



Valoración de Competencias Emocionales de adolescentes en clases online durante COVID-19 en escuela pública de São Paulo

Assessment of Emotional Competences of Adolescents in Online Classes during COVID-19 in a Public School in São Paulo

Dr. María Vaquero-Diego¹
Flavia Ribeiro Paccola²

1. ESIC University. maria.vaquero@esicuniversity
<https://orcid.org/0000-0002-4503-930X>
2. Universidad de Sao Paulo. flavia.paccola@usp.br

Vaquero-Diego, M. y Ribeiro Paccola, F.
Valoración de Competencias Emocionales de adolescentes en clases online durante COVID-19 en escuela pública de São Paulo.

aDResearch ESIC International Journal of Communication Research, 27, e198.

<https://doi.org/10.7263/adresic-27-198>

RESUMEN

El objetivo de la investigación se basó en analizar a través de un aula virtual síncrona entre España y Brasil cómo la pedagogía activa puede ser desarrollada dentro de la sala de aula virtual. Además, se procede a evaluar las competencias emocionales, con un cuestionario online, para impulsar su desarrollo futuro (Pérez-Escoda *et al.*, 2017).

El aula virtual se ejecutó a través de tres sesiones realizadas durante la pandemia: en primer lugar, una presentación y vocabulario emocional, la segunda sesión consta de toma de conciencia emocional y cuestionario sobre emociones, la situación de COVID-19 y la escuela, y la tercera sesión es un bingo virtual utilizando la Pedagogía Activa (PA). La recopilación de datos fue cualitativa y cuantitativa y se hizo con 63 alumnos de la enseñanza media, entre 14 y 19 años.

PA se mostró como excelente método para motivar a los alumnos a participar de las clases virtuales. Los datos obtenidos nos informan que los alumnos sienten emociones relacionadas con tristeza y miedo cuando piensan en las clases online y también que sienten felicidad y miedo cuando piensan en regresar a las aulas.

El presente trabajo ha obtenido los permisos pertinentes de la escuela y pretende conocer el estado emocional del aula e informar a profesores sobre la situación emocional de los alumnos, y proponer una PA a través de aulas virtuales. Se trabaja de esta manera el Objetivo 4 de Agenda 2030 que promueve una educación integral donde se conjuga lo emocional con académico.

Las limitaciones de la investigación se tratan justamente en la motivación de los alumnos en participar de la conversación sobre emociones y también de ofrecer seguridad a ellos para que contesten libremente el cuestionario. Por último, hacer un juego online sin tener una plataforma especializada fue un desafío pedagógico.

Clasificación JEL: I0, I2

Palabras clave:

inteligencia emocional, adolescentes, educación, covid-19

ABSTRACT

The aim of the research was based on analysing through a synchronous virtual classroom between Spain and Brazil how active pedagogy can be developed within the virtual classroom. In addition, we proceeded to assess emotional competences, with an online questionnaire, in order to boost their future development (Pérez-Escoda *et al.*, 2017).

The virtual classroom was implemented through three sessions carried out during the pandemic: first, a presentation and emotional vocabulary, the second session consists of emotional awareness and questionnaire on emotions, the COVID-19 situation and the school, and the third session is a virtual bingo using Active Pedagogy (AP). The data collection was qualitative and quantitative and was done with 63 high school students, aged 14-19.

AP proved to be an excellent method to motivate students to participate in virtual classes. The data obtained informs us that students feel emotions related to sadness and fear when they think about online classes and also that they feel happiness and fear when they think about returning to the classroom.

The present work has obtained the relevant permissions from the school and aims to find out the emotional state of the classroom and to inform teachers about the emotional situation of the pupils, and to propose an AP through virtual classrooms. In this way, Goal 4 of Agenda 2030, which promotes a holistic education that combines emotional and academic aspects, is worked on.

The limitations of the research are precisely the motivation of the students to participate in the conversation about emotions and also to offer them the security to answer the questionnaire freely. Finally, making an online game without a specialised platform was a pedagogical challenge.

JEL Classification: I0, I2

Keywords:

emotional intelligence, adolescents, education, covid-19

1. Introducción

En los últimos tiempos y durante el curso académico 2019-2020 ha acontecido un hecho histórico, que ha traspasado fronteras y ha provocado cambios mundiales: el confinamiento domiciliario provocado por virus SARS-CoV-2, causante de la CoVid-19 (García-Peñalvo y Corell, 2020). Esto ha hecho que más de 1.500 millones de personas en todo el mundo quedaran aisladas de sus centros educativos y, como consecuencia, la educación pasó a ser semipresencial, o en muchos casos totalmente online.

Con lo que resulta francamente complicado detectar en qué medida los alumnos reciben los contenidos curriculares y académicos y en busca de información para que los profesores puedan adecuar los contenidos y poner en práctica en las aulas, se propone una secuencia didáctica con una conversación, una colecta de datos y un juego. La recolección de datos se hace para que los alumnos atiendan a sus estados emocionales en primer lugar, contestando a preguntas generales sobre la atención emocional en el confinamiento a través del instrumento WELIS (Wong y Law, 2002) y de esta manera tomando conciencia de los mismos e informando a sus profesores, para que estos tomen decisiones a la hora de la preparación de las actividades curriculares para las aulas online.

Tomamos como referente el concepto de Inteligencia Emocional (IE) como un conjunto de auto percepciones relacionadas con las emociones (Pérez-González *et al.*, 2007). El instrumento utilizado en este caso será el que Wong y Law (2002) desarrollaron, la Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law, una medida de IE de 16 ítems auto informada basada en el modelo de capacidad que tiene cuatro dimensiones: autoevaluación emocional (SEA), otra evaluación emocional (OEA), uso de emociones (UOE) y regulación de

emociones (ROE). El formato de autoinforme breve y fácil de administrar de WLEIS y la sólida base teórica en la teoría de la IE de capacidad lo convierten en una medida popular para la investigación que serán informados en investigaciones futuras.

Ya se han desarrollado programas para centros de secundaria centrados en el desarrollo de competencias emocionales basados en la educación emocional, como el programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional en el alumnado de Primaria denominado (EDEMCO) de Benito *et al.* (2012), o bien promover el desarrollo de educación emocional con el objetivo de desarrollo de competencias emocionales, como una forma de entrenamiento en habilidades y competencias (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2012); así como los programas universales de aprendizaje social y emocional (SEL), en el que los participantes demostraron habilidades sociales y emocionales significativamente mejoradas, actitudes, comportamiento y rendimiento académico. El programa fue llevado a cabo por el personal docente y los hallazgos se suman a la creciente evidencia empírica con respecto al impacto positivo de los programas de desarrollo de competencias emocionales (Taylor y Schellinger, 2011).

La presencia de Competencias Emocionales e Inteligencia Emocional en la educación se fundamenta en el aporte significativo al éxito académico, al aprendizaje colaborativo, a la adaptación social, así como a la toma de decisiones, al bienestar, a la resolución de conflictos y al desarrollo de capacidades de liderazgo de los docentes (Rubio y Caballero, 2018).

Otros estudios a nivel internacional y nacional establecen que la IE, al igual que las competencias emocionales, supone una protección para el sujeto puesto que contribuye a la consolidación

de una personalidad centrada en la perseverancia y tolerante a las frustraciones (Caballero Domínguez *et al.*, 2015).

Un ejemplo de programa de competencias emocionales en profesores fue la prueba piloto realizada en un Centro de Educación Secundaria donde se trabajaron las competencias emocionales en los docentes como estrategia de prevención, dotando al profesorado de las habilidades necesarias para hacer frente a los desafíos de su práctica diaria. Este tipo de programa favorece la convivencia y se consideran necesarios si queremos promover el bienestar personal y social (Torrijos Fincias y Martín Izard, 2014).

La estructura offline fue un gran medio en el último año junto con la necesidad de diseñar unidades docentes y pedagogías activas en contextos virtuales (García-Peñalvo y Corell, 2020).

En la pedagogía activa desarrollada durante las aulas virtuales descrita en este artículo, se realizan tres sesiones en la sala de aula online, dentro de la asignatura de Lengua Española de una escuela de São Paulo. El objetivo general es hablar de emociones con los estudiantes y conocer el estado de las competencias emocionales en el aula.

La pedagogía activa se fundamenta en que el alumno sea un sujeto activo en su propio aprendizaje y el docente actúe como un facilitador del proceso. Pese a que esta metodología presenta aspectos muy positivos, la mayoría de las acciones se realizan en proyectos de escuelas (Martín y Rama, 2014)

Según López-Gil (2007) la pedagogía activa ofrece una concepción natural y experimental, piensa en escuelas abiertas, experimentales, campestres, lugares de movimiento del cuerpo donde el espíritu se abre y dispone para el aprendizaje. En el contexto histórico la escuela nueva en Colombia recibe las influencias de los teóricos

de la pedagogía activa del mundo a través de las traducciones realizadas por Lorenzo Luzuriaga, el movimiento de enseñanza libre en España (López-Gil, 2007).

En el caso de la secuencia didáctica descrita en este artículo, el desafío fue tener una pedagogía activa en clases online. Creemos que ese es el mayor desafío de los profesores en estos tiempos.

Utilizamos la pedagogía activa en dos momentos centrales: 1) en el cuestionario que los alumnos contestaron, porque en ese momento ellos mismos miraban sus propias emociones y hablaban para nosotros de lo difícil que era pensar en sus propios sentimientos y elegir una opción en el cuestionario; y 2) en el momento del juego "Bingo Emocional" en que los alumnos buscaban las emociones mientras hablaban de ellas naturalmente, sin que necesariamente estuvieran sintiéndolas.

En primer lugar, fue desarrollado el conocimiento de vocabulario emocional, que incluye en la dimensión atención emocional (Azpiazu *et al.*, 2015). Reconocemos y diferenciamos con palabras adecuadas las emociones a los alumnos. Así es posible expresar con palabras la emoción que sentimos, atendiendo de esta manera a la expresión de las emociones y el efecto de la adquisición y la búsqueda de un vocabulario emocional adecuado en el entorno escolar, en este caso particular (Bisquerra Alzina y Filella Guiu, 2018; Mavrou y Bustos-López, 2019), atendiendo a los matices y traduciéndolas al contexto brasileño donde se desarrolla las aulas virtuales.

El segundo objetivo de esta secuencia de aula virtual propone un evento relacionado con los emoticonos, el reconocimiento de estos y el significado por parte de los alumnos y el profesor. La diferencia de significado de los emoticonos nos permite por una parte identificar vocabulario emocional, y por otra comprender la diferencia

de significados en función de la realidad tanto de cada alumno como del profesor.

En tercer lugar, se propone un evento online, internacional, en horarios diferentes que se realiza entre España y Brasil. Como pedagogía activa se realiza un juego online, síncrono, donde los alumnos tratan de localizar emoticonos en una tabla que previamente han recibido en sus correos. El juego tuvo un nombre de “Bingo Emocional”.

Contamos con la participación de adolescentes y consideramos que la formación desde plataformas audiovisuales o redes sociales constituye, en estos tiempos, una de las herramientas de construcción de la identidad de estos jóvenes (Barredo *et al.*, 2021); por esto los profesores en este momento adaptan las sesiones de aula través de estas plataformas que suponen un punto de encuentro donde interactuar con sus compañeros durante las aulas online.

2. Exposición y análisis de los datos

El trabajo se realizó en la clase de la asignatura de Lengua Española en el primer, segundo y tercer año de la enseñanza media de la Escola de Aplicação de la FEUSP (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo). La secuencia didáctica se hizo en el mes de octubre del año 2020 y tuvo los siguientes desarrollos y objetivos:

08/10/2020 - presentación de las profesoras extranjeras junto a la introducción del vocabulario de emociones. La presentación de las profesoras llamó la atención de los alumnos porque una estaba en España y otra en Brasil, pero no en la ciudad de São Paulo. Por estar en una clase de Lengua Española para brasileños, era importante tener seguridad para que los alumnos pudiesen comprender las emociones que hablamos en español. Así que les presentamos antes las emociones que aparecieron en el formulario y el

juego. Utilizamos el lenguaje de emoticonos que nos pareció la manera más cercana de utilizar una comunicación parecida a la de los jóvenes.

En este día también les decimos que volveríamos en las próximas clases y que haríamos actividades juntos y también un juego.

22/05/2020 - presentación sobre las emociones y cómo ellas actúan en nuestro cuerpo. Hicimos una introducción sobre inteligencia emocional para que los estudiantes pudiesen notar la importancia de tener en cuenta sus emociones y el manejo de ellas. En este mismo día les pasamos el cuestionario para recoger datos que serán presentados a seguir.

Los datos fueron recogidos en las clases online a través de Google MEET. La colecta se hizo por un formulario del Google Forms y se indicaba a los alumnos que los datos eran anónimos, para que así pudieran contestar las preguntas sin preocuparse con prejuicios. Eso nos informa sobre una valoración que los sujetos hacen de su estado emocional.

Algunos alumnos se mostraron inseguros a la hora de contestar a las preguntas porque decían que eran muy íntimas, pero les confirmamos que sus nombres no saldrían en las respuestas, así que pudieron completar el formulario bien.

Respecto a las autorizaciones, esta investigación cuenta con los registros y permisos de la Escola de Aplicação para la recolección de datos, así como el apoyo de los equipos de investigación NUPIC (Núcleo de Pesquisa em Inovação Curricular) y LAPEF (Laboratório de Pesquisa e Ensino de Física) de la Universidad de Sao Paulo junto con la directora de la Escuela.

Se realizaron los tres cuatro documentos necesarios para el comienzo de la investigación, que son:

1. Cadastro de pesquisa (Censo de Investigación).
2. Cadastro do pesquisador (Censo del Investigador).

- Solicitação de coleta de dados em pesquisa científica (Solicitudión de recolección de datos en investigación científica).
- Autorização assinada pela diretora do centro educativo (Autorización firmada por la directora del centro).

La calendarización de las entradas en el aula se realizó durante el mes de octubre de 2020, siempre respetando las decisiones de los profesores y previa solicitudión de los permisos.

Los datos han sido recopilados en tres aulas virtuales con un total de 63 alumnos que contestaron al cuestionario.

La primera parte del cuestionario consiste en de tomar los datos demográficos, fecha de nacimiento, sexo y autorización por parte de los alumnos. Destacamos el equilibrio existente entre alumnos y alumnas (Fig. 1).

Después de esta primera fase de toma de datos demográficos los alumnos han contestado sobre las emociones y los estados emocionales en tres preguntas.

Pregunta 1: “Describe en tres palabras cómo te has sentido en la cuarentena causada por la pandemia del Covid-19”; los alumnos han escrito con sus palabras la autopercepción emocional de este tiempo de cuarentena.

Al ser una pregunta de respuesta abierta, destacamos las palabras que más aparecieron: miedo (con nueve ocurrencias), aburrimiento (con diez ocurrencias), rabia (con siete ocurrencias). Se percibe que la mayoría de estos sentimientos son negativos. Representado en la frecuencia de palabras (Fig. 2).

En las otras dos preguntas se ofrecían una serie de emociones, seleccionadas a través de medidor emocional de (Brackett *et al.*, 2012), donde

Fig. 1. Elaboración propia: distribución de los alumnos según el sexo

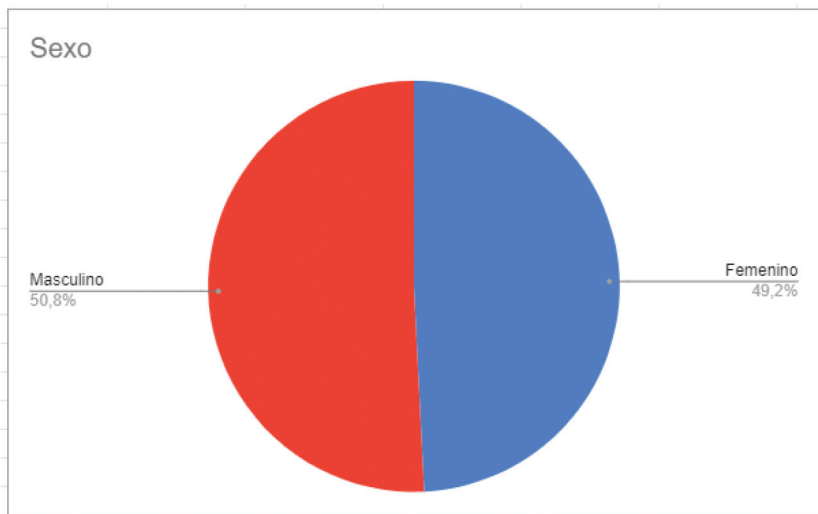


Fig. 2. Elaboración propia; Frecuencia de palabras

podían elegir una o varias palabras relacionadas con estados emocionales.

Pregunta 2: “A lo largo de esta situación (pandemia de salud global), ¿cuáles de esas emociones has sentido con más frecuencia?”.

A continuación, reflejamos en un diagrama de barras (Gráfica 1) las palabras referentes a emociones que los alumnos han tenido durante la pandemia, es importante aclarar que en el momento de la toma de datos los alumnos estaban en clases *online* y a unas semanas de finalizar el semestre, antes de sus vacaciones de verano, que se desarrollan durante los meses de diciembre, enero y febrero.

Con los datos se puede observar cómo las emociones de “miedo” y “angustia” son las más citadas entre los alumnos. Es importante recordar que los alumnos podían elegir más de una opción entre las ofrecidas. Lo interesante es también tener en cuenta que en el campo “otras”, las emociones que más aparecieron fueron: “mal”

(cinco), “estrés” (cuatro), “odio” (cuatro), “rabia” (cuatro), “soledad” (cuatro), “cansancio” (cuatro), “desánimo” (cuatro) y cuatro hablaron de “extrañar”, la palabra “saudade” en portugués.

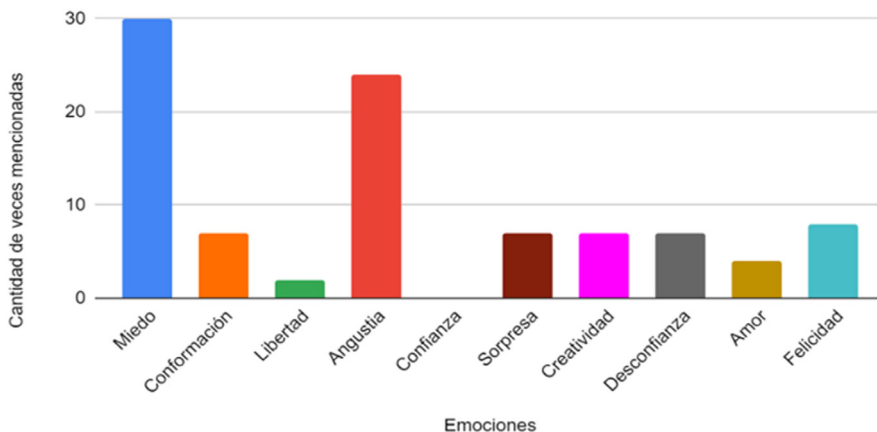
Pregunta 3: “Cuando piensas en volver a las clases presenciales, ¿qué emociones vienen a tu cabeza?”.

En la siguiente figura (Gráfica 2) se arrojan los resultados sobre las palabras que representan las emociones de los alumnos cuando piensan volver a las clases presenciales en un futuro.

En esta cuestión, lo interesante es observar que, a pesar del “miedo” haber sido lo más citado e incluso más citado que en la pregunta anterior, emociones positivas como “amor” y “felicidad” han tenido también gran número de apariciones. Y aquí, en el campo “otras”, a pesar de haber aparecido emociones como “preocupación”, “tristeza” y “rabia”, la mayoría de las emociones fueron positivas: “tranquilidad”, “seguridad”, “conformismo”, “gratitud”.

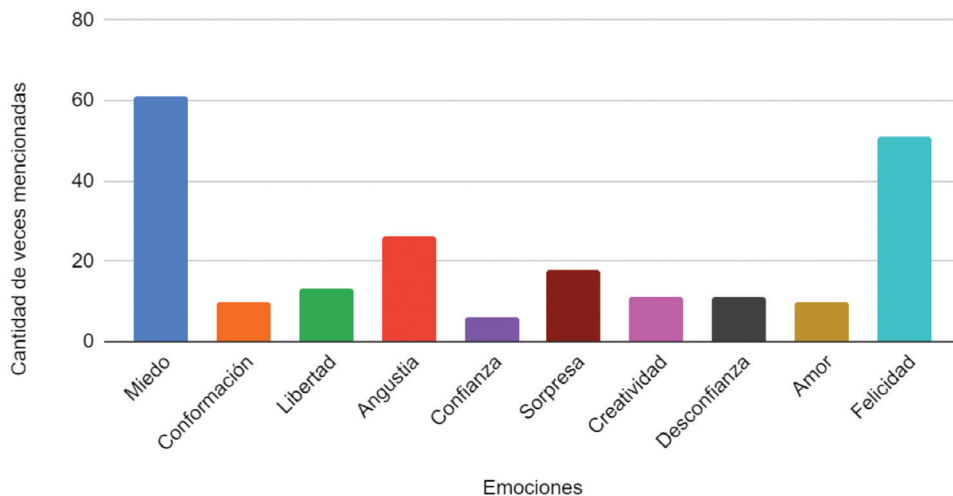
Gráfica 1. Emociones durante la pandemia

A lo largo de esta situación, (pandemia de salud global) ¿cuáles de esas emociones has sentido con más frecuencia? Puedes elegir más de una opción.



Gráfica 2. Emociones que prevén los alumnos en futuras clases presenciales

Cuando piensas en volver a las clases presenciales, ¿qué emociones vienen a tu cabeza? Puedes elegir más de una opción.



Con esto, se observa que la emoción más sentida por los adolescentes en este momento es el miedo. Ellos sienten miedo por estar en casa y por pensar en volver a la escuela. Eso es preocupante cuando se piensa en la Inteligencia Emocional de esos jóvenes. A pesar de eso, cuando piensan en volver a las clases presenciales, notoriamente aparecen emociones más positivas.

29/10/2020 - “Bingo de emociones” - finalmente, hicimos el juego que les habíamos prometido.

El juego del bingo fue realizado con tablas con emoticonos preparadas por las profesoras que fueron enviadas a los alumnos antes por sus correos electrónicos y con las imágenes impresas para que se pudiera sortearlas (Figura 3). Así, una de las profesoras hacía el sorteo, la otra marcaba el emoticono en una gran tabla y la otra preguntaba a los alumnos que emoción era aquella y cuándo la sentían. Los alumnos se mostraron muy animados por la competición que el juego trae. También es importante hablar de que teníamos un premio al vencedor: un libro que llegaría a São Paulo desde España.

Toda la clase trató de hacer el juego y hablar de las emociones que salían en el sorteo con los

alumnos. Fue todo muy divertido y los alumnos participaron mucho en todos los momentos. A ellos les encantó hablar con personas de otras partes e interactuar con ellas en lengua española.

El personal docente después nos relató que en estas tres clases fueron los días que más alumnos estuvieron presentes. También nos dijo de la dificultad que era motivar a los alumnos a estar en las clases online y participar de ellas. Nos contó que siempre que había invitados diferentes los alumnos se interesaban, pero en los días considerados normales era muy difícil llamarlos a las clases y participación.

3. Conclusiones

Este proyecto previo supone datos para obtener información dada las líneas de actuación futuras con un proyecto que pretende desarrollar una plataforma digital interactiva que permita detectar los niveles de Inteligencia Emocional de un determinado participante en un momento dado, gracias a la resolución de un cuestionario normalizado y al análisis gestual del participante en el momento de realizar dicho cuestionario.

Fig. 3. Elaboración propia en tablas y fotos



El objetivo es analizar las relaciones entre rendimiento académico e Inteligencia Emocional auto percibida en los estudiantes, así como indagar su relación con otras variables personales, como el género y el curso académico.

Cabe destacar la curiosidad de los alumnos por conocer e investigar. Los adolescentes necesitan contacto virtual con otros, necesitan jugar, la incertidumbre de sorpresa, o de misterio. Con este tipo de pedagogías activas se despiertan este tipo de emociones que ayudan, por una parte, al interés de los alumnos por el aula y, por otra, a la satisfacción del profesor por conocer a sus alumnos e integrar conocimientos que son considerados habilidades para la vida.

El objetivo de continuar la enseñanza y el aprendizaje durante una pandemia mundial, para mantener en condiciones sanitarias óptimas a sus profesores, personal con el traslado de los cursos a Internet para ayudar a prevenir la propagación del virus que causa el COVID-19 no es una tarea sencilla (Hodges, *et al.*, 2020), se está realizando un esfuerzo para lograr una continuidad.

En cuanto a desarrollo de competencias por los alumnos, en primer lugar, las competencias desarrolladas por los alumnos fueron el vocabulario emocional. Con la realización de la pedagogía activa dentro del aula, tuvieron contacto con un nuevo vocabulario y la implicación clave de los profesores en el proceso (Bisquerri Alzina y Filella Guiu, 2018).

La segunda fue interaccionar en internet de otra manera a través del juego en que debían mantener la atención, lidiar con la competición, con la buena y mala suerte, con el suspense de la situación. Es importante tener en cuenta que se espera que la competición generada sea saludable porque el juego tenía como objetivo aprender expresiones y vocabulario emocional.

La interacción se pudo realizar por la credibilidad que estos alumnos vieron en la voz de autoridad que estaba en otro país y virtualmente. No conocían a esta persona, pero la aceptaron, la comprendieron e interactuaron con ella. Se podría investigar en un futuro esta autoridad generada online y cómo influye en el proceso de toma de decisiones de los alumnos, asistir o no asistir al aula, implicarse o no implicarse en la misma.

Manifestaron sentirse agradecidos por haber encontrado el espacio para hablar de un contenido que no siempre hablan, sus emociones.

En definitiva, la investigación trata de una recolección de datos sobre emociones que futuramente pueda ayudar a otras investigaciones que buscan constatar si la Inteligencia Emocional actuaría como moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico. Estos datos se hacen incluso más significativos ya que fueron recogidos en el mes de octubre del año de 2020, durante la pandemia de COVID y las clases virtuales.

Además, también se trató de enseñar cómo una clase multicultural y utilizando pedagogía activa puede ayudar en la motivación de los alumnos y de los profesores.

Se ve cómo un plan de secuencia didáctica puede obtener resultados en múltiples aspectos que podrán ayudar a futuros investigadores a formular y pensar soluciones cada vez mejores a la enseñanza.

4. Referencias bibliográficas

- Azpiazu, L., Esnaola, I., y Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 23–29. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.003>
- Barredo, D., Pérez Rodríguez, A., y Aguaded, I. (2021). La influencia de la formación recibida en la realización y la difusión de contenidos audiovisuales en los adolescentes

- de Iberoamérica. *Revista Letral*, (26), 218–237. <https://doi.org/10.30827/rl.v0i26.17725>
- Benito, T. A., López-Pérez, B., y Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49.
- Bisquerra Alzina, R., y Filella Guiu, G. (2018). Análisis del vocabulario emocional en el profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.298421>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*. (16), 1-11.
- Brackett, M., Rivers, S., Reyes, C., y Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218–224. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>
- Caballero Domínguez, C. C., Suárez Colorado, Y. P., y Bruges Carbonó, H. D. (2015). Characteristics of emotional intelligence in a group of higher education students with and without suicidal ideation. *CES Psicología*, 8(2), 138-155.
- García-Peñalvo, F. J., y Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior?. *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, <https://bit.ly/3b0Nzx7>.
- López-Gil, María Aracelly. (2007). Aportes de la pedagogía activa a la educación. *Plumilla educativa*, 4(1), 33-42.
- Martin, M. D. L. M. B., y Rama, A. M. (2014). Uso de programas de simulación para promover la pedagogía activa en la docencia universitaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (1), 87-98.
- Mavrou, I., y Bustos-López, F. (2019). La influencia de la memoria operativa y de la inteligencia emocional en la expresión de la emoción en español como segunda lengua. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 14(1), 117. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2019.10007>
- Naciones Unidas. (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y El Caribe. (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., y Bisquerra, R. (2017). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(28), 1183–1208. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>
- Pérez-González, J., Petrides, K., y Furnham, A. (2007). La medida de la inteligencia emocional rasgo. *Manual de Inteligencia Emocional*, 81–98. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2580247>
- Rubio, A. M., y Caballero, D. R. (2018). Desarrollo de competencias emocionales en el aula de clase: estrategia para la resolución de conflictos. *Revista Boletín Redipe*, 7(2), 104-113.
- Taylor, R. D., y Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Torrijos Fincias, P., y Martín Izard, J.F. (2014). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(1), 90-105. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201030471006>
- Wong, C.-S., y Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243–274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1)