

La gestión emocional docente: una práctica pedagógica que fomenta los entornos saludables

ANDRÉS FELIPE CASTRO TORRES¹, SALOMÉ FRANCO PATIÑO²,
JUAN CARLOS RODRÍGUEZ RENGIFO³

Recibido para publicación: 03-10-2025. Versión corregida: 11-07-2026. Aprobado para publicación: 06-10-2026.

Modelo de citación:

Castro Torres A.F., Franco Patiño S., Rodríguez Rengifo J.C. **La gestión emocional docente: una práctica pedagógica que fomenta los entornos saludables**. Arch Med (Manizales). 2026;26(2).
<https://doi.org/10.30554/archmed.26.2.5495.2026>

Resumen

Introducción: *La práctica de los trabajadores de la salud no se restringe a las funciones disciplinares, sino que también involucra aspectos emocionales, entre otros, por lo cual su formación debe incluir estos componentes.* **Objetivo:** *Reconocer la gestión emocional de los docentes, en su práctica pedagógica, para promover entornos educativos saludables.* **Metodología:** *A través de un enfoque cualitativo de estudio de caso, se diseñó una acción pedagógica y comunitaria que permitió comprender las experiencias de cinco docentes participantes mediante técnicas, como las entrevistas semiestructuradas, la observación no participante y el diario de campo.* **Resultados:** *Se observó que una adecuada gestión emocional mejora el bienestar de los docentes e impacta positivamente la calidad del entorno pedagógico. Además, abre puertas a futuras investigaciones centradas en la formación en competencias emocionales y la evaluación de su impacto educativo, proponiendo un enfoque integral que favorezca una educación inclusiva y transformadora que fomente el desarrollo personal y profesional de estudiantes y docentes.*

Palabras clave: *Gestión emocional; entornos saludables; práctica pedagógica; habilidades socioemocionales; bienestar; docentes universitarios.*

- 1 Médico general. Médico PyP. Docente de medicina Universidad de Manizales. Manizales, Caldas, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-5945-3133>. Correo electrónico: acastro@umanizales.edu.co. Autor de correspondencia.
- 2 Enfermera Especialista en Oncología. Jefe de enfermería del servicio de Radioterapia-Hospital universitario del Valle Evaristo García E.S.E. Docente hora cátedra - Especialización en Enfermería Oncológica, Universidad del Valle. Cali, Valle del cauca, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-0500-4795>. Correo electrónico: Salome.franco@correounivalle.edu.co.
- 3 Psicólogo. Candidato a Doctor en Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Magister en Educación y Desarrollo Humano. Docente Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Manizales. Manizales, Caldas, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-8123-7543>. Correo electrónico: juancarlosr@umanizales.edu.co.

Emotional management of teachers: a pedagogical practice that promotes healthy environments

Abstract

Introduction: *The practice of healthcare workers is not limited to professional duties but also involves emotional aspects, among others; therefore, their training must include these components.* **Objective:** *To examine teachers' emotional regulation in their pedagogical practice to promote healthy educational environments.* **Methodology:** *Using a qualitative case study approach, a pedagogical and community-based intervention was designed to understand the experiences of five participating teachers through techniques such as semi-structured interviews, the nonparticipant observation and field notes.* **Results:** *It was observed that effective emotional regulation improves teachers' well-being and positively impacts the quality of the educational environment. Furthermore, it opens the door to future research focused on training in emotional competencies and evaluating their educational impact, proposing a comprehensive approach that promotes an inclusive and transformative education that fosters the personal and professional development of students and teachers.*

Keywords: *Emotional regulation; healthy environments; teaching practice; social-emotional skills; well-being; university faculty.*

Gestão emocional dos professores: uma prática pedagógica que promove ambientes saudáveis

Resumo

Introdução: *A prática dos profissionais de saúde não se limita às funções profissionais, mas envolve também aspectos emocionais, entre outros; por isso, a sua formação deve incluir estes componentes.* **Objetivo:** *Analisar a regulação emocional dos professores na sua prática pedagógica, com vista a promover ambientes educativos saudáveis.* **Metodologia:** *Utilizando uma abordagem de estudo de caso qualitativo, foi concebida uma intervenção pedagógica e baseada na comunidade para compreender as experiências de cinco professores participantes através de técnicas como entrevistas semiestruturadas, observação não participante e notas de campo.* **Resultados:** *Observou-se que uma regulação emocional eficaz melhora o bem-estar dos professores e tem um impacto positivo na qualidade do ambiente educativo. Além disso, abre caminho para futuras investigações centradas na formação em competências emocionais e na avaliação do seu impacto educativo, propondo uma abordagem abrangente que promova uma educação inclusiva e transformadora, que fomente o desenvolvimento pessoal e profissional de alunos e professores.*

Palavras-chave: *Regulação emocional; ambientes saudáveis; prática docente; competências socioemocionais; bem-estar; corpo docente universitário.*

Introducción

El interés de esta investigación es la necesidad de reconocer las emociones como un aspecto fundamental del ejercicio profesional. Para esto, se trabajó con docentes de Ciencias Básicas del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales, pues la exigencia de este proceso formativo puede enfrentarlos a desafíos en el aula que, gestionados de manera adecuada, pueden evitar desestabilizaciones emocionales y pueden convertirse en oportunidades para fortalecer sus habilidades socioemocionales y su desempeño pedagógico.

Más allá de sus competencias académicas e intelectuales, los docentes son personas integrales que, al gestionar eficazmente sus emociones, potencian su capacidad de conectar de forma más genuina y empática con sus estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje saludable y colaborativo, lo que contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes y a su bienestar emocional y social. Este enfoque se basa en la idea de que los docentes no son solo guías en la adquisición de conocimiento, sino también guías emocionales y humanos, según la propuesta argumentada por Freire [1], quien sostiene que el docente no debe limitarse a transmitir conocimientos de manera unilateral, sino que debe ser un facilitador del aprendizaje, un mediador en el proceso educativo y un agente de cambio social.

La gestión emocional surge como un componente de esta investigación, como elemento para garantizar el bienestar personal y profesional de los docentes. En este contexto, esta investigación busca profundizar en la gestión emocional de los docentes de Ciencias Básicas del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales durante su práctica pedagógica, con el propósito de fomentar entornos saludables y transformar el proceso educativo en una experiencia enriquecedora.

Se recogen planteamientos de autores reconocidos como Bisquerra [2], quien define

la educación emocional como un proceso continuo y permanente que busca desarrollar competencias emocionales esenciales para la vida; Freire [3], quien destaca la práctica pedagógica como un eje transformador en el proceso de la educación y de la sociedad; y Maslow [4], cuya propuesta sobre la jerarquía de las necesidades coincide con el concepto de entornos saludables, que han sido la base de la investigación, y se articula, además, con las experiencias adquiridas a lo largo del ejercicio profesional de los docentes participantes.

Hernández y Ramos [5] señalan que los docentes con educación emocional tienen una mayor capacidad de regular sus emociones, lo que repercute positivamente en su desempeño profesional y en la calidad de los ambientes educativos. Los autores encuentran que el desarrollo de competencias emocionales en los docentes impacta su bienestar individual e influye en la forma en que disponen su práctica pedagógica. Al reconocer y regular sus emociones, los docentes logran crear ambientes educativos empáticos y enriquecedores, hecho que repercute en su interacción con los estudiantes y en la construcción de experiencias de aprendizaje significativas. En este sentido, la educación emocional se convierte en un pilar de la formación docente, estrechamente vinculada con la práctica pedagógica. Por consiguiente, la práctica pedagógica, entendida como el conjunto de experiencias que define el quehacer docente, se aborda como un componente clave de esta investigación. Según Montoya y Arroyave [6], este elemento es el fundamento de la formación del maestro y su impacto en los procesos de aprendizaje.

La relación entre las prácticas pedagógicas y la gestión emocional es relevante, porque el estado emocional de los docentes influye directamente en la forma en que diseñan y ejecutan las actividades educativas, así como en la interacción con sus estudiantes, lo que afecta la profundidad y la calidad de los procesos pedagógicos. Por otra parte, los entornos

educativos saludables son espacios que garantizan el bienestar integral de toda la comunidad educativa. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) [7], el bienestar físico, mental y social son componentes indispensables para construir contextos educativos que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo personal. Estos ambientes requieren la colaboración activa y coordinada de docentes, estudiantes y personal de apoyo, quienes al promover prácticas saludables contribuyen a obtener un entorno educativo inclusivo y propicio para el crecimiento integral.

En programas de alta exigencia académica como el de medicina, la gestión emocional docente es un factor determinante para un adecuado clima institucional, de modo que, además de transmitir el conocimiento científico, los docentes impulsan la formación integral de los futuros profesionales de la salud, puesto que son modelos en el desarrollo de habilidades socioemocionales que son cruciales para el ejercicio de la profesión y para las relaciones interpersonales en el ámbito educativo. En este sentido, es posible reconocer que los docentes gestionan sus emociones en el desempeño de su labor pedagógica, y perciben la forma en que estas prácticas contribuyen a la creación de entornos educativos saludables. Esto permite formular la siguiente pregunta investigativa:

¿Cómo gestionan sus emociones los docentes de Ciencias Básicas del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales en su práctica pedagógica, para favorecer la creación de entornos saludables?

De esta pregunta se deriva el objetivo de la investigación, esto es, reconocer la gestión emocional en los docentes del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales en su práctica pedagógica para crear entornos saludables, según el significado que le otorgan los docentes al tema, al relacionar sus experiencias e identificar estrategias para enfrentar el problema planteado.

Con los hallazgos de esta investigación se espera profundizar en este campo, según las líneas de investigación que abordan el impacto de las competencias emocionales, el bienestar docente y las dinámicas pedagógicas, y ser una base sólida para avanzar en la comprensión de la gestión emocional docente, lo que abre caminos para diseñar estrategias pedagógicas transformadoras. Investigar el bienestar emocional permite fortalecer el desarrollo personal y colectivo en las instituciones educativas, lo que promete enriquecer el campo educativo y el bienestar de los actores involucrados.

La gestión emocional docente es un pilar central en la formación profesional y en el fomento de entornos educativos saludables e influye en el bienestar de los docentes y en la calidad de los procesos educativos, lo que propicia espacios colaborativos y empáticos. Según los autores citados, Bisquerra, Freire y Maslow, la educación emocional transforma el ejercicio pedagógico y fortalece la conexión genuina entre docentes y estudiantes, lo que impacta positivamente el aprendizaje y el desarrollo personal. En este sentido, la práctica pedagógica no puede desligarse del componente emocional, pues a través de esta integración se logra un proceso formativo inclusivo. Reconocer, analizar y fortalecer estas estrategias emocionales en la universidad es, por tanto, indispensable para consolidar comunidades académicas equilibradas, en las que el aprendizaje significativo y el bienestar colectivo sean los pilares centrales de una enseñanza transformadora.

Marco teórico

Gestión emocional

Según varias teorías relacionadas con este concepto, la gestión emocional es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales, mediante la creación de mecanismos para expresarse en diferentes situaciones, sin que haya afec-

tación emocional negativa consigo mismo y con los demás.

Según el trabajo de Hernández y Ramos [5], el saber manejar las emociones ayuda a desarrollar competencias para transmitir los conceptos que el docente propone en el aula, es decir, que cuando el docente mantiene un equilibrio en sus emociones, los estudiantes se preparan para afrontar diferentes situaciones de manera ecuánime, lo que permite entender que, cuando el docente aprende a gestionar sus emociones, el aprendizaje en el aula se convierte en un aprendizaje significativo.

Bisquerra [2] aclara que la educación emocional se propone el desarrollo de competencias emocionales. De ahí que la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales para el desarrollo integral de la persona, y capacitarla para la vida.

Para llegar a un adecuado control emocional, quien debe tomar la batuta en esta expresión es el director de la orquesta, el docente en el aula, que ha tenido que interiorizar sus experiencias de las que ha obtenido las herramientas que lo fortalezcan para saber resolver una situación. Por eso, esta riqueza se refleja en el aula donde los músicos de la orquesta, los estudiantes, aprenden a mantener la armonía para entender la melodía y saber usar el instrumento, que son sus emociones. Por eso, entenderemos que una indicación equivocada, que no está en el pentagrama de las emociones, alterara la obra.

Mantener el equilibrio emocional, adquirido por la educación emocional, permite desarrollar los objetivos, según Bisquerra [8], que pueden resumirse así: conocer las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para originar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir.

Puesto que la gestión emocional es un proceso educativo continuo que influye en el currículo académico y que permanece en cada persona (docentes y estudiantes), se debe regular cualquier situación, según el contexto, pues de lo contrario provocará una inclinación desfavorable que altera la ruta para alcanzar los objetivos. Por eso, se aconseja al docente estar atento a sus manifestaciones emocionales y las de los estudiantes cuando distingue que los cambios del contexto pueden afectar la manera de percibir los conceptos y el comportamiento sobre los impactos emocionales positivos o negativos.

Práctica pedagógica

La “práctica” se define como la acción que puede desarrollarse en cualquier etapa del proceso formativo de un maestro, planeada para desarrollar un componente teórico de la acción profesional de un maestro, pues, como afirman Montoya y Arroyave [6], “la práctica es una réplica de la vida profesional del futuro maestro”. En efecto, la práctica pedagógica es un elemento básico de la formación del maestro, y es preciso abordarla en el plan de estudios y en las estrategias curriculares de la formación de los profesionales.

Cuando la práctica pedagógica se fundamenta en principios sólidos y coherentes, facilita construir una relación significativa entre el maestro y sus estudiantes. La enseñanza se transforma en una guía para la experimentación y la adquisición de nuevos conocimientos, y promueve la autonomía del estudiante y su capacidad de análisis. En este proceso, los docentes adquieren herramientas metodológicas que les permitirán actuar eficazmente en su tarea, lo que favorece sus competencias pedagógicas.

Freire [1] plantea que la práctica pedagógica debe estar basada en el diálogo, la conciencia crítica y la participación activa de los estudiantes. Su enfoque rechaza la educación tradicional, que percibe a los alumnos como receptores

pasivos del conocimiento, y propone una educación dialógica, donde el aprendizaje se basa en la interacción entre educador y estudiante. Además, sostiene que el proceso educativo debe ser ético, respetuoso y dirigido a la justicia social, para lo cual los docentes deben brindar un espacio adecuado para explorar los saberes que animarán su desarrollo profesional.

En este sentido, la planificación de las clases es clave en la práctica pedagógica. El docente debe seleccionar la mejor técnica para adquirir los contenidos que desea proponer, asegurando que el aprendizaje sea significativo y alineado con el plan de clase. La preparación del estudiante debe centrarse en el logro de resultados y, en caso de que estos no sean alcanzados, se requiere reevaluar para mejorar la metodología aplicada.

La Ley General de Educación [9], establece que el propósito de la formación de educadores es, en efecto, “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo” (art. 109), lo que requiere fortalecer la práctica pedagógica como un pilar del proceso formativo de los docentes.

Por eso, la preparación de los educadores favorece el desarrollo de sus competencias profesionales. Mediante este proceso, los docentes pueden mejorar su experticia, hecho que les permitirá dominar un campo profesional y mejorar las estrategias de enseñanza dirigidas a sus estudiantes. La enseñanza efectiva exige habilidades socioemocionales y destrezas intelectuales que se perfeccionan con la práctica.

Entornos saludables

Los entornos saludables apoyan la salud y ofrecen protección frente a las amenazas para la salud, lo que les permite ser capaces y autó-

nomos. El concepto fue acuñado por Florence Nightingale, pionera de la enfermería moderna en el siglo XIX, a quien se le atribuye la Iniciativa Nightingale para un Mundo Saludable. Este concepto resulta de su preocupación sobre la relación del ambiente y la salud humana, que es notorio en el crecimiento de las ciudades y la industrialización. En su época se creía que enfermedades como el cólera y la tifoidea eran causadas por “miasmas”, es decir, vapores malolientes provenientes de condiciones ambientales insalubres. Esto llevó a reformas sanitarias que promovieron mejoras en la higiene urbana [10].

En esta dirección, la OMS/OPS [11] buscan la creación de espacios que favorezcan el bienestar y prevengan enfermedades, lo que incluye factores ambientales, sociales y económicos en los diferentes contextos como el educativo. En este contexto, la OPS [12] propone la estrategia educativa a la que Colombia se adhirió, titulada Escuelas Promotoras de Salud, que buscaban integrar la promoción de la salud al entorno escolar, con la idea de que las escuelas deben ser lugares que fomenten el bienestar físico, mental y social de los estudiantes, lo que origina el documento Lineamientos Nacionales para la Aplicación y el Desarrollo de las Estrategias de Entornos Saludables del Ministerio de Salud y Protección Social [13], que plantea mejorar las condiciones de salud y bienestar en las instituciones educativas para promover hábitos saludables y un ambiente seguro para estudiantes y docentes al rededor del bienestar físico, psicosocial, la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad.

La creación de entornos educativos saludables está relacionada con la propuesta teórica de Maslow [4], quien sostiene que el desarrollo humano depende de la satisfacción progresiva de las necesidades. La garantía de estos espacios responde a un orden jerárquico de las necesidades fisiológicas y de seguridad hasta la autorrealización. Maslow [4] argumenta que, sin un entorno educativo saludable y seguro,

los docentes y los estudiantes no podrían alcanzar su máximo potencial, lo que convierte la propuesta en una política de bienestar y en una condición para el desarrollo integral.

Metodología

Este es un estudio cualitativo, inscrito en la tradición investigativa de los estudios de caso [14], que utilizó técnicas etnográficas para obtener la información requerida para el análisis como la entrevista y la observación, cuyo registro se hizo en un diario de campo sobre las observaciones realizadas. Una vez consignados los materiales para el análisis, fueron conversados con los participantes con el fin de conseguir una retroalimentación sobre el análisis y sobre las conclusiones.

Se trabajó con cinco docentes de una escuela de medicina, quienes diligenciaron un cuestionario de manera verbal, en relación directa con los investigadores, quienes, en algunos casos, pidieron que completaran las respuestas o preguntaran por el significado de algún término. Además, los investigadores asistieron, como observadores, a una clase orientada por cada uno de los docentes con el fin de completar la información que ellos suministran, según un punto de vista diferente, como es el de los investigadores.

La información que ellos ofrecieron fue vertida en una tabla que permitió comparar las respuestas para ir llegando a algunas semblanzas entre los docentes. Esta tabla incluye la pregunta, las respuestas de los docentes, unas observaciones y las categorías emergentes que surgieron a partir de las respuestas. A continuación, se presentan los resultados obtenidos de este ejercicio.

Contexto epistemológico

Las dos escuelas que se preocupan por las interacciones sociales como el origen del conocimiento, son el constructivismo de Vygotsky [15] y el interaccionismo simbólico de la escuela de Chicago [16]. El primero tiene su origen en

la psicología y es precursor de la neuropsicología, y el segundo se origina en la sociología y la comunicación.

Para Vygotsky [15], el desarrollo de los seres humanos solo puede comprenderse originado por la interacción social. Sobre esta premisa, desarrolla la noción de “zona de desarrollo próximo”. Esta se origina en la interacción entre quien domina un conocimiento o una habilidad y el alumno o aprendiz, lo que indica el carácter social del aprendizaje. La zona de desarrollo próximo es el espacio entre lo que el alumno es capaz de aprender por sí solo y lo que puede llegar a comprender cuando tiene la ayuda de un tutor o un par más adelantado. En ese sentido, para el constructivismo de Vygotsky no se trata de enseñar algo que el alumno debe aprender, sino de suscitar el aprendizaje en el alumno mediante una interacción que le permita a este construir su propio conocimiento, que es producto del diálogo. Después de Vygotsky, el constructivismo se hace fuerte en Estados Unidos con Ausubel [17], quien propone la idea de conocimiento significativo, con el cual responde a la noción de Piaget [18,19] respecto a que no se aprende sino lo que se construye. Ausubel, en cambio, considera que se comprende también lo que es transmitido por otro, pero se requiere vincularlo con algo que ya se conoce, de tal forma que el conocimiento nuevo se liga con los rasgos generales de lo ya conocido y que se adapta al nuevo conocimiento, de tal forma que este se hace significativo, es decir, adquiere significado en la estructura cognitiva del alumno.

Por su parte, para el interaccionismo simbólico de la escuela de Chicago, inspirado en una reflexión sobre la comunicación y la opinión pública, parte de las siguientes premisas para elaborar una cierta teoría del conocimiento: 1) las personas operan sobre los objetos y se relacionan con las otras personas mediante los significados atribuidos a los objetos y las personas. De esta forma, los símbolos permiten trascender las sensaciones inmediatas,

lo que incrementa la capacidad de resolver problemas y propicia la imaginación; 2) los significados son producidos por la interacción social que es crucial en la formación individual y se debe a la producción social de sentido; 3) las personas interpretan y transforman los significados según sus objetivos y sus expectativas [16].

De esta forma, el interaccionismo simbólico de la escuela de Chicago ofrece a la psicología de la educación una base de reflexión sobre las prácticas pedagógicas relacionadas, en nuestro caso, con el saber médico. Así pues, la teoría de la interacción simbólica se refiere a la manera de moldear a través de símbolos nuestros pensamientos, emociones y comportamientos, de modo que el interaccionismo simbólico resalta las perspectivas de los participantes del diálogo social, lo cual propicia las narraciones de las experiencias vividas, lo que da cabida a la subjetividad y la interpretación según el contexto y la riqueza interpretativa.

De esta manera, el interaccionismo simbólico proporciona un marco que enriquece la comprensión de la acción y el comportamiento humano, la dinámica social y el entrelazamiento de las experiencias individuales con construcciones sociales amplias. Al centrarse en lo subjetivo, el interaccionismo simbólico ofrece una lente para comprender la existencia humana, que es diversa, múltiple y cambiante.

Unidad de trabajo

Se trabajó con cinco docentes de Ciencias Básicas que se ofrecen entre el primero y el cuarto semestre del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales. Se contó con la autorización del director del programa.

Técnicas

Se emplearon las siguientes técnicas que facilitaran el diálogo.

1. Entrevista semiestructurada: Con un total de 22 preguntas. Se elaboró un formulario que fue sometido a un par evaluador experto

en el tema, quien lo consideró pertinente. Fue la guía para la conversación con los docentes de manera presencial, en diferentes momentos y en espacios que les dieran confianza.

2. Observación: Los docentes fueron observados en varios momentos en el desarrollo de sus clases. La observación fue dirigida a las categorías propuestas en la investigación.
3. Diario de campo: Esta técnica permitió recolectar información sobre situaciones a las que se enfrentan los docentes. Se registraron sus reacciones y las percepciones de los investigadores. Según Sandoval [20], el diario de campo es “un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación”.

Codificación

Los participantes firmaron un consentimiento informado y fueron identificados para la citación con la letra D (Docente) y un número del 1 al 5 de acuerdo con el orden de participación. La información registrada en el diario de campo fue sistematizada y codificada para un mejor análisis. Con la entrevista se elaboró una matriz en la cual se sintetizaron todas las respuestas para ser articuladas con los autores de referencia, buscando una relación que permitiera saturar la información obtenida para realizar una triangulación de los datos y obtener los resultados.

Resultados

La gestión emocional en el contexto docente ha sido un componente de las prácticas pedagógicas, especialmente en la formación de futuros profesionales de la salud. En el programa de Medicina de la Universidad de Manizales su impacto se observa en el fomento de entornos saludables, donde el bienestar y la calidad del aprendizaje son favorecidos por la regulación emocional de los educadores, capacidad que mejora la interacción entre docentes y estudiantes, y que fortalece el proceso pedagógico, permitiendo un acompañamiento efectivo.

Esta investigación, fundamentada en las teorías de competencias emocionales de Bisquerra, la pedagogía crítica de Freire y la propuesta de desarrollo humano de Maslow, explora la interrelación entre estos enfoques y la práctica docente. A través del análisis de estas perspectivas se destaca el fortalecimiento de las competencias emocionales que mejora la interacción educativa y que optimiza el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes. Este estudio aporta una visión amplia sobre la educación emocional en la enseñanza universitaria, y resalta su papel en la construcción de un modelo pedagógico inclusivo y transformador.

La gestión emocional en la investigación fue reconocida como un factor para el bienestar individual y colectivo, y encuentra que su regulación es clave en situaciones desafiantes. Bisquerra [8] subraya la necesidad de desarrollar competencias emocionales para alcanzar el bienestar personal y profesional. Estas competencias permiten manejar las emociones de manera efectiva, adaptarse a diversas situaciones y mantener relaciones interpersonales armónicas. Entre estas competencias se incluye la conciencia emocional para comprender las propias emociones: “D1 “sentirme bien conmigo misma”, la regulación emocional para manejar las emociones adecuadamente, como lo menciona D2: “manejar las emociones de acuerdo con las situaciones” y la competencia social para tener en cuenta el impacto de las emociones en las relaciones descrita por D3: “para que las otras personas se sientan bien”.

Se reconoce la necesidad de controlar las propias emociones, sobre todo en momentos de conflicto. Los docentes destacan estrategias como: “calmarse y respirar” (D1) y “saberse controlar” (D2), demostrando que la regulación emocional es una habilidad crucial para enfrentar los desafíos en el aula. En el modelo de Bisquerra [8], se encuentran dos de las cinco competencias emocionales clave: la conciencia

emocional, que implica identificar las emociones propias y ajenas, y la regulación emocional, puesto que los docentes son conscientes de sus emociones para poder controlarlas. Esto resalta estas competencias emocionales en el desempeño docente.

La empatía aparece como un componente de las competencias emocionales, pues implica la capacidad de comprender los sentimientos de otros. De acuerdo con los participantes, los vínculos empáticos logran establecer relaciones positivas con sus estudiantes, lo que contribuye a un ambiente de aula armonioso. La capacitación, la comprensión del entorno del estudiante, la resiliencia y una mentalidad de mejora continua son elementos claves para transformar experiencias negativas en oportunidades de aprendizaje. Estos aspectos están respaldados por la teoría de las competencias emocionales [2], que destaca la necesidad de fomentar el desarrollo emocional para alcanzar el bienestar. La competencia social se observa en lo expresado por D1: “importar capacitarse”, mientras que las habilidades de vida para el bienestar se reflejan en lo expresado por D3: “oportunidades de mejora” y D5: “les hablo para que reflexionen”. Se sugiere una conexión entre estas competencias y la capacidad de los docentes de adaptarse y mantener un ambiente de aprendizaje positivo.

Las emociones difíciles de gestionar, como la inestabilidad, el descontento, la burla, la impotencia y el enojo, son mencionadas como desafíos comunes. D1: “Lo más complejo, es cuando el estudiante no es capaz de adaptarse” y D5: “Considero que el más difícil de gestionar es la rabia”. Estas respuestas resaltan la complejidad de los retos que experimentan los docentes a diario en el entorno del aula. De esta manera, la regulación emocional es un recurso para enfrentar estas dificultades y abre la posibilidad de convertirlas en oportunidades para fortalecer la motivación y el compromiso del docente en su práctica educativa.

La teoría de educación crítica de Freire [3] en la práctica pedagógica refuerza la necesidad del diálogo, la participación y la empatía como herramientas transformadoras y emancipadoras en los contextos de aula; reflejando estrategias de existencia y re-existencia para la creación de espacios propicios para el aprendizaje, una experiencia de ello son el uso de estrategias didácticas, como la simulación clínica y espacios de diálogo de saberes entre los docentes y los estudiantes.

Freire [3] destaca una educación liberadora, crítica y transformadora, y las respuestas proporcionadas se justifican en su marco. La programación, la planeación estratégica y el uso de recursos en el aula son elementos para fomentar un ambiente educativo que motive a los estudiantes, asegurando su participación activa en el aprendizaje. Esto se observa en D1: “Creo que es un conjunto de actividades que hacen que la actividad en sí cumpla con el objetivo”, y en D3: “Es la planeación que como docentes debemos realizar para que podamos alcanzar los objetivos”. Se subraya que la planeación docente es crucial para obtener una pedagogía transformadora.

Las estrategias de enseñanza fueron descritas por D2 como: “Con todas las estrategias que yo desarrollo en el aula para poder transmitir un conocimiento a mis estudiantes”. Esto coincide con la educación dialógica de Freire [3], que promueve el diálogo y la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, se observan limitaciones, como en D2: “No pueden preguntar con facilidad” en grupos grandes, lo que restringe el intercambio que Freire [3] considera fundamental para una educación liberadora. En D1: “No tengo interacción con ellos”, se refleja la necesidad de fortalecer el enfoque dialógico y la interacción activa entre docentes y estudiantes, aspectos centrales en la pedagogía de Freire.

Los espacios educativos también tienen un impacto crítico en el aprendizaje de los estudiantes, como lo expresan D1: “Yo busco

espacios, que sea ameno para ellos” y D2: “Yo trato de buscar otro espacio”. Freire sostiene que un ambiente cómodo y adecuado facilita la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje. La incorporación de tecnología y recursos didácticos para fomentar la comprensión y el diálogo, es mencionada en D2: “Encontramos algo de tecnología” y D3: “Pensando que ellos de manera experimental”, refleja el potencial de la educación transformadora para conectar a los estudiantes con los conceptos de manera experiencial.

La motivación es otro elemento destacado en las respuestas, D1: “Creo que lo más importante para un estudiante es que se sienta motivado” y D3: “Empleando estrategias de motivación y conexión constante”. Según Freire [3], una educación transformadora debe conectar el conocimiento teórico con la práctica, permitiendo que los estudiantes utilicen lo aprendido en contextos reales y desarrollen una conciencia crítica. Y D2: “Cuando estoy preparando mis clases también pienso si es necesario que el estudiante tenga conocimiento”, refuerza esta idea al destacar la necesidad de vincular el aprendizaje a aplicaciones prácticas.

La evaluación subjetiva y la retroalimentación también son elementos cruciales en el enfoque educativo de Freire [3]. Declaraciones como D1: “Pienso, debe ser una evaluación subjetiva”, D3: “Realizamos la retroalimentación” y D5: “Totalmente de acuerdo, de hecho, después de hacer una evaluación siempre se hace retroalimentación y se profundizan en los vacíos conceptuales”. Estas apreciaciones reflejan el compromiso de los docentes de ir más allá de una evaluación tradicional, y de comprender las necesidades y los contextos de los estudiantes mediante un diálogo que los empodere de su aprendizaje. Este enfoque coincide con Freire [3] sobre una educación integral, crítica y transformadora, que crea conexiones significativas y motiva a los estudiantes a participar activamente en su propio desarrollo.

Por otro lado, los entornos educativos saludables son sinónimo de bienestar emocional y físico de los docentes y estudiantes, y se asocian directamente con las necesidades propuestas por Maslow [4], reflejándose en nuestra investigación a través de la seguridad, el reconocimiento, el respeto y las relaciones positivas que crean un marco para un aprendizaje y desarrollo integral que permitan alcanzar la autorrealización de todos los involucrados.

Los entornos educativos saludables se configuran como espacios que garantizan el bienestar, la seguridad y las relaciones interpersonales positivas, alineándose con los principios de la jerarquía de necesidades de Maslow [4]. En este sentido, el concepto dado por D1: “Bienestar”, cobra relevancia como un factor fundamental para el desarrollo humano, junto con las necesidades de “seguridad” mencionada por D2, y “estima” expresada por D3. La creación de espacios seguros donde los docentes y los estudiantes puedan expresarse libremente, está estrechamente vinculada con la pedagogía liberadora de Freire [3], que propone una educación participativa, en la que los estudiantes son agentes activos de su propio aprendizaje. Este enfoque educativo permite que los docentes diseñen estrategias didácticas, como las simulaciones clínicas, y promuevan entornos adecuados para el aprendizaje.

La eliminación de barreras, el apoyo al estudiante y la priorización del respeto y la asesoría son aspectos claves para atender las necesidades básicas, emocionales y cognitivas propuestas por Maslow [4]. En este contexto, la expresión dada por D1: “Somos seres humanos”, enfatiza la importancia de una educación centrada en la empatía, lo mismo que expresa D3: “Ser un profesor que escucha”, de modo que se valora el papel del docente en la construcción de vínculos con sus estudiantes. Así mismo, lo que expresa D4: “Creando vínculos afectivos” y D5: “Cuáles necesidades tiene”, aluden a la disposición de atender las necesidades emocionales y fomentar el bienestar mental

en el proceso educativo. La preocupación por la salud mental y el bienestar coincide con las ideas de Maslow [4] sobre la autorrealización y la estima, mientras que Freire [3] sostiene que un entorno liberador y respetuoso fortalece la confianza y el compromiso de los estudiantes. Estos enfoques combinados indican la necesidad de docentes sensibles a las necesidades de los alumnos, capaces de crear un ambiente educativo inclusivo, seguro y orientado al desarrollo personal.

Conectar las necesidades y las vivencias de los docentes con modelos teóricos relevantes fortalece la comprensión del rol educativo y fomenta la creación de comunidades académicas saludables. Este enfoque integral invita a plantear estrategias para una educación transformadora.

La empatía, la tolerancia y el respeto son herramientas para mejorar el ambiente académico y el rendimiento de los estudiantes. Las competencias emocionales propuestas por Bisquerra [21], especialmente la competencia social, son reforzadas como apoyos en el aula. Ayudar a los estudiantes a superar barreras y sentirse integrados en el grupo requiere manejar las emociones de manera efectiva y fomentar relaciones interpersonales positivas, como piensa D2: “La gestión emocional nos puede ayudar a nosotros a ser ejemplo para los chicos.” y D3: “Porque lo que traiga el profe es como si se transmitiera también automáticamente al estudiante”. Estos ejemplos aluden a la gestión emocional en los docentes que impactan su propia estabilidad y también el clima emocional y la dinámica en el aula.

La regulación emocional, según Bisquerra [2], cobra una importancia crucial para la práctica pedagógica efectiva al enfrentar emociones desafiantes, como el resentimiento, la burla y los comentarios despectivos hacia los docentes, lo que implica la capacidad de control emocional para mantener un ambiente de aprendizaje equilibrado. Al respecto, D1 dice: “No hay que sentirnos mal por algo que

estamos haciendo que debe ser así”, y D4: “Muchas veces, quieren burlarse de algunas equivocaciones que como humano puedo tener”, reflejan un esfuerzo consciente de los docentes para adaptarse y manejar situaciones opositoras, desafiantes, puesto que al superar estas adversidades se fortalecen las habilidades socioemocionales de los docentes y las relaciones con los estudiantes.

El estrés, la sobrecarga académica y la reticencia a mostrar vulnerabilidad son factores que complican la gestión emocional de los docentes, especialmente en contextos exigentes como el de la medicina. La preocupación por la falta de atención a la salud emocional de los profesores revela una necesidad urgente de apoyo emocional con recursos adecuados para manejar estas cargas. Según Bisquerra [2], el reconocimiento del bienestar emocional de los docentes es esencial debido al impacto que este tiene en la formación de los estudiantes. El desarrollo de competencias sociales beneficia a los alumnos y contribuye a que los profesores encuentren estabilidad y satisfacción en su rol.

La resiliencia es destacada como una capacidad del personal docente, como lo indican D3: “Si de risas de burlas en el momento si me logro afectar” y “Capacidad de resiliencia que gracias a Dios he tenido”. Estas experiencias resaltan la estabilidad emocional, incluso en situaciones en las que las relaciones interpersonales o los resultados profesionales podrían comprometerse. Ser resiliente permite superar los obstáculos y proyectar un ejemplo positivo que motive a los estudiantes a manejar sus propios retos.

Conviene reiterar la necesidad de atender las competencias emocionales de los docentes como factores para establecer entornos educativos saludables y motivadores. La incorporación de la empatía, la tolerancia y el respeto en la interacción con los estudiantes potencia el efecto transformador de los educadores y crea un espacio propicio para el desarrollo emocional. Por eso, para consolidar estas

competencias, es necesario que se aborde continuamente a los docentes sobre este tema, según las necesidades percibidas por ellos. Esto incluye la forma de manejarlas y de brindar soluciones a situaciones difíciles que surjan con los estudiantes. Esto es primordial porque se convierte en un entrenamiento para alcanzar un adecuado dominio mental y emocional.

La investigación presenta una base sólida para avanzar en la comprensión de la gestión emocional docente y abre múltiples caminos para el diseño de estrategias pedagógicas transformadoras. Al investigar el bienestar emocional y la implementación de enfoques críticos y participativos, se fomenta una educación que empodere a estudiantes y docentes, fortaleciendo el desarrollo personal y colectivo en la academia, lo que promete enriquecer el campo educativo y el bienestar de los actores involucrados.

Discusión

La gestión emocional del docente es un factor determinante en la calidad del proceso educativo y en la construcción de entornos educativos saludables. Bisquerra [21] encuentra que la educación emocional es un proceso continuo que fortalece la capacidad de los docentes para regular sus emociones, lo que influye en la dinámica del aula y en el bienestar de los estudiantes. En este sentido, el bienestar del docente impacta en su desempeño profesional y se relaciona con la calidad de las interacciones afectivas en el aula. Freire [1] resalta la empatía y el diálogo en el proceso pedagógico, y promueve un modelo educativo en el que las relaciones humanas sean el eje central de la transformación pedagógica. Así mismo, Maslow [4] establece la jerarquía de las necesidades que alude a las necesidades de seguridad y pertenencia en el desarrollo de cualquier persona, incluyendo los docentes. Esto indica la relevancia de diseñar estrategias pedagógicas inclusivas que integren tecnologías, retroalimentación activa y personalización educativa

para mejorar la experiencia en el aula. La evaluación de los espacios de desempeño docente y la planificación de técnicas para la regulación emocional, permiten potenciar su bienestar, lo que se reflejará en la calidad educativa y en la formación de ambientes de aprendizaje enriquecedores.

Es preciso, pues, impulsar acciones encaminadas a mejorar la gestión emocional del docente, puesto que permiten trabajar sobre el impacto del bienestar del docente en el aula, lo que requiere saber cómo satisfacer las necesidades de seguridad y la calidad de los entornos educativos. Así mismo, ayuda a identificar la influencia de las relaciones afectivas que pueden originar cambios emocionales por medio de la evaluación de los vínculos empáticos entre estudiantes y docentes.

La capacitación en competencias emocionales es un pilar en el ámbito educativo, pues permite a los docentes desarrollar habilidades como la resiliencia y la regulación emocional. Bisquerra [21] encuentra que la educación emocional es un proceso continuo que facilita la gestión eficaz de las emociones, lo que afecta el bienestar docente y la calidad del aprendizaje del estudiante. Los talleres y las estrategias pedagógicas que potencien la resistencia transforman los desafíos en oportunidades y promueven ambientes educativos colaborativos. En esta línea, Freire [1] resalta el diálogo y la participación activa en el aprendizaje y señala que el acompañamiento emocional fortalece la relación docente-estudiante y propicia una educación inclusiva.

Los resultados de esta investigación resaltan la necesidad de integrar programas de formación en el manejo emocional en los currículos universitarios, para que los docentes adquieran herramientas que favorezcan su bienestar y la calidad de sus prácticas pedagógicas. Maslow [4] indica que la satisfacción de necesidades básicas y la autorrealización son claves para el desempeño óptimo de las personas, y sugiere que la creación de espacios educativos

seguros y el fortalecimiento de la empatía en el aula son determinantes en el éxito formativo. Las asignaturas específicas sobre educación emocional, acompañadas de estrategias pedagógicas favorables, refuerzan los entornos saludables y sostenibles, según un modelo educativo centrado en el desarrollo integral y el bienestar de la comunidad académica.

Bisquerra [21] brinda ideas para mejorar las competencias emocionales mediante talleres para fortalecer habilidades emocionales como la resiliencia y la regulación emocional. Esto permite estudiar su efecto en el bienestar docente y en el rendimiento estudiantil. Estas actividades pueden integrarse en los programas académicos para facilitar la resiliencia como recurso transformador para convertir desafíos en oportunidades de aprendizaje, favoreciendo un entorno educativo positivo.

Los resultados permiten que en la universidad se siga trabajando en actividades de acompañamiento al docente, y a capacitar en el manejo de emociones, incluso por medio de la incorporación de una asignatura o de programas cuyo propósito sea que los docentes mejoren sus competencias emocionales.

La investigación arroja las siguientes categorías emergentes:

1. Vínculos empáticos: Son concebidos como las interacciones humanas genuinas y significativas en la educación, basadas en la capacidad de compartir emociones.

Estos vínculos permiten fortalecer el bienestar emocional, personal y social de los docentes y los estudiantes, favorece los ambientes de aprendizaje saludables y destaca el papel de la gestión emocional y la empatía en la práctica pedagógica, y su impacto en el bienestar y en el rendimiento académico.

Este enfoque promete transformar las dinámicas educativas y enriquecer el desarrollo humano y educativo de manera integral.

2. Resistencia docente: Es definida como la capacidad de los educadores para superar los desafíos emocionales, profesionales y personales derivados de su práctica pedagógica, para fortalecer su bienestar integral y su habilidad para crear entornos educativos saludables y enriquecedores.

Los docentes enfrentan emociones como la frustración, la rabia o la impotencia, pero su resistencia les permite convertir estas experiencias negativas en herramientas para fortalecer su capacidad de conectar emocionalmente con los estudiantes.

La categoría subraya la capacidad adaptativa de los educadores para transformar los desafíos en oportunidades de crecimiento. La gestión emocional, el autocuidado y el desarrollo profesional permiten que la resistencia docente se fortalezca para propiciar el bienestar integral y la creación de ambientes educativos transformadores.

3. Habilidades socioemocionales: Las habilidades socioemocionales, también conocidas como fortaleza de carácter, habilidades para el siglo XXI [22], habilidades no cognitivas, como lo presentan Farrington et al. [23], son las capacidades que permiten reconocer y gestionar las relaciones interpersonales positivas con empatía para tomar decisiones responsables.

Estas habilidades son pertinentes para el desarrollo integral y son relevantes en el ámbito educativo, pues inciden en la calidad de las interacciones, el entorno del aula y el bienestar de la comunidad académica. En la educación superior, y particularmente en el programa de Medicina de la Universidad de Manizales, las habilidades de los docentes para regular sus emociones y comprender las de sus estudiantes son cruciales para fortalecer ambientes de aprendizaje que favorezcan entornos saludables.

Tener presente la relación entre las habilidades socioemocionales y los entornos educativos entre los docentes universitarios, en

especial los que pertenecen a Ciencias Básicas de Medicina, ayuda a consolidar la autoayuda y la gestión emocional que conduce a un autoco-nocimiento que permite resolver problemas en los entornos educativos con una mirada crítica, responsable, flexible y creativa.

El desarrollo de habilidades socioemocionales es crucial en el modelo educativo que involucre el currículo formal de la educación universitaria, que incida en la mediación pedagógica, que propicie en los docentes la capacidad de identificar y regular sus emociones, manejar el estrés propio de la labor educativa y responder con empatía a las necesidades de los estudiantes. Por eso, fortalecer las habilidades socioemocionales en los docentes de ciencias básicas del Programa de Medicina de la Universidad de Manizales, es una estrategia clave para propiciar ambientes educativos saludables, optimizar la práctica docente y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

Conclusiones

La gestión emocional es el pilar del diseño pedagógico, reflejado en la seguridad manejada por el docente, que impacta en la educación del estudiante. De acuerdo con esto, como lo explica Bisquerra [21], hay una relación estrecha entre la resistencia emocional que tiene el docente, que lo ayuda a generar estrategias que profundizan en el desarrollo de competencias del estudiante y la creación de entornos educativos saludables.

Es necesaria la preparación emocional de los docentes y la creación de vínculos empáticos con sus estudiantes, porque les permite establecer una conexión directa con la organización lógica de sus pensamientos y les hace posible una adecuada práctica pedagógica. Por ello, es preciso promover espacios propicios para fortalecer la educación emocional, el entrenamiento emocional, las orientaciones emocionales, como lo plantea Bisquerra [21], lo que ayuda a la adaptación del profesor en cualquier contexto.

Si los docentes alcanzan una adecuada preparación en el manejo de sus emociones, se garantiza que se diseñen mejores estrategias pedagógicas y se tenga más claridad en los contenidos temáticos y en la creación de espacios adecuados para el aprendizaje. Esto resalta la calidad de la práctica pedagógica ligada al diseño mental sano y claro que nace en el docente, abriéndose a las oportunidades que brinda el entorno para el uso pertinente de los recursos.

Con esto surge la oportunidad para la Universidad de Manizales de continuar activamente acompañando al docente para alcanzar y desarrollar estrategias que ayuden a madurar su desarrollo emocional con pensamientos claros. Por lo tanto, no debe estar ajena a la condición emocional de sus docentes respecto a las necesidades de fortalecer y educar en la gestión de las emociones dentro y fuera del aula y crear entornos saludables.

Referencias

1. Freire P. Pedagogía do oprimido. Río de Janeiro: Paz e Terra. 1970.
2. Bisquerra R. La educación emocional en la formación del profesorado. Rev Interuniv de Form Prof. 2005;19(3):95-114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419309>
3. Freire P. La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI. 1969.
4. Maslow A. A theory of human motivation. Psychol Rev. 1943;50(4):370-96. Disponible en: <https://doi.org/10.1037/h0054346>
5. Hernández Herrera CA, Ramos Mendoza JR. La inteligencia emocional y la práctica docente en profesores investigadores. Ride Rev Iberoam Investig Desarr Educ. 2018;9(17):1-29. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.387>
6. Montoya NE, Arroyave DI. La práctica pedagógica como fundamento de ser maestro. Actual Pedagóg. 2023;(79). Disponible en: <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.4>
7. Organización Mundial de la Salud. Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS. Contextualización, prácticas y literatura de apoyo. Ginebra: OMS. 2009 [Internet]. Disponible en: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44466/9789243500249_spa.pdf
8. Bisquerra R. Educación emocional. Barcelona: Graó. 2016.
9. Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994. Diario Oficial No. 41.214, 1994 feb. 8. Disponible en: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
10. Bostridge M. Florence Nightingale: The making of an icon. Londres: Viking Penguin. 2008. Disponible en: <https://www.amazon.com/Florence-Nightingale-Making-Icon-Bostridge/dp/0670915530>
11. Organización Mundial de la Salud, Organización Panamericana de la Salud. Entornos saludables y desarrollo territorial en Colombia: impulso al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio con equidad. Bogotá: OPS/OPS. 1995 [Internet]. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/1/Entorno%20Saludable%20y%20Desarrollo%20Territorial.pdf>
12. Organización Panamericana de la Salud. Escuelas promotoras de la salud: entornos saludables y mejor salud para las generaciones futuras. Washington, DC: OPS. 1997 [Internet]. Disponible en: https://openlibrary.org/books/OL491435M/Escuelas_promotoras_de_la_salud
13. Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. Lineamientos nacionales para la aplicación y desarrollo de las estrategias de entornos saludables. Bogotá: Minsalud. 2015 [Internet] Disponible en: <https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/estrategia-entorno-educativo-2019.pdf>
14. Creswell J. Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches. 2nd ed. Thousand Oaks (CA): SAGE Publications. 2007.
15. Vygotsky LS. Pensamiento y lenguaje. Madrid: Paidós. 1978.
16. Blumer H. El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Editorial Hora. 1982.
17. Ausubel D. Teoría del conocimiento significativo. Barcelona: Gedisa. 1985.
18. Piaget J. La formación del símbolo en el niño. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. 1959.

19. Piaget J. Seis estudios de psicología. Barcelona: Editorial Labor. 1964.
20. Sandoval CA. Investigación cualitativa. Bogotá: Editorial Universidad de la Salle. 2002 [Internet]. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/libros/10>
21. Bisquerra R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. Barcelona: Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. 2003 [Internet]. Disponible en: https://congresointeligenciaemocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf
22. Pellegrino JW, Hilton ML, editores. Education for life and work: developing transferable knowledge and skills in the 21st century. Washington, DC: National Academies Press. 2012 [Internet]. Disponible en: <https://nap.nationalacademies.org/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferable-knowledge-and-skills>
23. Farrington CA, Roderick M, Allensworth E, Nagaoka J, Keyes TS, Johnson DW, et al. Teaching adolescents to become learners: the role of noncognitive factors in shaping school performance. A critical literature review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research. 2012 [Internet]. Disponible en: <https://consortium.uchicago.edu/publications/teaching-adolescents-become-learners-role-noncognitive-factors-shaping-school>

