

Castaño U., F.; Arias G, D. H. (2023). Estado del arte sobre la educación emocional en la escuela. Plumilla Educativa, 32 (2), 113-137. DOI: 10.30554/pe.2.4982.2023.

Estado del arte sobre la educación emocional en la escuela

Fernando Castaño Uribe ¹
Diego Hernán Arias Gómez ²

Resumen

El artículo tiene como modalidad la investigación documental, relacionado con la educación emocional en la escuela realizado a lo largo del año 2023. La metodología es heurística y, posteriormente, hermenéutica. Se expone una recopilación crítica que parte de la pregunta de investigación ¿Por qué y de qué manera ha llegado la educación emocional a la escuela y cómo ésta se proyecta en víctimas del conflicto armado en Colombia? La sistematización de las investigaciones seleccionadas permitió desplegar un análisis deductivo, orientado en organizar, contrastar, e interpretar los datos hallados, y, en consecuencia, determinar cinco tendencias: la educación emocional en maestros. La educación emocional en el estudiantado; teorías y políticas públicas sobre la educación emocional; propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas; emocionalidad y conflicto armado. Como conclusión, en los últimos

¹ Fernando Castaño Uribe. Magíster en Política y Relaciones Internacionales Universidad de la Salle. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesor de la Secretaría de Educación del Distrito. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7728-6139>; Correo electrónico: fernandoelactor@gmail.com

² Diego Hernán Arias Gómez. Doctor de Educación Universidad Pedagógica Nacional, Magíster en Sociología de la educación de la de la misma universidad, Licenciado en filosofía de la Universidad Santo Tomás. docente Universidad Distrital Francisco José de Caldas en el Doctorado Interinstitucional en Educación y miembro del Grupo de Investigación Educación y Cultura Política. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0116-0896>; Correo electrónico: dhariasg@udistrital.edu.co

años se naturaliza la idea que la educación emocional es una innovación que responde a nuevas necesidades sociales, pedagógicas y de bienestar en las escuelas.

Palabras clave: Educación emocional, habilidades socioemocionales, conflicto armado, escuela, políticas públicas.

State of the art on emotional education in schools

Abstract

The article is based on documentary research, related to emotional education at school, carried out throughout the year 2023. The methodology is heuristic and, subsequently, hermeneutic. A critical compilation is presented based on the research question: Why and in what way has emotional education arrived at school and how is it projected in victims of the armed conflict in Colombia? The systematization of the selected research allowed to deploy a deductive analysis, oriented to organize, contrast and interpret the data found, and consequently, to determine five trends: emotional education in teachers, emotional education in students, emotional education in students, and emotional education in teachers. Emotional education in students; theories and public policies on emotional education; pedagogical proposals and didactic suggestions; emotionality and armed conflict. In conclusion, in recent years the idea that emotional education is an innovation that responds to new social, pedagogical and welfare needs in schools has become naturalized.

Keywords: Emotional education, socio-emotional skills, armed conflict, school, public policies.

Estado da arte em educação emocional na escola

Resumo

O artigo tem como modalidade a pesquisa documental, relacionada à educação emocional na escola, realizada ao longo do ano de 2023. A metodologia é heurística e, posteriormente, hermenêutica. É

apresentada uma compilação crítica com base na pergunta de pesquisa: Porque e de qué forma a educação emocional chegou à escola e como ela é projetada nas vítimas do conflito armado na Colômbia? A sistematização da pesquisa selecionada permitiu a realização de uma análise dedutiva, com o objetivo de organizar, contrastar e interpretar os dados encontrados e, conseqüentemente, determinar cinco tendências: educação emocional nos professores. Educação emocional nos alunos; teorias e políticas públicas sobre educação emocional; propostas pedagógicas e sugestões didáticas; emocionalidade e conflitos armados. Em conclusão, nos últimos anos, naturalizou-se a ideia de que a educação emocional é uma inovação que responde às novas necessidades sociais, pedagógicas e de bem-estar nas escolas.

Palavras chave: Educação emocional, competências socioemocionais, conflito armado, escola, políticas públicas.

Introducción

Actualmente en la escuela proliferan iniciativas que incluyen la educación emocional con procesos pedagógicos en articulación con la formación ciudadana, apostando a la transformación convivencial que busca contribuir con la construcción de la cultura de paz y el ejercicio pleno de derechos. La literatura consultada focaliza la importancia de la educación socioemocional en los procesos de aprendizaje y su influencia en el aula. En los últimos años se naturaliza la idea que la educación emocional es una innovación que responde a nuevas necesidades sociales, pedagógicas y de bienestar en las escuelas. La educación emocional es definida como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”. (Bisquerra, 2009, p. 243); no obstante, en la literatura sobre educación emocional son escasas las investigaciones con constructos teóricos cimentadas en la antropología, la sociología y la filosofía.

Como constante en un buen número de investigaciones de la educación emocional en la escuela se percibe como poco incluyente, es decir, no se piensa en la afrocolombianidad, en el homosexualismo, en los estudiantes indígenas o extranjeros, en los desplazados por la violencia; son investigaciones genéricas y homogéneas, que no involucran la totalidad de la persona, ni los cuerpos disidentes o diversos; no abrazan la diferencia, no expresan las posibilidades de enunciación del otro. No se hallan estudios que integren al estudiante rural, a la población de extra edad, a los niños o jóvenes de inclusión, y a las víctimas del conflicto armado.

En la escuela viene dándose un creciente conjunto de iniciativas pedagógicas y normativas que propenden por la educación de las emociones, teniendo en cuenta la cantidad de problemas y crisis que padecen los escolares por diferentes circunstancias. Adicionalmente, dichos inconvenientes se agudizan en estudiantes víctimas del conflicto armado, que no reciben un adecuado tratamiento de acuerdo con sus difíciles historias de vida. En ese sentido tiene pertinencia abordar la siguiente pregunta de investigación: ¿Por qué y de qué manera ha llegado la educación emocional a la escuela y cómo está se proyecta en estudiantes víctimas del conflicto armado en Colombia? El siguiente estado del arte tiene como objetivo analizar crítica y hermenéuticamente el objeto de estudio relacionado con la educación emocional en la escuela.

Método

Para Guevara (2016, p. 169) “...el estado del arte es una investigación sobre la producción investigativa de un determinado fenómeno”. Así las cosas, el siguiente estado del arte sintetiza el contexto general a nivel nacional e internacional sobre los estudios referidos a la educación de las emociones; por otro lado, ayuda a establecer el estado actual del conocimiento, y finalmente, muestra las brechas que existen, junto con las tendencias relacionadas con el problema de investigación. Lo anterior se armoniza con: [...] “compartir la información, generar una demanda de conocimiento y establecer comparaciones con otros conocimientos

paralelos, ofreciendo diferentes posibilidades de comprensión del problema tratado o por tratar, debido a que posibilita múltiples alternativas en torno al estudio de un tema” (Londoño, Maldonado & Calderón, 2016, p. 5).

El siguiente estado del arte se define como una modalidad de la investigación documental, toda vez que posibilita al estudio del conocimiento acumulado escrito, relacionado con la educación emocional en la escuela. La metodología para la construcción del estado del arte consta de dos momentos, inicialmente heurístico y, posteriormente, hermenéutico. Se efectúa una recopilación crítica que parte de la pregunta de investigación. Desde esta coordenada, se inició la búsqueda de selección en español, inglés y portugués en las bases de datos Sportdiscus, Scopus, Dialnet y Pubmed, usando las palabras clave: a) educación emocional, b) educación socioemocional, c) habilidades socioemocionales, d) emociones y conflicto armado. De esta búsqueda el resultado fue de ciento treinta documentos; cuyos referentes bibliográficos hallados corresponden a fuentes primarias como informes de investigación, artículos de revisión y meta-análisis, diarios, entrevistas, ensayos, autobiografías y de fuentes secundarias como tesis y libros que datan desde la década del 90 hasta la actualidad.

Posteriormente se estructuró un protocolo de revisión de literatura cuyo criterio de inclusión fuese investigaciones relacionadas con el objeto de investigación, reitero, la educación emocional en la escuela tanto de primaria como de secundaria. Esta revisión de literatura se desarrolló inicialmente en Excel, y luego se migró la revisión documental a Sotelo garantizando una óptima organización y clasificación del material compilado. Se filtraron los ciento treinta documentos por cinco vectores de exclusión a saber: a) referencia bibliográfica, b) objetivo de la investigación, c) metodología de la investigación, d) resultados de la investigación, por último, e) marco teórico y conceptual de la investigación. De los ciento treinta documentos recaudados y revisados inicialmente, se seleccionaron cincuenta y cinco investigaciones que datan de 1996 al 2023.

Importante indicar cómo se categorizan los análisis...de dónde salen las 5 tendencias encontradas...cómo salen esas emergencias.

Resultados

La sistematización de las investigaciones seleccionadas permitió desplegar un análisis deductivo, orientado en organizar, contrastar, cotejar e interpretar los datos hallados, y, en consecuencia, determinar cinco tendencias: 1) La educación emocional en maestros. 2) La educación emocional en el estudiantado. 3) Teorías y políticas públicas sobre la educación emocional. 4) Propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas. 5) Emocionalidad y conflicto armado. A continuación, se explicarán cada una de ellas.

La educación emocional en maestros

Esta tendencia da cuenta de las percepciones de docentes en cuanto a los factores emocionales de su quehacer educativo. Los países que exponen las investigaciones de la educación emocional en maestros son Colombia, Chile, España, México, Brasil, Costa Rica, Estados Unidos y Japón. El conjunto de estas investigaciones propone modelos de intervención educativa basados en el desarrollo de las competencias socioemocionales organizados de la siguiente manera: a) docentes que están en formación, b) profesores noveles o debutantes que están incursionando en el oficio, c) un gran número de docentes de larga trayectoria. Para Gutiérrez & Buitrago, (2019) y para Cuevas (2021) discuten desde sus investigaciones cómo las habilidades socioemocionales de los docentes inciden en la gestión de los ambientes de paz en la escuela, teniendo en cuenta factores como el clima de aula, el conflicto escolar, la cultura de paz, las representaciones sociales de maestros debutantes y las relaciones interpersonales, tanto entre profesores como entre profesores y estudiantes.

En ese orden de ideas las investigaciones tienen en común la importancia de las emociones de los docentes y el comportamiento instructivo respecto a la experiencia emocional, la expresión y los procesos de regulación de maestros respecto a su plano intersubjetivo e intersubjetivo; dando fuertes trazos a la regulación y competencia emocional del profesorado.

Las metodologías implementadas en estas investigaciones son mayoritariamente de orden cualitativo, mapeamiento de informacional

bibliográfico Romero, Tuay, & Pérez (2021) y análisis documental Gutiérrez & Buitrago (2019), otro tanto migra al análisis de regresión multinivel intraindividuales Becker, Goetz, Morger, & Ranellucci, (2014), otro poco, a estudios descriptivos, de tipo transversal no experimental Rendón, (2019), Tapia, Paz & Cubo (2017). Se implementaron instrumentos como entrevistas a profundidad Salvo, San Martín, Acuña & Vivallo, (2021) y semiestructuradas Mesa & Rendón, (2020), encuestas y enfoque de método mixto Jiang, Vauras, Volet, & Wang, (2016) y grupos focales.

Esta tendencia cuenta con dos categorías: la primera es el fortalecimiento de las capacidades y condiciones subjetivas y emocionales en la formación docente. Investigaciones como las de Tapia & Cubo, (2017), Rendón, (2019), Flórez, (2021), Sánchez, (2019), Tessaro, (2019), Caballero & García, (2010) y Mesa & Rendón, (2020) dan cuenta del papel que desempeña la experiencia subjetiva del profesor, y cómo esta influye e impacta la dimensión emocional de quien esté en el aula; de allí la importancia para considerar primordial la educación emocional en la formación de docentes noveles o debutantes. Los actores del proceso formativo se hacen protagonistas con sus habilidades socioemocionales en la enseñanza, el aprendizaje y la sana convivencia en el ambiente educativo.

En la segunda categoría emerge el desarrollo de habilidades y capacidades emocionales de maestros en ejercicio, que a su vez se deriva en dos subcategorías. La primera la lideran las investigaciones de Extremera, Mérida, Sánchez, Quintana & Rey, (2019), Gutiérrez & Buitrago, (2019) y García, (2020), en las cuales consideran que desde los órganos de control encargados de planificar el servicio educativo deben promover la construcción de estrategias y programas donde se capacite a los docentes en habilidades socioemocionales y ciudadanas, garantizando de esta manera una óptima cultura organización y un clima laboral entre el profesorado más saludable, estimulando de esta manera a un desarrollo gradual de la atención, curiosidad, interés, optimismo y pasión por su quehacer.

En la segunda subcategoría, Romero, Tuay, & Pérez, (2021), Salvo, San Martín, Acuña & Vivallo, (2021), Henao & Marín, (2019), Calderón, González, Salazar & Washburn, (2014), Becker, Goetz, Morger & Ranellucci, (2014), Hosotani & Imai-Matsumura, (2011) y Jiang, Vauras, Volet & Wang, (2016) recalcan que la incidencia de las emociones en el proceso de

enseñanza afecta la ejecución de las clases planeadas. Para este conjunto de autores, desde “las geografías emocionales de la enseñanza” tal y como lo denomina Henao & Marín, (2019), las emociones de los profesores suelen modificar la planeación de las clases, que pueden ser en algunos casos espacios académicos más favorables o dinámicos y generar proximidad entre los profesores y los estudiantes o, por el contrario, pueden ocasionar rupturas o distanciamientos y clases más tradicionales Henao & Marín, (2019). Particularmente, se propone conocer la relación de las emociones de los maestros en servicio de la básica primaria y su desarrollo profesional en el contexto de la educación en ciencias; a lo largo del estudio “se evidencia el incremento y la relevancia investigativa que ha venido ganando la relación emociones y educación en ciencias, la cual se valida desde la presencia cada vez mayor de investigaciones que abordan este aspecto desde diferentes enfoques y perspectivas” (Romero, Tuay, & Pérez, 2021, p. 10).

La educación emocional en el estudiantado

Esta tendencia indaga la inteligencia emocional, el “léxico de las emociones”, y la prevalencia de los componentes socioemocionales desde las fortalezas y necesidades de niños y jóvenes estudiantes de Colombia, Venezuela, Chile, Brasil, España y Argentina; entre los rangos de edad de 7-10, 11-16 y 17-19 años. En este conjunto de investigaciones se contabilizó como muestra de estudio alrededor de 2303 estudiantes participantes, junto con 15 padres de familia y 5 docentes. En cuanto a la metodología, una investigación se realizó desde la perspectiva cuantitativa empleando el Inventario de Coeficiente Emocional: versión para jóvenes [EQ-i: YV] Buitrago, Herrera & Cárdenas, (2019), otras desde lo cualitativo Stasiejko, Pelayo & Krauth, (2009), Berger, Milicic, Alcalay, Torretti, Paz, & Justiniano, (2009) y Berger, Milicic, Alcalay, Torretti, Paz, & Justiniano, (2009); y una más, desde lo cualitativo hermenéutico interpretativo por medio de entrevistas semiestructuradas Camacho, Ordóñez, & Roncancio, (2017). Un solo estudio utilizó la metodología de la disponibilidad léxica combinada con la teoría de los grafos Blanco, Salcedo, & Kotz, (2020), otra investigación, migró al estudio longitudinal con Rodríguez, Navarro, Yubero, & Larrañaga, (2022).

Escasos autores prefirieron implementar la metodología de grupos de discusión con guiones semiestructurados utilizando los procedimientos de la Teoría Fundamentada Grounded, Glasser & Strauss, (1967); Strauss & Corbin, (1990). En el caso del estudio en Brasil, Dos Santos, De Nóbrega & Franco, (2014) las autoras evaluaron el desempeño del alumno midiendo el nivel de comprensión emocional utilizando el Test of Emotion Comprehension (TEC), simultáneamente, evaluaron la percepción del alumno sobre su inteligencia emocional, y emplearon el cuestionario de inteligencia emocional de Bar-O. En ambos instrumentos se utilizó las versiones en portugués.

En esta tendencia sobresalen dos categorías; la primera, la regulación y bienestar emocional del estudiantado; y la segunda, las concepciones emocionales emergentes. Con relación a la primera categoría, autores como Buitrago, Herrera & Cárdenas, (2019), Rodríguez, et. Al. (2022), Berger, et. Al. (2009), Camacho, Ordóñez, Roncancio, & Vaca, (2017), De Nóbrega & Franco, (2014) y Roque, (2018) determinan cómo las competencias socioemocionales y el apoyo social son estrategias relevantes de intervención y prevención de fenómenos anómalos en la escuela. Indican que se debe fomentar las dinámicas socioemocionales y la inteligencia emocional en el grupo social de los estudiantes. (Rodríguez et. al. 2022)

En este marco, se ubica la segunda categoría: las concepciones emocionales emergentes. Investigaciones como las de Blanco, Salcedo & Kotz, (2020), Silva, (2018), Stasiejko, Pelayo & Krauth, (2009) posicionan unas concepciones emocionales emergentes en el contexto estudiantil, en el cual aflora un léxico emocional que permite “reflexionar acerca de la construcción narrativa y el uso específico de metáforas, a fin de explicitar los sentimientos y las emociones que acompañan la participación en la actividad social de los jóvenes” (Stasiejko, Pelayo & Krauth, 2009, p. 277). ¿Cómo abordar el léxico de las emociones en el contexto estudiantil? la respuesta se da desde el análisis del léxico de las emociones y la teoría de los grafos, y para ello, recomienda introspectar las emociones de los estudiantes en el ámbito lingüístico: “verbalizando sus emociones y que estas se relacionan con determinados centros de interés, lo que sugiere una mayor promoción de estas en las aulas (Blanco et. al. 2020, p. 55). Se insta a reflexionar respecto al día a día y los acontecimientos entre los estudiantes y sus profesores, se exhorta a no pasar de inadvertido aquellas

situaciones de la rutina escolar en la que se puede abordar el desarrollo de competencias emocionales. (Silva, 2018). Seguido a esto, el análisis de los componentes emocionales favorece a sopesar que la utilización de metáforas en la construcción narrativa permite por un lado delimitar, y por el otro, caracterizar las concepciones y emociones que apuestan a la construcción de una identidad, y a la postre, al posicionamiento del estudiante en lo que sería su incursión y permanencia en la vida escolar, y de manera puntual, el ingreso a la universitaria. (Stasiejko et. al. 2009).

Teorías y políticas públicas sobre la educación emocional

En esta tendencia se recupera una serie de categorías analíticas que van desde comprender las emociones morales y políticas hasta recoger algunas ideas sobre el papel que juegan las emociones en la construcción del psiquismo, de la conciencia y de las representaciones sociales en la dimensión afectiva de Banchs, (1996). Por otro lado, la tendencia permite hacer una aproximación, desde los avances de la neurociencia y la neuroeducación, a la importancia de la implementación de la educación emocional en los sistemas educativos de los países de donde son procedentes dichas investigaciones: Argentina, México, Guatemala, Colombia, Chile, Brasil, Costa Rica, Honduras, Venezuela y Panamá. En el conjunto de investigaciones se abre la discusión respecto a cuáles son algunas de las consecuencias de la recepción crítica del concepto de subjetivación de Bornhauser, & Garay, (2023), y finalmente, dar cuenta de las iniciativas de legislación existentes en educación socioemocional.

Las metodologías que se utilizaron con mayor recurrencia fueron: enfoque mixto con dos fases: cualitativa y cuantitativa, Salazar, (2022), enfoque cuantitativo de alcance descriptivo Mieles, Rojas, Prada, Torrado, & Plata, (2020), análisis de corpus textuales, Ensuncho & Aguilar, (2022), Bornhauser, & Garay, (2023), Pinedo, (2020), López, (2016), Gutiérrez, (2020), y Banchs, (1996); análisis de correlación y regresión Berger, Álamos, Milicic, & Alcalay, (2014) y por último, estudio arqueológico y genealógico Beltrán, (2016).

La categoría de los estudios comparativos de las emociones en sistemas educacionales agrupa investigadores como las de Mieles, et. Al. (2020), Ensuncho & Aguilar, (2022), Beltrán, (2016), Berger, et. Al, (2014), Banchs,

(1996) y Gutiérrez, (2020). Estos autores encuentran que en las teorías socioculturales de las emociones emergen categorías como la inteligencia emocional y las competencias socioemocionales, cuyo propósito es contrarrestar realidades adversas en los sistemas educativos latinoamericanos. El capital emocional y afectivo en la escuela, desempeña un lugar protagónico en la construcción de las representaciones sociales de la enseñanza.

En la segunda categoría de esta tendencia de teorías y políticas públicas sobre la educación emocional, se encuentra un conjunto de estudios que se centran en las teorías, posturas y categorías analíticas de las emociones. Aquí están Bornhauser & Garay, (2023), López, (2016), Pinedo, (2020), y Salazar, (2022). Sobresale de este grupo de investigaciones la influencia de la doctrina republicana en la teoría de las emociones políticas de Nussbaum; poniendo de presente la necesidad de “una educación para la ciudadanía democrática en el siglo XX” Se acota: “Las emociones tienen un lugar determinante en la racionalidad práctica al ser advertidoras de daño moral, vulnerabilidad y dignidad humana menoscabada, de tal forma que al percibir la fragilidad de nuestra condición proveen una serie de motivos para actuar”. (Pinedo, 2020a, p. 26). “Por eso la compasión es una emoción que debe cultivarse a nivel individual y público” (Pinedo, 2020b, p. 27). Es claro, entonces, cómo “Nussbaum recupera estas nociones de la tradición republicana” (Pinedo, 2020c, p. 27).

Se induce a estudiar la noción de las leyes y la normatividad, dando a “conocer las iniciativas de legislación existentes en educación socioemocional, y cuáles han incluido el liderazgo de la educación superior en la planificación, coordinación y evaluación de políticas públicas para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales” (Salazar, 2022, p. 116). Se señala que “Nicaragua y Honduras son los casos críticos; Argentina cuenta con legislación en educación socioemocional” (Salazar, 2022, p. 123) y agrega que:

[...] hay poca o ninguna vinculación de la educación superior con respecto al tópico de la educación socioemocional, a pesar de su papel protagónico en la formación integral de los ciudadanos. [...] México, Costa Rica y Colombia son países con propuestas de ley de educación socioemocional, sin aprobación, que promueven entre otros aspectos, la participación de la educación superior en la planificación, implementación y

evaluación de aprendizajes de este tipo, así como su inclusión en el currículo escolar. [...] Argentina y Panamá apuntan hacia una educación socioemocional como eje transversal en el currículo escolar sin incorporar a las universidades en el campo de intervención. (Salazar, 2022a, p. 135).

Como se observa con este autor en mención, se requiere que los pueblos latinoamericanos garanticen una legislación en educación socioemocional con el ánimo de propender a una construcción de ciudadanía desde la asistencia social, sostenible y resiliente.

Propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas

Esta tendencia aporta orientaciones para la elaboración y puesta en práctica de programas de educación socioemocional en los centros educativos de cualquier nivel. Para tales pretensiones, se trazan someramente algunas líneas teóricas que puedan fundamentar procesos en este tipo de educación. Algunas de las propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas versan sobre el empleo de la metodología gamificada Aranda, (2019); otras, sobre los talleres de recuperación emocional Pájaro, (2004); también sobre Programas de Educación Emocional (PEEP) Agulló, Filella, Soldevila, & Ribes, (2011). Algunas examinan la relación entre la comprensión de textos narrativos literarios con las constelaciones afectivas del personaje Rodríguez, Camargo & Uribe, (2022); y otras, refuerzan las construcciones narrativas que profundizan la identidad asociada a experiencias de fracaso escolar Rebollo, & Hornillo (2010) y Barrios & Peña (2019).

Estas propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas provocan reflexiones sobre la construcción de conocimiento e implementación de procesos que conducen al desarrollo de la educación emocional, con el propósito de integrar dichas contribuciones a la malla curricular, para de esta forma fortalecer los programas que ayudan a tramitar el dolor social de manera individual y colectiva, consiguiendo así un mejor reconocimiento de las propias emociones, sentimientos y experiencias, desarrollando estrategias que permitan la reparación simbólica consigo mismo y su contexto.

El mayor número de investigaciones en esta tendencia es producido en España, en menor escala México, Colombia y Brasil. La metodología

empleada por los autores es narrativa testimonial Pájaro, (2004) y Machado & Behrens (2005), cuantitativo Aranda, (2019), cualitativa de corte narrativo aplicando entrevistas autobiográficas en profundidad Rebollo & (2010). Análisis comparativo documental Rodríguez et. Al. (2022), Pérez, & Filella, (2019), revisiones narrativas e intervenciones educativas Barrios & Peña (2019), metodología cuasiexperimental de dos grupos con pretest y postest Agulló et. Al. (2011).

Esta tendencia de propuestas pedagógicas y sugerencias didácticas se bifurca en las siguientes categorías: primera, la construcción y comprensión narrativa en la “multidimensionalidad de las experiencias emocionales” (Barrios & Peña, 2019, p. 493); segunda, los programas y metodologías de educación socioemocional. Con relación a la primera categoría se hallan los aportes de Pájaro, (2004), Rebollo & Hornillo, (2010), Barrios, (2022), Rodríguez, Camargo & Uribe, (2022) y Barrios & Peña, (2019); de este conjunto de trabajos se destaca el siguiente:

Que las narrativas refiguran las emociones en actos educativos; “El enfoque narrativo aporta elementos epistemológicos y metodológicos” [...] “a partir de la dinámica misma del desarrollo de las experiencias, que no permiten la extrapolación y pérdida de detalles que contribuyen con la mejor comprensión y el abordaje integral de las emociones” (Barrios, 2022, p. 329). En suma, los autores coinciden en que la recuperación socioemocional es una construcción de espacios de participación que permiten al agente educativo convertirse en protagonista de su desarrollo para poder transformar y significar su propia realidad.

Con relación a la segunda categoría, los programas y metodologías de educación socioemocional estudiadas por Aranda, (2019), Agulló, et. Al. (2011), Pérez & Filella (2019), Barrios, (2016) y Machado & Behrens, (2005). Estos autores se suman a la afirmación de “las contribuciones de la neurociencia a la educación, de manera particular, a los factores del entorno sociocultural y estos, cómo influyen en el aprendizaje” (Barrios Tao, 2022, p. 395). En ese sentido Aranda, (2019), indica que la educación emocional propicia la mejora en las dimensiones socioemocionales, independientemente de la metodología o estrategia didáctica que se emplee.

Emocionalidad y conflicto armado

Esta tendencia ayuda a comprender cómo “las emociones morales y políticas permiten, en su aspecto proclive, conocer afectaciones, prevenir las violencias, impactar procesos de educación para la paz e incidir en la política pública y en agendas locales” (Orozco & Pineda 2020, p. 371); o, en su defecto, cómo las emociones, los sentimientos, los sentidos y las experiencias también pueden ocasionar malestares, dislocar los vínculos, y, en consecuencia, reproducir violencias en el aula. La preocupación de algunos autores revela que la resiliencia enfocada en las víctimas del conflicto armado sirve para en primer lugar, tramitar el dolor social individual y colectivo, y para “planificar programas de intervención, atención y diseño de políticas públicas direccionadas a esta población; ya que establece una base sobre las necesidades, expectativas y capacidades de las víctimas” (Cruz & Maldonado, 2018, p. 5).

En esa misma lógica, se adhiere Peltier & Szwarcberg, (2019) estableciendo que el lugar de las emociones en el posacuerdo de paz colombiano inspira en la puesta en marcha del programa Escuelas de Perdón y de Reconciliación (ESPERE) de la Fundación para la Reconciliación, beneficiando a las construcciones de sentido e impactado realidades sociales y significados para la construcción de la paz y la reconciliación en Colombia

Las metodologías investigativas utilizadas en esta tendencia son: enfoque mixto o cualimétrico desde una naturaleza interpretativa-comprensiva Orozco & Pineda, (2020), cualitativa, que utiliza la metodología de revisión documentada por medio de la búsqueda de información de artículos, libros, bases científicas como Redalyc y SciELO Guzmán & Montoya, (2017). Trabajo de observación participativa que incluye diarios de campo y entrevistas Peltier & Szwarcberg, (2019), investigación cualitativa desde el enfoque hermenéutico, entrevistas semiestructuradas y en profundidad Villa, Rúa, Serna, Barrera & Estrada, (2019); investigación cuantitativa, con una metodología de diseño descriptivo Hernández, (2019); investigación con enfoque cuantitativo con alcance correlacional con un diseño de grupos equivalentes Correa, (2020) y finalmente análisis documental Cruz & Maldonado, (2018).

Dos son las categorías que emergen en emocionalidad y conflicto armado: la primera, la educación emocional para la paz; la segunda,

emocionalidad colectiva de carácter político. En la primera se agrupan trabajos investigativos como los de Peltier & Szwarcberg (2019), Hernández, (2019), Correa, (2020) y Guzmán & Montoya, (2017): los autores aluden a las siguientes líneas temáticas: desplazamiento forzado y la vinculación a los grupos armados y como sobre estas circunstancias se explora la memoria y la dimensión emocional; la educación emocional para la paz en ambientes escolares, las emociones en el posacuerdo de paz colombiano, y el desarrollo socioafectivo, la resiliencia y la autorregulación emocional en víctimas del conflicto armado.

La segunda categoría es emocionalidad colectiva de carácter político, autores como Orozco & Pineda, (2020), Cruz & Maldonado, (2018), Villa, Rúa, Barrera & Estrada, (2019). Estas investigaciones proporcionan pautas y orientaciones emocionales colectivas de carácter político, en relación con el conflicto armado en Colombia y sus diferentes actores armados. Se indica que: [...] “centrar una experiencia educativa basada en la producción de narrativas o relatos del conflicto armado en Colombia de manera oral, escrita y performativa, para de esa manera comprender cómo las emociones morales y políticas son garantes, en la prevención de las violencias, o, por el contrario, en generarlas”. (Orozco & Pineda, 2020, p. 386). Los autores ponen de presente la importancia constituir por parte del Estado, las estrategias que promuevan la intervención, la atención y el diseño y ejecución de políticas públicas partiendo de las necesidades, expectativas y capacidades de las víctimas tomando como elemento rector la resiliencia.

Discusión y conclusiones

En los estudios sobre educación emocional predomina una mirada psicológica destacando los factores protectores de este tipo de educación. Se resaltan espectros como: a) ambientes afectivos, b) relaciones interpersonales, c) relaciones intrapersonales, d) desarrollo socioafectivo, e) vidas exitosas, f) contraejemplos, conductas antisociales. En el escenario investigativo prevalecen las instituciones de educación públicas, poca recurrencia en educación superior e investigaciones en instituciones privadas. Berger, Milicic, Alcalay, Torretti, Paz, & Justiniano, (2009)

resaltan alguno de los autores, líneas temáticas y categorías más significativos en el campo de la educación emocional:

La concepción del aprendizaje socio-afectivo, y más ampliamente la noción de desarrollo personal de divulgación en contextos no-académicos ha tenido una influencia significativa de los teóricos de la inteligencia emocional como Goleman (1996) y Mayer y Salovey (1997) entre otros, de los desarrollos en el área de las inteligencias múltiples –aportando los conceptos de inteligencia interpersonal e intrapersonal (Gardner, 1994)– y de los autores que han trabajado en programas denominados de “alfabetización” o educación emocional (Álvarez, 2001; Bisquerra, 2000; Renom, 2003; Salovey & Mayer, 1990; Vernon, 1989). A partir de estos enfoques se han generado programas de desarrollo socioafectivo que han demostrado eficiencia en prevenir problemáticas de salud mental (Greenberg, 1997; Schapiro, 1997; Vernon, 1989) y en el desarrollo de competencias y habilidades emocionales y sociales más generales (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Obiols, 2004). (Berger, Et. Al. 2009, p. 26).

Es recurrente la criminalización en la escuela, atribuyéndole a la educación emocional una especie de influencia que previene conductas antisociales. El estudiante ya no es indisciplinado, el estudiante es ahora violento, y en su accionar violento incorpora tanto posturas delictivas como comportamientos delictuales, que pueden ser mitigados por la educación emocional. Es frecuente hallar en las investigaciones soportes temáticos cuya fuente es la psicología con enfoque positivista, inclinándose con demasía hacia un lenguaje sicologista que resalta las contribuciones de las neurociencias a la educación.

Se recalca la metodología de tipo cualitativa, el análisis de contenido, la mapeamiento informacional bibliográfico, el análisis documental, la investigación narrativa. Pocos estudios desde la investigación mixta, y en menor rango la etnográfica educativa. Prevalecen como metodología las construcciones narrativas y el uso específico de las metáforas, como mecanismos que dan cuenta de los sentimientos y las emociones que acompañan la participación de los actores educativos en la actividad social, de manera específica en situaciones aversivas vividas o experimentadas,

caso concreto el pandillismo, el uso y abuso de sustancias psicoactivas (SPA) y para el caso que nos ocupa, el conflicto armado. Con frecuencia aparece con fuerza la resiliencia, tanto en la gestión y resolución del conflicto en el aula, como en el componente social, como sanador de las heridas ocasionadas por las violencias y la guerra; no obstante, llama la atención que, pese a enunciar la resiliencia no se haga énfasis en la reparación emocional, el perdón, la enmienda, el resarcir y la justicia escolar restaurativa.

Cuando se rastrea la dimensión socioemocional del docente, se hace desde la siguiente triplicidad: a) desde su rol como formando en una licenciatura, b) en su faceta como profesor debutante, c) en el pleno ejercicio de su profesión. Desde cualquiera de las anteriores instancias que se estudian de manera independiente, convergen preocupaciones tales como: el impacto, los estragos y las secuelas en la salud mental y física, el detrimento del clima y la cultura organizacional educativa, y la decadencia u optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes; estos fenómenos se catalizan por cuenta del orden emocional.

En la literatura sobre educación emocional son escasas las investigaciones con constructos teóricos cimentadas en la antropología, la sociología y la filosofía. Buena parte de las investigaciones transitan indistintamente entre las nociones de emocional y socioemocional, develando poca profundidad en el abordaje epistemológico en el uso de estas categorías. Es esporádico el uso de categorías analíticas emergentes en el campo, ejemplo: psicogénesis, socio génesis Elías (2012), performatividad del silencio Pineda (2020), léxico emocional Blanco et. Al. (2020), giro afectivo Bornhauser & Garay (2023), ética emocional López (2016), ética de la escucha Peltier & Szwarcberg (2019), metaconocimiento de los estados emocionales Caballero & García (2010), alfabetización emocional Machado & Behrens (2005), entre otros. Así mismo es muy débil la mirada pedagógica. Poca mención a las artes o el uso de performatividades como mediador o facilitador de la educación emocional. No se evidencian estudios en perspectivas arqueológicas y genealógicas de las emociones, los sentimientos y los afectos. También son contadas las investigaciones sobre el papel de las emociones en la construcción de las representaciones sociales.

En la educación emocional difícilmente se estudia el agenciamiento ético-político de la comunidad educativa, y se presenta como una

estrategia provocada por discursos motivacionales que incurren en lugares comunes como el éxito, la felicidad, el optimismo, la autoayuda, el emprendimiento. Lo socioemocional se presenta como un conjunto de técnicas para adaptarse mejor al orden preestablecido, donde el “destacarse” y “adaptarse” siempre será la mejor recomendación.

Son mínimas las producciones investigativas que dan transversalización de la educación emocional con la familia, con la orientación vocacional o sociocupacional del estudiantado, específicamente en la educación media y superior. En la reconstrucción de antecedentes se evidencia que hay autores que no se preocupan por incorporar en sus investigaciones a otros actores educativos como el personal administrativo (celadores, mantenimiento, servicios generales, secretarías, monitores de rutas, conductores) también a los padres y madres de familia y equipo directivo, mucho menos se informa sobre la importancia de los contextos sociales y las realidades estructurales de las comunidades donde los agentes educativos están inmersos. Los actores educativos de observancia desde la subjetividad e intersubjetividad priman sobre los estudiantes y los docentes.

En el caso de los estudios nacionales preocupados por la educación emocional en relación con el conflicto armado, las investigaciones no reflexionan sobre los elementos psico jurídicos que le ayuden al profesor desde la educación emocional acoger a sus estudiantes víctimas. Los autores no profundizan la noción del posconflicto, como tampoco la transversalizan a la Cátedra por la paz (ley 1732), los documentos del Centro de Memoria o el informe de la Comisión de la verdad. Tampoco hay estudios que analicen el por qué no fue incluida la educación emocional en la Ley 1620 de 2013.

En los últimos años se naturaliza la idea que la educación emocional es una innovación que responde a nuevas necesidades sociales, pedagógicas y de bienestar en las escuelas, aun así, las investigaciones de educación emocional poco ahondan en la relación entre lo curricular y la perspectiva teórica que inspira la propuesta.

Para terminar; los análisis presentados en este estado del arte permiten abrir un camino hacia la reconciliación a través de actividades lúdicas y reflexivas, que favorecen a la construcción de memoria promoviendo las narrativas de los estudiantes víctimas del conflicto armado, y ayudándolos a través de la educación emocional a dar sentido a su pasado,

dándoles la oportunidad de crear un enfoque de expresión en el que puedan tramitar su dolor. Los autores le otorgan un lugar importante a las emociones, toda vez, que estas, permiten empezar su proceso de reconstrucción desde la intersubjetividad, para tales efectos, se requiere profundizar el vínculo entre emoción y cuerpo centrando la experiencia educativa emocional basándola en la “producción de narrativas o relatos del conflicto armado en Colombia de manera oral, escrita y performativa” (Orozco & Pineda, 2020, p. 386), para de esa manera comprender como indica Orozco & Pineda, (2020) cómo las emociones morales y políticas son garantes, en la prevención de las violencias, o, por el contrario, en generarlas.

Referencias

- Agulló, Filella, Soldevila, & Ribes, (2011). Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria.
- Álvarez, M. (Coord.) (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Aranda, M. (2019). El fomento de habilidades socioemocionales mediante una metodología gamificada en estudiantes de bachillerato. (Trabajo de grado). Universidad de Guadalajara, Jalisco, México.
- Banchs, M. (1996). El papel de la emoción en la construcción de las representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. Recuperado de <https://psr.iscte-iul.pt/index.php/PSR/article/view/212/177>.
- Barrios-Tao, H. (2022). El enfoque narrativo para la investigación-formación de emociones en educación. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(1). <https://doi.org/10.15332/25005421.6516>
- Barrios-Tao, H. (2016). Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educación y Educadores*, 19(3), 395-415. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.3.5>
- Barrios-Tao, H, & Peña Rodríguez, L. J. (2019). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación Y Educadores*, 22(3), 487–510. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.8>
- Becker, E. S, Goetz, T, Morger, V. y Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers’ emotions and instructional behavior for their students’ emotions

- An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education* 43, 15-26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.00>
- Beltrán, C.X. (2016). Prácticas amorosas en la escuela colombiana en la primera mitad del siglo XX: Apuntes para una historia del amor femenino. *Pedagogía y Saberes*, 1, 47-62.
- Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L. (2014). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: Evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.radp>
- Berger, C, Milicic, N., Alcalay, L, Torretti, A., Paz, A.M. y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: La percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9839/3/17Eb.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2020). El concepto de la educación emocional. Recuperado de <https://www.rafaelbisquerra.com/educacion-emocional/el-concepto-de-la-educacion-emocional/>
- Blanco Correa, Óscar E., Salcedo Lagos, P, & Kotz Grabole, G. E. (2020). Análisis del léxico de las emociones: una aproximación desde la disponibilidad léxica y la teoría de los grafos léxicos. *Lingüística Y Literatura*, 41(78), 55–83. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n78a03>
- Bornhauser, N, & Garay Rivera, J. M. (2023). La educación emocional: prácticas y discursos de subjetivación. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 101–122. <https://doi.org/10.14201/teri.28101>
- Buitrago, R. E., Herrera, L., & Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Caballero, P. y García, V. (2010). La lectura como determinante del desarrollo de la competencia emocional: Un estudio hecho con población universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 345-359. <https://revistas.um.es/rie/article/view/104331>.
- Calderón, González, Salazar y Washburn Madrigal. (2014). El papel docente ante las emociones de niños y niñas de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876009.pdf>
- Camacho, Ordóñez, Roncancio, y Vaca. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <https://doi.org/10.18359/reds.2649>

- Correa, J. (2020). Desarrollo socioafectivo en niños víctimas de conflicto armado. [Trabajo de grado] Universidad de la Sabana. Chía Cundinamarca.
- Cruz, D, & Maldonado, D. (2018). La educación emocional como estrategia de resiliencia en víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Educación y Desarrollo Social*, (12), 52-62.
- Cuevas, (2021) Emociones y representaciones Sociales de Maestros Debutantes de la Ciudad de México. Recuperado de https://www.academia.edu/51357590/Emociones_y_Representaciones_Sociales_de_Maestros_Debutantes_de_la_Ciudad_de_M%C3%A9xico
- Dos Santos, De Nóbrega y Franco, G. (2014). Inteligencia emocional y actividad lectora en una escuela de 1.er Ciclo. InternationaMengual, E. (2017). Metacomprensión e inteligencia emocional: Relación e influencia en la comprensión lectora en alumnado de 5º y 6º de educación primaria [tesis de doctorado]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/43467/> *Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 159-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349851788017>
- Elías, N. (2012). El proceso de la civilización: Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ensunchó Hoyos, C. F & Aguilar Rivero, G. E. (2022). La educación emocional: un nuevo paradigma. *Revista Digital Educación Y Territorios*, 1(2), 2–27. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/rdet/article/view/348085>
- Extremera, N, Mérida-López, S, Sánchez-Álvarez, N., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2019). Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente. *Praxis & Saber*, 10(24), 69-92. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10003>
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116
- Flórez, S. (2021). Propuesta de modelo de intervención educativa basado en la retroalimentación del diario docente para desarrollar las competencias socioemocionales de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal e inteligencia interpersonal. Recuperado de evista.universidadabierta.edu.mx/2022/05/17/propuesta-de-modelo-de-intervencion-educativa-basado-en-la-retroalimentacion-del-diario-docente-para-desarrollar-las-competencias-socioemocionales-de-conciencia-emocional-regulacion-emocional-autono/

- García, (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (pva). *Revista Colombiana de Educación*, 1(79). <https://doi.org/10.17227/rce.num79-7453>.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la multiteoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios*, (44), 165-179.
- Gutiérrez, S. (2020) El componente afectivo de las representaciones sociales. Recuperado de <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/828>
- Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). Las Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>.
- Guzmán, M. C., & Montoya, M. (2017). La educación socioemocional en niños y niñas víctimas del conflicto armado. *Revista de Investigación Académica*, 12(1), 1-9. 70
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editores.
- Greenberg, M. T. (1997). Promoting social and emotional competence: The PATHS Curriculum and the CASEL Network. *Reaching Today's Youth*, 49-52.
- Henao, J. F., & Marín, A. E. (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.n25.2019.9415>
- Hernández, Y. (2019). Inteligencia emocional en víctimas del conflicto armado. Recuperado de http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/3799/1/Hern%C3%A1ndez_Prieto_2019_TG.pdf
- Hosotani, R. y Imai-Matsumura, K. (2011). Emotional experience, expression, and regulation of high-quality Japanese elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1039-1048. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.010> #64 texto on line"
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S. y Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self- and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 54, 22-31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.008>
- Londoño, O, Maldonado, L & Calderón, L, (2016). *Guía para construir estados del arte*. Recuperado de

- <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25566w/Guia%20estados%20del%20arte.pdf>
- López, L (2016). “Las emociones como formas de implicación en el mundo. El caso de la ira”. *Estudios de Filosofía*, 53(2016): 81-101.
- Machado, Iliana & Behrens, Marilda. (2005). OS SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO EMOCIONAL. *Revista Diálogo Educacional*. 5. 1-12. 10.7213/rde.v5i16.8018.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mesa y Rendón. (2020). Crianza, educación socioemocional y práctica educativa en la perspectiva de agentes educativos de un jardín infantil del programa Buen Comienzo. *Uni-Pluriversidad*, 20(2), e20202015. doi: 10.17533/udea.unipluri.20.2.015
- Mieles, I, Rojas, F, Prada, E, Torrado, O. y Plata, L. (2020). Reconocimiento e intensidad emocional de la expresión facial – presentación de una versión corta de la prueba “Picture of Facial Affect” (pofa). *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 12(1), 89-110. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.rp.v12n1a05>
- Obiols, M. (2004). Un programa de Educación Emocional en la ESO.
- Orozco Pineda, P. A, y Pineda Martínez, E. O. (2020). Geopolítica de las emociones en prácticas educativas de territorios de posconflicto. *Estudio comparativo entre México, Guatemala y Colombia. Campos en Ciencias Sociales*, 8(2), 369-398. doi: <https://doi.org/10.15332/25006681/6023>
- Pájaro, N. (2004). La escuela como espacio de recuperación emocional. *Nodos y Nudos*, 2(16), 47–50. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/9995>
- Peltier & Szwarcberg, (2019), Transformación de las emociones en las víctimas del conflicto armado para la reconciliación en Colombia. *Desafíos*, 31(2), 197-229. Doi: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.7283>
- Pérez, N, & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pinedo Cantillo, I.A. (2020). La herencia republicana en la teoría de las emociones políticas de Martha Nussbaum. *Folios*, (52). <https://doi.org/10.17227/folios.52-9909>

- Rebollo, M.A. y Hornillo Gómez, I. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales
- Rodríguez, J.M, Navarro, R, Yubero, S, Larrañaga, E., (2022) Apoyo social, competencias socioemocionales y cibervictimización: estudio longitudinal en estudiantes de Educación Primaria. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2022/397/397-6.html>,
- Rodríguez-Turriago, K. Lamargo -Martínez, Z. y Uribe-Álvarez, G. (2022). La lectura del libro álbum como mediación hacia el desarrollo socioemocional. *Folios*, (55). <https://doi.org/10.17227/folios.55-12657>.
- Rendón, M. A. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. *Praxis & Saber*, 10(24), 243-270. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>
- Renom, A. (2003). Educación emocional. Programa para la educación primaria. Barcelona: Praxis
- Roque, R. (2018). Desarrollo personal y manejo asertivo de emociones en estudiantes. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7276125>
- Romero, Y, Tuay, R., & Pérez, M. (2021). Relación emociones y educación en ciencias: estado del arte reportado en eventos académicos. *Praxis & Saber*, 12(28), e11173. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11173>
- Salazar, E, M. (2022). Legislación de educación socioemocional en américa latina. Recuperado de <https://publishing.fgu-edu.com/ojs/index.php/RLP/article/view/263>
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salvo-Garrido, S, San Martín-Praihué, S, Acuña-Cabrera, J. y Vivallo-Urra, O. (2021). Desarrollo de factores protectores y obstaculizadores de la resiliencia socioeducativa de niños y niñas, según la perspectiva docente. *Revista Colombiana de Educación*, 1(83), 1-18. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-11026>.
- Sánchez, L. (2019). La formación inicial docente en una universidad chilena: estudiando el ámbito emocional. *Praxis & Saber*, 10(24), 217-242. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8931>
- Silva, E. (2018) Competencia emocional: un estudio de caso en población infantil
- Shapiro, L. E. (1997). La inteligencia emocional de los niños. Buenos Aires: Vergara Edito

- Stasiejko, H., Pelayo, L. & Krauth, K. (2009). Componentes afectivos del estudio en el ingreso a la universidad. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 275-288.
- Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz & Cubo-Delgado, Sixto (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 133-148. doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.hsrp
- Tessaro. (2019). Desenvolvimento da inteligência emocional na escola: relato de experiência. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/336991838_Desenvolvimento_da_inteligencia_emocional_na_escola_relato_de_experiencia/link/5dc45cfb4585151435f2ef19/download
- Vernon, A. (1989) *Thinking, feeling, behaving. An emotional education. Curriculum for children*. New York: Research Press.
- Villa, Rúa, Serna, Barrera & Estrada. (2019) Orientaciones emocionales colectivas sobre el conflicto armado y sus actores como barreras para la construcción de la paz y la reconciliación en Colombia. *El Ágora USB*, 19(1), 35–63. <https://doi.org/10.21500/16578031.4122>

Recibido: 03 de agosto del 2023.

Aceptado: 20 de octubre del 2023.