



Varela

ISSN: 1810-3413

ISSN-L: 1810-3413

revistavarela@uclv.cu

Universidad Central Marta Abreu de Las Villas

Cuba

Rubalcaba Tejeda, Yoilán; Godo Valera, Ernesto; García Batán, Jorge
Formación de competencias socioemocionales en educandos-atletas con discapacidad físico-motora
Varela, vol. 24, núm. 69, 2024, Septiembre-Diciembre, pp. 196-202
Universidad Central Marta Abreu de Las Villas
Santa Clara, Villa Clara, Cuba

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13623334>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=732278867005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Formación de competencias socioemocionales en educandos-atletas con discapacidad físico-motora



Training of social-emotional skills in student-athletes with physical-motor disabilities

Yoilán Rubalcaba Tejeda, yoilan38o@gmail.com
Escuela Integral de Deporte Escolar Cerro Pelado, Camagüey, Cuba
<https://orcid.org/0000-0001-6020-7538>

Ernesto Godo Valera, ernesto.godo@reduc.edu.cu
Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-8760-6739>

Jorge García Batán, jorge.garcia@reduc.edu.cu
Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-2933-2485>

DOI: 10.5281/zenodo.13623334

Palabras clave

Educandos-atletas
Discapacidad físico-motora
Competencias socioemocionales

Resumen: La educación en Cuba exige cambios significativos en todos los niveles de enseñanza. Lograr determinados ambientes de amor, comprensión y solidaridad entre los educandos, es uno de los propósitos más inmediatos. Un estudio inicial realizado permitió detectar limitaciones en cuanto a las relaciones socio-afectivas, de aceptabilidad e inclusión en educandos con discapacidad físico-motora que conllevan a lograr adecuadas relaciones interpersonales en escolares en los diferentes contextos educativos. Para reconocer estas insuficiencias se aplicaron como métodos y técnicas el análisis de los documentos, la observación y el cuestionario, se utilizó además el análisis porcentual, tablas y gráficas para el análisis de los datos recopilados a partir de la aplicación de los métodos y técnicas de carácter empírico y el estudio de casos múltiple. En este artículo se pone de manifiesto la correlación entre las variables; discapacitado físico- motor y formación de competencias socioemocionales.

Keywords

Student-athletes
Physical-motor disability
Competitions social-emotional

Abstract: Education in Cuba requires significant changes at all levels of education. Achieving certain environments of love, understanding and solidarity among students is one of the most immediate purposes. An initial study carried out allowed to detect limitations in terms of socio-affective relationships, acceptability and inclusion in students with physical-motor disabilities that lead to achieving adequate interpersonal relationships in schoolchildren in the different educational contexts. To recognize these shortcomings, the analysis of the documents, the observation and the questionnaire were applied as methods and techniques, the percentage analysis, tables and graphs were also used for the analysis of the data collected from the application of the empirical methods and techniques and the multiple case study. This article highlights the correlation between the variables; physical-motor disability and formation of social-emotional skills.

Cómo citar:
Rubalcaba, Y., Godo, E. y García, J. (2024). Formación de competencias socioemocionales en educandos-atletas con discapacidad físico-motora *Revista Varela*, 24(69), 196-202.
Recibido: junio de 2024, Aceptado: agosto de 2024, Publicado: 1 de septiembre de 2024

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo cubano va camino a un perfeccionamiento vertiginoso, acorde a los cambios del mundo contemporáneo del siglo presente. Uno de los retos que contempla el devenir de la educación cubana, es la inclusión de niñas y niños con discapacidades de manera general. Para el logro de un proceso de inserción de estos educandos se hace necesaria una preparación de docentes y personal que los atiende. Aparejado a esto, se hace necesario también que dichos educandos adquieran habilidades y capacidades que les permitan adaptarse y ser aceptados en un ambiente agradable y seguro.

En tal sentido juegan un papel muy importante las emociones en los procesos de adaptación y aceptación de los alumnos con discapacidad físico-motora en un contexto escolar lleno de retos. Es entonces que se hace necesario crear un clima en las aulas y áreas docentes de armonía y bienestar donde todos los educandos se sientan importantes sin marcar diferencias.

A partir de un diagnóstico empírico realizado en la Escuela Integral de Deporte Escolar (EIDE) se revela que, para la formación integral de los educandos-atletas de dicha institución, se cuenta con un claustro de profesores de vasta experiencia en el orden docente-metodológico e investigativo, así como el diseño adecuado de los diferentes documentos para el trabajo con los educandos con discapacidad físico-motora en el ámbito deportivo. No obstante, se detectaron, a partir del análisis documental e intercambios con profesores, directivos y familia (entrevistas), las siguientes insuficiencias:

- Es insuficiente el tratamiento a la inclusión socioeducativa desde la concepción de los programas.
- Es limitado el aprovechamiento de las potencialidades que posee la institución, con vista a favorecer el afrontamiento y la adaptación a las nuevas situaciones en los educandos con discapacidades físico-motoras dentro de la comunidad educativa.
- Falta preparación en los docentes ya que estos no preceden de la enseñanza especial.
- Carencias afectivas en el contexto familiar y de la propia comunidad escolar.

Lo anterior presupone el desarrollo de competencias socioemocionales en los educandos-atletas, para que estos sean capaces de promover una conciencia crítica que movilice a los sujetos a participar de manera creativa y propositiva en la transformación de la realidad social, logrando potenciar las relaciones interpersonales, la cultura de diálogo dentro de su universo educativo, la aceptabilidad y la inclusión de manera más afectiva y armónica que les permita llevar una vida más placentera y una salud mental adecuada.

En correspondencia, se determina como objetivo: Valorar la relación existente entre los conceptos; formación de competencias socioemocionales e inclusión socioeducativa en educandos con discapacidad físico-motora que les permita a los implicados adquirir habilidades y competencias para afrontar los retos en la vida cotidiana.

MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Caracterización epistemológica de las competencias socioemocionales.

Las habilidades socioemocionales se empiezan a construir desde la infancia, por eso el colegio y la familia son los primeros escenarios donde las personas deben entrar en contacto con las herramientas para desarrollarlas. Sin embargo, es clave entender que se trata de un proceso dinámico que depende de los estímulos que se reciben y las situaciones que se enfrentan, por lo tanto, deben ser entrenadas y alimentadas a lo largo de la vida.

Las competencias socioemocionales son un concepto íntimamente ligado al de Inteligencia Emocional (IE), aunque posteriormente reformularon el concepto centrándose en la importancia de los componentes cognitivos y en la habilidad para reflexionar sobre las emociones ([Repetto y Pena, 2010](#)).

[Salovey y Sluyter \(1997\)](#) propusieron cinco dimensiones básicas de las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Así, estas tienen una gran relación con la IE, incluso llegando a solaparse con ella según [Goleman \(1995\)](#) que divide a su vez esto en cinco dominios -autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales- que implicaban, a su vez, una serie de competencias. En definitiva, lo que se pretende conseguir con la educación emocional en los alumnos, no solo en niños con discapacidades o trastornos, sino en todos los alumnos es que adquieran un mayor conocimiento de sus emociones, que aprendan a controlarlas, que sepan identificar las de los demás, automotivarse, adoptar actitudes positivas ante la vida, etc. Todas estas metas son las ideas principales de la inteligencia emocional aplicadas a la educación ([Salovey y Mayer, 1990](#)).

[Parker et al. \(2004\)](#) hallaron una relación significativa entre el éxito académico y los principales factores de la inteligencia emocional como el área interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés. En esta línea, [Bisquerra y Pérez \(2007\)](#) señala que cuando el profesorado adquiere las competencias socioemocionales, se relaciona mejor con el resto de la comunidad educativa, y lo capacita para coadyuvar al desarrollo de competencias socioemocionales en su alumnado.

Del constructo de inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales. La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. Así, en este concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser.

A partir del estudio de los enfoques y criterios que sobre las competencias socioemocionales se han hecho, los autores de esta investigación consideran la formación de competencias socioemocionales en educandos con discapacidad físico-motora, como aquellas habilidades, capacidades, aptitudes y destrezas que el individuo con discapacidad adquiere a lo largo de su desarrollo cognitivo que le permite afrontar los retos y dificultades que se le presenten en los contextos de actuación y que a su vez le faciliten su empoderamiento y capacidad de adaptación al medio, logrando elevar su calidad de vida y su crecimiento personal y espiritual como ser humano. Se considera además que las competencias socioemocionales en educandos discapacitados favorecen el manejo adecuado de las relaciones humanas de estos y la sociedad en general.

En tal sentido, los autores concluyen, además, que dichas competencias incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida.

Se evidencia por tanto, que el dominio de la competencia señalada les puede ayudar a afrontar adecuadamente los imperativos prácticos de la vida, lo que va a permitir en la praxis docente, no solo contar con los conocimientos propios del área educativa como única herramienta de intervención, sino con diversas capacidades que les permitan manejar adecuadamente las relaciones con el alumnado, sus familias, el profesorado y otros agentes socioeducativos, estableciendo negociaciones, creando un clima adecuado en el espacio de interacción, valorando las vivencias, emociones y sentimientos, estableciendo relaciones productivas de colaboración y contribuyendo con ello a acercar las actividades físicas a prácticas educativas más humanizadoras, creativas y sentidas.

El proceso de inclusión en educandos con discapacidad físico-motora en el contexto educativo.

La discapacidad físico-motora en los últimos años ha tenido un cambio significativo, el cual involucra a las personas en diversas actividades, lo que permite que se genere una inclusión social y un empoderamiento, por lo que dejan atrás la dependencia de terceros para poder desarrollar sus actividades. Hoy en día la inclusión de personas con discapacidad motora es una realidad que ha permitido cambiar el paradigma de las sociedades. Tal es el caso, a nivel educativo donde se han desarrollado estrategias que involucren a estas personas. La presente investigación busca generar conocimientos sobre como las personas con discapacidad físico-motora pueden involucrarse en actividades físicas, recreativas y cognitivas sin dificultad.

La conceptualización de la discapacidad físico-motora es un asunto complejo, que, por su connotación, involucra a especialistas de las más variadas disciplinas científicas y técnicas, entre ellos a médicos, psicólogos, pedagogos, sociólogos, arquitectos, entre otros. Una definición desde la perspectiva psicopedagógica podría resumirse de la siguiente manera: discapacitado físico-motor es toda persona que presenta de manera transitoria o permanente una alteración en su desempeño motor debido al deficiente funcionamiento del sistema osteomioarticular y/o nervioso que limita en grado variable la realización algunas de las actividades propias de su grupo etáreo, pudiendo o no presentar agravantes de tipo sensorial o intelectual.

Educación en y para la diversidad permite conocer y convivir con personas que tienen capacidades, situaciones y modos de vida distintos, desarrollar valores de cooperación y solidaridad y construir la propia identidad. Al respecto, [Marchesi, Coll y Palacios \(1991\)](#), consideran que, la educación es sin duda una poderosa herramienta para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas, pero no es suficiente. Pese a los esfuerzos realizados, los sistemas educativos no están logrando compensar las desigualdades de origen de los educandos, ni ser un pedal de movilidad social. La exclusión en educación es un fenómeno de gran magnitud que no solo afecta a quienes están fuera de la escuela, porque nunca han accedido a ella o la abandonan tempranamente, sino también a quienes estando escolarizados son rechazados o discriminados por su etnia,

género o procedencia social, por sus capacidades o situaciones de vida, o a quienes no logran resultados de aprendizaje satisfactorios porque reciben una educación de menor calidad.

La inclusión es de todo un derecho y un valor que promueve altos valores morales, político, y sociales. Ella suscita el conocimiento de las diferencias sociales y bases para el trabajo con ellas, ayuda a los seres de distintas masas sociales a ser respetuosos, amables, y esencialmente a aceptarse unos con los otros sin discriminación de ninguna índole. Es por ello que se hace cada vez más necesaria la búsqueda de herramientas que permitan empoderar a los educandos que poseen estas necesidades educativas especiales, para que se logre no solo una inclusión de calidad, sino que los sujetos sean capaces de adquirir competencias y valores que a su vez les permitan afrontar las dificultades desde las emociones, el autocontrol y la valoración.

En una revisión de la literatura, se pudo comprobar que, la inclusión supone una revolución cultural que va más allá de una reorganización de servicios educativos para atender a la diversidad. Esto tiene connotaciones políticas y sociales profundas, pues supone cambios estructurales adaptados a las necesidades para conseguir una educación de calidad. Por otro lado, educación inclusiva es un proceso ampliamente aceptado ideológicamente, no obstante, cuando se traslada al ámbito de las prácticas en el aula, provoca cierto rechazo entre los docentes, pues supone un esfuerzo para el que muchos no se sienten preparados (Rambla et al., 2008).

La educación inclusiva es un concepto que se ha tratado de definir desde hace tiempo por numerosos autores. Ha sido definida como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado para garantizar su derecho a una educación de calidad que satisfaga sus requisitos básicos de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Sin embargo, el concepto de educación inclusiva debe ir más allá de la simple eliminación de cualquier tipo de barrera. Desde esta perspectiva, Medina (2017) considera que es un proceso pedagógico y ético, orientado al logro de una estructura social justa, lo que supone ofrecer a todas las personas sin distinción, un tratamiento educativo equitativo y adecuado a sus características personales de diversa índole, actuando así, conforme al derecho a la educación.

Acercamiento metodológico de la intervención educativa

Seguidamente se describen los principales métodos empleados en la intervención educativa.

Análisis documental, con el objetivo de determinar la presencia en la práctica educativa de los elementos relacionados con las competencias socioemocionales, además para la búsqueda de información acerca de la formación de la misma en los educandos atletas con discapacidad físico-motora, a partir de la revisión de documentos normativos del trabajo metodológico, resoluciones ministeriales, actas de reuniones de diferentes órganos de trabajo metodológico.

Observación a diferentes actividades del proceso pedagógico, a saber: clases, reuniones del colectivo pedagógico, claustrillos, entrenamiento deportivo y otras para constatar el aprovechamiento que hacen los profesores en cuanto a las potencialidades de la actividad para la formación de la competencia en cuestión, además de la implicación activa de los educandos en el mismo.

Entrevista a los docentes, para valorar la preparación teórico- metodológica sobre el proceso formativo de las competencias socioemocionales en educandos-atletas con discapacidad físico-motora.

Cuestionario, con el fin de constatar la disposición y conocimientos que poseen los docentes del sistema educativo del deporte.

RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La presente intervención ha sido realizada para 6 educandos-atletas con edades que oscilan entre 12 y 16 años. Todos ellos están incluidos en el sistema de enseñanza deportiva, contando con el apoyo de un equipo de docentes (profesores de la escolaridad, entrenadores deportivos y sicopedagogos). La tabla 1 sintetiza los rasgos característicos de cada uno los educandos implicados. Todos practican modalidades del deporte Atletismo.

Tabla 1

Rasgos de los estudiantes participantes en la intervención

Participantes	Grado	Diagnóstico	Características	Habilidades deportivas
Educando 1	7. mo	Monoplejía en brazo derecho	Se muestra agresiva en ocasiones.	Se destaca por su destreza en el salto largo

Educando 2	8. vo	Malformación congénita en el brazo derecho.	Problemas de autoestima. Situación familiar compleja.	La velocidad y la resistencia son claves en sus resultados.
Educando 3	8. vo	Distrofia muscular en brazo derecho	Baja tolerancia a la frustración. Es muy perezoso.	La marcha es su pasión.
Educando 4	9. no	Malformación congénita en pie derecho	Es tímido, mantiene secuelas del impacto de la Covid 19.	Impulsa el disco de manera peculiar.
Educando 5	11. no		Carácter rígido. No tolera los cambios.	La velocidad es su fuerte.
Educando 6	11. no	Monoplejía en brazo izquierdo	Problemas de celos con su hermana recién nacida.	El salto largo es su mejor logro.

Procedimiento de la intervención

A partir de los datos recopilados y de la observación individualizada de cada uno de los integrantes del grupo seleccionado, se determinó de conjunto con la opinión, supervisión y la valoración de especialistas de la educación especial, la necesidad de realizar una sesión de trabajo quincenal con los implicados, en la que se trabajaron las emociones y cómo automanejar las mismas ante situaciones cotidianas dedicando a cada emoción una sesión de trabajo (ver tabla 2).

Tabla 2

Descripción de las sesiones de trabajo

Fases	Descripción	Sesiones de trabajo	Acciones
Diagnóstico	Observación de las actividades docentes-deportivas para visualizar las relaciones, aptitudes y aceptabilidad de los implicados.	1 sesión de trabajo compartida en dos momentos: aula docente y área de entrenamiento.	Observar e intercambiar con los educandos y docentes. Aplicación de estudio de casos
Intervención	La intervención es progresiva: Se trabajan las cuatro emociones básicas: enfado, tristeza, miedo y alegría a partir de la identificación de las características de cada una. La estructura de las sesiones parte siempre de la identificación de la emoción que se trabajará a partir de ejemplos prácticos y situaciones que generan esa emoción al propio alumno, se propician estrategias para gestionar esa emoción y la posible solución ante un conflicto en el contexto escolar.	¿Cómo nos sentimos? ¿Qué causa el enfado? ¿Qué provoca mi molestia? ¿Llorar será la solución? ¿A qué le temo? Un momento para la alegría. ¿Cómo me veo, como me ven? ¿Dónde vivo, cómo vivo y quienes me rodean?	Aplicación de técnica basada en la reflexión y el debate. Identificación de las emociones, situaciones que la producen para dotar a los educandos de estrategias para gestionarlo.
Postintervención	Seguimiento: observación y registro de las comportamientos, actitudes y habilidades de los implicados durante sesiones de trabajo y en los contextos educativos donde interactúan.		Aplicación de estudio de casos

Luego del desarrollo del estudio de casos, se ha observado una mejora en la gestión y expresión de las emociones en todos los participantes, que se ha visto manifestada en la reducción e incluso desaparición de conductas inadaptativas. Se puede afirmar que se ha cumplido el objetivo de la intervención ya que se considera que los educandos han adquirido estrategias para identificar y gestionar sus emociones y así poder manejar las mismas ante situaciones en el contexto educativo y deportivo.

En el caso del educando 1 las mejoras son notorias. Observamos una disminución de los insultos, así como de las agresiones físicas de hasta un 56,5 % entre la fase de diagnóstico y postintervención. Se ha de destacar que la mayoría de estas conductas se daban en momentos de interacción grupal en el aula y en el comedor.

Además, se ha observado un aumento de la solicitud de ayuda de un adulto ante la presencia de una situación problemática. Importante destacar que, en una ocasión, en el espacio de tiempo dedicado a la merienda, un educando intentó agredir a otro y el educando 3 en respuesta y apoyo a su compañero contuvo el acto con palabras de persuasión, evidenciando que los conocimientos adquiridos le aportaron en el manejo de situaciones de conflictos.

En el caso del educando 2, durante las sesiones de intervención llegó a comentar algunas inquietudes acerca de la muerte de su madre víctima de una penosa enfermedad. Se destaca este aspecto como positivo debido a que, antes de la intervención, no había llegado a expresar sus sentimientos después del acontecimiento, se mantenía en una actitud de negación.

Se han visto reducidas las dos conductas (llorar y no contestar) del educando 3. En el caso de la conducta “no contesta” la mejora ha sido notable; de hecho, el educando ha llegado a comunicar sentimientos, plantear inquietudes y manifestar cómo se está viviendo el duelo en su casa, llegando a contestar hasta en un 71% de las ocasiones. La conducta “llora” se ha reducido a un 65,5%; no obstante, llora en ocasiones lo que muestra que hay que continuar trabajando con él. Se ha podido percibir que la duración de la conducta inadaptación se ha reducido y se puede reflexionar con él.

En el caso del educando 4, se reduce la conducta “llora”. Sin embargo, en un menor grado que el resto de los participantes. Con este educando en particular se ha observado la repetición de expresiones de las emociones tratadas durante las sesiones, es decir, el educando manifiesta “estoy triste” cuando se le presenta la actividad (momento en el cual surgen la mayoría de las conductas inadaptación con este participante en concreto).

El educando 5 es el que más conductas de inadaptación presentaba, lleva menos tiempo en la práctica deportiva, su evolución ha sido menos notoria. No obstante, se puede decir que se han tenido cambios positivos, sobre todo, en la conducta “agresiva” la cual se ha reducido hasta un 25,3 % con respecto a la fase diagnóstica. Ha disminuido los insultos hacía sus compañeros. De hecho, en los entornos de descanso o receso, juega con compañeros de la clase. Este educando pudo ser el que menos efecto positivo ha adquirido en la intervención debido a su carácter rígido. Se logra que el reconozca su conducta, aunque se justifica con su discapacidad. Logra relacionarse de manera más afable con compañeros del grupo con los que no tenía vínculos.

El educando 6 ha sido el más beneficiado, posee una conducta afable, es comunicativo y logra convertirse en líder del grupo. En este caso se destaca como elemento positivo el ambiente familiar favorable, vive con ambos padres de los cuales recibe apoyo incondicional. Se destaca en él una conducta “alegre”. Su participación activa en las sesiones de trabajo ha permitido corroborar que se ha empoderado, alcanzando potenciar sus habilidades socioemocionales. Ha contribuido a que sus compañeros mejoren sus resultados.

En sentido general se han fortalecido las distintas habilidades que propician en el educando-atleta con discapacidad físico-motora, una formación en ellos de la competencia socioemocional basada en los principios del sistema educativo inclusivo y revolucionario de Cuba y que se muestran en el siguiente esquema (Figura 1):

Figura 1
Formación de competencias socioemocionales



CONCLUSIONES

A modo de conclusión, la formación de competencias socioemocionales en educandos con discapacidad físico-motora es muy positiva. Los beneficios son incuestionables, pues se les ayuda a tomar conciencia de las propias capacidades, aumentar el bienestar psicológico, la motivación y el entusiasmo, fomenta relaciones armoniosas con sus coetáneos y con otras personas, favorecen la empatía y las habilidades sociales y de comunicación, los fortalece emocionalmente y los dotan de capacidades que les permiten empoderarse ante los retos que se les presente en la vida cotidiana.

Por otro lado, la formación socioemocional en este tipo de educando contribuye a la prevención de conflictos o abordarlos de manera diferente con estrategias de resolución que distan mucho de la respuesta agresiva. Es notable entonces que, mejorada el área afectiva, se mejora el rendimiento deportivo, la esfera cognitiva y los modos de actuación.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/297/253>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Marchesi, A., Coll, C y Palacios, J. (1991). *Desarrollo Psíquico y Educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Alianza Editorial. Madrid.
- Medina, M. (2017). La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad: una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas. <https://dialnet.unirioja.es/institución/410/>
- Parker, J. D. A., Creque, R. E., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majesti, S. A., Wood, L. M., Bond, B. J. y Hogan, M. (2004). Academic achievement in High school: Does emotional intelligence matter. *Personality and Individual Differences*, 37 (7), 1321-1330.
- Rambla, X., Ferrer, F., Tarabini, A y Verger, A. (2008) La educación inclusiva frente a las desigualdades sociales: un estado de la cuestión y algunas reflexiones geográficas. *Perspectivas*, vol. XXXVIII, nº 1. <https://www.researchgate.net/publication/228656105>
- Repetto, E., y Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5). <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art5.pdf>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Inteligencia Emocional. Imaginación, cognición y personalidad. *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*. 9 (3), (185-211). <https://dx.doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. Basic Books.