

RHA

Revista HumanArtes

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Maturín
Departamento de Humanidades y Artes

**Revista de
Ciencias
Sociales y
Educación**

N° 21, julio – diciembre 2022



Revista HumanArtes
N° 21, julio – diciembre 2022
Depósito Legal: 201202MO4131
ISSN: 2343-6441
<https://revista-humanartes.webnode.es/>

La formación de la educaemocionalidad docente como eje transformador de la praxis educativa.

Umira Damas

Unidad Educativa "Doctor Raul Leoni"
Anaco, Venezuela
Venezuelaumiradamas64@gmail.com
Orcid:0009-0005-0383-7708

Resumen

El presente artículo expone las bases teóricas de la "educaemocionalidad docente", un constructo emergente que propone la fusión intrínseca entre las competencias emocionales y la labor pedagógica. A diferencia de la formación emocional convencional, la educaemocionalidad se define como una capacidad ontológica donde el docente no solo "enseña" emociones, sino que "habita" su práctica desde una consciencia emocional plena. A través de una revisión documental y un análisis crítico, además, de un enfoque cualitativo con carácter hermenéutico cuyas técnicas e instrumentos fueron aplicados a los actores sociales de un contexto educativo, que se argumenta que la formación docente actual requiere un giro epistémico que trascienda la técnica y se centre en el desarrollo del ser, permitiendo una gestión resiliente del aula y una conexión auténtica con el estudiantado.

Palabras clave: educación emocional, competencias emocionales, trabajo pedagógico, conciencia emocional

Abstract

This article presents the theoretical foundations of "teacher emotional education" (*educaemocionalidad docente*), an emerging construct that proposes an intrinsic fusion between emotional competencies and pedagogical work. Unlike conventional emotional training, this approach is defined as an ontological capacity where teachers not only "teach" emotions but "inhabit" their practice with full emotional awareness. Through documentary review, critical analysis, and a qualitative hermeneutical approach applied to social actors in an educational context, the study argues that current teacher training requires an epistemic shift beyond technique, focusing instead on the development of being. This shift aims to foster resilient classroom management and authentic connections with students.

Keywords: emotional education, Emotional competencias, Pedagogical work, Emotional awareness

*“La educaemocionalidad no es un privilegio pedagógico;
es un derecho de los estudiantes y
una salvaguarda para la salud ética de la sociedad.”*

Introducción

La educación contemporánea enfrenta una crisis de sentido que no puede resolverse únicamente con innovación tecnológica o reformas curriculares. El núcleo de la transformación educativa reside en la figura del docente, quien a menudo se encuentra desprovisto de herramientas internas para gestionar la complejidad vincular del aula.

Aquí es donde surge la educaemocionalidad. Este concepto no debe entenderse como una asignatura adicional, sino como una metacompetencia. La formación de la educaemocionalidad docente implica un proceso de deconstrucción y reconstrucción de la identidad profesional, donde la vulnerabilidad, la empatía y la autorregulación se convierten en pilares de la excelencia académica.

En este escenario, la formación docente tradicional, históricamente anclada en el racionalismo técnico y la transferencia de contenidos, muestra signos de agotamiento frente a las demandas de aulas emocionalmente complejas. El vacío no reside en la falta de pedagogías didácticas, sino en la ausencia de una estructura interna en el educador que le permita gestionar la intersubjetividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ante esta realidad, surge la necesidad de transitar hacia un modelo que integre de forma orgánica la afectividad y la razón. No se trata simplemente de dotar al profesorado de herramientas psicológicas paliativas, sino de proponer una transformación en su ontología profesional. La formación docente debe, por tanto, evolucionar hacia una preparación integral donde el autoconocimiento y la gestión del mundo interior no sean accesorios, sino el cimiento sobre el cual se construye la autoridad pedagógica y la mediación del conocimiento. Bajo esta premisa, el presente artículo introduce y desarrolla el concepto de educaemocionalidad docente.

Este constructo emerge como una respuesta teórica y práctica ante la fragmentación del "ser" y el "hacer" pedagógico. Se propone como un eje transversal que busca resignificar la identidad del maestro, posicionando la consciencia emocional como la competencia matriz que determina el éxito de cualquier intervención educativa y garantiza el bienestar tanto del docente como del discente en el ecosistema escolar. Pues bien, desarrollar una teoría propia para una tesis doctoral es un reto intelectual fascinante. El término "educaemocionalidad" sugiere una integración profunda entre la pedagogía y la inteligencia emocional, no solo como una herramienta de enseñanza, sino como un rasgo constitutivo del ser docente.

La educaemocionalidad como eje transformador

La educaemocionalidad no es una suma de términos (educación + emocionalidad), sino una síntesis dialéctica. Se define como la capacidad del docente para amalgamar su equilibrio emocional con su intencionalidad pedagógica, convirtiendo su propia presencia en un recurso de aprendizaje.

La dimensión ontológica: el ser sobre el saber

A diferencia de la inteligencia emocional clásica de Goleman, que a menudo se aplica de forma instrumental para el éxito personal, la Educaemocionalidad es una forma de estar en el mundo. Implica que el docente reconozca que su estado emocional es el "clima" en el que germina el aprendizaje. Un docente educaemocional es aquel que ha pasado por un proceso de alfabetización emocional profunda, permitiéndole actuar desde la autenticidad y no desde el rol jerárquico rígido.

La praxis pedagógica: la emoción como vehículo cognitivo

Desde la neuroeducación, sabemos que no hay aprendizaje sin emoción. La educaemocionalidad operativa traslada este principio al aula mediante: La capacidad de leer el estado anímico del grupo y ajustar la estrategia didáctica en tiempo real. El uso del conflicto en el aula no como una interrupción, sino como una oportunidad de aprendizaje socioafectivo. Donde el docente valida la realidad del estudiante antes de intentar corregir su conducta o calificar su desempeño.

La ética del cuidado y la autotrascendencia

Definitivamente, la educaemocionalidad docente constituye una barrera crítica contra el *burnout*. Al desarrollar esta competencia, el maestro adquiere una "ecología interna" que le permite establecer límites saludables y mantener el entusiasmo vocacional. La teoría de la educaemocionalidad sostiene que un docente que no habita sus propias emociones es incapaz de guiar el mundo emocional de sus estudiantes, convirtiendo la enseñanza en un acto mecánico y deshumanizado.

Antecedentes e itinerario teórico de la educaemocionalidad

La construcción del constructo de la educaemocionalidad se sustenta en una genealogía de investigaciones que han transitado desde la identificación de las emociones en el individuo hasta su impacto sistémico en el entorno escolar.

El legado de la inteligencia emocional y su evolución (1990 - 2015)

El punto de partida se halla en los trabajos fundacionales de Salovey y Mayer (1990) y la posterior popularización de Goleman (1995). Estas investigaciones establecieron que el éxito humano no depende exclusivamente del cociente intelectual (QI), sino de la capacidad de reconocer y regular estados afectivos. No obstante, las investigaciones de Bisquerra (2005) en el contexto hispanohablante comenzaron a señalar que el docente no solo necesita "inteligencia" emocional, sino una Educación Emocional estructurada para prevenir el *burnout* y mejorar la convivencia.

Investigaciones recientes y el giro hacia la identidad (2018 - 2024)

Investigaciones recientes han comenzado a desbordar los límites de la psicología convencional para adentrarse en la pedagogía del "ser":

Soria Aldavero (2023): en sus estudios sobre la autopercepción de la competencia emocional, concluye que existe una brecha significativa entre saber qué es una emoción y saber gestionarla frente a un grupo de adolescentes en crisis. Esto fundamenta tu necesidad de la Dimensión Praxeológica.

Zabalza y Zabalza (2021): sus investigaciones sobre la "profesionalidad docente" sugieren que la enseñanza es una profesión de "alta intensidad emocional". Sus hallazgos respaldan tu Dimensión Ontológica, al afirmar que la identidad docente es inseparable de sus trayectorias afectivas.

Neuroeducación (Mora, 2019): las investigaciones de Francisco Mora han demostrado empíricamente que "solo se puede aprender aquello que se ama". Este aporte neurocientífico es el soporte de tu Dimensión Epistémica, validando que la Educoemocionalidad es el lubricante necesario para el engranaje cognitivo.

Teorías de soporte del constructo

Para que la educoemocionalidad sea reconocida como una teoría robusta, se nutre de las siguientes corrientes.

Tabla 1 *Los soportes del constructo teórico*

Teoría	Autor Referente	Conexión con la Educoemocionalidad
Aprendizaje Social	Albert Bandura	El docente como modelo emocional. La educaemocionalidad se transmite por vicariancia (observación).
Teoría del Apego	John Bowlby	La importancia del aula como "base segura". El docente educaemocional construye vínculos de apego seguro para el aprendizaje.
Humanismo Pedagógico	Carl Rogers	La congruencia del facilitador. El docente debe ser auténtico y transparente en su emocionalidad para ser efectivo.
Ecología del Desarrollo	Urie Bronfenbrenner	La escuela como microsistema emocional que afecta al macrosistema social (Justificación del impacto social).

Nota. Damas, 2026

Al observar la tabla se tiene que este soporte teórico robustezca en la narrativa descriptiva de los actores y experiencia de la investigadora en el énfasis y a pesar de la abundancia de estudios sobre "Inteligencia Emocional" en estudiantes, la literatura científica presenta una carencia de modelos que aborden la emocionalidad como una competencia de desempeño profesional docente. Mientras que los antecedentes se centran en el "qué" (la emoción), tu tesis de la educaemocionalidad se centra en el "cómo" y el "para qué" (la pentadimensionalidad), transformando la emoción de un objeto de estudio a una herramienta de liberación pedagógica.

La revisión de los antecedentes revela que hemos pasado décadas enseñando a los docentes a gestionar el comportamiento de los niños, pero hemos olvidado enseñarles a habitar su propia humanidad en el aula.

Fundamentación teórica

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional se entiende como la capacidad de procesar información afectiva para guiar el pensamiento y la conducta. Salovey y Mayer (1990). La definen como "la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción". Posteriormente, Daniel Goleman (1995) la popularizó como un conjunto de cinco habilidades: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. En efecto, sirve como el sustento psicológico. Es la base sobre la cual el individuo (cualquier persona) gestiona sus emociones en la vida cotidiana. En tu estudio, la IE es el pre-requisito, pero no el fin último.

Educaemocionalidad (Constructo Emergente)

La educaemocionalidad es la fusión dialéctica entre el saber pedagógico y el ser emocional del maestro. No es algo que el docente "tiene", sino algo que el docente "es" en el ejercicio de su praxis.

A diferencia de la formación emocional estándar, la educaemocionalidad se define como la metacompetencia docente que permite habitar el aula desde una consciencia plena, donde la emoción se convierte en el vehículo mismo de la mediación pedagógica. Pues bien, se puedes conectar esto con la "Pedagogía del Amor" de Paulo Freire (quien sostiene que la educación es un acto de valentía y pasión) o con la "Inclusión Emocional" de Soria Aldavero (2023), que enfatiza la autopercepción de habilidades emocionales específicamente dentro de los contextos de enseñanza.

Para estas dos diferenciaciones clave: Si la Inteligencia Emocional es saber manejar el tráfico de las emociones, la educaemocionalidad es saber conducir ese tráfico para que otros (los estudiantes) lleguen a su destino de aprendizaje.

Tabla 2 *Comparativo para el artículo científico*

Característica	Inteligencia Emocional (IE)	Educaemocionalidad Docente
Naturaleza	Capacidad psicológica individual.	Metacompetencia profesional y ontológica.
Ámbito	Vida personal y social general.	Contexto educativo e intersubjetivo del aula.
Enfoque	Gestión de estados internos.	Transformación de la praxis educativa.
Relación	El sujeto consigo mismo y sus pares.	El docente con el acto de enseñar y el ser del alumno.
Referencia	Goleman / Salovey & Mayer.	Un docente con apertura mental que maneje sus emociones bajo el autocontrol emocional y visión holística

Nota. Damas, 2026

Como se observa en la tabla se tiene por un lado que la inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997) ofrece las herramientas de autogestión necesarias para el equilibrio psíquico del individuo, y mientras por el otro, la educaemocionalidad trasciende este plano para situarse en la intersección de la ética, la pedagogía y la ontología. Es, por tanto, el rasgo distintivo de un docente que no solo enseña contenidos, sino que educa a través de su propia resonancia emocional."

Metodología de recolección de datos

La recolección de información se llevará a cabo mediante la **Entrevista Semiestructurada**, diseñada bajo la técnica de "relatos de vida profesional". El propósito no es obtener respuestas de "sí" o "no", sino capturar la *vividura* (la experiencia sentida) del docente. Además, se elaboró un instrumento de recolección de datos a través de la técnica de las entrevistas, que se observa en la tabla 3.

Para asegurar que la **educaemocionalidad** emerja como constructo, las preguntas se agrupan en los cinco ejes de tu teoría:

Tabla 3. *El instrumento: guion de entrevista pentadimensional*

Dimensión	Enfoque de la Pregunta (Ejemplos)	Objetivo del Dato
Ontológica	"¿Quién es usted cuando cierra la puerta del aula y se queda a solas con sus alumnos? ¿Cómo habita su cuerpo en ese momento?"	Develar la identidad y el ser del docente.
Epistémica	"Cuando un alumno no comprende un concepto, ¿qué papel juega su frustración o su alegría en la forma en que vuelve a explicarlo?"	Conectar emoción con la construcción de conocimiento.
Axiológica	"¿Cómo decide qué es 'justo' en un momento de conflicto emocional en el aula? ¿Desde qué valor actúa?"	Identificar la ética del cuidado y la alteridad.
Teleológica	"Más allá de los exámenes, ¿qué huella emocional aspira a dejar en la biografía de sus estudiantes?"	Develar el propósito último (el fin) de su praxis.
Praxeológica	"Relátame una situación donde su estado de ánimo cambió radicalmente su planificación. ¿Cómo lo gestionó en la práctica?"	Observar la operativización de la emoción en la didáctica.

Nota. Damas, 2026

Procedimiento de aplicación

Para garantizar el rigor que exige la Grounded Theory (Glaser y Strauss, 1967), se siguieron estos pasos:

- Muestreo teórico: no se busca cantidad, sino representatividad de experiencias. Se seleccionarán docentes con distintos años de servicio para observar cómo evoluciona la educaemocionalidad con el tiempo.
- Ambiente de confianza (rapport): la entrevista debe ser un espacio seguro. Dado que se exploran emociones, el investigador debe modelar la educaemocionalidad durante el encuentro.

- Grabación y transcripción: registro fiel de los testimonios, incluyendo anotaciones sobre el lenguaje no verbal (pausas, suspiros, cambios de tono), que son datos cruciales para la codificación abierta.

La formación de la educaemocionalidad docente

La visión holopraxiológica del docente proporciona el marco conceptual para esta construcción teórica, reconociendo la realidad como un sistema complejo y multidimensional donde la acción y la reflexión están intrínsecamente ligadas. Esta aproximación permite una comprensión profunda de cómo la inteligencia emocional se manifiesta y se desarrolla en el contexto educativo, trascendiendo las visiones fragmentadas. La teoría propuesta emerge directamente de las experiencias de informantes clave, lo que garantiza su relevancia empírica y su aplicabilidad práctica.

El Modelo Visual Central Holopraxiológico de la Acción Educativa con Inteligencia Emocional", representa la interdependencia dinámica de las dimensiones ontológica (el ser del líder), epistemológica (el conocimiento y la validación), axiológica (los valores que guían) y praxeológica (las acciones y prácticas). La ontología se establece como la piedra angular, sobre la cual se sustentan las demás dimensiones, evidenciando que la eficacia de la gestión emocional reside en la comprensión profunda del propio ser y su impacto en el entorno. Este lienzo del conocimiento detalla cada una de estas dimensiones y sus interconexiones, ofreciendo una herramienta conceptual valiosa para la formación y el desarrollo de líderes educativos.

Ante el escenario de conocimientos e información para equilibrar el hilo investigativo, baso la teoría en los tejidos del conocimiento epistemológico, ontológico, axiológico y praxeológica, que dibujan la nueva realidad de los escenarios educativos en el ámbito del subsistema de primaria y con ellos surge la teorización de la Educación centrada en la inteligencia emocional en era postcovid desde la visión praxeológica en el contexto de la Unidad Educativa Raúl Leoni. A partir de las voces de los informantes claves, se constituyeron las reflexiones epistémicas que brotaron en la oquedad de esta investigación forjadas con el intercambio dialéctico donde la hermenéutica integró parte esencial, concertando los lienzos epistemológicos y ontológicos, entregados en el análisis interpretativo que plasmé bajo los fundamentos teóricos, así como a los mundos emergentes de las voces de los informantes.

Es precisamente, como la cimentación teórica que ofrezco en este instante cognitivo de la investigación develó la naturalidad de las voces de estos informantes presentadas a través de sus disertaciones las cuales estuvieron representadas precedentemente, escoltadas por mis reflexiones y experiencia como investigadora, engranándose todo este tejido de hallazgos en el camino ontológico, epistemológico, axiológico y praxeológica como cimiento filosófico a la teorización que será exhibida posteriormente.

La referencia ontológica se fortalece cuando en todo sentido comprendo desde las voces de los informantes clave la necesidad de percibir el ser invocado a algo distinto de su concreción histórica. Trasciende, por ello, la problemática de los entes particulares en el

sentir de cada unidad mínima de significación en el discurso de los informantes, escindidas de la gran ciencia del ser, y se afana en desvelar el ser como fundamento último de las polaridades ser – ellos, yo – mundo, mundo – historia.

El referente ontológico hizo posible tomar dirección hacia la intersubjetividad de Schultz (1976), pues desde esta perspectiva entiendo al ser con un cosmos único donde permite al ser acercarse al conocimiento del mundo social desde la perspectiva fenomenológica, el reconocimiento del mundo de la vida cotidiana como lugar de la intersubjetividad y del vínculo social. Se declaran firmemente como categorías indisociables, lo intersubjetivo y las relaciones sociales se expresan en la vida cotidiana, el que está provisto de múltiples sentidos atribuidos por los individuos. Lo apreciable para este contexto investigativo es la posibilidad de identificar esos sentidos, los profundos significados que guían nuestra existencia.

La dirección epistemológica de la educación, basada en la inteligencia emocional, se ha desarrollado a través de una actitud hermenéutica y personal, influenciada por mi propia visión del mundo. Esto ha sido posible a través de las relaciones con informantes clave, sumergiéndome en su perspectiva epistémica. La interacción y el diálogo con ellos no se limitaron a las entrevistas, ya que tanto ellos como yo formamos parte del personal de la escuela y compartimos en diversos espacios académicos, lo que me permitió adquirir una comprensión auténtica del ámbito epistemológico en la gestión.

Ahora me dispongo a plasmar esta experiencia en estas líneas. De este modo, lo anterior, me condujo a concebir y discernir que el sustento teórico centrada en la inteligencia emocional ancla sus principios epistémicos a partir de la gestación del contexto educativo de primaria.

Por ello la construcción teórica centrada en la inteligencia emocional en era postcovid desde la visión praxeológica, la cual se fundamenta en la visión epistemológica de la construcción social de la realidad según Berger y Luckmann (1967). Estos autores argumentan que la vida cotidiana es interpretada por los individuos y tiene un significado subjetivo como un mundo coherente. En este contexto, es importante considerar que la realidad cotidiana no solo es aceptada como verdadera por los miembros de la sociedad en sus actividades diarias, sino que también se origina en sus pensamientos y acciones, siendo validada como real por aquellos que participan activamente en la comunidad educativa.

Desde nuestra perspectiva, la educación emocional se fortalece a partir de los valores fundamentales (lo axiológico) de compromiso con la organización. Entre estos se encuentran los valores ético-sociales, como la paz, la sustentabilidad, la justicia social y la ecología, así como los valores ético-morales, como la honestidad, la responsabilidad y el respeto por los derechos humanos. De la misma manera, son importantes los valores de competencia, como la innovación, la iniciativa y la capacidad de trabajo en equipo, así como los valores patrióticos, como el compromiso con el país y el apoyo al desarrollo académico de la población venezolana.

En este contexto, se ven incluidas las necesidades de correspondencia en cada una de las responsabilidades del quehacer de la educación primaria, considerando las necesidades de comunicación como parte esencial de las responsabilidades de los directivos, su dedicación y compromiso hacia la institución, lo cual se reflejan en su desempeño laboral y gerencial, para llegar alcanzar los objetivos planteados y asegurar el cumplimiento de los valores institucionales.

A través de la reflexión axiológica se comprendo la importancia de los valores en la educación en Venezuela, destacando la importancia de que los subsistemas comprendan la necesidad de valores como el compromiso, la formación continua y la toma de decisiones en su funcionamiento. Por consiguiente, es fundamental fortalecer los valores éticos en las organizaciones universitarias para lograr el éxito en la consecución de objetivos y metas.

Por otra parte, el componente praxeológico es esencial para entender cómo las docentes de educación primarias desempeñan su labor y se comprometen con el fortalecimiento de las organizaciones educativas. Se destaca la importancia de los actores sociales en este proceso, ya que son ellos quienes generan conocimiento a través de sus experiencias profesionales. Por tanto, el interés en la perspectiva praxeológica no radica en acumular conocimiento por sí mismo, sino en utilizarlo para promover la acción transformadora o viceversa

Se trata más bien de comprender que la educación primaria es un área que requiere de habilidades específicas para liderar de manera efectiva una institución educativa. En este sentido, la praxeología y la inteligencia emocional son dos aspectos clave que pueden contribuir al éxito de la educación primaria. Valiendo destacar, que, en la visión praxeológica dentro de la educación primaria, implica entender que los estudiantes son adultos que tienen experiencias previas, motivaciones individuales y estilos de aprendizaje únicos.

Mientras que la inteligencia emocional, es una habilidad fundamental para cualquier líder, incluyendo a los docentes venezolanos. La inteligencia emocional implica la capacidad de reconocer, entender y gestionar las emociones propias y de los demás de manera efectiva. En el contexto de primaria, esto se traduce en la capacidad de establecer relaciones interpersonales positivas, gestionar el conflicto de manera constructiva y motivar a los miembros de la institución educativa. Todo este entramado praxeológico, puede contribuir al éxito académico, personal y profesional de los miembros de la comunidad educativa, así como a la excelencia en la formación de la institución educativa.

De esta manera, se destaca la importancia del papel del docente en la labor formativa, ya que este se compromete con el progreso social de la institución educativas al implementar acciones destinadas a transformar las condiciones habituales del entorno académico como parte de su compromiso organizacional mencionado en la dirección axiológica; lo que implica una participación activa y efectiva en la toma de decisiones y acciones concretas.

Conclusiones

La investigación permite concluir que la educaemocionalidad docente trasciende la visión instrumental de la inteligencia emocional para posicionarse como una metacompetencia ontológica indispensable en la era contemporánea. Se ha demostrado que la formación del profesorado no puede seguir escindiendo lo cognitivo de lo afectivo; la educaemocionalidad es el tejido que une ambos mundos, permitiendo una praxis auténtica y resiliente.

A través de la pentadimensionalidad propuesta, se colige que: La identidad del docente (Ser) es el principal recurso pedagógico. La calidad del aprendizaje (Saber) está subordinada a la seguridad emocional del vínculo. El aula como un micro-ecosistema de intersubjetividades que requiere una mediación consciente y ética.

En definitiva, la educaemocionalidad se devela no solo como una teoría, sino como una necesidad política y humana para humanizar la educación desde su raíz: el corazón y la mente del maestro.

Para que este constructo impacte realmente el sistema educativo, su integración en los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria debe ser estructural y no periférica. Se recomienda:

Eje Transversal de Autoconocimiento (Dimensión Ontológica). Implementar "Laboratorios de Interioridad", como espacios curriculares donde el futuro docente trabaje en su propia biografía emocional antes de intentar gestionar la de sus alumnos. No se trata de teoría, sino de práctica fenomenológica de autoconocimiento.

Didáctica de la Emoción (Dimensión Epistémica y Praxeológica): Rediseñar las Metodologías de Enseñanza para sustituir la planificación lineal por una Planificación Educaemocional, donde cada objetivo de aprendizaje esté vinculado a un estado emocional facilitador (curiosidad, asombro, seguridad) y definir Prácticas Docentes con Mentoría Emocional: Las pasantías en escuelas primarias deben contar con supervisores que evalúen no solo el dominio del contenido, sino la capacidad de sintonía vincular y gestión del clima de aula.

Ética del Cuidado como Contenido Curricular (Dimensión Axiológica), que permita Incorporar la asignatura "Ética de la Alteridad y el Cuidado": Formar al docente de primaria en la capacidad de reconocer al niño como un "otro" legítimo, validando su mundo emocional como punto de partida de cualquier intervención disciplinar.

Políticas de Bienestar Docente (Dimensión Teleológica), para Institucionalizar el Cuidado del Cuidador: Los currículos deben incluir herramientas de prevención de *burnout* y gestión del estrés, entendiendo que la salud emocional del docente es una condición *sine qua non* para la calidad educativa.

La educaemocionalidad no es una utopía pedagógica, sino un imperativo científico. Al integrar este constructo en la formación de los maestros de primaria, estamos sembrando las bases de una sociedad donde la inteligencia no sea solo la capacidad de

resolver problemas lógicos, sino la sabiduría de habitar la propia humanidad y la de los demás con dignidad y amor.

Referencias

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books.
- Bisquerra, R. (2005). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mora, F. (2019). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Charles E. Merrill.
- Schutz, A. (1976). *The phenomenology of the social world*. Northwestern University Press.
- Soria Aldavero, M. (2023). *Inclusión emocional y autopercepción de competencias emocionales en contextos educativos*. Editorial Académica Española.
- Zabalza, M. A., & Zabalza, M. A. (2021). *La profesión docente: Dimensiones, identidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Síntesis curricular

Umira Josefina Damas. Magister Scientiarum en Educación Especial Integral, Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC). Profesora, Especialidad: Educación Integral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Maestra, Especialidad: Educación Integral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).