sin embargo, vecinos de comunidades marginadas buscaron la forma de hacer frente y apoyar a estudiantes de todas las edades para que pudieran continuar con sus procesos educativos y no abandonaran la escuela. Aunque esta investigación es más amplia aquí sólo se presentan los resultados de una experiencia, el barrio de Xonaca.

Se pudo observar que el CEBIS es una experiencia cercana a lo que la teoría de comunidades de aprendizaje refiere, pues cumple con muchas de sus características, menos la de la participación de la escuela, como un referente importante para que los aprendizajes se logren. Tal vez por eso debemos pensar en una escuela pública diferente que trabaje más con la comunidad en la que está inserta.

## Referencias

- Bisquerra, R. (2009) Coordinador. Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla. Madrid.
- Eljob S., C.; Puigdellvilo A., I.; Soler G., M.; Valls C., R. (2002) Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación. Ed. Gráo de IRIF, S.L. Barcelona.
- Gavotto, I.; Castellanos, L. (2021). Las emociones negativas vividas por los maestros en las clases virtuales en tiempos de pandemia. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. Vol. 12. Núm. 23. Jul-Dic 2021. ISSN: 2007-7467.
- Lepersky, K. (2017). El paradigma de las emociones básicas y su investigación. Hacia la construcción de una crítica. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MECOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. 2017. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-067/146.pdf>
- Shunck, D. H. (2012). Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa. Pearson Educación. México. 2012. Sexta edición. ISBN: 978-607-32-1475-9.