



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Prácticas docentes para el desarrollo de la inteligencia emocional durante la pandemia de COVID-19. Resultados preliminares en estudiantes universitarios

Rocio Fragoso Luzuriaga

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
rocio.fragoso@correo.buap.mx

Área temática 11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación.

Línea temática: Actores y comunidades de los sistemas de educación superior, de ciencia, tecnología, e innovación: estudiantes, profesores, científicos, autoridades, personal administrativo, consorcios, movimientos estudiantiles, sindicatos.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



Resumen

Las buenas prácticas docentes son acciones que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en las dimensiones: personal, social, didáctica, organizacional y ética. Dentro de la dimensión personal se pueden detectar aquellas que favorecen habilidades socioafectivas como la inteligencia emocional (IE) la cual, acorde a organismos internacionales como la UNESCO o la OCDE, es imprescindible en futuros profesionistas. Durante la pandemia ocasionada por el virus SRAS-CoV-2 (COVID-19) las prácticas docentes para el desarrollo de la IE en educación superior han tenido que llevarse a cabo en las aulas virtuales donde los estudiantes consideran que algunas de ellas tienen mayor relevancia en su formación. Con la finalidad de detectar aquellas que son más destacables esta ponencia reporta los avances de investigación de un trabajo que tiene por objetivo identificar las prácticas docentes de mayor importancia para el fomento de la IE durante la pandemia. Para lograr este objetivo se aplicó el CPDDIE a 43 estudiantes universitarios de último semestre de la BUAP. Así se logró establecer que las prácticas que tienen más peso en el fomento de la IE son: demostrar tolerancia al error, mostrar empatía, inspirar dentro del aula virtual, expresar pasión e implementar criterios flexibles de evaluación. Se recomienda continuar la investigación en una población más amplia para obtener resultados definitivos.

Palabras clave: *inteligencia emocional, buenas prácticas educativas, estudiantes, educación superior.*

Introducción

La inteligencia emocional (IE) es considerada por la OCDE (2015) y la UNESCO como una habilidad esencial en los egresados universitarios para ejercer su profesión de manera exitosa y poseer una vida personal satisfactoria (Delors, 1997; OCDE, 2015). En su promoción dentro de la educación superior el profesorado interpreta un rol protagónico ya que cuando se haya inmerso en el aula universitaria se convierte en un modelo de competencias socioemocionales que serán asimiladas gracias sus prácticas docentes (Extremera, Mérida-López & Sánchez Gómez, 2019).

Las prácticas docentes que fomentan la IE pueden concebirse como las acciones sistemáticas dentro del aula que favorecen el desarrollo de la percepción, expresión, comprensión y regulación de las emociones en conjunto con los saberes académicos (Bain, 2008; Extremera et al., 2019; Fragoza Gonzáles, Cordero Arrollo y Fierro Evans, 2018; Mayer, Caruso & Salovey, 2016; Mayer & Salovey, 1997). Y si bien antes de la actual pandemia, ocasionada por el virus COVID-19, tenían un papel en extremo relevante en las interacciones docente-alumno, ahora son indispensables en las clases en línea para menguar las alteraciones socioemocionales ocasionadas por el aislamiento como: el aumento de la depresión y la ansiedad; el deterioro de las relaciones personales, y el incremento del miedos racionales ocasionado por las características propias de la infección (Balluerka Lasa et al. 2020; Orellana & Orellana, 2020). Sin embargo, hasta el momento no se ha encontrado ninguna investigación que trate sobre la temática, por lo que el objetivo de esta ponencia es presentar los avances de un trabajo que tiene por objetivo identificar las prácticas docentes de mayor importancia para el desarrollo de la IE durante la pandemia.

Desarrollo

En primer lugar, se presentan los conceptos fundamentales para sustentar la ponencia, que son: buenas prácticas docentes e inteligencia emocional; en segundo lugar, se expone la metodología empleada donde se desarrollan: sujetos, instrumentos y procedimientos. Finalmente, se muestran los resultados preliminares obtenidos.

1. Marco Teórico

Dentro del primer apartado, buenas prácticas docentes, se aborda su definición y algunas consideraciones generales del constructo; en el segundo apartado, inteligencia emocional, se desarrolla el modelo de Mayer y Salovey (1997), creadores del concepto, y sus actualizaciones realizadas por Mayer et al. (2016).

1.1 Buenas prácticas docentes en la universidad

Las buenas prácticas docentes son que acciones promueven el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de diversas actividades, con la finalidad de mejorar el trabajo con los estudiantes. Se ejecutan en 3 momentos: antes, durante y después de la intervención didáctica en las aulas. Además, se encuentran íntimamente relacionadas con los conocimientos, valores, creencias y motivaciones de cada profesor. Algunos de sus ejemplos más representativos son: proyectos que vinculan a maestros y alumnos con la comunidad; la implementación de técnicas pedagógicas innovadoras; propuestas para reforzar la presencia de las TICS en diversos ámbitos educativos; la inclusión de del arte en el currículum, y el fomento de la multiculturalidad en el aula (Fragoza González et al., 2008; Montes Pacheco, Caballero Guichard & Miranda Bouillé, 2017; Zabalza Beraza, 2012).

Bain (2008) afirma que las buenas prácticas docentes en la universidad se pueden sintetizar en: conocimiento profundo sobre cómo aprenden los estudiantes; una preparación adecuada o incluso sobresaliente de las clases; comprender las expectativas de los alumnos sobre el docente y la asignatura; un trato cercano y/o amable con el alumnado; desarrollar formas de evaluación pertinentes y significativas para el estudiante, y capacidad para la autocrítica por parte del maestro. Dentro de las propuestas de este autor las emociones juegan un papel esencial ya que auxilian a profundizar en las relaciones entre el profesorado, los estudiantes y los contenidos académicos.

Por otra parte, la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2015) propone 5 dimensiones en las que pueden implementarse buenas prácticas docentes en Educación Superior:

- a) Didáctica. En la cual el maestro planifica la manera en que impartirá el contenido temático de la asignatura, ejecuta dicha planificación y evalúa su eficacia.
- b) Personal. Donde el docente ayuda a los estudiantes a establecer vínculos emocionales con la asignatura y promueve relaciones significativas entre profesor-alumno y alumno-profesor. Esta es la dimensión por excelencia donde se desarrolla la IE.
- c) Social. En la cual se vinculan las temáticas y actividades de una asignatura con problemáticas sociales.
- d) Ética. Donde se abordan los comportamientos que se tienen como correctos para el ejercicio de la profesión.
- e) Organizacional. Que hace referencia a las conductas administrativas que son consideradas favorables para la continuidad institucional.

En ocasiones las buenas prácticas docentes relacionadas con la dimensión personal, como las que promueven la IE, pasan desapercibidas cuando las instituciones educativas deciden enfocarse en cuestiones administrativas (Zabalza Beraza, 2012).

1.2 Inteligencia emocional

La IE acorde a Mayer y Salovey (1997), creadores del constructo a través de las sólidas bases que brida la teoría el procesamiento de información, se define como un elemento de la inteligencia social conformada por un conjunto de capacidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones. Dichas capacidades son las de supervisar los sentimientos y las emociones propias, así como las de los demás, de discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones. De la definición anterior se desprenden las 4 habilidades que integran la IE:

1. *Percepción, valoración y expresión emocional.* Es la capacidad de los individuos para identificar con certeza sus emociones, las de otras personas e incluso de detectar con eficacia el contenido emocional en objetos o productos culturales. En el modelo original se conformaba por los siguientes tipos de razonamientos (Mayer & Salovey, 1997):

- a) Identificar emociones en las sensaciones, estados físicos y pensamientos propios
- b) Identificar emociones en el lenguaje no verbal, discurso y comportamiento de otros
- c) Expresar emociones adecuadamente cuando se desea
- d) Discriminar adecuadamente las emociones
- e) Identificar la honesta o deshonesto expresión de las emociones

En una reciente actualización a la teoría realizada por Mayer et al. (2016) se agregaron dos elementos más a la habilidad:

- f) Percibir contenido emocional en arte visual y música
- g) Comprender cómo las emociones se manifiestan en función de la cultura y el contexto

2. *Facilitación Emocional del Pensamiento.* Se relaciona con el uso de las emociones en conjunto con procesos cognitivos como la creatividad y la resolución de problemas. En el modelo original se conformaba por los siguientes tipos de razonamiento (Mayer & Salovey, 1997):

- a) Usar las emociones para facilitar el juicio y la memoria
- b) Priorizar y redireccionar el pensamiento basado en los sentimientos.
- c) Capitalizar las variaciones en los estados emocionales para la comprensión de diversos puntos de vista.
- d) Seleccionar problemas basados en cómo los estados emocionales podrían facilitar la cognición.

En una reciente propuesta actualizada del modelo se añadió el elemento (Mayer et al., 2016):

- e) Generar emociones para relacionarse con las experiencias de otras personas.

3. *Comprensión de las Emociones*. Se refiere al conocimiento de cómo se procesa la emoción a un nivel cognitivo. En el modelo original se conformaba por los siguientes tipos de pensamiento (Mayer & Salovey, 1997)

1. Etiquetar y reconocer las relaciones entre emociones.
2. Determinar los antecedentes significados y consecuencias de las emociones.
3. Evaluar las situaciones que probablemente provoquen una u otra emoción.
4. Comprender emociones complejas y emociones mezcladas.
5. Reconocer las transiciones entre emociones.

Con base a la reformulación del modelo por Mayer et al. (2016) se anexaron los siguientes elementos:

6. Diferenciar entre humores y emociones.
7. Comprender cómo una persona podría sentirse en el futuro.
8. Reconocer las diferencias culturales en la evaluación de emociones.

4. *Regulación Reflexiva de las Emociones*. De acuerdo con el modelo original de Mayer y Salovey (1997) se relaciona con la capacidad de estar abierto a los estados emocionales, la reflexión sobre los mismos y el manejo de las emociones. Se integra de los siguientes tipos de pensamiento:

- a) Permanecer abierto a diversos sentimientos ya sean placenteros o no.
- b) Atraer o distanciarse reflexivamente de una emoción dependiendo de su información o utilidad juzgada.
- c) Monitorear reflexivamente las reacciones emocionales para determinar si son razonables.
- d) Evaluar estrategias para mantener, reducir o identificar una respuesta emocional.
- e) Manejar efectivamente las propias emociones para alcanzar deseos u objetivos.
- f) Manejar efectivamente las emociones de otros para alcanzar deseos u objetivos.

Si bien en esta habilidad no se agregaron elementos se definieron con mayor exactitud los que ya existían y se enfocaron en la resolución de problemas (Mayer et al., 2016).

1.3 Metodología

Esta investigación es un estudio de tipo cuantitativo ya que busca el entendimiento de un fenómeno a través de la medición de una variable, en este caso las prácticas docentes que fomentan la IE. Su alcance es descriptivo debido a que su propósito es especificar o señalar las propiedades de un fenómeno. Su diseño es no experimental transversal a casusa de que no manipula ninguna variable y solo realiza el registro de datos en un corte temporal (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014).

Por el momento se han estudiado las respuestas de 43 estudiantes universitarios inscritos en una licenciatura del área de ciencias sociales y humanidades de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) de edades entre los 22 y los 27 años. De ellos 5 estudiantes se identificaban con el género masculino y 38 con el femenino. En su totalidad ingresaron a la licenciatura en el año 2016 y como criterio de inclusión se consideró que hubieran tomado al menos un semestre clases presenciales y en la actualidad se vieran forzados por la pandemia a seguir sus asignaturas en línea.

Para la detección de las prácticas docentes más representativas se empleó el Cuestionario de Prácticas Docentes para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional (CPDDIE), un instrumento compuesto por 17 reactivos organizados en 4 dimensiones: planificar y aplicar actividades para el desarrollo emocional; ser ejemplo en el manejo y regulación de emociones; demostrar pasión, y desarrollar climas positivos.

Dentro de la sección resultados, en los reactivos señalados por un asterisco (*) el término *aula* fue sustituido por *aula virtual* para adaptar el instrumento a la educación a distancia predominante en la pandemia. Cada afirmación se evalúa con una escala Likert de cuatro opciones que señalan la relevancia que cada estudiante brinda a las diferentes prácticas para el desarrollo de la IE: el 1 refleja que el estudiante percibe a la práctica sin importancia; el 2 que la práctica es percibida como poco importante; el 3 que la práctica se percibe como importante; y el 4 que la práctica se percibe como muy importante.

Las propiedades psicométricas del cuestionario se obtuvieron después de su aplicación en 638 estudiantes universitarios pertenecientes a la BUAP y al Benemérito Instituto Normal del Estado de Puebla (BINE) en donde arrojó una Alfa de Cronbach $\alpha=.921$ lo cual indica una óptima fiabilidad de acuerdo con Celina Oviedo y Campos Arias (2005). En adición, tras implementar un análisis factorial exploratorio con rotación Varimax, para confirmar que tanto las dimensiones del instrumento como sus reactivos se adecuaron al modelo teórico propuesto, se apreció que sus 4 componentes explican el 60.214% de la varianza que acorde a Velicer (1976) es considerado como un buen porcentaje para validar de un nuevo modelo (Fragoso Luzuriaga, 2021).

En relación con la aplicación del instrumento se solicitó autorización a un docente para aplicar el CPDDIE. Una vez dentro del aula virtual se explicó a los alumnos el objetivo de la investigación, también se aclaró que la participación era voluntaria. Posteriormente, se inició el rapport con los sujetos que accedieron a responder el cuestionario y se les indicó que debían revisar y aceptar un formato de consentimiento informado donde se explicaba nuevamente el propósito del trabajo y el uso confidencial que se haría de los datos obtenidos. Finalmente, se les dio instrucciones de cómo contestar el instrumento a través de un formato en línea. Para analizar las respuestas utilizó el programa SPSS 22.

1.4 Resultados

Dentro de la Tabla 1 se observan los resultados, ilustrados en frecuencias y porcentajes, de la *dimensión planificar y aplicar actividades para el desarrollo emocional*, donde se aprecia que todas las prácticas son

consideradas como importantes o muy importantes por la mayoría de los sujetos, sin embargo, la que posee mayor relevancia es: *proporcionar conjuntamente acompañamiento académico y emocional en prácticas de la asignatura* con una frecuencia de 29 estudiantes que equivalen al 67.6% de la muestra.

Tabla 1. Distribución de frecuencias por ítem, dimensión 1: planificar y aplicar actividades

| Ítem | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | |
|--|---|------|---|------|----|-------|----|-------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % |
| Considero importante que los docentes... | | | | | | | | |
| 1. Promuevan actividades académicas que favorecen el desarrollo emocional en el aula | 0 | 0% | 2 | 4.7% | 14 | 32.6% | 27 | 62.8% |
| 2. Implementen actividades planificadas que favorecen el desarrollo emocional dentro del aula virtual * | 1 | 2.3% | 1 | 2.3% | 17 | 39.5% | 24 | 55.8% |
| 3. Proporcionen conjuntamente acompañamiento académico y emocional en prácticas de la asignatura | 0 | 0% | 0 | 0% | 14 | 32.6% | 29 | 67.6% |
| 4. Apliquen de manera adecuada técnicas para la expresión emocional de los estudiantes dentro del aula virtual * | | | 2 | 4.7% | 14 | 32.6% | 27 | 62.8% |

1=nada importante 2=poco importante 3=importante 4=nada importante

En la Tabla 2 se observan los resultados, ilustrados en frecuencias y porcentajes, de la *dimensión ser ejemplo en el manejo y regulación de emociones*, donde se aprecia que todas las prácticas son consideradas como importantes o muy importantes por la práctica totalidad del alumnado. No obstante, la que posee mayor relevancia es: *mostrar empatía hacia las emociones de los estudiantes* con una frecuencia de 33 estudiantes que equivalen al 76.7% de la muestra.

Tabla 2. Distribución de frecuencias por ítem, dimensión 2: ser ejemplo en el manejo de emociones

| Ítem | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | |
|--|---|------|---|------|----|-------|----|---------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % |
| Los docentes... | | | | | | | | |
| 5. Muestran empatía hacia las emociones de los estudiantes | 1 | 2.3% | 1 | 2.3% | 8 | 18.6% | 33 | 76.7% |
| 6. Implementen criterios flexibles de evaluación en función de las necesidades del grupo | 0 | 0% | 1 | 2.3% | 11 | 25.7% | 31 | 72.1% |
| 7. Calmen a los estudiantes cuando sea necesario | 0 | 0% | 2 | 4.7% | 23 | 53.5% | 18 | 41.9% |
| 8. Animen al grupo cuando la situación lo requiera | 0 | 0% | 3 | 7% | 17 | 39.5% | 23 | 53.5.9% |
| 9. Manejen de forma adecuada sus emociones en el aula virtual | | | 2 | 4.7% | 16 | 32.2% | 25 | 58.16% |

1=nada importante 2=poco importante 3=importante 4=nada importante

En la Tabla 3 se aprecian los resultados, presentados en frecuencias y porcentajes, de la *dimensión demostrar pasión*, donde se aprecia que todas las prácticas son vistas como importantes o muy importantes por la práctica

totalidad del alumnado. Aunque, la que se considera tiene mayor relevancia es: *inspirar a los estudiantes dentro del aula virtual* con una frecuencia de 33 estudiantes que equivalen al 76.7% de la muestra.

Tabla 3. Distribución de frecuencias por ítem, dimensión 3: demostrar pasión

| Ítem | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | |
|--|---|----|---|------|----|-------|----|-------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % |
| Considero importante que los docentes... | | | | | | | | |
| 10. Expresen emociones positivas sobre sus actividades profesionales | 0 | 0% | 1 | 2.3% | 13 | 30.2% | 29 | 64.7% |
| 11. Expresen pasión, a través de su discurso, sobre la asignatura que imparten | 0 | 0% | 0 | 0% | 11 | 25.6% | 32 | 74.4% |
| 12. Demuestren pasión, a través de su lenguaje no verbal, por la asignatura que imparten | 0 | 0% | 0 | 0% | 17 | 39.5% | 26 | 60.5% |
| 13. Inspiren a los estudiantes dentro del aula virtual | 0 | 0% | 0 | 0% | 10 | 23.3% | 33 | 76.7% |

1=nada importante 2=poco importante 3=importante 4=nada importante

En la Tabla 4 se muestran los resultados, presentados en frecuencias y porcentajes, de la *dimensión desarrollar climas positivos*, donde se expone que todas las prácticas son consideradas como importantes o muy importantes por la práctica totalidad del alumnado. Sin embargo, la que se considera tiene mayor relevancia es: *practicar la tolerancia al error en el aula virtual* con una frecuencia de 35 estudiantes que equivalen al 81.4% de la muestra.

Tabla 4. Distribución de frecuencias por ítem, dimensión 4: desarrollar climas positivos

| Ítem | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | |
|--|---|----|---|------|----|-------|----|-------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % |
| Considero importante que los docentes... | | | | | | | | |
| 14. Promuevan el respeto hacia la participación en clase | 0 | 0% | 1 | 2.4% | 13 | 30.2% | 29 | 67.4% |
| 15. Practiquen la tolerancia al error en el aula virtual | 0 | 0% | 0 | 0% | 8 | 18.6% | 35 | 81.4% |
| 16. Fomenten la escucha activa entre los estudiantes | 0 | 0% | 0 | 0% | 15 | 34.9% | 28 | 65.1% |
| 4. Apliquen de manera adecuada técnicas para la expresión emocional de los estudiantes dentro del aula | 0 | 0% | 0 | 0% | 17 | 39.5% | 26 | 60.5% |

1=nada importante 2=poco importante 3=importante 4=nada importante

Finalmente, en la tabla 5, al hacer un análisis de las frecuencias y porcentajes obtenidos en las Tablas 1, 2, 3 y 4 se sintetizan las 5 prácticas más relevantes para los estudiantes durante esta pandemia dentro del aula virtual entre las que destaca *practicar la tolerancia al error en el aula virtual*.

Tabla 5. Distribución de frecuencias de prácticas más importantes por los estudiantes

| Ítem | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | |
|--|---|------|---|------|----|-------|----|-------|
| | F | % | F | % | F | % | F | % |
| Los docentes... | | | | | | | | |
| 15. Practiquen la tolerancia al error en el aula virtual | 0 | 0% | 0 | 0% | 8 | 18.6% | 35 | 81.4% |
| 5. Muestren empatía hacia las emociones de los estudiantes | 1 | 2.3% | 1 | 2.3% | 8 | 18.6% | 33 | 76.7% |
| 13. Inspiren a los estudiantes dentro del aula virtual | 0 | 0% | 0 | 0% | 10 | 23.3% | 33 | 76.7% |
| 11. Expresen pasión, a través de su discurso, sobre la asignatura que imparten | 0 | 0% | 0 | 0% | 11 | 25.6% | 32 | 74.4% |
| 6. Implementen criterios flexibles de evaluación en función de las necesidades del grupo | 0 | 0% | 1 | 2.3% | 11 | 25.7% | 31 | 72.1% |

Conclusiones

Cumpliendo con el objetivo de la investigación se detectaron 5 prácticas que son señaladas por los alumnos como de extrema relevancia para el desarrollo de la IE: practicar la tolerancia al error en el aula virtual; mostrar empatía hacia las emociones de los estudiantes; inspirar a los alumnos dentro del aula virtual; expresar pasión, a través de su discurso, sobre la asignatura que imparten; e implementar criterios flexibles de evaluación en función de las necesidades del grupo.

Cabe destacar que dos prácticas son derivadas de la dimensión demostrar pasión: inspirar a los alumnos dentro del aula virtual y expresar pasión, a través de su discurso. Esto acorde, a Day (2009), se debe a que cuando los estudiantes perciben que un docente está comprometido con su con su labor les es más fácil asimilar las actividades de una materia. Así, el aprendizaje se convierte en una cuestión de inspiración en vez de imposición u obediencia.

Otra dimensión que se encuentra en un caso similar es la de ser ejemplo en el manejo de emocional donde se hizo mención de las prácticas: mostrar empatía hacia las emociones de los estudiantes e implementar criterios flexibles de evaluación. Un profesor universitario que muestra una óptima IE y es congruente dentro del aula motiva a los estudiantes a desarrollar sus propias habilidades emocionales (Saha & Dworkin, 2009).

Si bien este es un reporte parcial, la importancia de estos resultados preliminares radica en que el conocimiento de las prácticas docentes más trascendentes para el desarrollo de la IE puede ayudar al profesorado a generar estrategias de intervención dentro del aula virtual con la finalidad de generar un espacio de resiliencia contra los efectos de la pandemia actual. Por lo anterior es recomendable continuar con la presente investigación en una población más amplia.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). *Prácticas de tutoría y prácticas docentes y formación de estudiantes*. México: ANUIES.
- Bain, K. (2008). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universidad de Valencia.
- Balluerka Lasas, N., Gómez Benito, J., Hidalgo Montesinos, M.D., Gorostiaga Manterola A., Espada Sánchez, J.P., Padilla García, J.L., & Santed Germán, M.A. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento*. España: Servicio de Publicaciones del País Vasco. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/45924/Consecuencias%20psicol%C3%B3gicas%20COVID-19%20PR3%20DIG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Celina Oviedo, H., & Campos Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente de alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 23(4), 572-580. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Day, C. (2009). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Delors, J. (comp.)(1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO
- Extremera, N., Mérida López, S., & Sánchez Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Valores en Educación*, (2). Recuperado de <https://revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213/182>
- Fragoso Luzuriaga, R. (2021). *Creación y Validación del Cuestionario de Prácticas Docentes para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional (CPDDIE)*. Manuscrito presentado para su publicación
- Fragoza González, A., Cordero Arrollo, G., y Fierro Evans, C. (2008). El uso de un modelo interaccionista para el análisis de las prácticas docentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-20. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34381/33967>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (2016). The ability modelo of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. doi: 10.1177/1754073916639667
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P., Bracket, M., & Mayer, J.D. (Eds.). (2004). *Emotional intelligence. Key readings on the Mayer and Salovey Model*. (p.p 29-60). Estados Unidos de América, Florida: Dude.
- Montes Pacheco, L.C., Caballero Guichard, T.P., & Miranda Bouillé, M.L. (2017). Análisis de las prácticas docentes: estado del conocimiento en DOAJ y EBSCO (2006-2016). *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (25), 197-229. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283152311009>
- Orellana, C.I., & Orellana, L.M. (2020). Predictores de síntomas emocionales durante la cuarentena domiciliar por pandemia de COVID-19 en El Salvador. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 103-120. doi:10.15517/ap.v34i128.41431
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. Paris: OCDE.
- Saha, L.J., y Dworkin, G.A. (eds.). (2009). *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. New York: Springer
- Velicer, W. (1976). Determining the number of components from the matrix of partial correlations. *Psychometrika*, 41, 321-327. <https://doi.org/10.1007/BF02293557>
- Zabalza Beraza, M.A. (2012). El estudio de las “buenas prácticas docentes” en la enseñanza universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 17-42. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6120>