
EFICACIA DE LAS
INTERVENCIONES
LLEVADAS A CABO
EN EL AULA A
TRAVÉS DE
PROGRAMAS DE
APRENDIZAJE
SOCIAL Y
EMOCIONAL (SEL)

EFFECTIVENESS OF
CLASSROOM
INTERVENTIONS THROUGH
SOCIAL AND EMOTIONAL
LEARNING (SEL)
PROGRAMS



Rocío Cáceres Gómez

*Universidad Camilo José Cela
(Madrid, España)*

email: rocioacerez@gmail.com

RESUMEN

La educación emocional puede entenderse como la respuesta educativa a las necesidades sociales insuficientemente atendidas en las aulas. La prioridad del docente es implementar estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) en las aulas, que den respuesta al estrés, la ansiedad o la depresión que sufren los discentes. Este artículo comprueba el uso de las programas SEL en el profesorado. De igual forma, analiza la frecuencia del uso de dichas estrategias y las diferencias existentes según la zona educativa en la que se ejerza la labor docente, así como la

ABSTRACT

Emotional education can be understood as the educational response to social needs insufficiently addressed in the classroom. The teacher's priority is to implement Social and Emotional Learning (SEL) strategies in the classroom, which respond to stress, anxiety or depression suffered by students. This paper tests the use of SEL strategies by teachers. It also analyses the frequency of the use of these strategies and the existing differences according to the educational area in which the teaching work is carried out, as well as the relationship between teacher training and

relación existente entre la formación docente y el tratamiento en las aulas. Se ha elaborado un cuestionado de tipo cuantitativo dirigido a los docentes para conocer sus opiniones. El análisis muestra un porcentaje mayor en el uso de estrategias emocionales pero una carencia de formación docente para dar respuesta a la necesidad existente y una diferencia según el contexto educativo.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia Emocional; Estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL); Formación Docente; Emociones; Habilidades Sociales.

classroom treatment. A quantitative questionnaire has been elaborated for teachers to find out their opinions. The analysis shows a higher percentage in the use of emotional strategies but a lack of teacher training to respond to the existing need and a difference according to the educational context.

KEYWORDS

Emotional Intelligence; Social and Emotional Learning Strategies (SEL); Teacher Training; Emotions; Social Skills.

INTRODUCCIÓN

Se entiende la educación emocional (EE) como la respuesta educativa a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias. Entre ellas se pueden encontrar la ansiedad, la depresión o el estrés (Bisquerra, 2011). El tratamiento y regulación emocional es posible mediante estrategias, las cuales deben ser empleadas en el ámbito cotidiano.

La emoción es el motor que cada persona lleva dentro, es decir, lo que nos impulsa a realizar una serie de cosas en la vida diaria. Estos impulsos vienen dados por el sistema neuronal, que nos incita a interactuar con el medio que nos rodea.

Podríamos definir la inteligencia emocional (IE) como la habilidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las demás personas y la capacidad para regularlas (Bisquerra, 2012, p.8). Los primeros encargados en regular y tratar la IE son los docentes desde las aulas y las familias en el entorno familiar. Una vez éstos hayan adquirido las competencias emocionales necesarias, podrán contribuir al desarrollo emocional de los alumnos/as e hijos/as. Este tratamiento puede darse para solventar multitud de situaciones como la convivencia, la resolución de conflictos, la propia regulación emocional o la toma de decisiones entre otras. Se trata de desarrollar la autoestima para adoptar una actitud positiva ante las diferentes situaciones de la vida.

De todo ello, surge la necesidad de desarrollar las emociones desde edades tempranas, haciéndose necesario un espacio y un tiempo específico para que se produzca este aprendizaje. Partimos de la importancia de la creación de un clima y ambiente positivo, donde cada alumno se encuentre a sí mismo y se encuentre con los otros (Devis, 2015, p. 25). El niño/a debe tomar conciencia de lo que siente, para compartirlo con los demás, llegando así a la autorregulación emocional. El autocontrol es la base para el desarrollo de las habilidades sociales.

El término Inteligencia Emocional (IE), entendido como un conjunto de habilidades para percibir, asimilar y manejar las emociones propias y ajenas (Mayer et al., 2016), fue acuñado por Goleman (1995) (como se citó en Alemán & Belmonte, 2022), para el cual se abarcan cinco competencias: el conocimiento de las emociones propias, la virtud de su control, la automotivación, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de estas. Esta inteligencia permite identificar los sentimientos y emociones propios, así como la capacidad de percibir los ajenos para su tratamiento a nivel personal e interpersonal.

El desarrollo de prácticas emocionales da respuesta a la necesidad social e individual de los alumnos. Por ello, es imprescindible su gestión en el ámbito académico puesto que hace frente a los desafíos de la vía (Morales, 2017) y es que el desarrollo de las competencias emocionales es el camino para la mejora de la IE (López-Cassá et al., 2018, p.59). La competencia emocional resulta primordial desde edades tempranas además de detectar cuáles son las necesidades formativas que requieren los docentes, ya que mejorarán el clima de aula y ayudarán en su desarrollo (Castillo et al., 2002).

La finalidad del presente trabajo fue detectar si el profesorado en el ámbito académico hace uso del desarrollo emocional en el alumnado. Para ello, es primordial que los docentes estén formados en IE puesto que es la base para una correcta enseñanza. Para ello se investigará sobre los Programas de Aprendizaje Social y emocional (SEL) llevados a cabo y la eficacia de los mismo en el ámbito educativo desde los conocimientos docentes. A tal fin, se valorarán tres hipótesis de partida:

- **H1:** Se espera que la frecuencia de desarrollo y uso de estrategias de IE en el aula sea menor a la demanda social actual.
- **H2:** Se esperan diferencias en función del contexto escolar con una mayor necesidad de su tratamiento en zonas desfavorecidas.
- **H3:** Se hipotetiza que la formación docente y el desarrollo de las emociones en el aula estén relacionados entre sí de manera positiva.

Fundamentos teóricos

Tradicionalmente, el sistema educativo ha concentrado mucho sus esfuerzos en potenciar la dimensión cognitiva del alumnado, olvidando, en muchas ocasiones, la dimensión socioemocional (Cejudo et al., 2019). Diversos expertos han manifestado la importancia del desarrollo emocional en el sistema educativo en sus diferentes vertientes favoreciendo así el desarrollo integral. Por ello, se hace necesario el tratamiento de la EE en el aula desde edades tempranas. En base a ello, se propone una definición formulada por Pérez-González (2003) que define la EE como:

El proceso educativo planificado y desarrollado a través de programas, con carácter de prevención primaria inespecífica dirigido tanto a desarrollar la IE como las competencias socioemocionales a corto, medio y largo plazo, y a potenciar el desarrollo integral de la persona, con la finalidad última de aumentar el bienestar personal y social (Pérez-González, 2017, p.527).

Varios autores como: Broca (1824-1880) y Galton (1822-1911), han estudiado procesos mentales mediante la introspección y fue el punto clave para la elaboración del primer test de inteligencia para identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial (Carvajal López, 2020).

Cifuentes, en su tesis doctoral (2017), pretende comprobar la eficacia de la aplicación de un programa de intervención psicopedagógica de EE en las habilidades de la IE y el rendimiento matemático y ver las diferencias que pudieran existir entre estas variables en función del sexo (Carvajal López, 2020). Dicha investigación ha demostrado que muchos de los problemas presentes en el alumnado se deben a una inadecuada EE.

Conseguir una definición de IE resulta complejo, puesto que es algo que no podemos cuantificar y controlar, ya que viene dada por aspectos personales, sociales, contextuales y conductuales del ser humano. Se podría decir que la IE es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos, así como la capacidad de controlarlos y modularlos. Diversos autores añan la idea de que esta capacidad puede aumentar o decrecer debido a experiencias personales y al tipo de ambientes en que estemos.

Es fácil confundir la IE con el rasgo de la personalidad o el carácter de una persona, pero ésta no viene dada por la personalidad, sino por experiencias. En este sentido, "las personas con cierto tipo de personalidad desarrollarán con más o menos facilidad, con mayor o menor rapidez, sus habilidades emocionales" (Fernández-Berrocal & Pacheco, 2002, p.3).

Resulta primordial defender una EE que genere en el alumnado la reflexión, la creatividad y la solidaridad y para ello el docente deber ser el guía en ese camino que les ayude a identificar, conocer y controlar las emociones a través de la enseñanza del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el correcto desarrollo de habilidades de IE, fomentando en el estudiante el correcto desarrollo integral desde la propia experiencia de sí mismo (Carvajal López, 2020). Así recoge Carvajal López la idea:

La construcción y aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) propone la aplicación de estrategias emocionales que se puedan modelar circuitos neuronales, constituyéndose en una genuina oportunidad para la asimilación de hábitos que regirán el resto de la vida de los jóvenes para la vida al reconciliar en las aulas a la mente y el corazón; para transformar significativamente la crisis educativa del mundo contemporáneo (Carvajal López, 2020, p.3).

Existen diversas estrategias metodológicas que pueden ser empleadas por los docentes como herramientas eficaces para el tratamiento emocional. Se trata de proponer acciones educativas innovadoras que ofrezca a los estudiantes un correcto escenario de exploración y desarrollo del saber a través de la música, el juego, etc., sin suprimir el currículum propuesto por la actual ley de educación (LOMLOE).

Una de las estrategias metodológicas para el correcto desarrollo es la gamificación, ya que es una herramienta lúdica que fomenta una actitud emocional positiva en el alumnado. El reto de ésta es promover la satisfacción personal y el manejo óptimo de la IE interpersonal e intrapersonal, favoreciendo el autoconocimiento, la autonomía, la autorregulación y la confianza personal, mediante actividades motivadoras. Por consiguiente, es esencial mencionar que la EE permite el desarrollo de este tipo de estrategias metodológicas activas e innovadoras, donde se generan procesos comunicativos, corporales, afectivo-emocionales y las dimensiones cognitivas.

La motivación está íntimamente relacionada con las emociones porque refleja hasta qué punto un organismo está preparado para actuar física y mentalmente de una manera focalizada, y la respuesta emocional constituye la forma en que el cerebro evalúa si actuar, o no, sobre las cosas —aproximarse a ellas, si son placenteras, o evitarlas, si son desagradables— (Moreno et al., 2018, p.6).

Se puede afirmar que los sistemas emocionales favorecen la motivación, propiciando así el aprendizaje. Tratar el aprendizaje desde las experiencias de los estudiantes favorece aspectos como la motivación, la autonomía y el pensamiento crítico en si propio proceso de aprendizaje (López et al., 2021). Basar la metodología en la experiencia e intereses del alumnado, motiva el aprendizaje, de forma que se

implementa desde una visión realista favoreciendo el aprendizaje significativo. El uso de estrategias pedagógicas centradas en los intereses del alumnado en lo social y emocional relativo al aprendizaje afecta positivamente en la motivación (Kim & Pekrun, 2014).

En esta misma línea, la autonomía personal y la motivación están íntimamente relacionados puesto que favorece el interés del alumnado generando una participación afectiva con el objeto de aprender (Järvelä & Renninger, 2014). Por tanto, ahí reside la importancia de la motivación en el aprendizaje.

La motivación es la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar una meta (Del Rocío Ramírez Ramírez & Castillo, 2020, p. 55). García-Jiménez (como se citó en López et al., 2021) piensa que es importante que el docente conozca los puntos que inciden en la motivación y la manera de diseñar estrategias de enseñanza que inciten el interés de los alumnos/as. La psicología considera dos tipos de motivación que intervienen en el aprendizaje (De Sixte & Sánchez, 2012). La motivación intrínseca es la que surge de la implicación en una actividad por el valor de esta, y la motivación extrínseca, es en la que el/la alumno/a realiza una acción para obtener algo a cambio.

Ambos tipos son gratificantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero numerosos estudios señalan que la motivación intrínseca tiene mayores niveles de placer en la tarea (Hennessey, 2010; Picó, 2014). Para promover la motivación se han diseñado diversas técnicas tales como la planificación, los agrupamientos, las recompensas y la toma de decisiones entre otras. Todo lo que esté relacionado con la vida diaria del estudiante motiva su aprendizaje y promueve el aprendizaje significativo, puesto que se le da dosis de realidad al proceso de aprendizaje.

Las recompensas nombradas anteriormente, no solo son las relativas a premios positivos, sino también negativos. Innumerables estudios han señalado la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje. Estos hallazgos llevan a considerar la importancia de desarrollar actividades que se relacionen con la vida cotidiana para dar conocer los conceptos teóricos (López et al., 2021).

Las prácticas educativas basadas en la experiencia permiten la interrelación entre la dimensión afectiva y psicomotora del aprendizaje, puesto que abarca los intereses del estudiante e implica el empleo y el movimiento del cuerpo para responder a una actividad particular (López et al., 2021). Estas estrategias fortalecen la participación activa de los estudiantes centrándose en contenidos abstractos del aprendizaje y del desarrollo cognitivo.

Las estrategias permiten la pluralización de las situaciones de aprendizaje, como así lo dispone la actual *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), donde se conectan los saberes aprendidos en el aula con las actitudes y aptitudes que puedan ocasionarse en el aula (Anggereini et al., 2019; Sukarso et al., 2019). El aprendizaje se caracteriza por ser un proceso cognitivo y motivacional a la vez, así que, lo que motiva a un individuo no necesariamente es interesante para otro (Del Rocío Ramírez Ramírez & Castillo, 2020).

En este punto, se encuentran también las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estas, han adaptado la escuela tradicional a una más innovadora con la entrada de recursos como las *tablets*, las Pizarras Digitales Interactivas (PDI), o los ordenadores entre otros. Por ello, “El aprendizaje significativo requiere la implementación de las TIC para actualizar y dinamizar el conocimiento adquirido” (Sánchez, 2019, p.3). Para ello, se necesita la formación docente previa para poder proveer al alumnado de las herramientas y recursos necesarios para poder llevar a cabo prácticas digitales. La calidad y eficiencia educativa están relacionadas con la óptima labor docente y su desarrollo en el tratamiento de la información para que sean los estudiantes los que de manera activa y significativa construyan su propio proceso de aprendizaje.

El uso de las TIC en el aprendizaje ha cobrado mayor relevancia en la enseñanza por los recientes cambios metodológicos y los retos que estas herramientas traen consigo, puesto que ha dado paso a otra forma de comunicación y acceso a la información (Poveda-Pineda & Medina, 2020). Con ellas, se atiende a nuevas oportunidades, las ventajas de esta y se tienen en cuenta las limitaciones que pueden causar en la labor docente. Desde el decreto de alarma que se implantó en España por la pandemia del covid-19, las nuevas tecnologías y el uso de materiales y recursos digitales se ha visto acrecentado a pasos agigantados.

Los docentes, como formadores de los discentes, se vieron obligados a adaptar la enseñanza a una situación extrema en la que no solo podían regirse a contenidos curriculares, sino a la gestión emocional de discentes que se encontraban no solo encerrados, sino a alumnos/as con familiares en riesgos.

Las TIC ayudan a ajustar el contenido curricular en un tiempo determinado, además de eliminar barreras con la introducción de estrategias pedagógicas en las que el alumnado es el protagonista de su aprendizaje, dando como conclusión el éxito académico y personal. La actual era digital y los avances tecnológicos, han mejorado el ámbito educativo con las distintas herramientas tecnológicas, puesto que éstas

benefician el proceso de enseñanza-aprendizaje, volviéndose más atractivo, asequible y grato (Salazar et al., 2019).

Por ello, “Con el paso del tiempo, numerosas investigaciones coinciden que la motivación refiere a un factor interno y externo del ser humano que repercute en cada una de sus acciones a partir de su conducta” (Salazar et al., 2019, p. 88). Los estudiantes son los sujetos activos de su aprendizaje y la motivación puede encontrarse en los resultados académicos tras un proceso de enseñanza - aprendizaje integral en el que no solo se tenga en cuenta la formación académica y la adquisición de contenidos curriculares, sino que se valore el ámbito personal, es decir, lo que el alumno/a percibe, siente y transmite. Llegados a este punto, se menciona la gestión emocional con el desarrollo de la IE.

A partir de aquí, docente y estudiante tras el reconocimiento de problemáticas sobre falta de habilidades de IE (IE), pueden establecer un programa sobre Aprendizaje Social y Emocional (SEL). *The Social and Emotional Learning* o SEL cuyo creador es Goleman, asegura que:

En 1995 esboqué los indicios preliminares de los que entonces disponíamos, según los cuales, el SEL es el ingrediente fundamental de los programas que no sólo aumentan la tasa de aprendizaje infantil, sino que también impiden la aparición de problemas tales como la violencia. Hoy en día podemos afirmar sin duda alguna que la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no sólo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico (Goleman, 2015, p.12).

El desarrollo de habilidades de IE y la aplicación del Programa Social y Emocional (SEL), planifica aprendizajes que incentivan el debate, la reflexión crítica y la discusión entre educadores, estudiantes y la comunidad educativa (Carvajal, 2020). Diversas investigaciones han demostrado que el proceso de enseñanza - aprendizaje del sistema educativo no es únicamente cognitivo, sino que debe tener en cuenta el aspecto afectivo y emocional, es decir, tener en cuenta las emociones, los sentimientos, las expresiones verbales y no verbales..., que están directamente relacionadas con la relación con el docente (Carvajal, 2020). Por ello:

Es transcendental defender una EE generadora de la reflexión, la responsabilidad, la libertad, la creatividad, la solidaridad y la convivencia; para lo cual, el docente debe enseñar a los escolares a identificar, reconocer, y controlar sus emociones a través de la enseñanza del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para el desarrollo de las habilidades de la IE interpersonal e intrapersonal que fomenten en el estudiante esa emocionalidad integral como actor principal de la educación con una

base y formación sólida desde la propia experiencia en sí mismo, en la incorporación de la educación emocional continua con la guía del docente (Carvajal, 2020, p. 3).

Además, hace falta formación docente en EE para causar emociones en los educandos, tener la capacidad de motivar, orientar emocionalmente en el afecto, las expectativas, el carácter, los pensamientos, la espiritualidad, el control de impulso y las emociones (Carvajal, 2020). El término EE era aquello relacionado con lo social, la madurez y la sabiduría, pero con el paso de los años y las nuevas investigaciones se ha rectificado sobre ello, atribuyéndose la EE con la gestión de las emociones propias y ajenas.

El desarrollo y aplicación del Programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL), propone estrategias emocionales que module circuitos neuronales para que se asimilen los hábitos que regirán la vida de los educandos en un futuro, al reconciliar en las aulas la mente y el corazón para transformar la educación actual (Carvajal, 2020). En la línea de Carvajal se proponen:

Estrategias metodológicas como la Gamificación y el Mindfulness pueden ser empleadas por los docentes como herramientas eficaces para el desarrollo de la IE de los estudiantes, ya que se trata de proponer de manera innovadora acciones educativas que ofrezcan a los estudiantes un escenario para la formación y exploración del saber (Carvajal, 2020, p. 7).

Numerosas intervenciones sobre el uso de programas SEL, muestran la importancia de implementar programas de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) para fomentar el bienestar psicológico (Cejudo, Losada, Pena y Feltrero, 2019). Sin embargo, un estudio realizado por Dayanne Angélica García Díaz y Natalia Lobatón Aldana sobre el fortalecimiento del aprendizaje del vocabulario en inglés mediante el método SEL, mostraron resultados positivos en los dos grupos de estudio, pero no se evidenció un mejor desarrollo conceptual en el que se llevó a cabo la metodología de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) (García y Lobatón, 2019). Otros autores han afirmado lo siguiente:

Se destaca la importancia de lograr aprendizajes sociales y emocionales en el ámbito universitario, posee beneficios; vivenciar estas competencias, supone el conocimiento y manejo consciente de sentimientos y emociones propias y ajenas y gracias a eso se potencia decisiones favorables, al generar el correcto control de las emociones ayuda a conocer más al ser humano, favorece el equilibrio emocional y además ser empático y reflexivo en la vida. (Valenzuela y Miño, 2021, p 2961).

Con ello, puede observarse que llevar a la práctica los programas SEL resulta casi primordial en la etapa universitaria, puesto que los estudiantes necesitan tomar

decisiones apropiadas con vistas a su futuro. Resulta vital en las aulas enseñar a los estudiantes a reconocer sus emociones y construir relaciones sanas entre iguales (Gabuardi, 2021). Una forma eficiente es mediante la incorporación de programas SEL, donde la parte social y emocional se lleva a cabo mediante actividades que llevan al desarrollo de competencias para la vida (Gabuardi, 2021).

Las estrategias de aprendizaje son herramientas esenciales para conseguir el éxito académico, puesto que permiten planear, controlar y evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Roces, González-Pienda, y Álvarez, 2002), favoreciendo apropiadamente la toma de decisiones. Resulta imprescindible que los centros educativos lleven a la práctica programas de EE con finalidad pedagógica y que produzcan motivación en los estudiantes para elevar la satisfacción personal y, en consecuencia, del país (Cejudo et al., 2019).

Como señala Lantieri (2008), “Estados Unidos han sido pioneros en dar alas al aprendizaje social y emocional en el ámbito educativo mundial” (pp. 233-234), por lo que los programas SEL son empleadas en más de la mitad de las escuelas del país. Como consecuencia, ha traído que sean otros países los que empiecen a implantarlas en sus aulas. Interpretando el informe realizado por Lantieri (2008), este señala que “hoy en día, éste se ha incorporado con denominaciones y formas diversas en escuelas de diferentes tipos: hablamos de “alfabetización emocional”, “educación social y emocional”, “capacidades para la vida”, “educación para la ciudadanía” y “educación del carácter”, entre otros.” (p. 234). Lantieri (2008) reseña que “en Singapur, el Ministerio de Educación lanzó un programa SEL a nivel nacional en el 2006 y la UNESCO formuló diez principios SEL básicos en un informe publicado en el 2002 a ministerios de 140 países” (p. 234). Este autor describe los siguientes 10 principios básicos que se señalan en la Tabla 1.

Tabla 1. 10 principios básicos SEL (Lantieri, 2008, p. 234).

1. El aprendizaje exige comprensión solícita.
2. Debemos enseñar competencias útiles para la vida diaria.
3. Hay que vincular la enseñanza socio-emocional a los demás servicios escolares.
4. Es necesario marcar objetivos claros para centrar el aprendizaje SEL.
5. Conviene utilizar procedimientos de instrucción variados.
6. El fomento de los servicios comunitarios desarrolla la empatía.
7. Los padres deben ser partícipes.
8. Hay que desarrollar las competencias socio-emocionales de forma gradual y sistemática.
9. El personal docente necesita apoyo y formación.
10. El proceso debe evaluarse.

Los programas SEL son una tendencia en el ámbito educativo que se posiciona como primordial “para reforzar el éxito académico y preparar a los jóvenes para los desafíos a los que se enfrentarán en el siglo XXI” (Lantieri, 2008, p. 234). Por otro lado, existe una cierta desinformación sobre los resultados de las investigaciones realizadas sobre las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) que impide la incorporación al sistema educativo de estas (Lantieri, 2008).

Se hace necesaria la elaboración de un plan para dar a conocer en todos los ámbitos de la sociedad, los aspectos positivos que puede traer la puesta en práctica de estas estrategias, mediante la información eficaz a docentes, familias, equipos de centros y a la sociedad en general (Lantieri, 2008).

Desde el punto de vista social y emocional, se hace necesaria una guía coherente para la formación de las personas implicadas directamente en la educación, que además sean capaces a su vez de enseñar a otras siendo en este caso, los discentes, los implicados en la enseñanza de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (Lantieri, 2008).

La finalidad de enseñar en EE y hacer uso de los recursos disponibles para que faciliten el bienestar personal en cualquier aspecto de la vida. Por ende, se necesita formación docente en IE que sea capaz de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes (Palomera et al., 2017).

La EE debe ser trabajada por los docentes de forma permanente y responsable mediante metodologías activas que fomenten su aprendizaje. Esto no significa transmitir contenidos teóricos sino proveer al estudiante de las herramientas necesarias para ser constructor de su propio aprendizaje para que relaciones con sus iguales emocionalmente inteligentes (Pacheco-Salazar, 2017).

El proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza mediante una interacción bidireccional entre docente y discente (Ovejas, 2011). En este sentido, “La praxis educativa se desarrolla en contextos de acciones mediadas por sistemas de comunicación donde las competencias comunicacionales configuran el recurso fundamental de la labor profesoral” (Guerrero & Gutiérrez, 2009, p. 207). Es en la etapa educativa donde los discentes deberán tomar las decisiones que les condicionarán su futuro académico y laboral (Guerrero & Gutiérrez, 2009). Guerrero & Gutiérrez (2009) afirmó lo siguiente:

Se trata de un período compulsivo para la configuración de la identidad personal en el ámbito afectivo, tanto por los aspectos psicológicos que se ponen en marcha, como por los aspectos sociales y académicos que se desarrollan en torno al estudiante y que

exigen, por primera vez, una toma de decisiones de bastante calado para el sujeto. (pp. 204-205).

En la etapa escolar, los discentes crean vínculos afectivos con las personas más cercanas a ellos, donde aquí no solo entraría la familia, sino todo el equipo docente que le imparta docencia. El docente juega un papel primordial por ser una persona que transmite seguridad y estabilidad en un periodo donde se crea la personalidad de los estudiantes además de las inestabilidades (Guerrero & Gutiérrez, 2009).

Además, se debe vincular el aprendizaje con el cerebro como punto de partida en el proceso de aprendizaje del educando, puesto que en el cuerpo humano y el cerebro se encuentran involucrados algunos aspectos como las funciones ejecutivas, las respuestas motoras, el procesamiento de la información y la recepción de estímulos entre otras. Así señala Carvajal la idea:

El cerebro es el único órgano que tiene la capacidad de aprender y a la vez enseñarse a sí mismo, además de su enorme capacidad plástica que le permite reorganizarse y reaprender continuamente gracias al aprendizaje que modificará nuestro cerebro, es decir, es la neuroplasticidad del cerebro ya que esta plasticidad para aprender consolida los conocimientos que se dan a través de procesos mentales (pensamiento, memoria, atención o procesos de percepción complejos) que involucra a la Neurociencia cognitiva (Carvajal, 2020, p. 65).

Para comprender el cerebro humano, hay que tener en cuenta que ha ido evolucionando a lo largo de toda la evolución humana que hoy en día se conoce. El encéfalo, cumple funciones vitales para la supervivencia humana. En el cerebro humano se puede encontrar el sistema límbico, rodeado del encéfalo, “este nuevo territorio neural agregó las emociones propiamente dichas al repertorio de respuestas del cerebro” (Goleman, 1996, p. 13). Durante este proceso evolutivo “emergieron los centros emocionales que, millones de años más tarde, dieron lugar al cerebro pensante o neocortex” (Goleman, 1996, p. 13).

Desde la anatomía y la historia de la Neurociencia, ha habido varios intentos de identificar cuáles son las estructuras cerebrales implicadas en el procesamiento y la conducta emocional. James Papez fue el primero el que primero describió el circuito que presentaba las siguientes estructuras: tálamo, el hipotálamo, el hipocampo y la corteza cingulada. Al resultar insuficiente, Paul D. MacLean propuso otro circuito, en el que se incluía la amígdala, ya que se comprobó que su lesión provoca cambios emocionales. En la figura 1 se puede observar más detalladamente las regiones mencionadas.

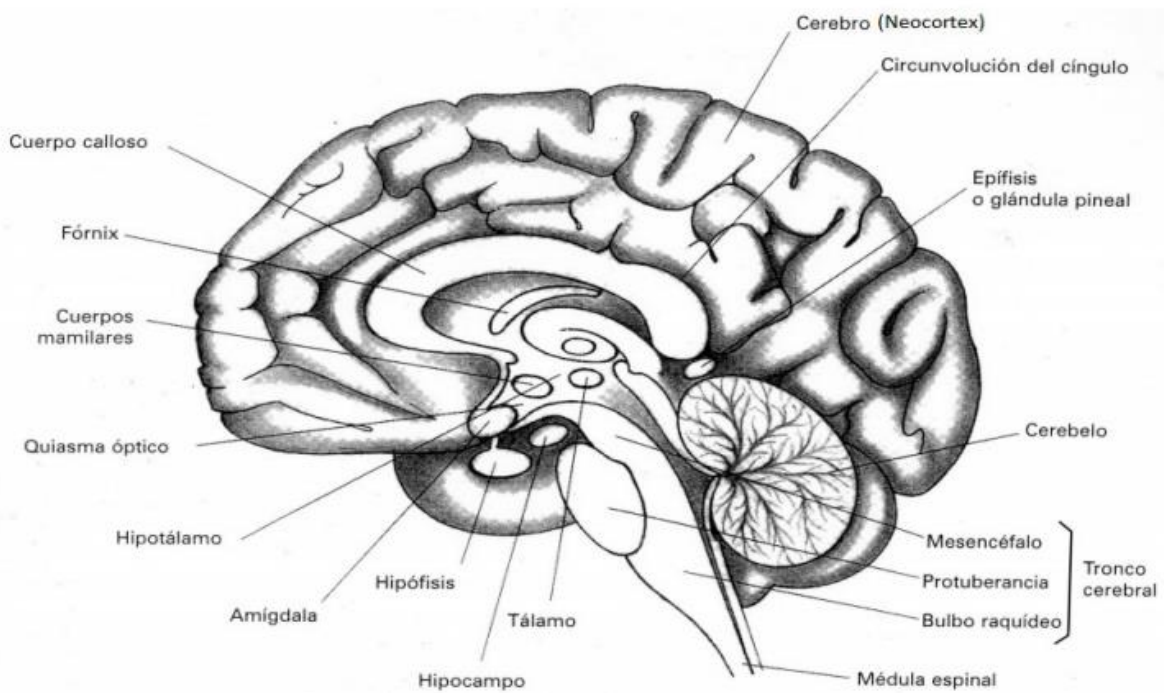


Figura 1. Estructuras cerebrales implicadas en la respuesta emocional (tomado de Bisquerra, 2010, p. 99).

El cerebro está compuesto por miles de neuronas y células gliales que están conectadas mediante la red neuronal llamado sinapsis que se va mielinizando con el desarrollo y la maduración paulatina del cerebro. Esta red sináptica que da lugar a la sinaptogénesis es lo que permite que el cerebro aprenda y que tenga memoria. De igual modo, las influencias del entorno hacen que se aprendan una serie de acciones en mayor o menor medida y que lo prepara para su desarrollo en el medio. El cerebro aprende mediante patrones que detecta para posteriormente emitir una respuesta ante el estímulo. Con relación a eso, las emociones forman parte del funcionamiento del cerebro, puesto que es en la amígdala, donde se relacionan los estímulos emocionales con las habilidades cognitivas, los sentimientos y las emociones.

De igual modo, los sentimientos y las emociones afectan al razonamiento, a la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para aprender. En la línea de Carvajal, diversas investigaciones han ratificado que:

el alto nivel de stress estimula un impacto negativo en el aprendizaje, cambian al cerebro y afectan las habilidades cognitivas, perceptivas, emocionales y sociales, por

lo tanto, el educador emocionalmente inteligente con un clima favorable en el aula son factores esenciales para el aprendizaje que deberá tomar en cuenta (Carvajal, 2020, p. 66).

Las emociones son conocidas como el interior individual de cada persona y nacen de un proceso neuronal que se inicia en la gestación. En este sentido, “Las emociones nacen de un complejo proceso cerebral donde intervienen estructuras como el sistema límbico, el hipocampo, los cuerpos mamilares, hipotálamo y amígdala, los cuales un esfuerzo químico coordinado dar origen a las emociones” (Mariño et al., 2022, p. 11); en ello, “los neurotransmisores tienen como función llevar el mensaje en la comunicación entre las neuronas a través de las sinapsis y así producir un cambio electroquímico, que es la forma en que las neuronas interpretan la información” (Salguero y Panduro, 2001, p. 3).

Haciendo referencia a la categorización de Bisquerra, “Las grandes galaxias que se contemplan en este mapa son miedo, ira, tristeza, alegría, amor y felicidad” (Alzina, 2016, p. 22). También se incluyen la sorpresa, el asco, la ansiedad, las emociones sociales y las emociones estéticas (Alzina, 2016, p.22). asimismo, puede existir una emoción ambigua como la sorpresa, que puede ser positiva o negativa.

La mayoría de las personas tienen clara la rabia, la tristeza o el miedo, encuadrándolas en algo negativo, y la alegría, la felicidad o el amor, en lo positivo, perdiendo de vista que las “emociones negativas”, no significan “emociones malas” (Bisquerra, 2016). Ese error debe ser desmontado, puesto que es incorrecto tener ese tipo de pensamientos.

Todas las emociones pueden ser en mayor o menor medida buenas, pero hay que saber gestionarlas para manejar los efectos que pueden acarrear individualmente en cada una de las personas. Unas emociones pueden hacernos sentir bien, y otras en cambio, mal, pudiéndose ocasionar a la inversa en otra persona. A continuación, se describen algunas de las emociones más comunes que presentan los niños y niñas en su día a día:

- **Enojo.** “La ira es una reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos” (Bisquerra, 2022, p. 100) y según este autor se produce cuando somos agraviados, y la ira, produce una respuesta automática.
- **Miedo.** El miedo puede ser considerada una emoción creada a partir de un peligro, esto según Bisquerra (2001) quien añade que el miedo es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico; la forma más habitual de afrontar el miedo es la huida o evitación de la situación peligrosa. En

cuanto al papel del organismo, este mismo autor indica que “el organismo reacciona rápidamente, movilizándolo una gran cantidad de energía, de tal forma que prepare el cuerpo para respuestas más intensas de las que sería capaz en condiciones normales” (p. 102).

- **Tristeza.** La tristeza es desencadenada por una respuesta a un acontecimiento pasado donde nadie es culpable. Se asocia al llanto y esta emoción puede suscitar el desinterés, desencadenando una desmotivación o la pérdida de esperanza.
- **Felicidad.** La felicidad se le conoce como un “bienestar subjetivo”. Sin embargo, ese bienestar es un componente más rico, amplio y complejo de la felicidad (Diener, 2000; Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999; Onusic, 2013).
- **Amor.** El amor es una emoción experimentada hacia otra persona, animal, cosa... Para Bisquerra (2001) hay diversos tipos de amor, entre estos el maternal, erótico, fraterno... El amor puede llegar a confundirse con el apego, puesto que genera emociones que nos lleva a la calma y la seguridad.

Todas estas emociones se experimentan constantemente y en el caso de los niños y niñas, no saben identificarlas o expresarlas de forma adecuada, por lo que queda en mano de los docentes la EE. Pero en este sentido, no solo los docentes son los encargados de ello, sino que las familias también juegan un papel vital.

La EE es un proceso educativo continuo y permanente que pretende el desarrollo emocional como indispensable en el desarrollo cognitivo de las personas para conseguir un desarrollo integral. “Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2001, p.243).

La EE juega un papel esencial desde la infancia, siendo uno de los factores claves para el desarrollo individual del alumno/a, permitiendo un desarrollo intrapersonal e interpersonal. Para Bisquerra, las emociones son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, pp. 1-2).

Las competencias emocionales influyen positivamente en los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas..., beneficiando a la persona y favoreciendo un desarrollo saludable e integral (Bisquerra, 2009). Además, este autor señala las siguientes competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar, las cuales se especifican a continuación:

- **Conciencia emocional.** La conciencia emocional es la capacidad de reconocer las emociones propias y ajenas. Esta competencia toma conciencia de las emociones que se experimentan individualmente, pero también del tratamiento de las ajenas, así como su comprensión y la puesta en prácticas de estrategias. Bisquerra incluye las siguientes microcompetencias dentro de esta competencia:
 - Toma de conciencia de las propias emociones: es la capacidad para percibir, identificar y etiquetar las emociones propias.
 - Dar nombre a las emociones: uso de un vocabulario emocional adecuado para designar las emocionales que se experimentan.
 - Comprensión de las emociones de los demás: la capacidad para percibir las emociones ajenas y la implicación de estas mediante la empatía.
 - Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento (Bisquerra, 2009, p. 3).

- **Regulación emocional.** Se refiere a “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (Bisquerra, 2009, p. 3). La autorregulación ayuda a manejar diferentes aspectos o emociones, tales como la frustración, la ira, la empatía... Esta competencia señala que no existen emociones buenas o malas, sino que se deben regular y saber gestionar para que no provoquen perjuicios a uno mismo o a otras personas. Al igual que la anterior, formada por micro competencias (Bisquerra, 2009):
 - Expresión emocional idónea: “es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada” (Bisquerra, 2009, p. 3).
 - Regulación emocional y sentimental: regula la impulsividad, la ira e incluso la tendencia a la frustración.
 - Habilidades de confrontación: se refiere a “la habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales” (Bisquerra, 2009, p. 3).
 - Competencia de emociones positivas: aquellas que generan bienestar y disfrute.

- **Autonomía emocional.** Esta competencia emocional hace referencia a la capacidad de generar emociones propias y saber inhibir las emociones negativas. Ésta se relaciona con la automotivación, la autoestima, actitud positiva, resiliencia, análisis de normas sociales y autoeficacia emocional (Bisquerra, 2009).
- **Competencia social.** Se refiere a las relaciones interpersonales entre iguales, puesto que éstas están relacionadas con las emociones. Para la consecución de estas habilidades y capacidades, se proponen una serie de microcompetencias (Bisquerra, 2009): dominio de las habilidades sociales, respeto ajeno, comunicación receptiva y expresiva, lenguaje asertivo, prevención y resolución de conflictos, capacidad de gestión emocional y comportamientos sociales cooperativos (Bisquerra, 2009). Las habilidades sociales son un factor clave en el desarrollo integral de la persona, puesto que ejercen una influencia positiva de bienestar social y la mejora de la calidad de vida.
- **Habilidades de vida y bienestar.** Se define esta competencia como “la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida” (Bisquerra, 2009, p. 5). Las microcompetencias asociadas a esta competencia son (Bisquerra, 2009): fijación de objetivos adaptativos, la toma de decisiones, la búsqueda de recursos, ciudadanos activos y comprometidos, bienestar emocional (Bisquerra, 2009). Todas ellas son la base de una Educación Emocionalmente inteligente en la que se desarrollan y fortalecen emociones en las personas que les brinde la posibilidad de mejorar la calidad de vida.

Todas las competencias descritas producen ventajas en la EE entre las que se destacan (Goleman, 1996, pp. 326-327):

- **Autoconocimiento emocional:**
 - Mejora el reconocimiento y la designación de las propias emociones.
 - Mayor capacidad para entender las causas de los sentimientos.
 - Reconocimiento de la diferencia entre sentimientos y acciones.
- **Manejo de las emociones:**
 - Menor cantidad de bromas, peleas e interrupciones de la clase.
 - Mayor capacidad para expresar adecuadamente el enojo, sin pelear.
 - Menos suspensiones y expulsiones.
 - Menos comportamiento agresivo o autodestructivo.

- Más sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela y la familia.
 - Mejor manejo del estrés.
 - Menor soledad y ansiedad social.
- **Aprovechamiento productivo de las emociones:**
 - Más responsabilidad.
 - Mayor capacidad de concentrarse en la tarea que se tiene entre manos y de prestar atención.
 - Menos impulsividad, mayor autocontrol.
 - Mejores calificaciones en las pruebas de rendimiento escolar.
 - Empatía: interpretación de las emociones.
 - Mayor capacidad para comprender el punto de vista de otra persona.
 - Mejora de la empatía y de la sensibilidad para percibir los sentimientos de los otros.
 - Mejora de la capacidad de escucha.
 - **Mejora de las relaciones personales**
 - Mejora en la resolución de conflictos.
 - Mejor actitud positiva en la comunicación.
 - Mayor preocupación y consideración.
 - Mayor cooperación, ayuda y actitud de compartir.

La EE brinda una serie de ventajas que permite conocer las emociones propias además de la capacidad de autorregularlas, de forma que se puede ser capaz de detectar emociones en los demás. Asimismo, esta buena gestión llega a una mejora de las relaciones sociales en este caso de niños y niñas en la etapa escolar. Llegados a este punto, cabe señalar el papel que tiene los docentes en este tema, puesto que son orientadores en el proceso de aprendizaje del alumnado. “La Orientación es un servicio que brinda apoyo a toda la comunidad educativa para de esta forma promover el desarrollo integral de cada una de las personas que la integra” (Calderón, 2012, p. 17).

El docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a duda, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos (Prieto, 2008, p. 328). El docente debe tener compromiso educativo en el que muestre neutralidad para formar al alumnado en libertad de pensamiento y crecimiento, un amplio bagaje de conocimiento y puntos de vista, para

que adquieran una actitud crítica (Prieto, 2008). De igual modo, la relación entre docente y discente tiene que ser bidireccional en a que se favorezcan procesos dinámicos de participación.

Entre las funciones que debe tener un docente, se destaca: instructor y especialista en una materia, educador, solucionador de conflictos en el ámbito escolar, nexo entre las familias y mediador de situaciones conflictivas en el ámbito familiar. Atendiendo a las recomendaciones que nos presentan diferentes autores, estas funciones, en gran medida, pueden llegar a encontrar su fiel cumplimiento mediante la elaboración y puesta en práctica de un Plan de Acción Tutorial (PAT) (Prieto, 2008, p. 331).

Todo docente debe trabajar a nivel individual y a nivel grupal con todo el alumnado de su grupo-clase, así como de llevar a cabo una óptima coordinación con los docentes que impartan docencia en su aula. La figura del docente está siendo puesta en entredicho con “prejuicios” en la relación con las familias.

Para que la resolución de conflictos a nivel de aula sea gratificante y se eduque en emociones, los conflictos deben ser atajados mediante un lenguaje asertivo. Un docente asertivo, es capaz de identificar las emociones del educando e intervenir a tiempo en las emociones (Cortez, 2018, p. 14). Es capaz de generar un espacio de aula de confianza que favorezca la comunicación asertiva entre iguales creando así un gratificante clima de aula. Es aquí donde reside la necesidad de que sea el docente, el que, desde el aula, lleve a cabo la gestión emocional y su regulación.

Un docente asertivo tiene claras sus expectativas y las consecuencias de sus actos. Estas expectativas son aquellas conductas que se esperan del docente con su grupo en el proceso de identificar problemas, actitudes y conductas que impidan la consecución de un logro establecido (Cortez, 2018). Un docente asertivo sabe leer la conducta, las emociones y ser capaz de comunicarse con el alumnado de forma asertiva, así como con el resto del equipo docente (Cortez, 2018).

En este sentido y para que de desarrollo emocional sea óptimo, se necesita un apoyo por parte de las familias. Actualmente, encontramos diversidad de tipologías de familias, pero quizás, lo más común en las aulas son los comportamientos que tienen los educandos en las aulas a causa de problemas familiares. Así recoge Patiño-Coral & Carlosama-Termal la idea:

Los autores hacen hincapié en el divorcio y las conductas de agresión mutua entre las figuras paterna y materna y la forma en que afecta esto a los niños y adolescentes. Ellos aseguran que los propios padres estarían enseñando a los hijos, de

manera involuntaria, la forma de resolver los conflictos sin una buena gestión emocional (Patiño-Coral & Carlosama-Termal, 2020, p. 397). En este sentido, los padres y madres están enseñando la gestión emocional de una manera errónea, puesto que la resolución de conflictos la llevan a cabo mediante la agresión verbal e incluso agresión física.

De igual manera, como sostiene el especialista en psicología educativa y familiar: “Lo primero es el modelo que el niño está aprendiendo: en lugar de resolver los conflictos de forma afectiva y explicar las cosas con educación, aprende uno agresivo donde priman las discusiones e incluso las faltas de respeto” (Álava, 2018, p. 2). El uso de la violencia es considerado como una vulnerabilidad del menor, que afecta en mayor o menor medida al desarrollo del niño/a (Patiño-Coral & Carlosama-Termal, 2020). Todo ello ocurre independientemente de la modalidad de violencia, ya sea abandono, negligencia, maltrato verbal o físico e incluso explotación sexual.

Este tipo de comportamientos en el menor se ve reflejado en el aula, en el hogar y en las relaciones sociales entre iguales. Se identifican problemas de autoestima, atencionales, dificultades de aprendizaje en las diferentes materias e incluso comportamientos agresivos (Patiño-Coral & Carlosama-Termal, 2020).

METODOLOGÍA

Se cuenta con un diseño metodológico de tipo cuantitativo, en el que se pueden encontrar nueve preguntas cerradas. La información ha sido recogida mediante un cuestionario online de *Google* que se ha pasado a docentes de centros educativos públicos y concertados de la provincia de Huelva mediante el correo electrónico de las diferentes direcciones de los centros, así como vía *WhatsApp*.

Asimismo, se generó un código QR (fig. 1) para que, de forma presencial, los docentes pudieran realizarlo. Ha sido necesaria la participación de los directores/as de los centros educativos para hacer llegar a todo el equipo docente posible el cuestionario para que la muestra fuera la idónea. Se trata de un cuestionario anónimo e individual que no requiere de preguntas personales de edad y sexo. Se ha llevado a cabo en el mes de marzo durante unas dos o tres semanas para conseguir una muestra suficiente para su análisis y las posteriores conclusiones. De igual modo, en la realización del formulario, se respetaron los principios de la Declaración de Helsinki para la investigación con personas, y, además, se pidió consentimiento informado por escrito tras recibir previamente una hoja informativa sobre el contenido de la investigación que se estaba realizando (Tabla 2).



Figura 1. Código QR generado para la recogida de datos.

Tabla 2. Formulario sobre los Programas de Aprendizaje Social y Emocional (SEL)

1. ¿Sabes qué es la Inteligencia Emocional?	Sí	No								
2. ¿Tienes formación en el tratamiento del desarrollo emocional en el alumnado?	Sí	No								
3. ¿Conoces las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL)?	Sí	No								
4. ¿Cuál es tu competencia para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud?	Alta	Intermedia	Baja							
5. Señala tu competencia para saber qué emociones sientes y qué emociones sienten los demás.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. ¿Crees que es necesario tratar la inteligencia emocional desde edades tempranas?	Sí	No								
7. ¿En qué contexto educativo realizas la labor docente?	Zona socioeconómica Alta Zona socioeconómica Media Zona socioeconómica Baja									
8. ¿Piensa que el contexto educativo es uno de los factores claves para el tratamiento emocional en las aulas?	Sí	No								
9. Señala del 1 al 10 el desarrollo de la inteligencia emocional en tu aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Muestra

Para la realización de la investigación se ha contado con la participación de 100 docentes de centros públicos y concertados de diferentes zonas socioeconómicas de la provincia de Huelva.

El 98% de los participantes dijo tener conocimiento sobre qué es la IE frente al 2% que no sabía qué era. De igual forma, el 56 % dijo tener formación sobre la IE y el 44% no ha tenido formación docente en este ámbito. Con respecto a la tercera pregunta del formulario sobre los conocimientos de las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional, el 32% supo de qué tratan este tipo de estrategias y el 68% nunca había oído hablar nunca de ellas.

La competencia que presentaron para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud, el 22,7% se clasifica con una competencia alta, el 70,1% intermedia y el 7,2% baja. De igual modo, la competencia para saber identificar las emociones propias y ajenas, en una escala de 1 al 10, ronda el 1% con un cuatro, el 7% con un cinco, el 14% con un seis, el 24% con un siete, el 42% con un ocho, el 8% con un nueve y el 4% con un 10. Las escalas del 1 al 3 no han sido votadas, por lo que cuentan con un valor de un 0%.

En base a la pregunta sobre tratar la IE a edades tempranas, el 99% manifestó estar a favor y el 1% no. El 10,1% de los docentes impartían docencia en una zona socioeconómica alta, el 55,6% en una zona socioeconómica media y el 34,3% en una zona socioeconómica baja. Con relación a la octava pregunta acerca de si se piensa que el contexto educativo es uno de los factores claves para el tratamiento emocional en las aulas, el 93% dijo que sí y el 7% que no.

Por último, en la novena pregunta que hace referencia al desarrollo emocional que tienen los docentes en sus aulas y con una escala del 1 al 10, los resultados obtenidos fueron, el 1% con un uno, el 0% con un dos, el 2% con un tres, el 7,1% con un cuatro, el 11,1% con un cinco, el 21,2% con un seis, el 29,3% con un siete, el 23,2% con un ocho, el 2% con un nueve y el 3% con un 10.

Recogida de datos

Los datos, como se indicó, fueron extraídos mediante la divulgación de una encuesta vía *WhatsApp* a los docentes de los centros educativos. Para ello, en primer lugar, se ha realizado una reunión con los jefes/as de estudios o directores de los centros para explicarles el tipo de investigación que se estaba llevando a cabo con un pequeño resumen de la investigación y su tipología. Posteriormente, la encuesta fue revisada por el equipo directivo del centro antes de ser difundida.

Asimismo, en algunos centros escolares se ha brindó la oportunidad de personarse con los docentes para explicarle el tipo de investigación y pedir la colaboración para su realización mediante el indicado código QR. Para el análisis de

los datos, se ha esperado una media de tres o cuatro semanas a fin de obtener el mayor número de participantes posibles, llegándose a un total de 100 encuestados.

Instrumentos

El principal propósito de este estudio ha sido conocer las concepciones que tienen los docentes en activo sobre las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) y la puesta en práctica de estas en las aulas. Para ello, se ha elaborado un cuestionario de elaboración propia, que se le ha pasado a los docentes de varios centros públicos y concertados. Consta de 9 ítems, los cuales se han empleado en la investigación.

Cuenta con una única sección en la que se puede encontrar información sobre el desarrollo de la gestión emocional en las aulas de los docentes, la formación que éstos presentan en este ámbito, los conocimientos que tienen sobre la IE y las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL), la zona socioeconómica (alta, media o baja) en la que imparten docencia, la formación que presentan sobre el tratamiento de las emociones, la capacidad que tienen de percibir emociones propias y ajenas (alta, intermedia o baja), la necesidad de tratar la IE a edades tempranas y si piensan que la zona socioeconómica en la que se imparte docente es susceptible de la necesidad de su tratamiento.

En este sentido, varios investigadores señalan la necesidad de una formación inicial del profesorado en este ámbito como parte de las competencias docentes que debería desempeñar todo docente en activo. La EE se debe realizar como formación inicial en los docentes para que puedan acompañar a los docentes en el proceso de aprendizaje, donde dependiendo del nivel educativo del discente, los contenidos en EE irán variando (Costa, Palma y Salgado, 2021).

RESULTADOS

Las respuestas de los docentes se han empleado para comprobar el uso de programas SEL por parte del profesorado. Se ha analizado la frecuencia con la que el profesorado hace uso de este tipo de estrategias en el aula en relación con la demanda social actual, la existencia de diferencias en el desarrollo de la gestión emocional en base a las zonas socioeconómicas y el análisis de la formación del profesorado en este ámbito. Los resultados se examinaron dividiéndolos en tres grupos conformados en base a las hipótesis que se pretenden contrastar, y examinándose porcentualmente.

Uso de estrategias de IE

El primer grupo está relacionado con la frecuencia en la que los docentes hacen uso de las estrategias de IE, tratadas en las cuestiones 4, 5 y 6. Para su análisis, se ha tenido en cuenta la asiduidad de su uso en bajo, medio y alto. Para ello, en la pregunta 5 se tomaron los valores de la escala del 1 al 10 de la siguiente manera: del 1 al 4 será grado bajo, el 5 al 7 será grado medio y del 8 al 10 será grado alto.

La cuarta pregunta barajaba la competencia de los docentes para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud, encontrándose un 22,7% de una alta capacidad, un 70,1% de capacidad media y un 7,2% de capacidad baja. La quinta exponía la competencia docente para identificar las emociones propias y las emociones ajenas. Se encontró un 1% de baja capacidad, un 45% de capacidad media y un 54% de una alta capacidad. Por último, la sexta pregunta reseña la necesidad de tratar la IE desde edades tempranas, en la que encontramos un 99% de conformidad y un 1% de disconformidad (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución en cada uno de los indicadores (en %).

	Alta	Media	Baja
4. Cuál es tu competencia para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud?	22,7	70,1	7,2
5. Señala tu competencia para saber qué emociones sientes y qué emociones sienten los demás.	54	45	1
6. ¿Crees que es necesario tratar la inteligencia emocional desde edades tempranas?	99	-	1

Diferencias por zonas socioeconómicas en el uso de programas SEL

Este segundo grupo se relaciona con la existencia o no de diferencias en el uso de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) según la zona socioeconómica en la que se imparta docencia. Las preguntas referentes a este ámbito son las 7 y 8.

La séptima pregunta hace referencia al contexto en el que los docentes ejercen su labor, siendo en un 10,1% de los casos en una zona socioeconómica alta, en un 55,6% en una zona socioeconómica media y en un 34,3% en una zona socioeconómica baja. Por otro lado, la octava pregunta hace referencia a si el contexto educativo es uno de los factores claves para el tratamiento emocional en las aulas, en le cuál podemos encontrar un 93% de conformidad y un 7% de disconformidad (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de porcentajes en cada uno de los indicadores.

	Alta/ Sí	Media	Baja/No
7. ¿En qué contexto educativo realizas la labor docente?	10,1	55,6	34,3
8. ¿Piensa que el contexto educativo es uno de los factores claves para el tratamiento emocional en las aulas?	93	-	7

Formación docente en relación con el tratamiento en el aula

El último grupo radica en la práctica de aula relacionada con el docente, que es el epicentro de la investigación. Se analizaron la relación existente entre la formación docente y el tratamiento de programas SEL en el aula. Todo ello recogido en las cuestiones 1, 2, 3 y 9.

Se analizaron en las preguntas 1, 2 y 3 el grado de conformidad o disconformidad que presentaban los/as docentes en este ámbito y en la novena pregunta, se trató con una escala del 1 al 10 el uso de la gestión emocional en sus aulas, en el que se agruparán los valores en 3 grupos. El primer grupo se unen los valores del 1 al 5 como un bajo uso de este tipo de estrategias, los valores 6, 7 y 8 como un uso medio y el valor 9 y 10 como un uso alto de la gestión emocional en sus respectivas aulas.

En primer lugar, la primera pregunta alude al conocimiento que tienen los docentes sobre la IE, en el que se encuentra un 98% de docentes que dicen saber acerca de ello y un 2% que no tiene conocimientos sobre qué es. La segunda pregunta, guarda relación con la formación que presentan en el tratamiento del desarrollo emocional en el alumnado, en el que encontramos un 56% que tiene formación previa en este campo y un 44% que no presenta formación en este aspecto.

La tercera cuestión expone el conocimiento de los programas SEL por parte de los docentes, entre los cuales nos encontramos un 32% que dice tener conocimiento sobre ello y un 68% que no tiene conocimientos sobre este tipo de programas SEL. Por último, la novena cuestión señala la asiduidad con la que los docentes hacen uso de la gestión emocional en sus aulas, en la que se puede observar un 21,2% que hace un bajo uso de la gestión emocional en su aula, un 73,7% que la realiza con un valor medio y un 5% que realiza la gestión emocional con gran asiduidad, posicionándose así en un valor alto. A continuación, se detalla más concretamente (Tablas 5 y 6).

Tabla 5. Distribución de porcentajes en cada uno de los indicadores.

	Sí	No
1. ¿Sabes qué es la Inteligencia emocional?	98	2
2. ¿Tienes formación en el tratamiento del desarrollo emocional en el alumnado?	56	44
3. Conoces las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL).	32	68

Tabla 6. Distribución de porcentajes en cada uno de los indicadores.

	Bajo	Medio	Alto
9. Señala del 1 al 10 el desarrollo de la inteligencia emocional en tu aula.	21,2	73,7	5

DISCUSIÓN

Como se ha verificado, con relación al primer objetivo a investigar sobre la frecuencia en la que el profesorado desarrolla estrategias de IE en el aula, se ha encontrado un uso medio del uso de estrategias de IE aun reseñando una necesidad de un alto desarrollo de la gestión emocional desde edades tempranas. La hipótesis planteada ante este objetivo se encuentra en consonancia debido a que la frecuencia con la que hace uso de este tipo de estrategias es media, habiendo una alta necesidad del desarrollo emocional en las aulas. Ante ello, se puede resaltar la cuestión de que los docentes son capaces de identificar las emociones propias y ajenas, en este caso relacionado con el alumnado, pero aun así no hacen uso de dicha capacidad para trasladarla al aula y dar respuesta a la necesidad del desarrollo de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) del alumnado.

Con ello, se podría decir que la hipótesis (H1) planteada se ha cumplido en la línea que se esperaba unida a las investigaciones previas en las que se ha basado la investigación. La demanda actual es mayor a desarrollo de la gestión emocional, siendo esta media. Además, se ha observado un número elevado de docentes que no son capaces de identificar las emociones propias y ajenas, lo que dificulta que se lleven a la práctica las estrategias emocionales. Se señala, pues, la necesidad inminente de formar a los docentes en IE para que aumente la frecuencia con la que el profesorado hace uso de las estrategias de Aprendizaje Social y Emocional en sus aulas.

Por otro lado, con relación a las diferencias según las zonas socioeconómicas en las que se imparte docencia, la mayor parte de los docentes realizan su labor en una zona socioeconómica media, pero dicen estar a favor de que la zona socioeconómica

en la que se encuentre un centro educativo influye en la frecuencia en la que se debe tratar la gestión emocional en el alumnado. Por ello, se puede comprobar que la H2 se cumple, debido a que se espera que las diferencias socioeconómicas de las familias influyan en el tratamiento emocional en función del contexto escolar. Las zonas desfavorecidas son las vulnerables a ser tratadas debido a que se abarcan conceptos de pobreza o exclusión social. Así pues, los resultados obtenidos están en consonancia con lo que se esperaba de la investigación.

Por último, y con respecto a la H3, los resultados obtenidos han sido que la mayor parte de los docentes tiene conocimiento sobre el concepto de IE pero la formación docente no está equiparada. Se encuentra un número muy igualitario entre los docentes que cuentan con formación en este ámbito y casi el mismo que no cuenta con ella, lo que nos lleva a deducir que cuando no se tiene formación en un ámbito, indudablemente, la puesta en práctica de estrategias disminuye.

Prueba de ello es que más de la mitad de los docentes no conocen el tipo de estrategias que se deben emplear para llevar a cabo en las aulas el desarrollo emocional de manera efectiva. Por consiguiente, se obtiene que una alta formación en IE ocasiona un alto conocimiento en el desarrollo de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) y una baja formación en este ámbito, un bajo o nulo conocimiento y desarrollo. Todo ello certifica la H3, puesto que se hipotetiza que la formación docente y el desarrollo de las emociones en el aula estén relacionados entre sí de manera positiva. Se encuentra un nexo de conexión entre el conocimiento o formación docente en materia de EE con la gestión asidua en el aula.

Sin embargo, si se ubican una mayoría de docentes que hace uso de este tipo de estrategias de IE sin tener formación previa en el desarrollo emocional tanto a nivel personal como a nivel de aula con menores. Esta causa puede acarrear consecuencias negativas por el escaso conocimiento y una enseñanza errónea en este aspecto, puesto que hay incongruencia en este tipo de pensamientos.

No todos los docentes y/o personas están capacitadas para tratar las emociones, puesto que primero hay que asegurarse que las emociones propias se encuentran en consonancia con lo que se pretende inculcar y luego aplicarlo a los demás. Además, se intuye que los docentes que cuentan con formación emocional son los que más llevan a cabo en sus aulas este tipo de estrategias de forma asidua. Tener en posesión una serie de conocimientos te habilita a hacer uso de ellos con los demás y en este caso, los docentes con los discentes en el aula.

Tras el análisis exhaustivo de los resultados obtenidos en cada una de las preguntas del cuestionario en relación con los objetivos específicos propuestos para la

investigación con sus hipótesis, obtenemos que el objetivo general a investigar se encuentra en consonancia. La investigación tenía por finalidad comprobar el uso de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) por el profesorado y se ha constatado que el empleo de estas estrategias es medio, encontrando gran parte del profesorado que no presenta formación en la materia de estudio. Con ello, obtenemos la conclusión de la necesidad de formación docente en IE para ser trasladada a las aulas.

La sociedad actual en la que se encuentran los menores demanda la necesidad de trabajar los contenidos emocionales al mismo nivel que los curriculares puesto que la falta de motivación y la frustración es notable en los/as estudiantes. Tener conocimiento de las emociones propias y su correcta gestión, así como la capacidad de identificar las emociones ajenas, es un factor clave para el desarrollo integral del alumnado, siendo éste el fin último de la educación. Con ello, se puede obtener un mayor rendimiento tanto a nivel académico como personal en el que el discente encuentre el aula o el centro educativo como el lugar donde se le da respuesta a las necesidades individuales que presenta.

Las formaciones docentes son en la mayoría de los casos en temas burocráticos y en el constante cambio de leyes educativas en las que se ve sumergida nuestro país, sin dejar espacio a temas tan importantes como la IE.

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Los resultados obtenidos han ido en proporción con las investigaciones previas sobre el uso de estrategias de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) en las aulas. Se ha comprobado que el uso de este tipo de estrategias se encuentra suscitada a la formación docente en IE y, además, que su uso no es todo lo óptimo que debería serlo. Una afable causa de ello es la falta de tiempo que se presenta en las aulas para tratar las emociones, por el volumen de contenidos curriculares que se deben impartir según dispone la actual ley vigente LOMLOE. El que haya docentes que hagan uso de este tipo de estrategias considero que ha sido causa que la falta de motivación y la apatía que presentan los discentes en las aulas en los últimos años. Además, presenta especial relevancia el que haya alumnos/as con depresión y que no cuenten con las herramientas necesarias para gestionarla.

Crear centros educativos donde el alumnado no solo sea formado en materia curricular sino en emociones, debería ser el objetivo de todo docente. Considero de vital importancia para el desarrollo integral de los discentes, la formación en IE para que sepan identificar las emociones positivas y negativas que presentan en el día a día,

su buena gestión, así como el saber identificar en su compañero/a, amigo/a la emoción que tiene para ayudarlo/a.

Para ello, se necesita que los docentes reciban formación en IE para que puedan impartirla en las aulas de manera frecuente. De igual modo, el tiempo que se requiere para formar alumnos y alumnas en contenido emocional deber ser el suficiente. Para ello, los docentes pueden hacer uso de las diversas estrategias y actividades que existen para trabajar las emociones en el aula, desde un cuento hasta una dinámica de aula en la que todos participen y conozcan sus potencialidades y debilidades.

Crear aulas en las que el desarrollo emocional y el tratamiento de ellas sea una rutina diaria que tratar es complicado, pero poco a poco y con la continuada formación docente se puede conseguir. Es de vital importancia que dentro de los equipos directivos de los centros y concretamente en los claustros, se trabaje la idea de formar al todo el equipo docente en IE para poder dar una respuesta efectiva a la realidad que nos encontramos en las aulas.

Otros de los puntos a señalar en este aspecto es que hay centros educativos que por su contexto o zona socioeconómica donde se encuentran ubicados, resulta indispensable que el tratamiento emocional sea algo continuado y que se implante lo antes posible para que el alumnado se encuentre a gusto en las aulas. Para muchos/as niños/as, los centros educativos son el lugar en el que están a salvo y donde se encuentran alejados de la realidad familiar que viven y donde quizás también se les preste más atención a sus intereses y necesidades.

Puede ser que gran parte de los docentes que presentan conocimientos en esta materia es porque han obtenido formación por cuenta propia para darle respuesta al alumnado que se encuentra en sus aulas. Pero no todos los docentes encuentran con el suficiente sustento económico como para hacer formaciones constantes en las diversas materias que deben ser tratadas en las aulas. Por ello, considero que deben ser los centros educativos los encargados de dar formaciones al personal docente que imparta docencia.

Por otro lado, señalar las limitaciones presentes en la investigación llevada a cabo para este Trabajo Fin de Máster, las cuales han sido las esperadas. El cuestionario utilizado para la investigación ha sido elaborado mediante el *formulario de Google* de manera online y ha sido pasado vía *WhatsApp* a los docentes. Para poder tener contacto con los docentes me ha tenido que personificar en los centros educativos para poder hablar con el jefe/a de estudios del centro o bien con el director/a para contarle el tipo de investigación que estaba realizando, su finalidad, así como al centro al que

pertenezco. En este caso, en la mayoría de los centros esta investigadora no ha sido atendida por ninguno de los integrantes del equipo directivo, sino que el conserje le facilitó un email de contacto porque el/la directora/a o jefe/a de estudios estaba muy ocupado/a. A causa de ello, no puede saberse si todos los centros educativos a los que se ha ido presencialmente han colaborado con la investigación, puesto que no se han mostrado afables a ayudar. La idea inicial había sido la de poder hablar personalmente con los docentes y mostrarles el código QR creado para que realizaran la encuesta.

En este caso, se ha encontrado una falta de empatía por parte de los equipos directivos puesto que tienen conocimiento de la necesidad de contar con voluntarios para realizar este tipo de investigaciones. Se considero que la vía del WhatsApp era la más cómoda para la difusión por su uso diario en la población, haciendo esto que los docentes pudieran realizarlo desde cualquier sitio sin necesidad de disponer de un bolígrafo para realizarla de manera escrita. Además, de forma escrita hubiera sido más complicado obtener el número de participantes obtenidos.

Asimismo, no todos/as los/as participantes han realizado el cuestionario en su totalidad, dejando así preguntas sin responder, lo que ha dificultado la recogida de información y la obtención de los óptimos resultados. Con la contestación de todas las preguntas se podría haber dado a conocer la opinión de todas las cuestiones planteadas. Queda claro por tanto que, aun sabiendo la necesidad existente en tratar la necesidad emocional en las aulas, los docentes no se muestran participativos para que, con las investigaciones se puedan encontrar las soluciones correctas en este ámbito. Resulta, en suma, complicado realizar investigaciones cuando el tiempo de demora por este tipo de sucesos es tan alto y se cuenta además un tiempo limitado para el análisis de los resultados obtenidos.

Por último, en cuanto a la prospectiva para la realización de futuras investigaciones, se debe tener en cuenta los factores externos que pueden ocasionar efectos negativos en la investigación. Pueden ser las universidades las que se pongan en contacto con diferentes centros educativos para que se muestren dispuestos a participar en las investigaciones que proponen los alumnos a fin de encontrar soluciones a las diferentes problemáticas que se puedan presentar.

Además, pueden realizarse cuestionarios de forma escrita para que los docentes que no cuenten con el manejo suficiente en las Nuevas Tecnologías puedan tener otro medio para participar en la investigación y poder así llevar a los docentes de mayor edad. Además, la investigación podría ser reanudada más adelante para ampliar el campo de investigación haciéndolo a centros que se encuentren fuera de la localidad de Huelva, de modo que, al ampliar el campo, las participaciones subirían y las conclusiones podrían ser más amplias.

Esta investigación cobra especial relevancia por la necesidad de formar a los estudiantes en la gestión emocional y en su manejo para conseguir una educación integral de calidad. La IE tiene especial importancia puesto que, en la línea de las investigaciones anteriormente mencionadas, se ha encontrado una necesidad de formar al alumnado y al profesorado en la materia sin dejar atrás a las familias, puesto que tiene una gran importancia en la vida de los estudiantes.

Además, se podría llevar a cabo una intervención en esta línea para analizar si los docentes que dicen hacer uso de los programas SEL en las aulas, lo hacen de forma correcta y en la medida que señalan. De esta forma, se podría comprobar si se realizan las estrategias y cómo de efectivas son en un largo periodo de tiempo con su implementación.

REFERENCIAS

- Albrechtsen, D., Haastrup, K., y Henriksen, B. (2008). *Vocabulary and writing in a first and second language: Processes and development*.
- Alderson, J. C. (2006). Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment.
- Beglar, D. (2010). A Rasch-based validation of the Vocabulary Size Test. *Language Testing*, 27(1), 101-118.
- Álava, S. (3 de octubre de 2018). Así afectan las peleas de los padres a los hijos. El País. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2018/10/01/mamas_papas/1538378143_188451.html
- Alemán, A. & Belmonte, M^a L. (2022). La inteligencia emocional en el aula de educación infantil. *Aula de Encuentro*, 24 (1), 148-168. <https://doi.org/10.17561/ae.v24n1.5860>
- Alzina, R. B. (2016). Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 2016, ISBN 978-84-608-4847-9, págs. 20-31, 20-31.
- Anggereini, E., Septiani, M., & Hamidah, A. (2019). Application of guided inquiry learning model in biological learning: it's the influence to science process skills and students 'scientific knowledge in class XI MIPA high school. *Journal of physics*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1317/1/012179>
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*, 337, 5-8. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81300/0/0820113012348.pdf?sequence=1>
- Bisquerra Alzina, R. (2022). *Universo de Emociones*. Palaugea comunicación.
- Bisquerra, R. (2001). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Praxis.

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 1, 24-35.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Calderón Rodríguez, M. (2012). *Aprendiendo sobre las emociones*. Manual de educación emocional.
- Carvajal López, O. G. (2020). *Habilidades de la inteligencia emocional y programa de aprendizaje social y emocional en la educación* (Master's thesis, PUCE-Quito).
- Castillo, M. M. A., Ruiz, L. M., & Roca, J. S. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/-a alumno/-a. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 1. https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2002/158642/reveleint_a2002v5n3p1.pdf
- Cejudo, J., Losada, L., Garrido, M., & Feltrero, R. (2019). Programa aislados: la gamificación como estrategia para promover el aprendizaje social y emocional. *Voces de la educación*, 2, 155-168. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3534337>
- Cifuentes, M. (2017). La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de un grupo de alumnos de educación secundaria. Aplicación de un programa de intervención psicopedagógico de educación emocional. [Tesis doctoral] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129781>
- Cortez Pozo, A. D. (2018). *Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje* [Tesis de máster]. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6221/1/T2652-MIE-Cortez-Indicadores.pdf>
- Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X. & Salgado Farías, Carla. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Del Rocío Ramírez Ramírez, M., & Castillo, H. S. V. (2020). Funciones cognitivas y motivación en el aprendizaje de las matemáticas. *Naturaleza y Tecnología*, 2. <http://quimica.ugto.mx/index.php/nyt/article/download/383/289>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 267-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>

- De Sixte, R., & Sánchez, E. (2012). Cognición, motivación y emoción en la interacción profesoralumno. Una propuesta para analizar su relación mediante el registro de las ayudas frías y cálidas. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 35(4), 483-496. <https://doi.org/10.1174/021037012803495258>
- Devis, D. G. (2015). La educación emocional y la interioridad en una aula inclusiva. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 81, 24-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5582920>
- Fernández-Berrocal, P., & Pacheco, N. E. (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>
- Gabuardi, V. F. (2021). La incorporación del aprendizaje social y emocional en nuestras aulas. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 2(1), 281-302. <https://orcid.org/0000-0002-8401-122X>
- García-Jiménez, S. (2017). La motivación. Un factor determinante en el aprendizaje. *Notandum*, 44(13), 155-162. <https://doi.org/10.4025/notandum.44.13>
- García Díaz, D. A., & Lobatón Aldana, N. (2019). Fortalecimiento del aprendizaje de vocabulario en inglés a través del método del aprendizaje social y emocional (SEL). <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/17765>
- Guerrero, A., & Gutierrez, A. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de investigación educativa, RIE*, 27(1), 203-222. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/99242/1/INFLUENCIA%20DE%20LA%20COMPETENCIA%20EMOCIONAL%20DOCENTE.pdf>
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. Kairós
- Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional. Barcelona: Editorial Kairos.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Argentina: Javier Vergara Editor S.A.
- Hennessey, B. A. (2010). The Creativity-Motivation Connection. *Cambridge University Press eBooks*, 342-365. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511763205.022>
- Järvelä, S., & Renninger, K. A. (2014). Designing for learning: interest, motivation, and engagement. *The cambridge handbook of the learning sciences, 2014*, ISBN 978-1-107-62657-7, págs. 668-685, 668-685.
- Kim, C., & Pekrun, R. (2014). Emotions and Motivation in Learning and Performance. *Springer eBooks*, 65-75. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_6
- Lantieri, L. (2008). El aprendizaje Social y Emocional como base de una nueva visión en la educación en Estados Unidos de América. *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional*, 197-238. https://fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/A%20ANALISIS%20INTERNACIONAL/2008/Estadosunidos2008.pdf

- López-Cassá, E., Pérez-Escoda, N., & Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57-73. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- López, L. F. Á., Rojas, A. L. D., Llano, M. E., & Ocampo, N. A. L. (2021). Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. *Tesis Psicológica*, 16(1), 178-201. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a9>
- Mariño Arango, N., Valencia Muñoz, Y. A., & Figueroa Gallego, L. M. (2022). Merlina: Acompañamiento a los niños y niñas en su proceso de gestión emocional. [Trabajo de grado]. Especialización en Neurodesarrollo y Aprendizaje. <https://repository.ces.edu.co/handle/10946/5732>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8, 290-300. <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Morales, F. M. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-48. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>
- Moreno, A., Rodríguez, J. M., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 15(29), 3-11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>
- Onusic, L. M. (2013). Determinantes e antecedentes do bem-estar e da felicidade. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 53(4), 418-418. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902013000400010>
- Ovejas, I. S. (2011). Auto-percepción del profesorado sobre su formación en educación emocional. *Vivat academia (Alcalá de Henares)*, 1154-1167. <https://doi.org/10.15178/va.2011.117e.1154-1167>
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y sociedad*, 42(1), 107-113. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp107-113>
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. A. (2017). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1292>
- Patiño-Coral, M., & Carlosama-Termal, A. (2020). Estrategias para fomentar la gestión emocional en niños y adolescentes. *Encuentros de Investigación Formativa RAD*, (3), 393-404. <https://doi.org/10.53972/RAD.eifd.2020.3.21>
- Pérez-González, J. C. (2017). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*, 6(15), 523-546. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1285>

- Picó, M. (2014). *La importancia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria* [tesis de pregrado, Universitat de les Illes Balears]. Repositorio Institucional UIB. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/3589>
- Poveda-Pineda, D. F., & Medina, J. E. C. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*, 13(6), 95-104. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000600095>
- Prieto Jiménez, E. (2008). EL PAPEL DEL PROFESORADO EN LA ACTUALIDAD. SU FUNCIÓN DOCENTE Y SOCIAL. *Foro de Educación*, 6(10), 325-345. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf>
- Roces, C., González-Pienda, J. A., y Álvarez, L. (2002). Procesos y estrategias cognitivas y metacognitivas. En J. A. González-Pienda, R. González, J. C. Núñez, ~ y A. Valle (Coords) (Eds.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 95-116). Madrid: Pirámide. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20050102.pdf>
- Salazar, J. I., Chabla, X. L., Santos, J. A. T., & Bazán, J. L. (2019). Beneficios del uso de herramientas tecnológicas en el aula para generar motivación en los estudiantes. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 7(2), 86-93. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v7i2.304>
- Salguero Galland, M.-L., & Panduro Cerda, A. (2001). Emociones y genes. *Investigación en Salud*, 3(99), 35-40. https://www.researchgate.net/publication/237024446_Emociones_y_genes
- Sánchez, P. A. (2019). Las Tics en el aprendizaje significativo y su rol en el desarrollo cognitivo de los adolescentes. *Rehuso*. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.1845>
- Sukarso, A., Widodo, A., Rochintaniawati, D., & Purwianingsih, W. (2019). The potential of students' creative disposition as a perspective to develop creative teaching and learning for senior high school biological science. *Journal of physics*, 1157, 022092. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1157/2/022092>
- Valenzuela, L., & Miño, M. (2021). Aprendizaje social y emocional: Un camino a construir en la Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2952-2963. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.499