

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE GRADO PRIMERO: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DESDE LA ESCUELA

Lizbeth Stella Cuesta¹

Orcid: 0009-0005-2336-9040

e-mail: Liryu@gmail.Com

Doctorando en Educacion Instituto

Pedagógico

Rural“GervasioRubio” (IPRGR)

Venezuela

Eyder Fabio Calambás Tróchez²

Orcid: 0009-0006-5869-326X

e-mail: efcambas@unicauca.edu.co

Doctorando en Educacion Instituto

Pedagógico

Rural“GervasioRubio” (IPRGR)

Venezuela

Recibido: 03/10/2025

Aprobado: 13/10/2025

RESUMEN

Este artículo presenta una estrategia didáctica orientada al desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de primer grado de una institución educativa oficial en la Comuna 20 de Santiago de Cali. La propuesta surge como respuesta a problemáticas emocionales y de convivencia escolar identificadas en el aula, priorizando el fortalecimiento de la conciencia y la regulación emocional. Desde un enfoque cualitativo, se diseñaron e implementaron actividades lúdicas, narrativas, artísticas y de reflexión integradas a las dinámicas cotidianas del aula. Estas actividades se fundamentaron en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez, alineado con los estándares de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, lo cual permitió consolidar una propuesta contextualizada, estructurada en tres bloques progresivos: reconocimiento de emociones, expresión emocional adecuada y estrategias de autorregulación. Los resultados evidenciaron avances significativos en la identificación y expresión emocional de los estudiantes, así como mejoras en la autorregulación y la convivencia escolar. Las voces de los docentes, las observaciones sistemáticas y los registros institucionales dieron cuenta de un cambio en la dinámica del aula, promoviendo una interacción más empática y colaborativa. Se concluye que la educación emocional debe ser integrada como eje transversal del currículo escolar, no como una asignatura adicional, reconociendo su papel en la formación integral del estudiante. Asimismo, se plantea la necesidad de brindar a los docentes herramientas claras y pertinentes que les permitan abordar de forma sistemática el mundo emocional de sus estudiantes. Esta experiencia ofrece una ruta metodológica aplicable en contextos similares, e invita a repensar la escuela como un espacio para cultivar el corazón y la mente de manera simultánea.

¹ Docente en la Institución Educativa Técnica Industrial Multipropósito, Colombia. Egresada de la Escuela Normal Superior de Cali. Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Santiago de Cali (USC). Magíster en Educación de la Universidad ICESI

² Docente en la Institución Educativa Oficial Rural Villacarmelo, Cali, Valle del Cauca, Colombia. Comunero Misak, filósofo y Mg. En Artes Integradas con el Ambiente de la Universidad del Cauca

Palabras clave: Educación emocional, estrategias didácticas, convivencia escolar, competencias emocionales

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL COMPETENCIES IN FIRST GRADE STUDENTS: A TEACHING STRATEGY FROM THE SCHOOL

ABSTRACT

This article presents a didactic strategy aimed at developing emotional competencies in first-grade students from a public educational institution in Comuna 20 of Santiago de Cali. The proposal emerges in response to emotional and school coexistence issues identified in the classroom, prioritizing the strengthening of emotional awareness and self-regulation. Based on a qualitative approach, playful, narrative, artistic, and reflective activities were designed and implemented, fully integrated into the daily dynamics of the classroom. These activities were grounded in the emotional competencies model of Bisquerra and Pérez, aligned with the citizenship competencies standards set by the Colombian Ministry of National Education. This allowed the consolidation of a contextualized proposal, structured into three progressive blocks: recognition of emotions, appropriate emotional expression, and self-regulation strategies. The results showed significant progress in students' emotional identification and expression, as well as improvements in self-regulation and school coexistence. Teachers' voices, systematic observations, and institutional records revealed a shift in classroom dynamics, promoting more empathetic and collaborative interactions. It is concluded that emotional education must be integrated as a transversal axis of the school curriculum, rather than as an additional subject, acknowledging its role in the student's integral development. Likewise, it is necessary to provide teachers with clear and relevant tools that enable them to systematically address their students' emotional world. This experience offers a methodological pathway that can be applied in similar contexts and invites us to rethink the school as a space to cultivate both the heart and the mind simultaneously.

Keywords: emotional awareness, self-regulation, emotional education,

INTRODUCCIÓN

En los espacios escolares actuales, la tarea de educar va mucho más allá de enseñar contenidos: implica preparar a los niños y niñas para vivir en comunidad, expresarse con conciencia emocional y construir relaciones significativas. Este reto se intensifica en contextos donde la desigualdad, la violencia y el abandono afectan directamente la vida emocional de los estudiantes.

La experiencia que dio origen a este trabajo surge de lo vivido en una institución oficial de la Comuna 20 de Santiago de Cali, donde se evidenciaron expresiones recurrentes de agresividad, dificultades para identificar lo que se siente y múltiples conflictos en la convivencia escolar, especialmente en estudiantes de grado primero.

Ante esta realidad, se gestó la necesidad de construir una estrategia didáctica que no solo atendiera lo académico, sino que fortaleciera la dimensión emocional desde los primeros años de escolaridad. Se propuso entonces una intervención centrada en el desarrollo de competencias emocionales, inspirada en el modelo de Bisquerra y Pérez Escoda (2007), con énfasis en la conciencia y la regulación emocional, entendidas como habilidades clave para que los niños puedan identificar sus estados emocionales, autorregular sus reacciones y establecer vínculos empáticos con sus compañeros y docentes.

Este ensayo tiene como objetivo general analizar la implementación de dicha estrategia didáctica en estudiantes de grado primero. Sus objetivos específicos son:

1. Identificar las percepciones de los estudiantes frente a las emociones y su manejo.
2. Diseñar e implementar una estrategia centrada en la conciencia y regulación emocional.
3. Evaluar los efectos de dicha intervención en el contexto escolar.

El enfoque conceptual se basa en la propuesta de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez Escoda (2007), quienes plantean un modelo integral conformado por cinco dimensiones. En el marco de esta propuesta se priorizan dos de ellas: la conciencia emocional y la regulación emocional, como pilares de la intervención. Esta perspectiva responde a una mirada de la educación que integra lo cognitivo, lo emocional y lo social, reconociendo que las emociones son parte constitutiva del aprendizaje y de la vida escolar.

En las páginas que siguen se presentan los referentes teóricos que sustentan la propuesta, la metodología utilizada, los hallazgos encontrados y la reflexión final sobre el impacto que tuvo esta experiencia en la transformación de las dinámicas del aula y en la construcción de una convivencia más armónica.

Desarrollo temático

Hablar de competencias emocionales en el aula es reconocer que la escuela no solo debe enseñar contenidos académicos, sino también formar a los estudiantes en habilidades para la vida. Las emociones, lejos de ser aspectos secundarios, son determinantes en los procesos de aprendizaje, en las relaciones interpersonales y en el

bienestar integral de los niños y niñas. Desde esta mirada, la educación emocional se plantea como una necesidad urgente en entornos escolares donde se presentan conflictos frecuentes, como ocurre en muchas instituciones públicas de sectores vulnerables de Colombia.

La estrategia didáctica implementada en esta investigación se fundamenta en una sólida base conceptual, elegida específicamente por su capacidad para explicar y abordar de forma integral los conflictos emocionales que emergen en el contexto escolar. Para empezar, es importante diferenciar tres nociones clave: inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional. La inteligencia emocional fue conceptualizada inicialmente por Salovey y Mayer (1990) como la capacidad de percibir, valorar y expresar las emociones con precisión; de generar sentimientos que faciliten el pensamiento, y de comprender y regular las emociones propias y ajenas. Posteriormente, Goleman (1995) popularizó este concepto destacando su utilidad en la vida cotidiana y profesional, al incluir elementos como la automotivación, la empatía y la gestión de relaciones.

A partir de estas nociones, Bisquerra (2000) plantea el concepto de educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. En este proceso se trabajan competencias emocionales, entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para comprender, expresar y regular de forma adecuada los fenómenos emocionales.

Estas definiciones permiten comprender con mayor claridad cómo las emociones atraviesan la experiencia escolar. Como afirman Bisquerra y Pérez Escoda (2007): “Las competencias emocionales pueden definirse como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, para regularlas adecuadamente, y para prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas, desarrollar la capacidad de generar emociones positivas, y actuar de manera proactiva frente a las emociones”.

Dentro del modelo de Bisquerra y Pérez (2007), se destacan cinco grandes bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. En la estrategia didáctica aquí presentada, denominada CERE (Conciencia Emocional y Regulación Emocional), se trabajaron específicamente los dos primeros.

La selección de estas competencias se basó en un análisis de las competencias ciudadanas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, específicamente las formuladas para el grado primero. Entre ellas se destacan estándares como: “Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas”, lo que se alinea con la conciencia emocional; “Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.)”, también relacionada con la conciencia emocional; y “Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas”, claramente vinculada con la regulación emocional. Estas

coincidencias evidencian que tanto el modelo de Bisquerra como los lineamientos del MEN apuntan a la necesidad de fortalecer estas dos competencias desde los primeros años de formación escolar, dada su incidencia directa en el desarrollo personal, el aprendizaje y la convivencia.

La conciencia emocional, como primer paso, permite a los estudiantes reconocer y dar nombre a sus emociones, facilitando así una expresión más clara y respetuosa de su mundo interior. La regulación emocional, por su parte, enseña a manejar adecuadamente esas emociones, a evitar reacciones impulsivas y a encontrar formas sanas de responder ante situaciones difíciles. Estas competencias fueron desarrolladas a través de actividades lúdicas, cuentos, conversaciones guiadas y ejercicios de identificación emocional, adaptados al nivel de comprensión de los niños y contextualizados a sus realidades.

El abordaje metodológico fue de carácter cualitativo, con técnicas como encuestas abiertas y grupos focales, que permitieron captar con mayor profundidad las experiencias emocionales de los estudiantes. Esta elección metodológica se justifica por el interés en comprender los significados que los niños otorgan a sus vivencias, y en evaluar cambios no solo conductuales, sino también actitudinales. Además, se integraron los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre competencias ciudadanas, lo cual permitió articular la propuesta emocional con los propósitos formativos del sistema educativo colombiano.

Desde esta perspectiva, trabajar la educación emocional desde los primeros años deja de ser una opción y se convierte en una necesidad sentida por docentes y estudiantes. Elegir la conciencia emocional y la regulación emocional como ejes del trabajo permitió ir más allá de la teoría, transformando la rutina escolar en una oportunidad para el reconocimiento personal, el diálogo emocional y el fortalecimiento de vínculos. Estas vivencias escolares, aunque cotidianas, revelan el poder que tienen las estrategias pedagógicas bien orientadas para abrir caminos hacia una convivencia más empática y respetuosa. Este recorrido nos prepara para conocer de manera más concreta cómo se desarrolló la estrategia CERE y cuáles fueron sus principales hallazgos dentro del aula.

Proposiciones

Este trabajo asume como compromiso contribuir a la formación emocional de los estudiantes desde el inicio de su trayectoria escolar, considerando que esta dimensión es esencial para el desarrollo integral. Desde una postura ética y pedagógica, el artículo propone una estrategia didáctica centrada en el desarrollo de la conciencia y la regulación emocional, enmarcada en el modelo de competencias de Bisquerra y adaptada a las condiciones de una institución educativa pública de la ciudad de Cali.

El propósito no es solo analizar una experiencia, sino también inspirar prácticas pedagógicas transformadoras que reconozcan las emociones como parte constitutiva del aprendizaje. Esta es una invitación a repensar la escuela como un espacio donde se

educa para la vida, donde la palabra, el juego y el afecto se integran para formar ciudadanos sensibles, conscientes y capaces de convivir en armonía con los demás.

En este sentido, se hace un llamado a asumir una visión de la educación que supere los enfoques técnicos y fragmentarios, y que recupere la dimensión afectiva como núcleo articulador del quehacer educativo. La propuesta aquí presentada busca reafirmar que las emociones no son un accesorio en el aula, sino un motor para el aprendizaje y la transformación social. Así, el compromiso que asume este texto se proyecta no solo en su implementación concreta, sino también en la construcción de una cultura escolar que valore lo emocional como base del desarrollo humano.

Argumentos

La implementación de la estrategia didáctica basada en el desarrollo de competencias emocionales se sustentó en un diagnóstico inicial riguroso, que permitió identificar con claridad las necesidades emocionales de los estudiantes de primer grado. Este diagnóstico, realizado a través de una encuesta estructurada y la aplicación de tres sesiones de grupo focal, permitió evidenciar deficiencias marcadas en dos áreas fundamentales de la educación emocional: la conciencia emocional y la regulación emocional. Estas competencias, según Bisquerra y Pérez (2007), son esenciales para el desarrollo de habilidades sociales, la convivencia pacífica y el bienestar personal.

Los resultados de la encuesta indicaron que una parte considerable de los niños manifestaba sentirse enojada cuando se le corregía o se le hacía notar un error, lo cual reveló una baja tolerancia a la frustración y una deficiente capacidad de regulación

emocional. Asimismo, un número importante expresó no saber cómo actuar frente a la tristeza, prefiriendo aislarse o no hacer nada, lo cual evidenció una débil capacidad para gestionar emociones negativas. Estos hallazgos se reforzaron con los resultados del grupo focal, donde se observó que los estudiantes presentaban dificultades para definir qué es una emoción, y solían describir eventos o acciones en lugar de sentimientos específicos. También se hizo evidente que lograban identificar más fácilmente las emociones ajenas que las propias, lo que señala tanto una limitación como una potencialidad en el desarrollo de la empatía.

Frente a esta realidad, la estrategia didáctica fue diseñada como una respuesta pedagógica concreta, orientada al fortalecimiento de las competencias de conciencia y regulación emocional. Las actividades implementadas buscaron no solo desarrollar habilidades para reconocer y nombrar emociones, sino también proporcionar herramientas para su expresión adecuada y su gestión constructiva. A lo largo del proceso, se observó una evolución en la forma en que los estudiantes verbalizaban sus emociones, pasaban de manifestaciones conductuales desorganizadas a expresiones más claras y ajustadas al contexto. Este cambio se reflejó también en una mejora de la convivencia en el aula, con una disminución de los episodios de agresividad y una mayor disposición al trabajo colaborativo.

Desde el punto de vista metodológico, la alineación entre las competencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007) y los Estándares de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional permitió articular un marco teórico

sólido con los lineamientos curriculares nacionales. Esta articulación facilitó el diseño de tres bloques temáticos progresivos que guiaron la intervención: 1) reconocimiento de emociones propias y ajenas, 2) expresión emocional adecuada y empática, y 3) estrategias de autorregulación emocional frente a conflictos escolares. Cada bloque se desarrolló a través de actividades lúdicas, narrativas, teatrales, artísticas y reflexivas, que se integraron a la vida cotidiana del aula y fueron adaptadas al nivel de desarrollo de los niños.

Comparando estos resultados con los de investigaciones previas, se encuentra coherencia con los hallazgos de Carrero (2018), quien también identificó la carencia de un vocabulario emocional preciso en estudiantes de primaria, así como una tendencia a responder de forma impulsiva frente a la frustración. De igual forma, Valdiviezo-Loayza (2022), en su revisión sistemática sobre inteligencia emocional en América Latina, concluyó que las estrategias de educación emocional generan impactos positivos en la convivencia escolar y el rendimiento académico. La Universidad Nacional Autónoma de México (2020) también ha destacado que intervenir tempranamente en el desarrollo de la autorregulación emocional genera beneficios sostenibles en el tiempo, tanto a nivel personal como colectivo.

En síntesis, los argumentos aquí expuestos reafirman que una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento emocional, diseñada a partir de un diagnóstico contextualizado y de referentes teóricos consistentes, tiene un impacto positivo y significativo en la vida escolar de los niños. Si bien se reconocen limitaciones

estructurales, como la escasa formación docente en educación emocional y la débil transversalización del enfoque en el currículo, los resultados alcanzados permiten validar esta experiencia como una alternativa pertinente y replicable en otros escenarios escolares. Esta propuesta confirma que educar emocionalmente desde los primeros años no solo transforma la convivencia, sino que siembra las bases para una educación más humana, empática y consciente.

Propuesta

A partir del análisis de los resultados obtenidos y del compromiso planteado en la proposición, se consolidó una estrategia didáctica como herramienta formal de apoyo a la formación integral en primer grado. Esta propuesta reconoció que el desarrollo de competencias emocionales no debía continuar siendo abordado de forma fragmentada o esporádica, sino que debía integrarse como eje transversal dentro del currículo escolar, tal como lo respaldó el diagnóstico y diseño realizado en la tesis.

La propuesta consistió en diseñar un programa de educación emocional enfocado en el fortalecimiento de la conciencia y regulación emocional, competencias que, según Bisquerra y Pérez (2007), constituyen la base para el desarrollo de otras habilidades sociales y académicas. Este programa incluyó sesiones semanales con actividades lúdicas, narrativas, artísticas y de reflexión, adaptadas al nivel de desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes de primer grado. Las actividades se integraron a las dinámicas del aula en espacios como las rutinas diarias, los momentos de mediación, las asambleas y las actividades de convivencia escolar, sin representar una carga adicional.

El diseño del programa se sustentó en la estrategia didáctica CERE (Conciencia Emocional y Regulación Emocional), construida a partir de la reflexión pedagógica que articuló las competencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007) con los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional. Esta articulación permitió estructurar el contenido en tres bloques pedagógicos progresivos: 1) reconocimiento de emociones propias y ajenas, 2) expresión emocional adecuada y empática, y 3) estrategias de autorregulación emocional frente a conflictos escolares. Cada bloque fue desarrollado mediante actividades contextualizadas, diseñadas con criterios pedagógicos claros y mediadas por herramientas como literatura infantil, dramatización, expresión artística y ejercicios de respiración consciente. Esta organización aseguró coherencia entre el marco teórico adoptado, las necesidades identificadas y la práctica pedagógica en el aula.

Esta estructuración se apoyó en un proceso riguroso de alineación conceptual, como se evidencia en la Figura 1, donde se relacionan las competencias de Bisquerra con los estándares de competencias ciudadanas del MEN.

Figura 1. *Alineación de la propuesta de Bisquerra y Pérez (2007) con los estándares de competencias ciudadanas propuestos por el MEN*

Estándares de competencias ciudadanas propuestos por el MEN.	Competencias emocionales propuestas por Rafael Bisquerra	Saberes asociados creados desde la propuesta CERE en la presente investigación
Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas	Conciencia emocional	SC1. Identificar las emociones básicas
		SH1. Reconoce las manifestaciones de las emociones en su propio cuerpo
		SH2. Identifica la manifestación de las emociones en los demás
		SH4. Usa las herramientas para la gestión y regulación emocional.

Nota. Elaboración propia.

Ejemplos concretos incluyeron el uso del "semáforo emocional" al inicio de cada jornada, la construcción de un "banco de soluciones" para conflictos y la elaboración de la "botella de la calma" como técnica de regulación emocional. Estas actividades resultaron eficaces para que los estudiantes reconocieran sus emociones, desarrollaran empatía y aprendieran a manejar situaciones difíciles de manera autónoma.

Posteriormente, el seguimiento al progreso emocional de los estudiantes se realizó a través de observaciones sistemáticas durante las actividades, y dos grupos focales al igual que entrevistas semiestructuradas a los estudiantes y análisis de las respuestas obtenidos por los participantes en espacios de reflexión. Este enfoque permitió documentar avances cualitativos en la conciencia y regulación emocional, así

como mejoras en la convivencia escolar, sentando las bases para una educación más humana, consciente y emocionalmente saludable.

Conclusiones

Los resultados obtenidos a lo largo de esta experiencia de intervención muestran con claridad que fortalecer las competencias emocionales en estudiantes de primer grado transforma profundamente la vida escolar. La estrategia centrada en la conciencia y regulación emocional permitió que los niños reconocieran y expresaran emociones previamente invisibilizadas, generando vínculos afectivos más sólidos y entornos de aprendizaje tranquilos y colaborativos. Estas condiciones facilitaron una mejor disposición hacia el trabajo en el aula y fomentaron una convivencia respetuosa.

En coherencia con los objetivos planteados, se logró diseñar una estrategia pedagógica pertinente, cuya efectividad fue validada desde múltiples voces: las observaciones docentes, el comportamiento de los estudiantes y los registros institucionales de convivencia. Este ejercicio permitió identificar y resignificar las emociones en el espacio escolar, dando lugar a nuevas formas de interacción marcadas por la comunicación asertiva y la cooperación.

Se reafirma que la educación emocional debe asumirse como un componente estructural del currículo, no como una actividad complementaria. Su integración en las prácticas pedagógicas cotidianas, así como en espacios colectivos como las asambleas o los procesos de mediación, resulta fundamental. Cuando el docente cuenta con herramientas claras y contextualizadas, su intervención se torna más efectiva, favoreciendo la formación integral del estudiante.

No obstante, el proceso también evidenció limitaciones institucionales. Entre ellas, la falta de formación específica en educación emocional y la débil articulación transversal del enfoque en el currículo. Estas barreras exigen una respuesta comprometida desde las políticas educativas, orientada a consolidar comunidades escolares emocionalmente competentes y a garantizar procesos de formación continua para los maestros.

Más allá de los beneficios observados en los estudiantes, este camino provocó una transformación en la mirada pedagógica de quienes acompañaron el proceso. Educar emocionalmente desde los primeros grados es sembrar empatía, escucha y autorregulación, elementos esenciales para la construcción de una cultura escolar más humana y pacífica. El aula se convierte así en un espacio donde el conflicto se resignifica como oportunidad de crecimiento, y la diferencia se reconoce como riqueza.

En lugar de proponer una cátedra exclusiva de educación emocional, esta experiencia reafirma la necesidad de integrar este componente de forma transversal y cotidiana en el aula. Como señala Bisquerra (2009), las emociones están siempre presentes en la vida escolar y por ello deben ser gestionadas desde el mismo corazón de la práctica educativa. No se trata de añadir una nueva asignatura, sino de reconocer el valor pedagógico de lo emocional en cada interacción escolar. Las herramientas desarrolladas en esta tesis, por tanto, ofrecen una ruta metodológica para que los docentes construyan estrategias significativas, contextualizadas y coherentes con los referentes teóricos y las necesidades particulares de sus estudiantes.

Este recorrido invita a seguir creyendo en una escuela donde el desarrollo emocional no sea un anexo, sino el centro de la experiencia educativa. ¿Y si formar el corazón fuese tan urgente como formar la mente? ¿Y si cada maestro pudiera contar con herramientas para cultivar en sus estudiantes la empatía, la autorregulación y la escucha activa? Esta experiencia demuestra que es posible. Pero también deja abiertas preguntas fundamentales: ¿cómo sostener estos procesos en el tiempo? ¿Qué alianzas entre familia, escuela y política pública podrían fortalecer este camino? ¿Cómo formar a los formadores en esta mirada humanizante? No se trata solo de implementar una propuesta, sino de transformar la cultura escolar. Porque quizás el verdadero desafío educativo sea ese: enseñar a vivir con sentido, con otros y con uno mismo.

Referencias

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de Educación*, (Extraordinario), 89–108.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). *Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía, sí es posible*. MEN.
- Rincón, C. M., Caballero, J. P., & Mora, L. C. (2019). Impacto de la educación emocional en el rendimiento académico. *Revista Educación y Sociedad*, 21(2), 45–60.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2020). *Educación emocional: Fundamentos y estrategias*. UNAM.
- Valdiviezo-Loayza, M. A. (2022). La inteligencia emocional en la educación: una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 103–124.