

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.870>

Pedagogía activa y su impacto en las competencias emocionales de los estudiantes

Active pedagogy and its impact on the emotional competences of students

Gina Aracely García-Cedeño

ginita.1983@gmail.com

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Extensión Manabí, Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0002-4527-1248>

Maira Dolores Vélez-Loor

maira.velezloor@yahoo.es

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Extensión Manabí, Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0001-7742-8978>

Carmen Narcisa Franco-Zambrano

carmenfranco4982@gmail.com

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Extensión Manabí, Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0002-8290-9634>

Martha Inés Ormaza-Bermello

marthaormaza09@gmail.com

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Extensión Manabí, Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0002-3429-0320>

Recepción: 10 abril 2020
Revisado: 01 de junio 2020
Aprobación: 21 junio 2020
Publicación: 01 de julio 2020

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisca Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

RESUMEN

El objetivo de la investigación se basó en analizar la pedagogía activa y su impacto en las competencias emocionales de los estudiantes de nivel bachillerato de la provincia de Manabí. Fue de tipo descriptiva correlacional transversal con diseño no experimental, la población estuvo constituida por 84 estudiantes de nivel de bachillerato. La pedagogía activa (PA) se correlaciona positivamente en 0,058 con las competencias emocionales (CE), siendo necesario profundizar por parte de los docentes. Al relacionarse positivamente las variables de investigación, se concibe una percepción favorable por parte de los estudiantes sobre el desempeño de los docentes en razón de promover una educación integral donde se conjuga lo emocional con académico, propiciándose una persona en capacidad de abordar los diferentes retos a los cuales se enfrenta en razón de un manejo asertivo de su comportamiento.

Descriptores: Aprendizaje activo; experimento educacional; innovación educacional; psicología de la educación. (Palabras tomadas del Tesouro UNESCO).

ABSTRACT

The objective of the research was based on analyzing active pedagogy and its impact on the emotional competencies of high school students in the province of Manabí. It was of a cross-sectional correlational descriptive type with a non-experimental design; the population consisted of 84 high school students. The active pedagogy (PA) is positively correlated in 0.058 with the emotional competences (CE), being necessary to deepen by the teachers. When the research variables are positively related, a favorable perception is conceived by the students about the performance of the teachers in order to promote a comprehensive education where the emotional and academic are combined, promoting a person capable of addressing the different challenges to which he faces due to an assertive management of his behavior.

Descriptors: Activity learning; educational experiments; educational innovations; educational psychology. (Words taken from the UNESCO Thesaurus).

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

INTRODUCCIÓN

Las emociones son un tema insertado en la educación con la finalidad de gestionar un proceso académico en complemento de lo racional, de ese modo, se trascendió lo meramente cognitivo, configurándose al estudiante como un ser integral en razón de asumir la construcción del aprendizaje desde diversas vertientes pedagógicas con énfasis axiológico de su accionar social, por lo tanto, las competencias emocionales, se describen como sub competencias personales (Bisquerra-Alzina & Pérez-Escoda, 2007). La educación en competencias emocionales promueve habilidades personales e intrapersonales en el estudiante, así complementa la capacitación académica con cualidades que contribuyen en la conformación de un liderazgo para contar con mayores posibilidades de triunfar en la efectividad de insertarse en el mercado laboral cada vez más competitivo (Blaik-Hourani, et al., 2020) como también promoviéndose estrategias comunicacionales asertivas en pro de comunicar con efectividad sus proyectos en razón de ser proactivos para emprender e innovar (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

El rol del docente gira en el marco de la educación emocional, se concibe como un terapeuta que contribuye en el estudiante a descubrir sus potencialidades, a auto conocerse, motivarse, para configurar un proyecto de vida en razón de esclarecer meta hacia donde conducirse (Toledo-Orbeta & Bonhomme, 2019). Por lo tanto, el estudiante debe tomar mayor responsabilidad en investigar para profundizar sus conocimientos desde el índole académico – emocional, concibiéndose como un ser integral, comprendiendo que cada área incide sobre la otra, promoviéndose la educación como una aliada para concebir personas sanas emocionalmente.

El estudiante hay concebir una buena educación emocional, puede mejorar progresivamente su estima, siendo esto un indicador favorable para constituir una programación neurolingüística óptima para crear pensamientos positivos sobre sí mismos y los proyectos que diseña (Vega-Tomalá, et al, 2017), de ese modo, se genera mayor posibilidad de contar con un discente exitoso desde el ámbito académico y social, requiriéndose el apoyo efectivo desde políticas institucionales, de la gerencia educativa

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

en todos sus niveles, por cuanto se proyecta la generación de un clima de estudio – organizacional asertivo en razón de promover el trabajo en equipo como medio para alcanzar metas comunes (Gómez & Salas-de-González, 2018).

Una efectiva educación emocional no aborda la inexistencia de emociones negativas en la persona, se trata de educarse para identificarlas y canalizarlas en bienestar integral, siendo posible mediante proyectos de vida, así el estudiante, una vez establecido con criterios racionales la proyección de vida, tendrá seguridad en sí mismo para trabajar en la consecución de tales metas (Delgado-Cedeño, et al, 2018), comprendiendo que podrá tener momentos no tan satisfactorios, para lo cual, necesariamente tendrá que recurrir al abordaje efectivo de las emociones, incluso entendiéndose como la espiritualidad en procura de trascender ante las adversidades, es decir, lo que se requiere es una persona en capacidad de tolerar las frustraciones óptimamente y seguir adelante en razón de lograr el proyecto plasmado (Manrique-Solana, 2015).

La educación emocional, debe ser un factor de estudio y formación continua en los docentes con la intención de ayudarles a ser líderes efectivos, de ese modo, podrán replicar la experiencia en el alumnado, promoviendo competencias en favor de esclarecer el trabajo en equipo, sinergia, comunicación asertiva, como sub procesos de la inteligencia emocional (Majeski, et al., 2017), promoviéndose así el liderazgo y auto liderazgo como aspectos reivindicativos de una gestión escolar en favor de formar integralmente, aunado a la generación de una pedagogía activa en función de trabajar en la consecución de un aprendizaje significativo desde el estudiante como centro de la educación (Mullen, et al., 2017).

La pedagogía activa se concibe como el proceso en donde el estudiante se constituye en el centro del proceso de aprendizaje, analizando, comprendiendo, transformando el conocimiento, aunado a la demostración de competencias y habilidades, por lo que se debe tener en cuenta para tal fin, los diferentes enfoques pedagógicos, incluyendo los que involucran a las TIC como herramienta didáctica (Kozanitis, 2017), teniéndose en cuenta dentro de este contexto, el abordaje comunitario o vinculación social del

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

conocimiento (Zyromski, et al., 2018). Desde lo planteado, el objetivo de la investigación se basó en analizar la pedagogía activa y su impacto en las competencias emocionales de los estudiantes de nivel bachillerato de la provincia de Manabí.

MÉTODO

La investigación es de tipo descriptiva correlacional transversal con diseño no experimental, la población estuvo constituida por 84 estudiantes de nivel de bachillerato de la provincia de Manabí-Ecuador, a quienes se les aplicó un primer cuestionario vía online (A), siendo una adaptación de (Kozanitis, 2017), referido a conocer cuáles son los métodos de mayor preferencia por parte de los estudiantes en relación a la pedagogía activa.

Como segundo instrumento (B), se aplicó en función de conocer las competencias emocionales en los estudiantes, el cual fue tomado de la investigación de (Gaeta-González & López-García, 2013), por lo que no se requirió validación del mismo. El instrumento es de escala Likert (1-5) que consta de 24 ítems, divididos en 3 dimensiones clave de la inteligencia emocional, con ocho ítems cada una: 1. Percepción, 2. Comprensión y 3. Regulación emocional.

Las cuales se describen a continuación (Fernández-Berrocal & Extremera, 2005): 1. La percepción emocional: constituye la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de los otros. 2. La comprensión emocional: implica la habilidad para desplegar un repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. 3. La regulación emocional: Incluye la capacidad de estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos y reflexionar sobre los mismos para aprovecharlos de manera positiva. Se procedió a analizar los datos recopilados, mediante estadística descriptiva y correlación de Pearson, apoyado en el programa estadístico SPSS V25.

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisca Franco-Zambrano;
 Martha Inés Ormaza-Bermello

RESULTADOS

Tabla 1

Pedagogía activa

Método	Fr	%
Aprendizaje por problema	8	10
Peer instruction	13	16
Clase invertida	15	18
Aprendizaje cooperativo	13	15
Aprendizaje por proyecto	17	20
Simulación virtual	18	21
Total	84	100

La pedagogía de mayor preferencia es relacionada al método de simulación virtual de aprendizaje relacionados a las TIC en sus diversas modalidades, seguido por un 20% relacionado al aprendizaje por proyecto.

Tabla 2

Competencia percepción

Items	Fr	%
1. Presto mucha atención a los sentimientos.	11	13
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	9	11
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	8	9
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	21	25
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	9	11
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	12	14
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	6	7
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	8	10
Total	84	100

El resultado de mayor relevancia se encuentra en el 25% donde el estudiante concibe que debe prestar mayor atención a sus emociones y estado de ánimo, lo cual implica la importancia de potenciar esta visión en el aula de clases.

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
 Martha Inés Ormaza-Bermello

Tabla 3

Competencia comprensión

Items	Fr	%
9. Tengo claros mis sentimientos.	8	10
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	13	16
11. Casi siempre sé cómo me siento.	12	14
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	6	7
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	11	13
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	7	8
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	13	15
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	6	7
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	8	10
Total	84	100

El porcentaje de mayor relevancia se encuentra asociado al 16% donde se manifiesta por parte de los estudiantes su capacidad de definir sus sentimientos, mientras que el 15% indica que en ocasiones puede identificar sus emociones.

Tabla 4

Regulación emocional

Items	Fr	%
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	13	15
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	14	17
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	12	14
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	16	19
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	12	14
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	8	10
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	9	11
Total	84	100

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
 Martha Inés Ormaza-Bermello

El 19% relacionado a la confusión emocional de tomar decisiones en torno a sus emociones, seguido del 17% donde se indica que busca a una percepción placentera con fines de superar la tristeza.

Tabla 5
 Correlación pedagogía activa y competencias emocionales

		PA	CE
PA	Correlación de Pearson	1	0,058
	Sig. (bilateral)		0,599
	N	84	84
CE	Correlación de Pearson	0,058	1
	Sig. (bilateral)	0,599	
	N	84	84

La pedagogía activa (PA) se correlaciona positivamente en 0,058 con las competencias emocionales (CE), siendo necesario profundizar por parte de los docentes, el abordaje de la pedagogía crítica en función de incrementar en mayor proporción su relación con las competencias emocionales de los estudiantes.

DISCUSIÓN

La pedagogía activa desde los diversos enfoques o métodos de aprendizaje centrado en el estudiante, constituye una premisa de incentivar la transformación del conocimiento, así como la generación de competencias, habilidades, con fines de establecer un proceso de aprender a lo largo de la vida, en pertinencia con el contexto social (Gorozabel-Quíñonez, et al., 2020), así mismo, al combinarse con la educación emocional, se establece una oportunidad de crecimiento personal con énfasis en proyectar la consecución de un líder en capacidad de emprender nuevas oportunidades para su bienestar en tolerancia de sus emociones (Saltos-Cedeño, et al., 2020).

El aprendizaje activo basado en la simulación se constituye en la alternativa de mayor

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

atracción por parte de los estudiantes, siendo que puede diseñarse estrategias de aprendizaje donde se conjugue lo emocional con lo racional del aprendizaje, así se puede contribuir en la generación de una educación en mayor pertinencia al crecimiento social (Carangui-Cárdenas, et al., 2017).

La competencia de percepción es transversal en el crecimiento personal, por cuanto se encuentra ligada al estima, es como se concibe así mismo la persona en funcionamiento social, en este caso, académico, constituyendo el punto de inicio por parte del docente para aplicar estrategias en razón de promover una auto percepción en el estudiante favorable para ganar confianza y diseñar con eficacia el plan de vida en razón de concebir una ruta de trabajo para lograrlo (Fernández-Elgueta, et al., 2016).

La comprensión se caracteriza por la verbalización y acción del estudiante en función de exteriorizar un comportamiento en razón del manejo adecuado de las emociones, proyectándose la identificación de sus emociones para comprenderlas, siendo el paso previo a la regularización emocional (Angulo-Gallo, et al., 2019), otro factor importante es que comprender contribuye a generar un análisis sobre qué estrategias asumir para superar un estado negativo o mantenerse en aptitud positiva ante un determinado evento. La regulación emocional, permite al estudiante a actuar en ubicar el equilibrio en procura de superar crisis de identidad, frustraciones, adversidades, manejo asertivo de los triunfos, regulándose para conducirse en éxito, lo cual le brinda la oportunidad de involucrarse con sus semejantes en razón de ser proactivo, cooperativo, propiciando un liderazgo transformacional en sí mismo y en los demás (Pérez-Díaz, et al., 2014).

La competencia emocional es necesaria fomentarla en razón de promover en los estudiantes la confianza en sí mismo, lo cual permite generar un autoconocimiento, así tendrá oportunidad de reflexionar para tomar decisiones lo más acertadas en su crecimiento personal, siendo que esto influye positivamente en las diversas áreas como lo es el aprendizaje, siendo necesaria asumir tal situación, desde la aplicación de enfoques activos del aprendizaje, por cuanto estos le brindan la oportunidad al estudiante de trascender en razón de descubrir sus habilidades y potencialidades, con lo cual, la

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
 Martha Inés Ormaza-Bermello

educación emocional se constituye en un aliado para el abordaje centrado en el discente, mediante la indagación e investigación como medios de descubrimiento académico y personal (Sandoval-Obando, 2019).

CONCLUSIÓN

Al relacionarse positivamente las variables de investigación, se concibe una percepción favorable por parte de los estudiantes sobre el desempeño de los docentes en razón de promover una educación integral donde se conjuga lo emocional con académico, propiciándose una persona en capacidad de abordar los diferentes retos a los cuales se enfrenta en razón de un manejo asertivo de su comportamiento, destacándose desde el seguimiento de realización de un proyecto bioético de vida como norte para encausar las emociones en favor de lograr metas concretas para su beneficio, requiriéndose potenciar tanto la pedagogía activa como la educación emocional como enfoque en favor de la transformación de una sociedad cada vez más competitiva.

Anexos

Instrumento A. Pedagogía activa

1. Nada de acuerdo 2. Algo de acuerdo 3. Bastante de acuerdo 4. Muy de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.

Ítems	1	2	3	4	5
Aprendizaje por problema					
Peer instruction					
Clase invertida					
Aprendizaje cooperativo					
Aprendizaje por proyecto					
Simulación virtual					

Nota: Tomado de (Kozanitis, 2017).

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
 Martha Inés Ormaza-Bermello

Instrumento B. Competencias emocionales.

1. Nada de acuerdo 2. Algo de acuerdo 3. Bastante de acuerdo 4. Muy de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo.

Ítems	1	2	3	4	5
1. Presto mucha atención a los sentimientos.					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7. A menudo pienso en mis sentimientos.					
8. Presto mucha atención a cómo me siento.					
9. Tengo claros mis sentimientos.					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11. Casi siempre sé cómo me siento.					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14. Siempre puedo decir cómo me siento.					
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.					

Nota: Instrumento TMMS-24 tomado de (Gaeta-González & López-García, 2013).

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisa Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Angulo-Gallo, L., Guerra-Morales, V., Blanco-Consuegra, Y., & Méndez-Morell, T. (2019). Características de la comprensión emocional en escolares cubanos de 8-10 años. [Characteristics of emotional comprehension in Cuban school-aged children]. *Perspectiva Educativa*, 58(3), 3-22. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.843>
- Bisquerra-Alzina, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Blaik-Hourani, R., Litz, D., & Parkman, S. (2020). Emotional intelligence and school leaders: Evidence from Abu Dhabi. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/1741143220913552>
- Carangui-Cárdenas, L., Cajamarca-Criollo, O., & Mantilla-Crespo, X. (2017). Impacto del uso de simuladores en la enseñanza de la administración financiera. [Impact of the use of simulators in the teaching of financial administration]. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(75), 103-122.
- Delgado-Cedeño, L., Mendoza-Vélez, M., & Reinoso-Mendoza, B. (2018). Incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. [Incidence of emotional intelligence in the academic performance of university students]. *Revista Cognosis*, 3(3), 35-54. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i3.1362>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. [Emotional Intelligence and the education of emotions from the Mayer and Salovey Model]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández-Elgueta, A., & Estrada-Goic, C. (2016). Percepción sobre las competencias específicas de formación profesional del kinesiólogo. [Perception of the professional training specific competences of the physiotherapist]. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 19(3), 125-133.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? [Emotional intelligence and emotional competencies in higher education, the same concept?]. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125.

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisca Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

- Gaeta-González, M., & López-García, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. [Emotional competencies and academic performance in university students]. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(2),13-25.
- Gómez, M., & Salas-de-González, M. (2018). Inteligencia Emocional del Gerente Educativo y Clima Laboral en Escuelas Bolivarianas Venezolanas. [Emotional Intelligence of the Educational Manager and Work Climate in Venezuelan Bolivarian Schools]. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 3(5), 10-26.
- Gorozabel-Quiñonez, J., Alcívar-Cedeño, T., Moreira-Morales, L., & Zambrano-Delgado, M. (2020). Los modelos de gestión educativa y su aporte en la educación ecuatoriana. [Educational management models and their contribution to Ecuadorian education]. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 238-252. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.774>
- Kozanitis, A. (2017). Las pedagogías activas y el uso de las TIC en contexto universitario: ¿una combinación posible? [Active pedagogies and the use of ICT in a university context: a possible combination?]. *Revista Diálogo Educativo*, 17(52),479-502.
- Majeski, R. A., Stover, M., Valais, T., & Ronch, J. (2017). Fostering Emotional Intelligence in Online Higher Education Courses. *Adult Learning*, 28(4), 135–143. <https://doi.org/10.1177/1045159517726873>
- Manrique-Solana, R. (2015). La cuestión de la inteligencia emocional. [The problem of emotional intelligence]. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352015000400008>
- Mullen, P. R., Gutierrez, D., & Newhart, S. (2017). School Counselors' Emotional Intelligence and Its Relationship to Leadership. *Professional School Counseling*. <https://doi.org/10.1177/2156759X18772989>
- Pérez-Díaz, Y., & Guerra-Morales, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. [Emotion regulation and its implications for the adolescent's health]. *Revista Cubana de Pediatría*, 86(3), 368-375.
- Saltos-Cedeño, A., Vallejo-Valdivieso, P., & Moya-Martínez, M. (2020). Innovación en educación matemática de básica superior durante el confinamiento por COVID-19. [Innovation in higher basic mathematics education during confinement by COVID-19]. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 142-161. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.723>

Gina Aracely García-Cedeño; Maira Dolores Vélez-Loor; Carmen Narcisca Franco-Zambrano;
Martha Inés Ormaza-Bermello

Sandoval-Obando, E. (2019). El aula escolar como ambiente activo-modificante en contextos vulnerados: una propuesta necesaria. [The school classroom as an active-modifying environment in violated contexts: a necessary proposal]. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e208296. Epub December 09, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019018296>

Toledo-Orbeta, C, & Bonhomme, A. (2019). Educación y emociones: coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos. [Education and emotions: coordinates for a Vygotskian theory of affects]. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e193070. Epub December 09, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>

Vega-Tomalá, R. A., Anaguano-Pérez, S. L., & Gualancañay-Tomalá, N. (2017). La programación neurolingüística y su incidencia en las relaciones interpersonales de una comunidad educativa universitaria: una nueva mirada desde la actualidad. [Neuro-linguistic programming and its impact on the interpersonal relations of a university educational community: a new look from the present]. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 119-123.

Zyromski, B., Dimmitt, C., Mariani, M., & Griffith, C. (2018). Evidence-Based School Counseling: Models for Integrated Practice and School Counselor Education. *Professional School Counseling*. <https://doi.org/10.1177/2156759X18801847>

2020 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).