

PRÁCTICAS Y ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL: UNA REVISIÓN NARRATIVA

Hernando Barrios Tao¹

Universidad Militar Nueva Granada – Colombia

Eje temático: Prácticas pedagógicas e innovación en la educación superior

Problemática: Investigaciones sobre la relación educación-emociones privilegian aspectos teóricos y diagnósticos con un desarrollo significativo de la psicología. La necesidad de considerar las emociones en procesos educativos y en las relaciones de los actores educativos aún no es primordial. Procesos de intervención sobre emociones con prácticas educativas de formación y enseñanza-aprendizaje en escenarios escolares se encuentran en desarrollo.

Marco teórico: La emoción es una experiencia multidimensional que involucra varios sistemas de respuesta (cognitivo/subjetivo, conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo) y en su génesis, desarrollo y expresión intervienen factores individuales, culturales y sociales. Razón y emoción, cognición y afecto son dos tópicos integrados en la acción educativa. Tanto entorno escolar como práctica educativa, por su condición relacional, involucran emociones. Enseñanza-aprendizaje, relaciones profesor-estudiante, identidad y formación profesoral son procesos educativos influenciados, de modo positivo o negativo, por experiencias emocionales. La educación emocional desarrolla habilidades de percepción, manejo, facilitación y comprensión emocional, y se orienta a la conciencia, integración, comprensión y regulación de las emociones personales y sociales, en el escenario de las prácticas escolares.

Metodología: Revisión narrativa caracterizada por investigar un tópico que permite desarrollar resultados de estudios, incluidos aspectos clave, comparar y contrastar las relaciones encontradas en los documentos. La revisión centrada en resultados investigativos (2000-2018) realizados por educadores en bases de datos y sistemas internacionales es selectiva desde el tópico general de la relación entre emociones y procesos educativos bajo tres experiencias: Emociones, formación e identidad de los actores educativos; Emociones y relaciones de los actores educativos; Emociones y prácticas de enseñanza-aprendizaje-evaluación; Estrategias de educación emocional en el aula.

Resultados: Investigaciones sobre prácticas educativas están en proceso de identificar relaciones entre emociones y enseñanza-aprendizaje, emociones y relación docente-estudiante, emociones y formación, pero todavía son escasos los resultados investigativos sobre intervenciones para mejorar las prácticas con base en una formación emocional tanto para profesores como para estudiantes. Las investigaciones sobre estrategias para la educación emocional son privilegiadas por la psicología en aspectos de diagnóstico y se abren escenarios para intervenciones en las aulas por parte de los actores educativos. Las estrategias de educación emocional integran instrumentos de la psicología y comienzan desarrollos sobre prácticas y técnicas para el desarrollo emocional en el contexto educativo.

Palabras-clave: emociones; educación; estrategias; enseñanza; aprendizaje.

¹ Profesor Titular, Ph.D., Universidad Militar Nueva Granada – Colombia. hernando.barrios@unimilitar.edu.co

Introducción

Los escenarios del mundo digital no sólo ampliaron y reconfiguraron las relaciones interpersonales con nuevas formas de comunicación, sino que allí también se develan y exteriorizan sus deficiencias cognitivas y emocionales que limitan con patologías de ansiedad, depresión, violencia (GARCÍA, 2012) que podrían configurar un “analfabetismo emocional” (DUEÑAS, 2002) con efectos visibles en los ámbitos personal, educativo, político, cultural y social (BISQUERRA; PÉREZ, 2012). A finales del siglo pasado Hargreaves (1998) reclamaba de los responsables de gestionar reformas educativas su ignorancia y subestimación de la “dimensión emocional” como uno de los aspectos fundamentales, no sólo de procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también de la comprensión de la vida misma de los profesores.

Las investigaciones sobre la relación educación-emociones son abundantes tanto en aspectos teóricos como en diagnóstico y con un desarrollo privilegiado de la psicología. Vázquez y Manassero (2007a, p. 250) reportan nuevas líneas de investigación sobre el aprendizaje en el marco de la educación general relacionadas con emociones y su influencia en la educación: motivación, autoconcepto, actitudes, intereses, inteligencia emocional, atención, persistencia, etc., vinculadas con lo que se podría denominar la experiencia afectiva, individual y subjetiva, de las personas en los procesos de aprendizaje.

1. Aspectos teóricos: neurociencias, educación y emociones

Comprender los aspectos bio-psico-sociales de la conexión emociones-procesos educativos ha sido tarea de investigaciones neurocientíficas y se podría convertir en uno de los aportes más significativos para la educación (HALL, 2005). Conocer el funcionamiento cerebral de las emociones, la activación de las respuestas fisiológicas de las experiencias emocionales, el rol de los puntos partes cerebrales y de las sustancias vinculadas con procesos emocionales, así como los factores socio-culturales son aspectos investigativos que fortalecen la comprensión de la conexión educación-emociones (BISQUERRA, 2003; BARRIOS, 2016).

El aporte fundamental de los estudios neurocientíficos no fue sólo reivindicar la experiencia emocional en procesos educativos sino evidenciar de que ninguna práctica educativa racional-cognitiva está aislada de las emociones. Aspectos cognitivos centrales en educación: aprendizaje, atención, memoria, toma de decisiones, motivación y funcionamiento social, no sólo se afectan, sino que se entrelazan con procesos emocionales. En la práctica educativa, de manera particular en el proceso de aprendizaje, razón y emoción involucran tanto la parte

izquierda del cerebro como al cerebro entero, desde la amígdala al sistema límbico y la corteza. En todo el sistema se realiza la interacción entre aprendizaje y emociones que posibilita la capacidad adaptativa de la persona, manifestada en sus respuestas a los problemas relacionales y a las conductas disruptivas, y determinan la posibilidad de actuar, pensar, imaginar y recordar (DAMASIO, 1994; VÁZQUEZ; MANASSERO, 2007a; 2007b; FRIED, 2011; GARCÍA, 2012).

La acción educativa como práctica emocional se sustenta en su dimensión relacional y en los episodios emocionales suscitados en escenarios educativos (HARGREAVES, 1998; GARCÍA, 2009). Teorías sobre emociones convergen en considerarlas como “proceso multicomponente”, complejo, multidimensional, red de cambios en varios subsistemas, en el que están integradas respuestas de tipo neuro-fisiológico, motor y cognitivo (FRIJDA, 1986; 2008; LAZARUS, 1991; PLANALP, 1999). Desarrollo y expresión emocional se manifiestan en diversas respuestas y están condicionadas por aspectos biológicos, individuales, contextuales, culturales, sociales (HOSOTANI; IMAI-MATSUMURA, 2011; DU TOIT, 2014). Construcciones sociales, determinaciones biológicas y genéticas, respuestas personales basadas en interpretaciones individuales de situaciones particulares (ZEMBYLAS, 2004), determinan perspectivas de las emociones que influyen tanto en su abordaje investigativo como en la comprensión de sus relaciones con las prácticas educativas.

Educación emocional traza desafíos no sólo por la conceptualización misma sobre la educabilidad de las emociones sino también por las preocupaciones de competitividad, mercadeo y medición de los resultados educativos. Estudios pioneros (GARDNER, 1995; GOLEMAN, 1996; DAMASIO, 1994; MAYER; SALOVEY, 1997; MAYER; SALOVEY; CARUSO, 2000), así como los avances investigativos en neurociencias, desencadenaron procesos de formación emocional centrados en el desarrollo de competencias socioemocionales y en el desarrollo de la inteligencia emocional. El modelo teórico de Mayer y Salovey (1997) se compone de cuatro habilidades básicas: 1) Percepción de emociones; 2) Facilitación emocional; 3) Comprensión emocional; 4) Manejo de emociones.

Gross (2014,4ss) caracteriza las emociones como punto de partida para abordar aspectos de regulación emocional. 1) La emoción se relaciona con su génesis: *cuándo* ocurre y se asocia al momento cuando un individuo atiende y evalúa una situación como relevante para un tipo particular de objetivo (perdurable-transitorio; consciente-inconsciente; simple-complejo); 2) La naturaleza multifacética de la emoción: son fenómenos que involucran todo el cuerpo e

implican cambios articulados en los dominios de experiencia subjetiva, el comportamiento y la fisiología central y periférica. Con base en estas características centrales de la emoción Gross (2014) presenta el denominado *Modelo modal de la emoción* que distingue cinco aspectos: 1) Selección de situación; 2) Modificación de situación; 3) Despliegue de atención; 4) Cambio cognitivo; 5) Modulación de respuesta.

2. Metodología

Revisión narrativa caracterizada por investigar un tópico de forma más o menos exhaustiva que permite desarrollar una descripción de los resultados de estudios, incluidos aspectos clave, comparar y contrastar las relaciones encontradas en los documentos encontrados. La revisión se centra en resultados investigativos teóricos, de revisión, diagnóstico e intervención de procesos educativos relacionados con emociones en el marco (2000-2018), realizados por educadores, en bases de datos y sistemas internacionales (Science Direct, Proquest, Ebsco, Scopus). La revisión es selectiva desde el tópico general de la relación entre emociones y procesos educativos bajo cuatro experiencias: Emociones, formación e identidad de los actores educativos; Emociones y relaciones de los actores educativos; Emociones y prácticas de enseñanza-aprendizaje-evaluación; Estrategias de educación emocional en el aula.

3. Resultados

Formación, identidad y emociones en profesor-estudiante

El primer grupo de investigaciones seleccionadas y reseñadas se enfocan en el análisis sobre emociones e identidad de los profesores en el ejercicio de su labor docente y sus relaciones profesionales e institucionales (HARGREAVES, 1998; 2001a; 2001b; 2005; ZEMBYLAS 2005a; 2005b; 2007). Los resultados se orientan a la influencia de las emociones en las relaciones de los actores educativos y la determinación del acto educativo como emocional por su dimensión relacional, con la posibilidad influenciar la formación e identidad de profesor-estudiante-padres. En las relaciones se identifican diversos factores: cuidado, pasión, reflexión, tacto, esperanza, placer, amor, perfeccionismo, posesividad, enojo. Las “Reglas emocionales” están vinculadas no sólo con aspectos personales sino también con factores institucionales que afectan la identidad de profesores: docilidad y disciplina emocional.

Otro grupo presentan sus resultados en forma de reflexiones sobre emociones, identidad y formación ética de los profesores (SHAPIRO, 2010; GONZÁLEZ et al., 2013;

KELCHTERMANS, 2005). Algunos resultados consideran la relación entre desarrollo emocional y comprensión de la identidad. Se identifica el fortalecimiento de la capacidad de abordaje de factores complejos en la labor educadora. Las emociones se vinculan con el cuidado humano y satisfacción laboral docente. Necesidad de ampliar el ámbito del humanismo médico con las emociones y la ética en proceso formativo. La narrativa se identifica como recurso pedagógico en la educación afectiva (emociones), vivencia, reflexión e interiorización. Emociones, narrativa y formación ética permiten contemplar dimensiones del paciente: física, mental, emocional, espiritual, cultural y social. Identidad docente relacionada con emociones permite identificar las emociones y vulnerabilidad en labor docente. Las emociones se vinculan con el sentido dinámico de identidad (autocomprensión).

Otro grupo de artículos presentan resultados de revisión, estudio de caso, análisis cuantitativo, narrativas, sobre emociones, identidad y formación de profesores (UITTO; JOKIKOKKO; ESTOLA, 2015; DAY; LEITCH, 2001; VAN VEEN; SLEEGERS; VAN DE VEN, 2005; CHEN, 2016; PÉREZ ET AL., 2013). Se nota la ausencia de investigaciones sobre formación y construcción de identidad de estudiantes. Resultados relevantes trazan la relación emociones, identidad y aprendizaje profesional con factores como el agotamiento emocional entre profesores en el marco de las emocionales entre colegas. Emociones en contextos históricos, políticos y sociales y reformas educativas abren el panorama del ámbito personal de las experiencias emocionales. Se considera el impacto de los profesores en las emociones de los estudiantes. En la relación de los actores educativos se considera la necesidad de la inteligencia emocional, de habilidades y el conocimiento en la relación estudiantes-profesores. Se evidencia la conciencia sobre efectos de las emociones en lo personal y profesional. Algunas investigaciones resaltan el poder de los relatos de vida personal y profesional en las experiencias emocionales, la interacción entre cognición y emoción y entre biografía, contextos profesionales y sociales. Emociones en contextos de reformas afectan la identidad de profesores e influyen en su labor docente. Procesos cognitivos-afectivos se vinculan con preocupaciones personales, morales y sociales. Se identifican interacciones positivas: profesores con estudiantes y colegas, reconocimiento de la escuela, familia y público; emociones negativas: trato injusto, competencia entre colegas, desequilibrio en la vida laboral, presión de la sociedad, política y cambio educativo.

Relaciones profesor-estudiante-estudiante y emociones en el aula

La selección y delimitación de las investigaciones reseñadas se determinó por el escenario educativo en las que se realizaron y por su diseño y aplicación realizada por educadores. El principal enfoque es el cualitativo y se realizan mediante estudios de caso con entrevistas, observación e historias de vida (NEWBERRY; DAVIS, 2008; NEWBERRY, 2010; KELCHTERMANS, 2009; SOINI; PYHALTO; PIETARINEN, 2010; RAUFELDER ET AL., 2016; FELDMAN ET AL, 2008; ERATH; FLANAGAN; BIERMAN, 2008; BERGER ET AL., 2009; UITTO ET AL., 2018; MAINHARD ET AL., 2018).

Los resultados con carácter más de diagnóstico acerca del impacto de las emociones en los actores educativos, en escenarios de formación, reflejan la inevitable relación emocional entre los actores del acto educativo, pero todavía se evidencia la falta de conciencia para su permanente cuidado y atención. Se confirma el inevitable impacto de las emociones en las relaciones de los actores educativos y en procesos de enseñanza-aprendizaje y rendimiento. Asimismo, el impacto de la atención y recepción emocional de los maestros. La cercanía y afinidad emocional establecen intercambios de cuidado entre actores educativos. Se identifica el manejo de relaciones entre profesor-estudiante con estrategias para construir conexiones emocionales o crear distancia emocional. Las investigaciones indican la diversidad en respuestas emocionales de maestros en las relaciones con estudiantes.

El desafío de la labor emocional que implican la enseñanza y las relaciones entre los actores educativos es sugerente. Las exigencias emocionales y conductuales de algunos estudiantes exigen mayor trabajo emocional. Las relaciones emocionales entre profesor-estudiante se construyen mediante un proceso. En las relaciones emocionales profesor-estudiante se evidencia la valoración mutua intersubjetiva, el impacto en el bienestar profesor y estudiante, y la relevancia en bienestar integral y rendimiento académico de los estudiantes. Se identifica el significado e influjo de relaciones emocionales estudiante-profesor y su impacto en la vida personal y profesional. Comprensión de variabilidad de emociones en estudiantes en relación en relación con evaluación de calidad interpersonal de enseñanza.

Enseñanza-aprendizaje en el aula y emociones

En el tercer aspecto de revisión los enfoques investigativos pasan por revisiones teóricas, ensayos, muestreo experiencial, etnografías, estudios de caso, hasta enfoques empíricos (SUTTON; WHEATLEY, 2003; SUTTON; HARPER, 2009; GOETZ, ET AL., 2013; MOTTET ET AL., 2004; LINNENBRINK, 2006; FRIED, 2011; GORAN; NEGOESCU,

2015; FRENZEL ET AL., 2009; BABAB, 2007; HARGREAVES, 1998; ZEMBYLAS, 2004; FINCH ET AL., 2015; WATKINS, 2011; BERGER ET AL., 2014).

Se diagnostican relaciones entre emoción y procesos de enseñanza-aprendizaje con una desatención a evaluación y emociones. Emociones positivas y negativas en la vida de los profesores no se quedan en el ámbito personal, sino que influyen en procesos cognitivos y en su motivación. Valoración de la enseñanza como “esfuerzo emocional” y las emociones en la práctica de enseñanza: felicidad, orgullo, frustración, ira, desilusión. Se evidencia la relación recíproca entre las características de la enseñanza y las emociones de los estudiantes en el aula. En este sentido, la enseñanza como antecedente a las emociones de los estudiantes y la influencia de las emociones de estudiantes en la caracterización de la enseñanza del profesor, en su eficacia y satisfacción de su labor docente. Las emociones pueden ser inducidas deliberadamente a estudiantes y los sentimientos y estado de ánimo de estudiantes pueden verse influenciados por métodos de enseñanza simples, al menos a corto plazo.

Otros resultados evidencian la relación entre emociones negativas y reducción de memoria, la memoria de trabajo y el despeje mental de sentimientos negativos. Las emociones negativas y la afectación de pensamiento, resolución de problemas, procesos cognitivos y procesos motivacionales. Asimismo, la relación entre emociones positivas y la ampliación de repertorios de pensamiento-acción. El “Contagio emocional” impacta aspectos como el disfrute mismo de la enseñanza, así como su proceso cognitivo. Se evidencian algunas acciones de contagio emocional en el aula: modo como se entregan materiales, niveles de claridad y organización, entusiasmo implicado en estas acciones.

Entusiasmo y forma de expresión verbal y no verbal del profesor producen efectos emocionales e influyen en desarrollo cognitivo y actitudes emocionales en aula. La caracterización de la enseñanza manifestada en gestos, entonación, contacto visual, humor, expresiones corporales, marcan acciones externas relacionadas con el impacto emocional en estudiantes. La enseñanza se determina como práctica emocional que activa, colorea y expresa sentimientos de profesores con influencia en sus acciones y en sentimientos y acciones de estudiantes. Lágrimas brotadas por profesores indican más que un signo de emoción, se vinculan con enseñanza, ejercicio y relaciones de cuidado con sus estudiantes. Afecto y espacio podrían fortalecer práctica pedagógica y rol del profesor en el aula.

Apertura de emociones del entorno privado personal, su dimensión psicológica, a experiencias sociales como la enseñanza. Asimismo, la apertura de las emociones y su contribución e impacto en la organización y caracterización de aspectos sociales y políticos. El aprendizaje experiencial en la educación gerencial facilita el compromiso emocional y el aprendizaje. El aprendizaje experiencial contribuye a regulación y adaptación de estudiantes a sus emociones negativas con preservación de su rendimiento académico. El bienestar socioemocional y percepción del clima social escolar respecto de relaciones de pares y lugares de la escuela denotan relación significativa con aumento en desempeño académico. Los vínculos de estudiantes con pares constituyen factor relevante para logros académicos y de bienestar genera. El aprendizaje socioemocional no se puede medir sólo mediante competencias individuales, es necesario considerar variables sociales y relación entre individuo y contexto.

Estrategias de educación emocional en el aula

El primer grupo de investigaciones con enfoque teórico-descriptivo y con instrumentos de revisión, aplica teorías sobre regulación emocional al acto educativo como práctica emocional (SUTTON; WHEATLEY, 2003; SUTTON; HARPER, 2009; SUTTON; MUDREY-CAMINO; KNIGHT, 2009; FRIED, 2011; BEATTY, 2014, SINGH; MISHRA, 2011; MARTIN; OCHSNER, 2016; REECK; AMES; OSCHNER, 2016).

Las conclusiones teóricas conducen a la necesidad de la multiplicidad de métodos de investigación para abordar la dimensión multicomponente de las emociones y sus estrategias de regulación. Asimismo, la necesidad de diversos modelos de regulación emocional en la experiencia educativa debido a esa dimensión multicomponente. Se orientan estrategias para modificar la intensidad y duración de las emociones y su forma de expresión en el aula, así como la regulación social de las emociones y de quienes tienen su capacidad disminuida. Los estudios determinan la mejora del ambiente en el aula como factor relevante para fortalecer estrategias de regulación emocional de los actores educativos. Asimismo, se consideran modelos pedagógicos centrados en el aprendizaje (colaborativo, cooperativo, social, ABP) como relevantes por su contribución a la regulación emocional. En el espectro de la antropología de la emoción se fundamenta el enfoque narrativo no sólo para capturar la particularidad y dimensión temporal de la emoción sino para su comprensión práctica y regulación a partir de la interacción entre contextos culturales, sociales y biográficos. Un factor relevante en las teorías revisadas es la relación entre regulación emocional y bienestar en los escenarios educativos. Con base en desarrollos neurocientíficos se indican estrategias

en el aula (distanciamiento, atención plena, reinterpretación de escenarios negativos), factores del entorno y situaciones personales que influyen en la regulación emocional y las capacidades cognitivas (pobreza y estrés).

El segundo grupo de investigaciones se ubican en el paradigma cualitativo con instrumentos como entrevistas, encuestas, historias de vida (SUTTON, 2004; EDWARDS, 2014; JIANG ET AL., 2016; DOULOUGERI; PANAGOPOULOU; MONTGOMERY, 2016; HERNÁNDEZ-AMORÓS; URREA-SOLANO, 2017; UITTO ET AL., 2018). Algunas estrategias de regulación se pueden determinar más como técnicas de carácter práctico para ser utilizadas en el aula. Estrategias o técnicas conducen diversas consecuencias positivas: mejora de enseñanza-aprendizaje; identidad real y justa de la imagen del profesor; abordaje integral de la formación; relaciones asertivas en actores educativos. Los enfoques diagnósticos de las investigaciones, con sus posteriores propuestas para la práctica en el aula, arrojan resultados con estrategias, técnicas o metodologías para intervenir y/o regular emociones, con enfoques centrados en antecedentes y en respuestas: pensamientos positivos, dormir lo suficiente, aprender sobre sus puntos calientes y desarrollar nodos fríos, diario de enseñanza de las emociones (identificar patrones momentos intensidad de emociones), reevaluación más que supresión, atmósfera en el aula, modulación de respuestas emocionales experienciales, conductuales o fisiológicas al final de la generación de la respuesta emocional; centrar el trabajo en emociones positivas; actividades grupales; tiempos y actividades para expresar emociones; casos reales éticos para reflexión sobre emociones emergentes; música y juegos, trabajos grupales y aprendizaje dialógico y constructivista; evitar hablar con estudiantes cuando se está enojado; descansar del ejercicio; hablar libremente; hablar con estudiantes disruptivos fuera del aula durante la lección; hablar con estudiantes con malas conductas; informar a los estudiantes de sus propios estados emocionales; focalizarse en la madurez e interés de estudiantes en estudios; focalizarse en el aumento de competencia y aprendizaje de estudiantes; reevaluar experiencias en el aula, reflexionar sobre las prácticas; generar empatía con las prácticas; esconder emociones negativas.

Consideraciones finales

Tanto para la investigación como para la formación en emociones es necesario considerar la perspectiva multicomponente sobre las emociones lo que implica el uso de una variedad de métodos de investigación y de diversas estrategias para la educación en el aula. Los ámbitos

personal, social y cultural son el espacio en los cuales se ubican las emociones en su origen, desarrollo y configuración.

Investigaciones sobre regulación emocional se fundamentan en teorías neurocientíficas y de la psicología positiva y social con aplicaciones diagnósticas y algunas de intervención en escenarios del aula con protagonismo de los actores educativos. Los aportes sobre estrategias en forma de técnicas y tácticas que utilizan los actores en sus experiencias en el aula y en el entorno general educativo abren el desarrollo para la formación emocional. La educación emocional debe ampliar su horizonte más allá de competencias y habilidades sobre regulación emocional, así como en su consideración básica sobre emociones negativas y positivas hacia una concepción integral de la educación centrada en el ser humano y sobre sus experiencias emocionales involucradas con todas las dimensiones del ser, actuar y convivir.

La revisión realizada abre espacios para continuar investigando. Aportes teóricos y metodológicos por fortalecer la racionalidad narrativa en procesos de investigación y educación emocional. Influencia de las emociones en el ámbito laboral educativo, influjo en los aspectos organizativos y políticos de los sistemas educativos y de las instituciones de educación.

Referencias bibliográficas

- BABAB, E. Teachers' nonverbal behaviors and its effects on students. In PERRY, R.; SMART, J. C. (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*, New York: Springer, 2007, p. 201-261.
- BARRIOS TAO, H. Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educación y Educadores*, v. 19, n. 3, p. 395-415, 2016.
- BEATTY, A. Anthropology and emotion. *Journal of the Royal Anthropological Institute* (N.S.) v. 20, p. 545-563, 2014.
- BERGER, C.; MILICIC, N.; ALCALAY, L.; TORRETTI, A.; ARAB, M. P.; JUSTINIANO, B. Bienestar socioemocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, v. 17, p. 21-43, 2009.
- BERGER, C.; ÁLAMOS, P.; MILICIC, N.; ALCALAY, L. Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: Evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, v. 13, n. 2, p. 627-638, 2014.
- BISQUERRA, R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, v. 21, n. 1, p. 7-43, 2003.
- BISQUERRA, R.; PÉREZ, N. Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, n. 16, 2012.
- CHEN, J. Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, v. 55, p. 68-77, 2016.
- DAMASIO, A. *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. New York: G.P. Putnam, 1994.
- DAY, CH.; LEITCH, R. Teachers' and teacher educators' lives: the role of emotion. *Teaching and Teacher Education*, v. 17, p. 403-415, 2001.
- DOULOUGERI, K.; PANAGOPOULOU, E.; MONTGOMERY, A. (How) do medical students regulate their emotions? *BMC Medical Education*, v. 16, p. 312-322, 2016.

- DUEÑAS, M. Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación*, XXI, (005), 2002.
- DU TOIT, C.W. Emotion and the affective turn: Towards an integration of cognition and affect in real life experience. *HTS Toeligielse Studies/Theological Studies*, v. 70, n. 1, p. 1-9, 2014.
- EDWARDS, S. L. Using personal narrative to deepen emotional awareness of practice. *Nursing Standard*. v. 28, n. 50, p. 46-51, 2014.
- FINCH, D.; PEACOCK, M.; LAZDOWSKI, D.; HWANG, M. Managing emotions: A case study exploring the relationship between experiential learning, emotions, and student performance. *The International Journal of Management Education*, v. 13, p. 23-36, 2015.
- FRENZEL, A. C.; GOETZ, T.; LÜDTKE, O.; PEKRUN, R.; SUTTON, R. E. Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, v. 101, n. 3, p. 705-716, 2009.
- FRIED, L. Teaching Teachers about Emotion Regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, v. 36, n. 3, 2011.
- FRIJDA, N. *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- FRIJDA, N. The Psychologists' Point of View. In LEWIS, M.; HAVILAND-JONES, J. M.; FELDMAN BARRETT, L. (eds.). *Handbook of Emotions*. New York: Guilford Press, 2008, p. 68-87.
- GARCÍA, J. Educación, cerebro y emoción. *Aula*, n. 15, p. 91-115, 2009.
- GARCÍA, J. A. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, v. 36, p. 97-109, 2012.
- GARDNER, H. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1995.
- GOLEMAN, D. *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1996.
- GONZÁLEZ, P.; MORETO, G.; JANAUDIS, M. A.; BENEDETTO, M. A.; DELGADO, M. T.; ERATH, S. A.; FLANAGAN, K. S.; BIERMAN, K. B. Early adolescent school adjustment: Contributions of friendship and peer victimization. *Social Development*, v. 17, n. 4, p. 853-870, 2008.
- FELDMAN, L.; GONCALVES, L.; CHACÓN-PUIGNAU, G.; ZARAGOZA, J.; BAGÉS, N.; DE PABLO, J. Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, v. 7, n. 3, p. 739-751, 2008.
- GOETZ, T.; LÜDTKE, O.; NETT, U. E.; KELLER, M. M.; LIPNEVICH, A. A. Characteristics of teaching and student emotions in the classroom: Investigating differences across domains. *Contemporary Educational Psychology*, v. 38, n. 4, p. 383-394, 2013.
- GORAN, L.; NEGOESCU, G. Emotions at Work. The Management of Emotions in the Act of Teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, n. 180, p. 1605-1611, 2015.
- GROSS, J. J. Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations. In GROSS, J. J. (Ed.). *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Publications, 2014, p. 3-20.
- HALL, J. *Neuroscience and Education, A review of the contribution of brain science to teaching and learning*, SCRE Research Report No 121, University of Glasgow, 2005.
- HARGREAVES, A. The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, v. 14, p. 835-854, 1998.
- HARGREAVES, A. Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, v. 103, n. 6, p. 1056-1080, 2001a.
- HARGREAVES, A. The emotional geographies of teachers' relations with colleagues. *International Journal of Educational Research*, v. 35, p. 503-527, 2001b.
- HARGREAVES, A. Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, v. 21, n. 8, p. 967-983, 2005.
- HERNÁNDEZ-AMORÓS, M. J.; URREA-SOLANO, M. E. Working with emotions in the classroom: Future teachers' attitudes and education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, v. 237, p. 511-519, 2017.
- HOSOTANI, R.; IMAI-MATSUMURA, K. Emotional experience, expression, and regulation of high-quality Japanese elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, v. 27, p. 1039-1048, 2011.
- JIANG, J.; VAURAS, M.; VOLET, S.; WANG, Y. Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self- and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, v. 54, p. 22-31, 2016.
- KELCHTERMANS, G. Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, v. 21, p. 995-1006, 2005.

KELCHTERMANS, G. Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, v. 15, n. 2, p. 257-272, 2009.

LAZARUS, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press, 1991.

LINNENBRINK, E. A. Emotion research in education: Theoretical and methodological perspectives on the integration of affect, motivation, and cognition. *Educational Psychology Review*, v. 18, p. 307-314, 2006.

MAINHARD, T.; OUDMAN, S.; HORNSTRA, L.; BOSKER, R. J.; GOETZ, T. Student emotions in class: The relative importance of teachers and their interpersonal relations with students. *Learning and Instruction*, v. 53, p. 109-119, 2018.

MARTIN, R. E.; OCHSNER, K. N. The neuroscience of emotion regulation development: implications for education. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, v. 10, p. 142-148.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. What is emotional intelligence? In SALOVEY, P.; SLUYTER, D. (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books, 1997, p. 3-31.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P.; CARUSO, D. Emotional Intelligence. In STERNBERG, R. J. *Handbook of Intelligence*. Nueva York. Cambridge University Press, 2000, p. 396-421.

MOTTET, T. P.; BEEBE, S. A.; RAFFELD, P. C.; MEDLOCK, A. L. The effects of student verbal and nonverbal responsiveness on teacher self-efficacy and job satisfaction. *Communication Education*. v. 53, n. 2, p. 150-163, 2004.

NEWBERRY, M. Identified phases in the building and maintaining of positive teacher? student relationships. *Teaching and Teacher Education*, v. 26, n. 8, p. 1695-1703, 2010.

NEWBERRY, M.; DAVIS, H. A. The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their differential behavior in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, v. 24, n. 8, p. 1965-1985, 2008.

PÉREZ, N.; FILELLA, G.; SOLDEVILA, A.; FONDEVILA, A. Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI*, v. 16, p. 233-254, 2013.

PLANALP, S. *Communicating Emotion-Social Moral and Cultural Processes*. Cambridge: University Press, 1999.

RAUFELDER, D.; NITSCHKE, L.; BREITMEYER, S.; KEßLER, S.; HERRMANN, E.; REGNER, N. Students' perception of good and bad teachers. Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, v. 75, p. 31-44, 2016.

REECK, C.; AMES, D. R.; OSCHNER, K. N. The Social Regulation of Emotion: An Integrative, Cross-Disciplinary Model. *Trends in Cognitive Sciences*, v. 20, n. 1, p. 47-63, 2016.

SHAPIRO, S. Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, v. 26, n. 3, p. 616-621, 2010.

SINGH, S.; MISHRA, R. C. Emotion regulation strategies and their implications for well-being. *Social Science International*, v. 27, n. 2, p. 179-198, 2011.

SOINI, T.; PYHALTO, K.; PIETARINEN, J. Pedagogical well-being: Reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching. Theory and Practice*, v. 16, n. 6, p. 735-751, 2010.

SUTTON, R. E.; WHEATLEY, K. F. Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, v. 15, n. 4, p. 327-358, 2003.

SUTTON, R. E. Emotion regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, v. 7, p. 379-398, 2004.

SUTTON, R. E.; HARPER, E. Teachers' Emotion Regulation. In SAHA, L. J.; DWORKIN, A. G. (eds.). *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, New York: Springer, 2009, p. 389-401.

SUTTON, R. E.; MUDREY-CAMINO, R.; KNIGHT, C. C. Teachers' Emotion Regulation and Classroom Management. *Theory Into Practice*, v. 48, p. 130-137, 2009.

UITTO, M.; JOKIKOKKO, K.; ESTOLA, E. Virtual special issue on teachers and emotions in *Teaching and teacher education (TATE)* in 1985-2014. *Teaching and Teacher Education*, v. 50, p. 124-135, 2015.

UITTO, M.; LUTOVAC, S.; JOKIKOKKO, K.; KAASILA, R. Recalling life-changing teachers: Positive memories of teacher-student relationships and the emotions involved. *International Journal of Educational Research*, v. 87, p. 47-56, 2018.

VAN VEEN, K.; SLEEGERS, P.; VAN DE VEN, P-H. One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, v. 21, p. 917-934, 2005.

- VÁZQUEZ, A.; MANASSERO, M. A. En defensa de las actitudes y emociones en la educación científica (I): evidencias y argumentos generales. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, v. 4, n. 2, p. 247-271, 2007a.
- VÁZQUEZ, A.; MANASSERO, M. A. En defensa de las actitudes y emociones en la educación científica (II): evidencias empíricas derivadas de la investigación. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, v. 4, n. 3, p. 417-441, 2007b.
- WATKINS, M. Teachers' tears and the affective geography of the classroom. *Emotion, Space and Society*, v. 4, p. 137-143, 2011.
- ZEMBYLAS, M. The emotional characteristics of teaching: an ethnographic study of one teacher. *Teaching and Teacher Education*, v. 20, p. 185-201, 2004.
- ZEMBYLAS M. Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and Teacher Education*, v. 21, n. 8, p. 355-367, 2005a.
- ZEMBYLAS, M. *Teaching with emotion: A postmodern enactment*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2005b.
- ZEMBYLAS, M. Theory and methodology in researching emotions in education. *International Journal of Research & Method in Education*, v. 30, n. 1, p. 57-72, 2007.