

## EDUCANDO EMOCIONES: PENSAMIENTOS, AUTOESTIMA Y CONDUCTA DE LOS ADOLESCENTES EN FUNCIÓN DE SU EDUCACIÓN EMOCIONAL

**María Carballo Maya**

Educadora Social

mariacmmovil@gmail.com

**Ana Isabel Isidro de Pedro**

Universidad de Salamanca

anyis@usal.es

*Received: 12 marzo 2024*

*Revised: 13 marzo 2024*

*Evaluator 1 report: 17 abril 2024*

*Evaluator 2 report: 28 abril 2024*

*Accepted: 03 mayo 2024*

*Published: junio 2024*

### RESUMEN

La Educación ha de concebirse de manera integral, abarcando todos los aspectos de la persona, incluido, por supuesto, el relativo a las emociones que esta y los demás experimentan. Esta afirmación ha ido cobrando cada vez más fuerza, de tal manera que, en la actualidad, la Educación Emocional ha adquirido una merecida importancia en todas las etapas vitales. Concretamente, en la adolescencia este proceso educativo es esencial para que los jóvenes aprendan a conocerse y a interactuar con las personas de una manera correcta, positiva y efectiva. Por ello, ya desde la más temprana infancia deben desarrollarse las competencias emocionales haciendo un buen uso de la Educación Emocional por parte de las familias y desde los centros educativos para asegurar que los niños puedan reconocer, comprender, regular y gestionar eficazmente sus emociones y no sucumban ante pensamientos negativos que pueden generar conductas desadaptativas y perjudiciales para su salud física y mental. En este sentido, el presente trabajo pretende analizar la influencia de los contextos educativos más próximos a los adolescentes, con el fin de investigar los pensamientos, la autoestima y las conductas de estos jóvenes en función de su Educación Emocional. Para ello, se ha utilizado un cuestionario elaborado *ad hoc*, conformado por 60 ítems, divididos en tres bloques (escala tipo Likert, respuestas múltiples y pregunta abierta); que fue aplicado a una muestra de adolescentes ( $n=226$ ) en una franja etaria entre 12 y 18 años de edad, alumnos de Educación Secundaria correspondientes a los cursos comprendidos desde 1º de la E.S.O. hasta 2º de Bachillerato. De entre los resultados más significativos podemos destacar que la *empatía* ha sido la subcategoría con mayor puntuación por parte de todos los cursos analizados, mientras que el *control emocional* ha sido la menor valorada también por cada uno de los cursos.

**Palabras clave:** educación emocional; adolescentes; familia; profesorado; educación secundaria

### ABSTRACT

**Educating emotions: thoughts, self-esteem and behavior of adolescents based on their emotional education.** Education must be conceived in a comprehensive manner, covering all aspects of the

person, including, of course, those related to the emotions that the person and others experience. This statement has been increasing its importance, in such a way that, currently, Emotional Education has acquired a well-deserved relevance in all stages of life. Specifically, in adolescence this educational process is essential for young people to learn to know themselves and interact with people in a correct, positive and effective way. For this reason, emotional competencies must be developed from the earliest childhood, making good use of Emotional Education by families and educational centers to ensure that children can recognize, understand, regulate and effectively manage their emotions and do not succumb to negative thoughts that can generate maladaptive behaviors that are harmful to their physical and mental health. In this sense, the present work aims to analyze the influence of the educational contexts closest to adolescents, in order to investigate the thoughts, self-esteem and behaviors of these young people based on their Emotional Education. For that, an ad hoc questionnaire was used, consisting of 60 items, divided into three blocks (Likert-type scale, multiple responses and open questions); which was applied to a sample of adolescents ( $n=226$ ) in an age group between 12 and 18 years old, Secondary Education students corresponding to school years from the 1st of E.S.O. and the 2nd of Secondary Graduate School. Among the most significant results we can highlight that empathy has been the subcategory with the highest score by all the school years analyzed, while emotional control has also been the lowest rated by each of them.

**Keywords:** emotional education; adolescents; family; teachers; secondary education

## **ANTECEDENTES**

Al mentar las emociones, tal vez nos viene a la mente una gran cantidad de evocaciones. Obtener buena calificación en un examen puede desencadenar en la persona orgullo, felicidad o alegría. Por el contrario, un estímulo desagradable puede producir emociones desagradables como tristeza, ira o miedo. Por ello debemos concienciarnos de que gestionar adecuadamente las emociones es cada vez más importante en todos los ámbitos (Fernández y Extremera, 2002). Cabrera (2019) menciona que "las emociones están presentes desde que se nace" (p. 75), por ello es esencial que desde la infancia, se trabaje una buena Educación Emocional desde el hogar y desde el sistema educativo reglado o formal, actuando como principales agentes de socialización a la hora de determinar la evolución de los niños en sus primeras etapas de vida (Denham, Bassett y Zinsser, 2012).

Por otro lado, es preciso identificar y diferenciar los términos "emociones" y "sentimientos" pues son varias las diferencias que presentan aunque, en numerosas ocasiones, tendemos a desdibujar sus límites debido a la semejanza de ambos a la hora de expresar cómo nos percibimos a nosotros mismos ante diferentes situaciones, personas, estímulos, etc. Buitrago (2021) define los sentimientos como estados emocionales que, a diferencia de las emociones, "no son respuestas inmediatas al entorno" (p. 5), lo que podría explicar que las personas sientan culpabilidad tras un proceso de reflexión. Por tanto, los sentimientos pueden perdurar en un tiempo breve o prolongado, mientras que las emociones surgen en un determinado momento y lo que tendemos a recordar es el sentimiento que esta produjo *a posteriori*. Un ejemplo sería la diferencia entre la sorpresa (emoción) que una persona siente al enterarse de una buena noticia (la cual no perdura más allá del momento en el que se produce) y, por otro lado, la decepción (sentimiento) que la persona siente tras suspender un examen, hecho que puede perdurar en el tiempo dependiendo de la importancia del examen. En resumen, resultaría más fácil vivenciar el sentimiento de decepción al recordar el suspenso, que la emoción de sorpresa producida por la buena noticia pues, esta última, se suele memorar con felicidad, es decir, al recordar el momento de la sorpresa la persona se siente feliz pero no sorprendida.

Amén de lo mencionado, debemos tener en cuenta la importancia del autoconocimiento emocional o del propio conocimiento de las emociones que experimentamos cada día de manera cotidiana. Este hecho fue denominado Inteligencia Emocional por primera vez de la mano de Salovey y Mayer (1990; citado en Palomero, 2005, p. 12), quienes la definieron como "la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual". Más tarde sería el tema principal de la obra "Inteligencia Emocional", escrita por Goleman (1996), quien declaró que la Inteligencia Emocional es "el cono-

cimiento de uno mismo" (p. 50); es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece. Pero este concepto ha evolucionado hasta lo que actualmente conocemos, diversificándose en sectores como el laboral, el de salud, el de educación y en organizaciones (Samayoa y Márquez, 2012, p. 13). Hecho que hace que nos preocupemos por nuestras emociones a diario. Samayoa y Márquez (2012) mencionan:

Es necesaria la educación que posibilita la adquisición de estrategias que faciliten la gestión adecuada de las emociones, capaciten para saber identificar los factores determinantes de la salud entre ellos las emocionales, y afrontar las situaciones adversas centrándose no solo en las dificultades sino también en las posibilidades y oportunidades. (p. 13)

Por ello, la implementación de una Educación Emocional en función de la Inteligencia Emocional es la base de la formación de personas mentalmente estables y/o conscientes de lo que sienten en su día a día, consiguiendo establecer un equilibrio entre aquello que les produce la emoción y su propia gestión, actuando de forma positiva para su salud. Pero ¿cómo podríamos definir el término *Educación Emocional*? Bisquerri (2000) habla de "un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral" (p. 243), proponiendo para ello el desarrollo tanto de conocimientos como de habilidades para que el individuo afronte de manera efectiva los desafíos de su vida cotidiana, aumentando su bienestar integral (Bisquerri, 2000). Por tanto, en base a esta completa definición y centrándonos en la franja etaria de la adolescencia y en contextos sociales, escolares y familiares, Vivas (2003) aclara que la Educación Emocional debe ser un "proceso continuo y permanente, presente en el desarrollo de todo el currículum académico y en la formación a lo largo de la vida, por ello sus implicaciones educativas pueden ubicarse tanto en el plano de la educación formal como informal" (p. 9), con la finalidad de favorecer al desarrollo íntegro de los adolescentes ya desde niveles escolares iniciales, permitiéndoles la adquisición de habilidades emocionales básicas y de mayor complejidad.

Además de lo mencionado, varios de los aspectos o ámbitos de estudio en los que se centra la investigación son el pensamiento, la autoestima y la conducta de los adolescentes durante esta etapa de importantes cambios físicos, biológicos y psicológicos. Por ello, en el estudio empírico nos centraremos, además, en cada uno de los factores mencionados anteriormente, los cuales son claves a la hora de la formación de la identidad de los adolescentes.

Sobre el pensamiento adolescente, Henao y Solorzano (1995) declaran que "los jóvenes en estas edades creen que sus ideas y teorías pueden tener un excesivo poder como elementos modificadores de la realidad social, llegando a menudo a creencias irrealistas y megalómanas" (p. 54). Esto les hace creer que pueden tener el control sobre situaciones que realmente no son como ellos perciben, realizando acciones fuera de unos límites, pues tienen claro su objetivo sin pensar en las consecuencias de sus actos. Además, en esta etapa el pensamiento desempeña un papel fundamental en la reflexión y desarrollo de ideas e inclinaciones religiosas y/o sociopolíticas.

Por su parte, la autoestima es un concepto que ha propiciado multitud de estudios e investigaciones. En la adolescencia, se debe destacar su importancia en el desarrollo de la identidad a fin de que la persona alcance una madurez efectiva y positiva. No obstante, en el caso de que la autoestima sea baja, y según indica Fuentes (2016), "el adolescente entrará en crisis de identidad, aceptación de sí mismo al grado de autocompadecerse" (p. 34). Ello, sumado con los posibles pensamientos negativos, reflejaría en el adolescente una serie de conductas disfuncionales que, a largo plazo, pueden repercutir en su desarrollo adulto. Por ello trabajar la autoestima desde la niñez es uno de los cometidos más importantes, sobre todo, en el contexto familiar como agente educativo primario.

Por último, y como resultado de los dos ámbitos de estudio mencionados anteriormente (pensamiento y autoestima), encontramos la conducta adolescente. Esta podríamos definirla como resultado de distintos factores internos y externos que la persona percibe, los cuales le hacen reaccionar o responder de una determinada forma. Es aquí donde influyen de manera directa las emociones del adolescente en el momento de actuar, lo cual determinará el cómo y el porqué de esa conducta concreta. De ahí la idea de Lillo (2004) sobre la adolescencia, en la que afirma que "nos podemos encontrar a adolescentes con una amplia gama de conductas y comportamientos

tanto infantiles como adultos simultáneamente y que, en ocasiones, ni siquiera los adultos pueden diferenciar, dando lugar a las confusiones en el diálogo con los adolescentes” (p. 60). Por ello en la adolescencia es esencial la comunicación, a fin de conseguir que el adolescente se sienta escuchado, valorado y respetado por cada uno de los adultos e iguales de referencia. Algo que es positivo en el establecimiento de relaciones estrechas con aquellos adultos que le aporten bienestar y seguridad, así como en la gestión de su autoestima.

## **OBJETIVO**

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo general del presente trabajo se centra en investigar el conocimiento y gestión sobre Educación Emocional que presentan los adolescentes en su entorno escolar, familiar y social.

## **MUESTRA**

La muestra se escogió llevando a cabo una técnica de muestreo incidental, por tanto, no probabilístico. En la investigación participaron un total de  $n=226$  personas (115 mujeres, 105 hombres y 6 de género no binario), alumnos correspondientes a los cursos comprendidos desde 1º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) hasta 2º de Bachillerato de un Instituto de Educación Secundaria situado en una localidad de la provincia de Badajoz, con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años.

## **METODOLOGÍA**

Se ha utilizado una técnica cuantitativa de elaboración propia, diseñada *ad hoc* para la presente investigación. Además, se utiliza una metodología activa y participativa que incluye a los participantes en el desarrollo de los instrumentos para la recogida de información en torno al objeto de estudio.

### **Instrumento**

Para la realización de la investigación se crearon tres cuestionarios diseñados y adaptados a las diferentes edades de los participantes: 1º y 2º de E.S.O. (cuestionario 1), 3º y 4º de E.S.O. (cuestionario 2) y 1º y 2º de Bachiller (cuestionario 3). Cada uno de los tres modelos de cuestionario presenta la misma estructura y está dividido en tres bloques: Bloque I (Escala Tipo Likert), Bloque II (Respuestas Múltiples) y Bloque III (Pregunta Abierta).

**Escala Tipo Likert:** esta prueba consta de 45 ítems relacionados con las emociones, la autoestima, los pensamientos, así como las conductas de los adolescentes con sus profesores, familiares (madre, padre, hermanos) y con su grupo de iguales. Estos ítems debían contestarse marcando una cruz en el espacio que se correspondiera con su realidad, siendo (1) nunca, (2) pocas veces, (3) algunas veces, (4) muchas veces y (5) siempre. En este primer bloque se procedió a la modificación de uno de los ítems (en cada uno de los tres cuestionarios), a fin de adaptarlo a los estudiantes en función del curso. Además, para el posterior análisis de resultados, se llevó a cabo la agrupación de cada uno de los ítems en las siguientes subescalas: *autoconfianza*, *autocontrol*, *autoconciencia*, *frustración*, *habilidades sociales*, *control/ trabajo emocional* y *empatía*.

**Respuestas Múltiples:** esta prueba consta de 14 afirmaciones sobre el día a día de los estudiantes en diferentes entornos educativos (escolar, familiar y social), con una serie de respuestas basadas en tipos de emociones que podrían (o no) sentir en cada uno de los entornos (felicidad, tristeza, vergüenza, enfado, alegría, calma, indiferencia, decepción). Además de ello, cuentan con un espacio extra dónde incluir aquello que consideren (emociones alternativas, sugerencias, etc.)

**Pregunta Abierta:** en esta última prueba se les pregunta sobre los temas o actividades de su interés en torno a la Educación Emocional que les gustaría abordar o realizar en el propio Instituto.

### **Procedimiento**

La recogida de información ha sido efectuada directa y presencialmente, en formato papel, con el fin de aportar la mayor confiabilidad posible. Por su parte, el análisis de los datos obtenidos se ha llevado a cabo a través de análisis descriptivos. Los 226 cuestionarios se han introducido en la base de datos *Excel* y, posteriormente, se ha

llevado a cabo su análisis a través de diferentes herramientas: Bloque I, a través del paquete estadístico *JASP*; Bloque II, en función de los porcentajes de mayor y menor relevancia sobre las respuestas seleccionadas; por último, Bloque III, mediante la creación de una nube de palabras para un análisis más gráfico de los resultados.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

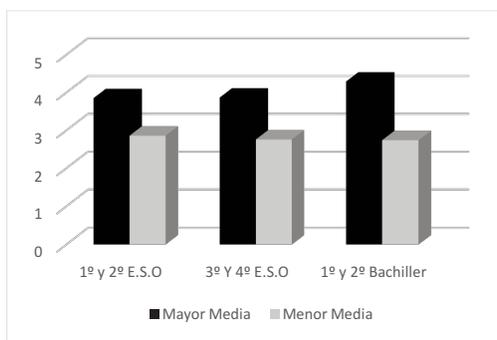
Como ya mencionamos el objetivo de este trabajo fue investigar el conocimiento y gestión sobre Educación Emocional que presentan los adolescentes en su entorno escolar, familiar y social.

En la Tabla 1 se muestran las puntuaciones obtenidas por los estudiantes sobre la mayor y menor media de cada curso en función de las diferentes subescalas del Bloque I y en la Figura 1 observamos la mayor y menor media por cursos en este mismo bloque.

Tabla 1. Media Puntuaciones Bloque I

	Auto- confianza	Auto- control	Auto- conciencia	Frustración	Hab. sociales	Empatía	Control Emocional
1º y 2º E.S.O.	3.220	3.371	3.602	2.903	3.048	3.851	2.860
3º y 4º E.S.O.	3.055	3.415	3.592	3.024	2.990	3.868	2.758
1º y 2º Bach.	2.927	3.550	3.782	3.021	3.051	4.290	2.739

Figura 1. Mayor y menor media Bloque I



Podemos observar cómo en 1º y 2º de E.S.O. la subescala de mayor media es *Empatía* con  $X=3.851$ , por lo que los participantes presentan un nivel medio-alto a la hora de empatizar con sus profesores, familiares e iguales, siendo la afirmación "suelo empatizar con mis familiares (padre, madre, hermanos)", la de mayor media en esta subescala, lo que podría reflejar la cercanía e implicación de la familia en la Educación Emocional de los adolescentes. Por otro lado, la subescala *Control Emocional* ha obtenido una puntuación de  $X=2.860$ , siendo la de menor media, por lo que los participantes *pocas veces* dicen tener la capacidad de controlar y gestionar sus propias emociones. En este caso el ítem "mis profesores me ayudan con el control de mis emociones" es el menor puntuado dentro de la subescala, lo que podría deberse al escaso tratamiento sobre el control, gestión y trabajo con respecto a las emociones en los contextos en los que se han desarrollado los adolescentes desde su infancia, destacando el contexto escolar por su relación con la afirmación anterior.

En cuanto a los resultados de 3º y 4º de E.S.O., la subescala *Empatía* ha vuelto a obtener la mayor media, siendo esta  $X=3.868$ , por lo que comprobamos que la mayoría de los participantes han marcado un punto medio-alto en la Escala Tipo Likert, siendo nuevamente la afirmación relacionada con la familia (padre, madre, hermanos) la de mayor media dentro de la subescala. Y, de igual manera que en los cursos anteriormente analizados, la subes-

**EDUCANDO EMOCIONES:  
PENSAMIENTOS, AUTOESTIMA Y CONDUCTA DE LOS ADOLESCENTES EN FUNCIÓN DE SU EDUCACIÓN EMOCIONAL**

cala *Control Emocional* ha obtenido, de nuevo, la menor media con un resultado de  $X=2.758$ , volviendo a obtener una media significativamente inferior la afirmación “mis profesores me ayudan con el control de mis emociones”.

Por último, en cuanto a los resultados obtenidos en 1º y 2º de Bachiller, podemos observar cómo la subescala *Empatía* ha obtenido, por tercera vez consecutiva, la mayor media, siendo esta  $X=4.290$ , destacando de nuevo el ítem “suelo empatizar con mis familiares (padre, madre, hermanos)”. Por otro lado, la subescala *Control Emocional*, nuevamente, es la que menor media ha obtenido con un resultado de  $X=2.739$ , siendo el ítem con menor media dentro de esta subescala “he trabajado la Educación Emocional en el colegio”, lo que referencia que la mayoría de los alumnos encuestados no han tratado anteriormente este ámbito de estudio.

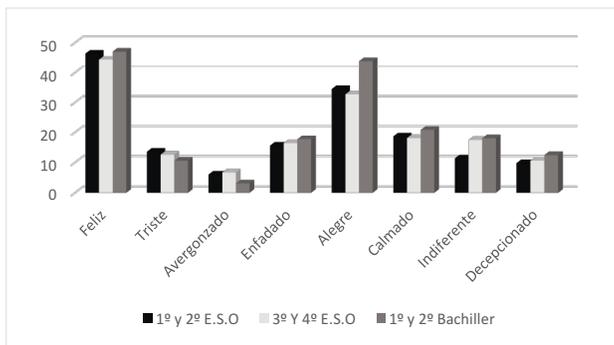
Como hemos comprobado, cada uno de los cursos coincide en cuanto a los subgrupos tanto de mayor media (*Empatía*), como de menor media (*Control Emocional*). Comenzando con el primer caso, debemos mencionar que la influencia positiva que ejerce el entorno familiar con respecto a las emociones de los adolescentes puede ser un factor clave a la hora de que los adolescentes encuestados coincidan en la elección de sus respuestas. Incluso desde antes del nacimiento, la familia está implicada en el proceso de educación de los niños. Además, cuando el bebé comienza a desarrollarse en sus primeras etapas (balbuceos, gateo, etc.), la implicación, constancia y dedicación de sus familiares (sobre todo de su entorno más cercano) es fundamental para que el niño continúe de forma adecuada y correcta su desarrollo motor, psicológico y educativo. Hecho que, además, está respaldado, según indica Vivas (2003), “a través del modelaje de los padres y de las interacciones entre padres e hijos” (p. 9).

En cuanto a la baja puntuación obtenida respecto al *Control Emocional*, y más concretamente sobre los ítems relacionados con el colegio y el profesorado, debemos mencionar la importancia de la inclusión de actividades relacionadas con la Educación Emocional a la hora de promover las competencias emocionales en este contexto educativo.

A continuación, comprobamos los porcentajes de cada una de las respuestas al Bloque II, Respuestas Múltiples (véase Figura 2). Tras analizar los resultados, observamos cómo las respuestas *Feliz* y *Alegre* son las de mayor porcentaje en comparación con las demás opciones; por tanto, la mayoría de los participantes coinciden en que una gran parte de las afirmaciones les producen esas emociones positivas. Por otro lado, las respuestas *Avergonzado*, *Triste* y *Decepcionado* son las de menor porcentaje, siendo una minoría de los encuestados quienes las han seleccionado.

De este modo, tras analizar los resultados, podemos comprobar cómo la media de las respuestas se encuentra dentro del marco de normalidad, debido a que la mayor parte de las afirmaciones han sido creadas a fin de contestar de manera positiva, obteniendo un porcentaje significativamente alto las emociones positivas.

Figura 2. Mayor y menor porcentaje Bloque II





## **EDUCANDO EMOCIONES: PENSAMIENTOS, AUTOESTIMA Y CONDUCTA DE LOS ADOLESCENTES EN FUNCIÓN DE SU EDUCACIÓN EMOCIONAL**

gico y social que les permitirá, posteriormente, en la adolescencia poder afrontar los profundos cambios y las nuevas experiencias con la mayor normalidad, tranquilidad y efectividad posible, siendo conscientes de sus pensamientos y actuando de forma positiva y adaptativa.

La importancia del compromiso y la implicación de todos agentes educativos en la vida de los adolescentes hacen que la Educación Emocional sea mucho más efectiva cuando se comienza a trabajar desde el hogar a edades muy tempranas, compaginándolo con la necesidad de implicación por parte del profesorado en las distintas etapas educativas y, en este caso, específicamente en la Educación Secundaria. Por tanto, el trabajo sinérgico de las familias y de los profesionales que forman día a día a estos jóvenes es esencial para obtener los mejores resultados.

En este contexto es importante añadir pautas de intervención a la hora de trabajar la Educación Emocional de forma correcta, eficaz, provechosa y satisfactoria dentro de la Educación Formal. Una de las más importantes es la necesidad de presencia de educadores sociales en todos los centros educativos, desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria. Es esencial que estos profesionales formen parte del proceso de formación de las personas debido a su especialización e implicación directa en ámbitos como la Educación Emocional.

Para que la implementación de programas de Educación Emocional pueda llevarse a efecto, es imprescindible destinar en el currículum de la Educación Formal tiempos y espacios *ad hoc* para la realización de actividades y propuestas regladas sobre el tema a tratar, incluyendo la gestión emocional. Esto dotará de recursos a los niños y jóvenes y les proporcionará herramientas útiles que les facilite reconocer sus propias emociones, analizarlas, gestionarlas, canalizarlas y expresarlas de la manera más eficiente, eficaz y positiva posible.

Por último, consideramos que la presente investigación aporta un estudio reciente con un número de participantes considerable, en un ámbito tan importante como es la Educación Emocional. Todas las personas sentimos, nos emocionamos y experimentamos emociones y sentimientos que nos hacen sentir vivos, nos hacen sentir humanos. Por ello, es importante que, desde la cuna, se comience a mostrar, a valorar y a trabajar qué son y para qué sirven las emociones, pues emocionarse es todo un arte, es una forma de expresarnos, de identificarnos, de liberarnos y, por supuesto, de mostrarle al mundo cómo fuimos, cómo somos y cómo seremos.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Buitrago, D (2021). La emoción y el sentimiento: más allá de una diferencia de contenido. *Digithum*, 26,1-12.
- Cabrera, G. (2019). Las Emociones en el Aula. *Alea Jacta Est: Revista On-line de Gamificación, ABJ y Serious Games*, 1, 73-111.
- Denham, S.A., Bassett, H.H. y Zinsler, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137-143.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6.
- Fuentes, N. (2016). *La importancia de la autoestima en la identidad del adolescente*. Tesina. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México. Disponible en <http://200.23.113.51/pdf/13421.pdf>
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Henao, M. y Solórzano, B. (1995). Una aproximación al desarrollo del pensamiento en el adolescente. *Revista Universidad EAFIT*, 31(100), 53-60.
- Lillo, J. L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90, 57-71.
- Palomero, J. M. (2005). La Educación Emocional, una revolución pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 9-13.
- Samayoa, M. de L. y Márquez, Y. (2012). ¿Qué es la inteligencia emocional? *Savia: Revista de Investigación e Intervención Social*, 11, 10-15.
- Vivas, M. (2003). La Educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2), 33-54.