

**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES
PROGRAMA: DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CONCEPCIONES IMPLÍCITAS DE LOS PROFESORES SOBRE LA
RELACIÓN EMOCIÓN Y APRENDIZAJE, COMO APOORTE AL
PENSAMIENTO PEDAGÓGICO**

**GUILLERMO SALVADOR PEINADO OSPINO
CC. 8531945**

**PROFESOR TUTOR:
ERIKA LARA-POSADA
CÓDIGO: 2019140015613
CORREO: GUILLERDERA@GMAIL.COM**

**BARRANQUILLA, Atlántico
República de Colombia**

RESUMEN

Concepciones implícitas sobre la relación emoción y aprendizaje: aporte al pensamiento pedagógico

Implicit conceptions about the relationship emotion and learning: contribution to pedagogical thought

La investigación centró su interés en construir los fundamentos teóricos a partir de los emergentes de las concepciones implícitas de los profesores acerca de la relación emoción y aprendizaje como aporte para el pensamiento pedagógico en la educación básica secundaria en la ciudad de Barranquilla (Atlántico). La investigación surge a partir del divorcio impostado entre la razón y la emoción, que se ha hecho en occidente a través de la historia. Lo que ha llevado a la segmentación del pensamiento, y, por consiguiente, del aprendizaje.

El presente estudio asume una perspectiva consustanciada acerca de la relación emocional y aprendizaje, que va más allá del discurso dominante acerca de la inteligencia emocional; si no, por el contrario, lo que pretende es reconocer el vínculo emocional presente en el aprendizaje, y construir una nueva teoría explicativa sobre el fenómeno estudiado. El paradigma para la comprensión de esta realidad, fue el Histórico Hermenéutico, que posibilitó identificar, caracterizar y articular las concepciones de los sujetos investigados, a través de una epistemología y metodología coherente basada en la teoría fundamentada de corte constructivista, que brindó la oportunidad de un estilo interpretativo de investigación cualitativa, enfatizando en el conocimiento de los fenómenos como un proceso construido por el individuo cuando interactúa con su entorno. Las técnicas apropiadas para la recolección de información fue la entrevista individual en profundidad, acompañada de otras técnicas como el taller reflexivo y el grupo focal.

Las respuestas de los sujetos participantes pasaron por los tres niveles de codificación propias del diseño metodológico de la investigación, como son: codificación abierta, axial y selectiva. En el primer nivel de codificación se da un proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones, para ello es necesario la segmentación de la información recabada, buscando identificar los segmentos significativos de contenido, a los cuales se les asigna un código; a través del método de Comparación Constante (MCC). Estos códigos se agruparon en función de sus similitudes, y posibilitó la emergencia de las categorías abiertas.

Durante la codificación axial se relacionaron las categorías abiertas con las subcategorías. Esta relación está determinada por las propiedades y dimensiones de las subcategorías y categorías que se quieren relacionar. Al final de este proceso emergieron categorías macro, con un mayor peso teórico. Durante el último nivel de codificación, que corresponde a la codificación selectiva, se da un proceso de integración y refinamiento teórico. En este momento el investigador integró dichas relaciones dentro de un relato que contiene un conjunto de proposiciones.

Este proceso permitió la emergencia de las categorías que sirvieron de insumos para construir una teoría sustantiva. Estas categorías fueron: Elementos de la relación emoción y aprendizaje; práctica pedagógica, aprendizaje y vínculo emocional; y pensamiento complejo y transformación pedagógica. En cuanto a los elementos conformantes de las concepciones implícitas sobre emoción y aprendizaje de los profesores, se encontró una diversidad de emergentes, los que se conjuntan en forma de imaginario y dan origen al pensamiento pedagógico del profesor

Existe la concepción de que el clima emocional del aula se relaciona con el contexto biopsicosocial de los actores. Con respecto a las concepciones acerca de

la expresión emocional en la clase, se encontró que, conforman dos grupos; el primero, expresión emocional del estudiante y la segunda expresión emocional del profesor, las que se subdividen en positivas o negativas. Las positivas son referenciadas como aportantes de bienestar para los actores.

En general los profesores no comentan las vicisitudes de su vida privada y tratan de ocultarla, minimizando su efecto en las expresiones faciales, sin embargo, los estudiantes desarrollan capacidades para captar las emociones que vivencian estos. Además, los profesores consideran que existe un operador mental que regula la expresión de sus emociones, el cual media las relaciones entre las sensaciones y las actitudes del profesor. Este estándar es un operador mental cuyo fundamento se relaciona con la autopreservación del profesor a través de acciones preventivas, con las que pretende evitar que las cosas se salgan de control en su ámbito laboral y que esto le perjudique. Este tipo de acciones afectan el libre accionar emocional y pedagógico del profesor, sin embargo, son declaradas como acciones necesarias. Constituyéndose así en un mecanismo efectivo de resolución, adscrito al pensamiento pedagógico práctico en el cual se decantan las tensiones complejas entre los elementos lógicos, racionales con los emotivos y motivacionales. En la formación de este estándar se encuentran la historia del profesor, la cual hace referencia a su historia personal y pedagógica.

Otros operadores de las concepciones que median las relaciones positivas entre el profesor y los estudiantes, son el click emocional profesor y grupo o clase y el involucramiento emocional profesor y estudiantes específicos. De otra parte, aludieron que a partir de las relaciones negativas se presenta el llamado distanciamiento emocional (forma de desencuentro emocional entre los estudiantes y el profesor). En general estos tres fenómenos son intrínsecamente relacionados con la personalidad del profesor y repercuten en el clima de aula.

Además, los profesores señalaron concepciones relacionadas con sensaciones asociadas a la poca valorización social que se tiene hoy de la figura del profesor.

Dentro del ejercicio comprensivo del papel que juegan las concepciones sobre la relación emoción y aprendizaje en el pensamiento docente y su posterior incidencia en la práctica pedagógica, se encontró dos vertientes, la que asume a la emoción desde una función instrumental que facilita el aprendizaje. La segunda que visualiza esta relación dentro del entramado de vivencias que se dan en un salón de clases.

Para lo cual se requiere que el profesor se convierta en actor de humanidad, a partir de la constante actitud de valorización del otro, que se origina en el respeto, producto de conocer al otro en la incertidumbre. Así el rol docente, girara entorno a la acción pedagógica compleja humana, humanizante y con conciencia de complejidad.

Palabras clave: Concepciones Implícitas, Emoción del Profesor, Aprendizaje, Pensamiento Pedagógico.

ABSTRACT

The research focused its interest on building the theoretical foundations from the emerging implicit conceptions of teachers about the relationship between emotion and learning as a contribution to pedagogical thought in basic secondary education in the city of Barranquilla (Atlántico). The investigation arises from the imposed divorce between reason and emotion, which has been done in the West throughout history. What has led to the segmentation of thought, and, consequently, of learning.

The present study assumes a substantiated perspective about the emotional relationship and learning, which goes beyond the dominant discourse about emotional intelligence; if not, on the contrary, what it intends is to recognize the emotional bond present in learning, and build a new explanatory theory about the phenomenon studied. The paradigm for understanding this reality was the Hermeneutic History, which made it possible to identify, characterize and articulate the conceptions of the investigated subjects, through a coherent epistemology and methodology based on the grounded theory of a constructivist nature, which provided the opportunity to an interpretative style of qualitative research, emphasizing knowledge of phenomena as a process built by the individual when he interacts with his environment. The appropriate techniques for the collection of information was the in-depth individual interview, accompanied by other techniques such as the reflective workshop and the focus group.

The responses of the participating subjects went through the three levels of coding typical of the methodological design of the research, such as: open, axial and selective coding. In the first level of coding, an analytical process is given through which the concepts are identified and their properties and dimensions are discovered in the data, for this it is necessary to segment the information collected, seeking to identify the significant segments of content, through which are assigned a code; through the Constant Comparison (MCC) method. These codes were grouped based on their similarities, and made possible the emergence of open categories.

During axial coding, open categories were related to subcategories. This relationship is determined by the properties and dimensions of the subcategories and categories that you want to relate to. At the end of this process, macro categories emerged, with a greater theoretical weight. During the last level of coding, which corresponds to selective coding, a process of integration and

theoretical refinement occurs. At this time, the researcher integrated these relationships into a story that contains a set of propositions.

This process allowed the emergence of categories that served as inputs to build a substantive theory. These categories were: Elements of the emotion-learning relationship; pedagogical practice, learning and emotional bond; and complex thought and pedagogical transformation. As for the elements that make up the implicit conceptions of emotion and teacher learning, a variety of emerging ones were found, which come together in the form of an imaginary and give rise to the teacher's pedagogical thought.

There is a conception that the emotional climate of the classroom is related to the biopsychosocial context of the actors. Regarding the conceptions about emotional expression in the class, it was found that they make up two groups; the first, emotional expression of the student and the second emotional expression of the teacher, which are subdivided into positive or negative. The positive ones are referenced as contributing to well-being for the actors.

In general, teachers do not comment on the vicissitudes of their private life and try to hide it, minimizing its effect on facial expressions; however, students develop abilities to capture the emotions that they experience. In addition, the teachers consider that there is a mental operator that regulates the expression of their emotions, which mediates the relationships between the sensations and the teacher's attitudes. This standard is a mental operator whose foundation is related to the teacher's self-preservation through preventive actions, with which he intends to prevent things from getting out of control in his work environment and that this harms him. These types of actions affect the emotional and pedagogical free action of the teacher; however, they are declared as necessary actions. Thus, constituting an effective resolution mechanism, attached to practical pedagogical thought in which complex tensions between logical, rational elements with emotional and motivational elements are decanted. In the formation of this standard are the history of the teacher, which refers to his personal and pedagogical history.

Other operators of the conceptions that mediate the positive relations between the teacher and the students are the teacher and group or class emotional click and the emotional involvement of the teacher and specific students. On the other hand, they alluded that the so-called emotional distancing (a form of emotional disagreement between the students and the teacher) arises from negative relationships. In general, these three phenomena are intrinsically related to the teacher's personality and have an impact on the classroom climate. In addition, the teachers pointed out conceptions related to sensations associated with the low social appreciation that the figure of the teacher has today.

Within the comprehensive exercise of the role played by conceptions of the relationship between emotion and learning in teaching thought and its subsequent incidence in pedagogical practice, two aspects were found, the one that assumes emotion from an instrumental function that facilitates learning. The second that visualizes this relationship within the framework of experiences that occur in a classroom.

For which it is required that the teacher becomes an actor of humanity, from the constant attitude of valorization of the other, which originates in respect, the product of knowing the other in uncertainty. Thus, the teaching role will revolve around the complex human, humanizing pedagogical action with an awareness of complexity.

Keywords: Implicit Conceptions, Emotion of the Teacher, Learning, Pedagogical Thought.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abramowski, A. (2017). Legislar los afectos. Apuntes sobre un proyecto de ley de Educación Emocional. A. Abramowski y S. Canevaro (Comps.). Pensar los afectos: aproximaciones desde las ciencias sociales y las humanidades, 251-272.
2. Ahmed, S. (2010). The promise of Happiness [La promesa de la felicidad]. Duke University Press.
3. Alonso-Tapia, J., y Nieto, C. (2019). Clima emocional de clase: naturaleza, medida, efectos e implicaciones para la educación. Revista de Psicodidáctica, 24(2), 79-87. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.08.002>
4. Álvarez-Hevia, D. M. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo/A critical approach to Emotional Intelligence as a dominant discourse in the field of education. Revista española de pedagogía, 7-23.
<https://doi.org/10.22550/REP76-1-2018-01>
5. Aparicio, J., Hoyos, O., y Niebles, R. (2004). De Velázquez a Dalí: las concepciones implícitas de los profesores sobre el aprendizaje. Psicología desde el Caribe, (13), 144-168.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301308>
6. Arancibia, V., Herrera, P., y Strasser, K. (1999). Psicología de la educación (edición original: Universidad Católica de Chile). Ed. Alfaomega.
7. Auto 033, Jurisdicción Especial para la Paz de Colombia [JEP], (2021).
8. Bächler R., Pozo J. y Scheuer N. (2018). How do teachers conceive the role of emotions in teaching and learning? An analysis of the affective component of their beliefs. ¿Cómo conciben los docentes el rol de las emociones en la enseñanza y el aprendizaje? Un análisis del componente afectivo de sus creencias. Infancia y Aprendizaje, 41:4, 733-793, <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1518078>
9. Bächler, R. (2016). Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, España]
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/676621/bachler_silva_rodolfo.pdf?sequence=1
10. Bächler, R. Y Pozo, J. (2020). ¿Cómo se relacionan las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje? Las concepciones de los docentes de

- educación primaria. Límite (Arica), 15, 0-0. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-50652020000100213>
11. Bächler, R., Meza, S., Mendoza, L., y Poblete, O. (2020). Evaluación de la Formación Emocional Inicial Docente en Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 75-106
<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939bachler5>
 12. Bächler, R., Pozo, J., y Scheuer, N. (2018). How do teachers conceive the role of emotions in teaching and learning? An analysis of the affective component of their beliefs. [¿Cómo conciben los docentes el rol de las emociones en la enseñanza y el aprendizaje? Un análisis del componente afectivo de sus creencias]. *Infancia y Aprendizaje*, 41(4), 733-793.
<https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1518078>
 13. Bächler, R., y Pozo, J. (2016). I feel, therefore I teach? Teachers' conceptions of the relationships between emotions and teaching/learning processes [¿Siento, luego enseño? Concepciones docentes sobre las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza/aprendizaje]. *Infancia y Aprendizaje*, 39(2), 312-348.
<https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1133088>
 14. Barrios, H., Peña, L., y Cifuentes, R. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (58), 202-222. DOI:
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n58a11>
 15. Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Editorial Paidós.
 16. Bauman, Z. (2003). *The Individualized Society*. Polity Press.
 17. Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en el mundo líquido*. Paidós
 18. Belmonte, C. (2007). Emociones y cerebro. *Revista de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 101(1), 59-68.
 19. Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
 20. Bisquerra, R., y Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9-29.
DOI:10.48102/riieb.2021.1.1.4
 21. Boler, M. (1999). *Feeling Power: Emociones y Educación*. Routledge.
 22. Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Segunda Edición. Ediciones Uniandes: Santa Fe de Bogotá.

23. Bronoswski, J. (2016). El Ascenso del Hombre. Editorial Capitán Swing. Colección entrelineas.
24. Cabanas, E., y González-Lamas, J. (2021). Felicidad y educación: déficits científicos y sesgos ideológicos de la «educación positiva». Felicidad y educación: déficits científicos y sesgos ideológicos de la «educación positiva», 65-85. <https://doi.org/10.14201/teri.25433>
25. Casassus, J. (2003). Emociones en la Educación. Foro educacional, (4), 67-78.
26. Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio.
27. Casassus, J. (2008). Aprendizajes, emociones y clima de aula. Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire, 7(6), 81-95
<https://doi.org/10.25074/07195532>.
28. Castaño, C. (1983): Psicología y Orientación Vocacional. Marova
29. Castillo, X. (2014). La pedagogía líquida: ¿imaginario pedagógico o Teoría de la Educación? Education in the Knowledge Society (EKS), 15(4), 19-33.
<https://doi.org/10.14201/eks.12344>
30. Charmaz, K. (2006). Construyendo teoría fundamentada: una guía práctica a través del análisis cualitativo. Ed. Sabio.
31. Charmaz, K. (2008). El legado de Anselm Strauss en la teoría fundamentada constructivista, Denzin, NK, Salvo, J. y Washington, M. (Ed.) Studies in Symbolic Interaction (Studies in Symbolic Interaction, Vol. 32), Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 127-141.
[https://doi.org/10.1016/S0163-2396\(08\)32010-9](https://doi.org/10.1016/S0163-2396(08)32010-9)
32. Charmaz, K. (2013). La Teoría Fundamentada en el Siglo XXI. Aplicaciones Para Promover Estudios sobre la Justicia Social. En N. Denzin e Y. Lincoln (Coords.), Manual de Investigación Cualitativa Vol. III (pp. 270-315). Gedisa.
33. Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2019). Panorama Social de América Latina 2018.
<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/44395>
34. Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
35. Cornejo-Chávez, R., Araya, R., Vargas, S., y Parra, D. (2021). La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades. Revista Saberes Educativos, (6), 01-24. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60681>

36. Correa de Molina, C. (2013). Currículo transdisciplinar y práctica pedagógica compleja: (Emergencia y religantes de la educación del siglo XXI). Ediciones Universidad Simón Bolívar.
37. Correa, C., Molina, Correa, M., & González, J. (2020). Relaciones y conexiones de los procesos investigativos: perspectivas ecocomunicativas transdisciplinares. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
38. Damasio, A. (2018.) El extraño orden de las cosas, la vida, los sentimientos y la creación de las culturas. Ediciones Destino, sello de Editorial Planeta.
39. Darling-Hammond, L. (2002). El derecho de aprender: crear buenas escuelas para todos. Secretaría de Educación Pública.
40. Darling-Hammond, L. [Redes 49]. (2009). Educar para fabricar ciudadanos. <https://youtu.be/fO128CStJRY>
41. Darling-Hammond, L., Schachner, A., y Edgerton, A. (2021). Reiniciar y reinventar la escuela: El aprendizaje en los tiempos de COVID y más allá. Edición latinoamericana. Santiago de Chile: Learning Policy Institute-Tu clase tu país. <https://bit.ly/3NqCBnt>
42. Darwin, C. (1852). La expresión de las emociones en el hombre y en los animales. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/118043/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
43. Decreto 2247/1997 (septiembre 11 de 1997) por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
44. Delors, J. (1996.). “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO.
45. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2022). Boletín Técnico Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH). <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/empleo-y-desempleo/geih-historicos>
46. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2023). Empleo informal y seguridad social. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/empleo-informal-y-seguridad->

social#:~:text=Para%20el%20total%20nacional%2C%20en,anterior%20(58%2C4%25

47. Egido, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XX1*, 21(1), 303-320. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.20200>
48. Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje 2018 [TALIS] ISBN de la versión digital: 978-958-11-0739-1 Bogotá D. C., 15 de noviembre de 2017
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237714/Marco%20de%20referencia%20talis-2018>.
49. Evans, I., Harvey, S., Buckley, L., y Yan, E. (2009). Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 4(2), 131-146. <https://doi.org/10.1080/1177083X.2009.9522449>
50. Flores, Y. (2021). Técnicas de investigación. *Revista Académica Institucional*, 3(1), 1-8.
<https://cms.usanmarcos.ac.cr/sites/default/files/tecnicas-de-investigacion.pdf>
51. Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquets Editores 1970
52. Freire, P. (2001). *Pedagogía de la Indignación*. Morata.
53. García, S. (2019). Aprendiendo desde la emoción. *Infancias imágenes*, 18(2), 285-294. <https://doi.org/10.14483/16579089.14532>
54. Gardner, H. (2001). *Estructura de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
55. Gaviria, N. (miércoles, 1 de junio de 2022). Por cada 100 niños en primaria, 44 se gradúan y 39 acceden a educación superior. *La República*.
<https://www.larepublica.co/economia/por-cada-100-ninos-en-primaria-44-logran-graduarse-y-39-acceden-a-educacion-superior-3374954>
56. Gillies, V. (2011). Social and emotional pedagogies: Critiquing the new orthodoxy of emotion in classroom behavior management [Pedagogías sociales y emocionales: criticando la nueva ortodoxia de la emoción en la gestión del comportamiento en el aula]. *British Journal of Sociology of Education*, 32(2), 185-202. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.547305>
57. Glaser, B. and Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Aldine Publishing Company
58. Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Kairós.

59. Gómez, Á. (2009). La función docente en la era de la información. Aprender a enseñar para enseñar a aprender en la sociedad de la información. In Profesión y vocación docente: presente y futuro (pp. 163-186). Biblioteca Nueva.
60. Gómez, F. (2017). El contexto educativo y su relación con los sentimientos sobre la profesión y la docencia en profesores de la educación secundaria. Revista de Investigaciones UCM, 17(30), 12-26
<http://dx.doi.org/10.22383/ri.v17i30.95>
61. González Velasco, J. (2021). Pensamiento transcomplejo en la universidad. Revista Con-Ciencia, 9(1), 63-75. DOI:10.53287/unhw3014ij52r
62. González, L., y Alzina, R. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. Isep Science, (5), 62-77. <http://programatreva.org/wp-content/uploads/2021/07/Articulo-Clima-Lopez-Bisquerra-ISEPSICENCE.pdf>
63. Gould, S. (1982). El equilibrio «puntuado» y el enfoque jerárquico de la macro evolución. <http://evolucion.fcien.edu.uy/Lecturas/Gould1982b.pdf>
64. Gregg, M. y Seigworth, G. (2010). El lector de la teoría del afecto. Durham & London: Duke University Press Books.
<https://mastersofsexshortcourse.files.wordpress.com/2016/04/melissa-gregg-gregory-j-seigworth-the-affect-theory-reader-duke-university-press-2010.pdf>
65. Gutiérrez, C. (2008). Aprendizajes, emociones y clima de aula.
<https://doi.org/10.25074/07195532.6.480>
66. Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. Teaching and teacher education, 14(8), 835-854. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00025-0](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00025-0)
67. Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. [Geografías emocionales de la enseñanza]. Teachers college record, 103(6), 1056-1080. <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00142>
68. Hargreaves, A. (2003). "Teaching in the knowledge society". [Enseñando en la sociedad del conocimiento] Maidenhead: Open University Press.
69. Hargreaves, A. (2005). Profesorado, Cultura y Postmodernidad. Editorial Morata.
70. Hartley, D. (2003). La instrumentalización de lo expresivo en educación británica
71. Revista de Estudios Educativos, vol. 51 (1), págs. 6-19.
<https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/10351?show=full>

72. Hayashi, A., Liew, J., Aguilar, S., Nyanamba, J., y Zhao, Y. (2022). Embodied and social-emotional learning (SEL) in early childhood: Situating culturally relevant SEL in Asian, African, and North American contexts. *Early Education and Development*, 33(5), 746-763.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2021.2024062>
73. Henao, J. y Marín, A. (2019). El proceso de enseñanza desde el prisma de las emociones de los docentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 193-215.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n24.2019.9415>
74. Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. Mac Graw-Hill.
75. Hernández-Silva, C., Pavez, A., González, A., y Tecpan, S. (2017). ¿Se sienten valorados los profesores en Chile? *Educación y educadores*, 20(3), 434-447.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/7376>
76. Hoffmann, J., Brackett, M., Bailey, C., and Willner, C. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*, 20(1), 105.
<https://doi.org/10.1037/emo0000649>
77. Humphrey, N., Lendrum, A., and Wigelsworth, M. (2010). Social and emotional aspects of learning (SEAL). [Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje] programme in secondary schools: National evaluation. London: Department for Education. 1. DOI:10.1111/camh.12006
78. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia. Boletín estadístico mensual centro de Referencia Nacional sobre Violencia (2022).
https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/742818/Boletin_junio_2022.pdf
79. Jackson, P., Boostrom, R., y Hansen, D. (1993). The moral life of schools. Jossey-Bass.
80. Jennings, P. y Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
<https://doi.org/10.3102/003465430832569>
81. Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., and Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self-and students' perceptions. *Teaching and teacher education*, 54, 22-31. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.008>

82. Joe, H., Hiver, P., and Al-Hoorie, A. (2017). Classroom social climate, self-determined motivation, willingness to communicate, and achievement: A study of structural relationships in instructed second language settings. *Learning and Individual Differences*, 53, 133-144.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.11.005>
83. Johnson, F. (2020). Emociones morales en educación: análisis del enfado en el contexto neoliberal. *Revista Educación, política y sociedad*, 5(2), 33-49. <https://doi.org/10.15366/rep2020.5.2.002>
84. Lapponi, S. (2017). Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento. *Educação e Pesquisa*, 43(3), 785-798. Epub noviembre 03, 2016. <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201610149719>
85. Lara, A., y Domínguez, G. E. (2013). El giro afectivo. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n3.1060>
86. Lara, A., y Domínguez, G. E. (2014). Ciencia, teoría social y cuerpo en el giro afectivo: esferas de articulación. *Quaderns de psicologia. International journal of psychology*, 16(2), 7-25.
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1172>
87. LeDuox, J. (1999) *El cerebro emocional*. Editorial planeta.
88. Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, (España).
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
89. Liu, W., Mei, J., Tian, L., y Huebner, E. S. (2016). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research*, 125, 1065-1083. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0873-1>
90. Llinás, R. (2010). Más que una idea biológica. *EXPEDITO*, (1).
<https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/EXP/article/view/680>
91. Llinás, R. [Universidad Jorge Tadeo Lozano] (2014). Arte como construcción cerebral. <https://youtu.be/F24m9M2NTKw>
92. Martínez Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33.
<https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2006.p7-33.id360>
93. Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctica crítica.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3790>

94. Maturana, H. (1997). Emociones y lenguaje en educación y política. Editorial Dolmen. https://des-uj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica
95. Mead, M. (1997). Cultura y Compromiso. Editorial Gedisa
96. Menéndez, D., y Almudarra, J. (2019). Emotional Intelligence in Saudi Arabian Educational Supervision: between acceptance and resistance. Educational futures.
97. <https://e-space.mmu.ac.uk/id/eprint/624500>
98. Ministerio de educación Nacional. Plan Nacional Decenal de Educación 2016- 2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad. Bogotá: Af&M Producción Gráfica S.A.S. 2017.
<https://www.educare.it/j/temi/scuola/scuola-e-dintorni/4193>
99. Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Santillana.
100. Mujica, F., Inostroza, C., y Orellana, N. (2021). Educate the Emotions with a Pedagogical Sense: A Contribution to Social Justice
<https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.007>
101. Nickel, H. (1981). Psicología de la conducta del profesor. Herder.
102. Observatorio de desplazamiento interno (IDMC por sus siglas en inglés). Informe global sobre desplazamiento interno [GRID por sus siglas en inglés], 2020 <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2019/spanish.html>
103. Orbeta, C., y Bonhomme, A. (2019). Educación y emociones: coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos. Psicología Escolar e Educacional, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>
104. Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2019). Proporción de jóvenes que no están ocupados, ni estudian, ni reciben formación. https://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_738631/lang-es/index.htm
105. Parinussa, J., Taryana, T., Ningtyas, A., Rachman, R., y Tannady, H. (2023). Developing Student Emotional Intelligence by Involving the Active Role of. Teacher. Journal on Education, 5(3), 8528-8533.
<https://doi.org/10.31004/joe.v5i3.1638>
106. Patrick, H., y Ryan, A. (2005). Identifying adaptive classrooms: Dimensions of the classroom social environment. What do children need to

- flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development, 271-287. https://doi.org/10.1007/0-387-23823-9_17
107. Patton, M. (1980). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.
 108. Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H., Murayama, K., y Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child development*, 88(5), 1653-1670. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
 109. Pekrun, R., y Stephens, E. (2010). Achievement emotions in higher education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research: Volume 25*, 257-306. https://doi.org/10.1007/978-90-481-8598-6_7
 110. Pérez, A., y Gimeno, J., (1988). Pensamiento y acción docente: de los estudios de planificación al pensamiento práctico, *Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*, 11:42, 37-63, <https://doi.org/10.1080/02103702.1988.10822201>
 111. Piza, N. D., Amaiquema, F., y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455
 112. Porlán, R., Delord, G., Hamed, S., y Rivero, A. (2020). El cambio de las concepciones y emociones sobre la enseñanza a través de ciclos de mejora en el aula: un estudio con profesores universitarios de ciencias. *Formación universitaria*, 13(4), 183-200. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400183>
 113. Porlán, R., Martín, R., Rivero, A., y Martín, J. (1999). La formación permanente del profesorado: análisis de un programa institucional. *La investigación sobre profesorado II, 1993-1997* (pp. 137-156).
 114. Pozo, J. (2017a). Learning beyond the body: from embodied representations to explicitation mediated by external representations [Aprender más allá del cuerpo: de las representaciones encarnadas a la explicitación mediada por representaciones externas]. *Infancia y Aprendizaje*, 40(2), 219-276. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1306942>
 115. Pozo, J. (2017 b) Beyond the dual mind: the cultural reconstruction of embodied representations. Response to commentaries from the article Learning beyond the body [Más allá de la mente dual: la reconstrucción

- cultural de las representaciones encarnadas. Respuesta a los comentarios al artículo Aprender más allá del cuerpo], *Infancia y Aprendizaje*, 40:4, 713-741, <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1379151>
116. Retana-Alvarado, D. A., y Vázquez, B. (2019). Educación científica basada en la indagación: análisis de concepciones didácticas de maestros en ejercicio de Costa Rica a partir de un modelo de complejidad. *Revista Educación*, 175-192. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.32427>
117. Richards, J. (2022). Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239. <https://doi.org/10.1177/00336882209275>
118. Rizzolatti, G. [Lectura Mundi UNSAM, entrevista por Ezequiel Muelan] (2017, julio 13). El descubridor de las neuronas espejo. <https://youtu.be/OK3T7A9qsX0>
119. Robinson, K. (2011). [Redes 89. Atrévete a pensar]. (2011, agosto 28). Los secretos de la creatividad. <https://youtu.be/3hWDob4kCxA>
120. Rorty, R. (2009). La filosofía y el espejo de la naturaleza. Cátedra.
121. Rosenthal, R., y Jacobson, L. (1980). *Pygmalion en la escuela: expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Editorial Morava.
122. Sánchez, E. (2004). La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educación XX1* (2004, p. 203-222). <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.357>
123. Solomon, R., (2007). *Ética emocional: una teoría de los sentimientos*. Paidós.
124. Sorondo, J., y Abramowski, A. (2022). Las emociones en la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. Tensiones y entrecruzamientos en el marco de un ethos epocal emocionalizado. *Revista de Educación*, (25.1), 29-62
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5827
125. Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata.
126. Strauss, A., y Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
127. Taylor, C. (2006). *Imaginarios Sociales Modernos*. Paidós.
128. Tenti - Fanfani, E. (2010). *Sociología de la educación*. Ministerio de Educación de la Argentina.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4691>

129. Ubertone, F. (1990). “¿Teorema de Thomas?”. Lecciones y Ensayos nº 54; 347-348
<http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/lye/revistas/54/teorema-de-thomas.pdf>
130. Van Manen, M. (2016). Tacto pedagógico: Saber qué hacer cuando no sabes qué hacer (Vol. 1). Routledge.
131. Varela, F. (2002). El fenómeno de la vida. Dolmen ediciones.
132. Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (2000). De cuerpo presente: Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Editorial Gedisa.
https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/educacion-emocional-2019/upload/De_cuerpo_presente_-_Varela_Thompson_Roch.pdf
- 133.
134. González, Juan. (2021). La Educación Transcompleja una nueva forma de pensar la incertidumbre. Revista CON-CIENCIA, 9(2), 67-83. Epub 30 de noviembre de 2021. <https://doi.org/10.53287/rqla9910zy25i>
135. William, J. (1884). II.—WHAT IS AN EMOTION? Mind, (34), 188-205
136. Zheng, F. (2022). Fostering students' well-being: The mediating role of teacher interpersonal behavior and student-teacher relationships. Frontiers in Psychology, 12, 6157.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.796728>