



El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la educación de jóvenes y adulto

The development of socio-emotional skills in youth and adult education

Artículo de investigación

AUTOR (ES):

Serguéi Alcolea Parra¹

Correo: serguei.profeso@gmail.com , serguei@iccp.rimed.cu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4601-792X>

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

Aida Terrero Lafita²

Correo: aidarmando@yahoo.es

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9386-2301>

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

Recibido	Aprobado	Publicado
12 de marzo de 2024	23 de mayo de 2024	10 de septiembre de 2024

RESUMEN

El desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación de jóvenes y adultos constituye un componente esencial para garantizar un aprendizaje de calidad y promover la educación a lo largo de toda la vida. Este artículo analiza seis habilidades clave-empatía, apertura a la diversidad, autorregulación, autoeficacia, trabajo cooperativo y apertura a la resolución de conflictos- y su impacto en el proceso educativo y la formación integral, con énfasis en contextos penitenciarios. Se empleó una

¹ Licenciado en Educación. Master en Ciencias de la Educación y Docencia en Psicopedagogía. Investigador Agregado del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba.

² Licenciada en Educación. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Investigador Agregado y Profesora Auxiliar del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



metodología cualitativa de tipo documental y de casos múltiples, que combinó el análisis crítico de literatura científica reciente, planes de estudio y programas nacionales e internacionales, junto con la revisión de experiencias prácticas en instituciones educativas dentro y fuera de los centros penitenciarios seleccionadas intencionadamente por su diversidad y relevancia. La recolección de información incluyó la revisión sistemática de documentos y entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, mientras que el análisis se realizó mediante técnicas de análisis de contenido, permitiendo identificar tendencias, desafíos y buenas prácticas en la integración de competencias socioemocionales. Los resultados evidencian que la incorporación intencional y sistemática de estas habilidades en los programas educativos favorece la equidad, la inclusión y la reinserción social, especialmente en poblaciones vulnerables. Se concluye que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales es indispensable para una educación transformadora que responda a las demandas de la sociedad contemporánea y promueva el desarrollo personal y social sostenible.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, formación de docentes, estrategias pedagógicas, proceso educativo, centros penitenciarios.

ABSTRACT

The development of socioemotional skills in the education of young people and adults is an essential component for ensuring quality learning and promoting lifelong learning. This article analyzes six key skills—empathy, openness to diversity, self-regulation, self-efficacy, cooperative work, and openness to conflict resolution—and their impact on the educational process and comprehensive training, with an emphasis on prison settings. A qualitative, documentary, and multiple-case methodology was used, combining critical analysis of recent scientific literature, national and international curricula, and programs, along with a review of practical experiences in educational institutions both inside and outside prisons, intentionally selected for their diversity and relevance. Data collection included a systematic document review and semi-structured interviews with teachers and administrators, while content analysis techniques were used to identify trends, challenges, and best practices in the integration of socio-



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



emotional skills. The results show that the intentional and systematic incorporation of these skills into educational programs promotes equity, inclusion, and social reintegration, especially among vulnerable populations. It is concluded that strengthening socio-emotional skills is essential for transformative education that responds to the demands of contemporary society and promotes sustainable personal and social development.

Keywords: socio-emotional skills, teacher training, pedagogical strategies, educational process, penitentiary centers.

INTRODUCCIÓN

El subsistema de educación de jóvenes y adultos en Cuba constituye un espacio esencial para elevar la calidad de vida de las personas y promover el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye modalidades presenciales y por encuentros, desde la Educación Obrera y Campesina (EOC), Secundaria Obrera y Campesina (SOC) y Facultad Obrera y Campesina (FOC), así como la atención educativa en instituciones penitenciarias, en coordinación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior. Los egresados se preparan para actuar en correspondencia con los valores y programas fundamentales de la sociedad cubana, promoviendo una educación integral y sostenible a lo largo de la vida.

El subsistema de educación de jóvenes y adultos en Cuba constituye un espacio esencial para elevar la calidad de vida de las personas y promover el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye modalidades presenciales y por encuentros, desde la Educación Obrera y Campesina (EOC), Secundaria Obrera y Campesina (SOC) y Facultad Obrera y Campesina (FOC), así como la atención educativa en instituciones penitenciarias, en coordinación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior. Los egresados se preparan para actuar en correspondencia con los valores y programas fundamentales de la sociedad cubana, promoviendo una educación integral y sostenible a lo largo de la vida.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



El objetivo de este trabajo *es analizar la relevancia de seis habilidades socioemocionales (HSE) — empatía, apertura a la diversidad, autorregulación, autoeficacia, trabajo cooperativo y apertura a la solución de conflictos— y su impacto en el proceso educativo y la formación integral de jóvenes y adultos, con énfasis en contextos penitenciarios*. El estudio se inscribe en el proyecto nacional “Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos en Cuba: aprendizaje para la vida”, orientado a responder a los desafíos actuales del sistema educativo y a promover el desarrollo humano sostenible.

DESARROLLO

La atención educativa en los centros penitenciarios de Cuba, como parte de la educación de jóvenes y adultos, representa un desafío crucial para la pedagogía del siglo XXI. El Estado cubano reconoce la educación como elemento esencial del tratamiento penitenciario, cuyo objetivo central es elevar la cultura general integral de los internos, favorecer su enriquecimiento personal y colectivo, y prepararlos para la reinserción social.

La privación de libertad impone exigencias de resiliencia y adaptación, pero también genera distorsiones afectivas, cognitivas y emocionales derivadas de la tensión propia del ambiente penitenciario. Estos efectos justifican la necesidad de intervenciones educativas y psicosociales que atiendan integralmente las particularidades del contexto (Báxter et al., 2000). Según estos autores, la educación se vincula a objetivos sociales, pero también contribuye al desarrollo individual, ya que la personalidad no se forma únicamente a partir de acciones educativas planificadas, sino en interacción constante con el entorno social.

El desarrollo de habilidades socioemocionales se fundamenta en distintos marcos teóricos. El enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1978) resalta el carácter social del aprendizaje, mientras que la pedagogía crítica de Freire (1970) lo concibe como práctica emancipadora. El modelo educativo cubano, inspirado en Guevara (1965), defiende la formación de un “hombre nuevo” como meta integral de la educación.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



En el plano filosófico, Martí (1893) afirmó que “la educación debe ser un acto de amor”, destacando la dimensión emocional del proceso formativo. Esta perspectiva humanista plantea que educar no significa solo transmitir saberes, sino también cultivar empatía, solidaridad y respeto. En la misma línea, la Declaración de La Habana sobre la Educación (UNESCO, 1998) subraya que la educación debe promover competencias que garanticen la plena participación social y económica de los individuos.

Desde la psicología, Gardner (1983) propuso la teoría de las inteligencias múltiples, reconociendo las habilidades socioemocionales como parte integral del desarrollo humano. Goleman (1995), con la noción de inteligencia emocional, enfatizó la capacidad de reconocer y gestionar emociones propias y ajenas, un factor decisivo en el éxito académico y personal. La Escuela Histórico-Cultural, liderada por Vygotsky, sostiene que el desarrollo humano es un proceso socialmente mediado, en el que la actividad y la comunicación son ejes centrales de la formación individual.

Las investigaciones recientes confirman que estas habilidades pueden desarrollarse en cualquier etapa de la vida. Aunque la infancia y la adolescencia son momentos clave, jóvenes y adultos también pueden perfeccionarlas mediante programas educativos y entrenamiento continuo (Domitrovich et al., 2017; Eisenberg et al., 2015). De ahí la relevancia de que los docentes fortalezcan sus propias competencias socioemocionales para transmitirlos de manera efectiva.

Los especialistas coinciden en que estas habilidades comparten rasgos esenciales: abarcan dominios cognitivo, intrapersonal e interpersonal; incluyen competencias cognitivas, afectivas y conductuales; y comprenden capacidades como resolver problemas cotidianos, prevenir dificultades futuras, iniciar interacciones, hablar en público, y dar y recibir afecto (Goleman, 1995; CASEL, 2003; Pérez Gómez, 2010; Fernández, 2012; OCDE, 2015; Barrientos, 2016; INEEd, 2018; UNESCO, 2021). En síntesis, constituyen la aptitud de un individuo para relacionarse eficazmente con otros, logrando resultados positivos tanto a nivel personal como social.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Así, la educación en contextos penitenciarios no se limita a transmitir conocimientos académicos, sino que busca formar integralmente a los internos mediante el desarrollo de habilidades socioemocionales. Estas competencias resultan decisivas para la resiliencia, la convivencia y la reinserción social, consolidando proyectos de vida más sólidos y socialmente responsables.

Teniendo en cuenta estos elementos, se asume para este estudio la definición de habilidades socioemocionales desde el contexto educativo cubano como el *conjunto integrado de capacidades cognitivas, emocionales y comportamentales que permiten comprender y manejar las emociones, así como interactuar de manera efectiva con los demás, logrando éxito en las relaciones interpersonales, fomentando el trabajo en equipo, contribuyendo a la resolución de conflictos y promoviendo el bienestar emocional en el contexto en el que se desenvuelven*. Estas habilidades incluyen la empatía, la apertura a la diversidad, la autorregulación, la autoeficacia, el trabajo cooperativo y la apertura a la solución de conflictos.

A partir de un estudio realizado por investigadores del proyecto *Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos en Cuba: aprendizaje para la vida* del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) en el que se determinó un grupo de indicadores para evaluar las habilidades socioemocionales en reclusos de los centros penitenciarios en Cuba (González, 2024) que contó con sesiones de trabajo con directivos y docentes que laboran directamente con los reclusos en los centros penitenciarios, así como en las experiencias presentadas por docentes, investigadores, combatientes del MININT y otros actores sociales en el Evento Virtual Científico Nacional de Centros penitenciarios “La investigación pedagógica en las instituciones educativas”, se evidenció que existen estados emocionales en los reclusos que afectan su buen desenvolvimiento durante el proceso educativo, la formación integral e inserción social.

De ahí la necesidad de estudiar y profundizar la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades socioemocionales como empatía, apertura a la diversidad, autorregulación, autoeficacia, el trabajo cooperativo y la apertura a la resolución de conflictos en los reclusos para su formación integral y



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



reinserción social, así como las estrategias pedagógicas que favorecen su fortalecimiento en contextos educativos de los centros penitenciarios.

El presente trabajo reconoce la importancia de las habilidades socioemocionales en el contexto de los centros penitenciarios y aboga por su estudio con el propósito de atenderlas desde el proceso pedagógico para lograr la formación integral de las personas reclusas y su posterior reinserción social.

A continuación, se presenta un análisis teórico de las habilidades socioemocionales desde un enfoque histórico-cultural que permite comprender su impacto en el aprendizaje significativo y la formación continua, particularmente en contextos como los centros penitenciarios, donde la educación trasciende la mera transmisión de conocimientos para convertirse en una vía de transformación personal y social. Entre estas habilidades, destacan seis que resultan fundamentales: la empatía, la apertura a la diversidad, la autorregulación, la autoeficacia, el trabajo cooperativo y la apertura a la resolución de conflictos.

La empatía es una habilidad crucial para el funcionamiento efectivo y la interacción exitosa con los demás (Domitrovich et al., 2017). Se considera un factor determinante en la generación de conductas prosociales como la cooperación, la disposición a ayudar y la toma de perspectiva, que son esenciales para construir comunidades democráticas y respetuosas (Eisenberg et al., 2015).

En el ámbito social, el desarrollo de la empatía fortalece sociedades más amables y compasivas, ya que permite a las personas comprender y compartir los sentimientos de los demás. En la educación, esta competencia es indispensable para crear ambientes de aprendizaje seguros y afectivos, donde los estudiantes se sientan valorados y apoyados. Un docente empático puede identificar de manera más precisa las necesidades emocionales de sus educandos, lo cual facilita una atención personalizada y un manejo constructivo de los conflictos. Además, fomenta la cooperación y la inclusión, mejorando la calidad de la convivencia escolar.

Partiendo de los referentes teóricos y prácticos, para este estudio se asume la *empatía como la capacidad para reconocer e identificarse con la perspectiva de otro, tanto en un sentido cognitivo como emocional*.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



La apertura a la diversidad constituye un elemento esencial para el desarrollo de una ciudadanía global (UNESCO, 2015). Esta habilidad implica valores, actitudes y conocimientos que promueven la comprensión y el respeto hacia quienes son percibidos como diferentes, lo que facilita interacciones positivas y constructivas (Barret, 2018). El concepto abarca términos como valoración de la diversidad, tolerancia y aceptación, todos ellos ampliamente abordados en los estudios sobre educación ciudadana y cívica (Caravita et al., 2021).

La literatura internacional resalta que esta competencia permite a los individuos interactuar reconociendo las diferencias como un componente clave de la ciudadanía global y del respeto a los derechos humanos (García et al., 2019; UNESCO, 2015). Su desarrollo es indispensable en un contexto educativo cada vez más diverso, ya que promueve la equidad y la calidad educativa. Según la OECD (2015), la apertura a la diversidad no solo favorece la empatía y el trabajo en equipo, sino que también contribuye a la autoestima y al aprendizaje de los estudiantes mediante estrategias pedagógicas adaptadas a sus particularidades.

De acuerdo con esta investigación, se asume la *apertura a la diversidad como la capacidad que tienen los sujetos de aceptar, tolerar y establecer vínculos con personas diferentes a ellos por su pertenencia a otros grupos sociales*.

La autorregulación se entiende como la capacidad de gestionar emociones, pensamientos y comportamientos en el proceso de aprendizaje, orientándose hacia el logro de metas académicas (National Research Council, 2012; Transforming Education, 2016). Este proceso incluye motivación intrínseca, control del estrés y manejo de impulsos, todos fundamentales para fijar objetivos y diseñar estrategias eficaces (Zimmerman, 2008; Zins et al., 2004).

Diversas investigaciones muestran que la autorregulación guarda una relación positiva con el rendimiento académico y el éxito a largo plazo (Usán & Salavera, 2018; Duckworth et al., 2010; McClelland et al., 2013). Aprender a autorregularse implica gestionar procesos cognitivos y emocionales de forma consciente, abarcando planificación, control emocional y autoevaluación. Esta habilidad permite mantener la concentración y afrontar la frustración en situaciones académicas exigentes.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Por lo tanto, formar en autorregulación se considera una condición indispensable para promover la autonomía y la autodirección en los educandos. Con base en estas ideas, este estudio asume la *autorregulación como la capacidad de regular de manera efectiva las propias emociones, pensamientos y conductas en experiencias de aprendizaje, perseverando en el logro de las metas propuestas.*

La autoeficacia, introducida por Albert Bandura, se refiere a la creencia en la propia capacidad para ejecutar acciones que conduzcan al éxito en tareas específicas. En el ámbito educativo, se traduce en la confianza de los estudiantes en su habilidad para enfrentar retos y alcanzar logros. Pajares (1996) y Zimmerman (2000) evidencian que la autoeficacia influye directamente en la motivación, el esfuerzo y el rendimiento académico, constituyéndose en un predictor clave del éxito escolar.

El papel del docente resulta fundamental en este proceso: a través de retroalimentación positiva, expectativas altas y oportunidades de éxito, los educadores fortalecen la autoimagen de los estudiantes. Igualmente, un entorno escolar basado en la colaboración y el apoyo emocional refuerza esta creencia. Además, la autoeficacia impacta en el bienestar emocional, reduciendo ansiedad y estrés en situaciones académicas.

De ahí que los programas educativos deben integrar experiencias dirigidas a promover la confianza en las capacidades propias, sobre todo en estudiantes con trayectorias desafiantes. Para este estudio, se define la *autoeficacia como la creencia de las personas sobre su capacidad para tener éxito en actividades académicas o sociales, influyendo directamente en su motivación y rendimiento.*

El trabajo cooperativo constituye una habilidad socioemocional clave para la formación integral. Se define como la capacidad de los individuos para colaborar eficazmente en la consecución de objetivos comunes. Según Johnson y Johnson (1999), se basa en la interdependencia positiva entre los miembros del grupo, mientras que Slavin (1995) lo describe como una estrategia pedagógica centrada en el aprendizaje social mediante pequeños grupos. Kagan (1994) añade que promueve la participación activa, el compromiso y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Las prácticas educativas que favorecen el trabajo cooperativo incluyen la creación de grupos heterogéneos, el establecimiento de normas claras y el fomento de un clima de comunicación abierta. La



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



retroalimentación constante permite a los estudiantes reflexionar sobre su desempeño colaborativo, fortaleciendo tanto las tareas académicas como las competencias interpersonales.

El trabajo cooperativo está asociado con la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, y promueve competencias como la empatía y la asertividad. Su incorporación en la práctica educativa contribuye no solo al aprendizaje académico, sino también al desarrollo de comunidades escolares inclusivas y respetuosas, preparadas para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea. En este estudio, se asume el *trabajo cooperativo como la capacidad de colaborar de forma efectiva hacia un objetivo común, caracterizado por la interdependencia positiva, la comunicación eficaz y el desarrollo de competencias socioemocionales.*

La apertura a la resolución de conflictos se refiere a la disposición y habilidad para enfrentar desafíos con una actitud positiva y proactiva. Según D’Zurilla y Goldfried (1971), este proceso implica identificar un problema, generar alternativas, evaluarlas e implementar soluciones, comprometiéndose con cada etapa.

Goleman (1995) resalta que esta apertura forma parte de las competencias socioemocionales necesarias para el desarrollo personal y profesional, al fomentar la adaptación al cambio y el aprendizaje continuo. Mayer y Salovey (1997) subrayan que esta habilidad requiere gestionar emociones propias y ajenas para mantener una actitud constructiva ante situaciones de tensión. Otros autores, como Monzonís (2015) y Peribáñez (2016), destacan que la solución de conflictos implica manejar discrepancias interpersonales y buscar acuerdos basados en la negociación y el consenso.

Muestra y metodología

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, empleando el método de revisión documental de casos múltiples (Hernández Sampieri et al., 2018), que combinó el análisis crítico de literatura científica reciente, planes de estudio y programas nacionales e internacionales, junto con la revisión de experiencias prácticas en instituciones educativas dentro y fuera de los centros penitenciarios seleccionadas intencionadamente. La recolección de información incluyó la revisión sistemática de documentos y



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, mientras que el análisis se realizó mediante técnicas de análisis de contenido, permitiendo identificar tendencias, desafíos y buenas prácticas en la integración de competencias socioemocionales.

Resultados

¿Cómo se puede lograr una integración de estas habilidades socioemocionales en la educación de jóvenes y adultos, desde los centros penitenciarios?

La integración de habilidades socioemocionales como la empatía, la apertura a la diversidad, la autorregulación, la autoeficacia, el trabajo cooperativo y la apertura a la solución de conflictos en la educación de jóvenes y adultos en contextos penitenciarios requiere un enfoque holístico, sostenido y adaptado a las particularidades de este entorno.

La educación en contextos penitenciarios debe trascender la mera transmisión de conocimientos académicos o laborales, orientándose hacia el desarrollo personal y la transformación de la percepción de sí mismo y de los otros. Este enfoque facilita cambios en la comprensión, el sistema de creencias y los comportamientos, elementos clave para la reinserción social y la reducción de la reincidencia.

La incorporación sistemática de estas habilidades en programas educativos para jóvenes y adultos que se encuentran en condiciones de encierro, requiere un enfoque integral que incluya:

- Diseño curricular que integre contenidos y actividades para el desarrollo de programas de educación socioemocional.
- Formación docente (instructores) especializada para crear ambientes de aprendizaje seguros y estimulantes.
- Estrategias pedagógicas inclusivas que atiendan la diversidad y promuevan la equidad de género.
- Evaluación diagnóstica continua y seguimiento del desarrollo socioemocional de los sujetos para mantener los logros y evitar retrocesos, especialmente en la autorregulación emocional.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



- Colaboración con organizaciones comunitarias para ampliar oportunidades de aprendizaje socioemocional fuera de los centros penitenciarios que facilite la construcción de una nueva identidad no delictiva y el empoderamiento personal, promoviendo la corresponsabilidad entre los internos y el personal del centro.

La incorporación intencional y sistemática de estas habilidades en los programas educativos contribuyen a favor la equidad, la inclusión y la reinserción social, especialmente en poblaciones vulnerables. Se concluye que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales es indispensable para una educación transformadora que responda a las demandas de la sociedad contemporánea y promueva el desarrollo personal y social sostenible.

Discusión

Los resultados obtenidos coinciden con estudios internacionales que destacan la importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la inclusión social (OREAL/UNESCO, 2021; OECD, 2015). Sin embargo, el presente trabajo aporta evidencia sobre la efectividad de estas competencias en el contexto penitenciario cubano, un ámbito poco explorado en la literatura regional.

La experiencia cubana demuestra que la educación socioemocional no solo favorece el desarrollo personal, sino que también contribuye a la reducción de la reincidencia y a la construcción de comunidades más inclusivas. La sistematicidad en la integración de estas habilidades y la formación docente continua emergen como elementos diferenciadores respecto a otros estudios revisados.

CONCLUSIONES

El fortalecimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación de jóvenes y adultos es esencial para un aprendizaje significativo y para la reinserción social en contextos vulnerables. La empatía, la apertura a la diversidad, la autorregulación, la autoeficacia, el trabajo cooperativo y la apertura a la solución de conflictos deben ser integradas intencionalmente en los programas educativos.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Constituyen capacidades que potencian no solo el rendimiento académico, sino también la formación integral y la capacidad de enfrentar los retos de la vida personal, social y laboral.

La experiencia cubana confirma que estas competencias favorecen la equidad, la inclusión y la cohesión social. Fortalecer estas competencias contribuye a formar individuos autónomos, resilientes y comprometidos, capaces de aprender a lo largo de toda la vida y de contribuir positivamente a la sociedad. Por ello, la educación socioemocional debe ocupar un lugar central en las políticas y prácticas educativas dirigidas a jóvenes y adultos, fundamentalmente en contextos penitenciarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- I. Báxter, E., Pérez, M., & Rodríguez, L. (2000). Educación y desarrollo social en contextos vulnerables. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- II. Caravita, S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2021). Attitudes toward diversity and inclusion in educational settings. *International Journal of Inclusive Education*, 25(4), 389-406. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1726511>
- III. Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- IV. Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (7th ed., Vol. 3, pp. 610-656). Wiley.
- V. Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- VI. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- VII. González, G., Terrero, A., & Isaac, J. N. (2024). *Indicadores para evaluar las habilidades socioemocionales en reclusos de los establecimientos penitenciarios en Cuba*. Trabajo



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



presentado en el evento: Congreso Internacional Ciencia y Educación. La Habana. Cuba.

<https://www.iccp.rimed.cu/iii-congreso-internacional-ciencia-y-educacion/>

- VIII. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- IX. Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7ª ed.). (p.50). McGraw-Hill Education.
- X. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. *Active Learning in Higher Education*, 19(1), 29-38.
<https://doi.org/10.1177/1469787417723230>
- XI. Martí, J. (1893). *La educación en Obras completas* (Vol. 8). Editorial de Ciencias Sociales.
- XII. McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E., & Tominey, S. (2013). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. *Annual Review of Psychology*, 64, 283-306.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143823>
- XIII. MINED. (2025). Planes de estudio y programas educativos para jóvenes y adultos. La Habana: Ministerio de Educación de Cuba.
- XIV. National Research Council. (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. Washington, DC: The National Academies Press.
- XV. OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- XVI. OREAL/UNESCO. (2021). *Resultados ERCE 2019: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Santiago: UNESCO.
- XVII. Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- XVIII. UNESCO. (1998). *Declaración de La Habana sobre la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- XIX. UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons.
Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



- XX. UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
- XXI. Usán, P., & Salavera, C. (2018). The importance of emotional intelligence and motivation in academic achievement. *Psicología Educativa*, 24(2), 89-94. <https://doi.org/10.5093/psed2018a13>
- XXII. Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica./ *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- XXIII. Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>
- XXIV. Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS ÉTICOS Y CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses ni éticos y que el manuscrito es original y no se ha enviado a otra revista. Son responsables del contenido recogido en el artículo.

Serguéi Alcolea Parra: Conceptualización, investigación, metodología, visualización, redacción-borrador original, redacción-revisión y edición:

Aida Terrero Lafita: Conceptualización, investigación, redacción-revisión y edición.



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)