

La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa

Ramiro E. Ruales Jurado¹

Sara Esperanza Lucero Revelo²

Álvaro Hugo Gómez Rosero³

Como citar este artículo: Ruales-Jurado, R. E., Lucero-Revelo, S. E. y Gómez-Rosero, Á. H. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 9(1), 64-73. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-4>

Fecha de recepción: 15 de mayo de 2022

Fecha de aceptación: 12 de junio de 2022

Introducción

El presente artículo es una revisión temática sobre la autorregulación emocional desde una perspectiva educativa, las emociones y la adaptación escolar, ejes fundamentales de la investigación profesoral denominada *Estrategias de autorregulación cognitivo emocional en procesos de adaptación escolar, en estudiantes de los rangos de edad: 13 a 15 años (colegio), y un promedio de 25 años (universitarios) de instituciones educativas de Ipiales, Pasto, Bogotá (Colombia), Ibarra (Ecuador), Colima (México) y Chimbote (Perú)*. Se realizó la búsqueda en bases de datos como: Scielo (Colección artículos científicos en publicaciones científicas hispanoamericanas), Redalyc (Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), Dialnet (Servicio de alertas sobre publicación de contenidos científicos) y Google Académico. Se concluye que, para los procesos de educación en niños y jóvenes, es importante profundizar en la autorregulación cognitivo-emocional, por ser un mecanismo que puede favorecer la convivencia escolar, el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales que promuevan el bienestar social, escolar y familiar.

La práctica docente universitaria trae retos que están relacionados más que con el conocimiento mismo que se va impartir, con la atención de una población adolescente que trae consigo una diversidad de aspectos personales que pueden desencadenar

¹ Psicólogo, Universidad Mariana. Especialista en Educación. Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Docente Investigador. Facultad de Educación, Universidad Mariana. Correo: rruales@umariana.edu.co [ORCID](#)

² Psicóloga, Universidad Central del Ecuador. Especialista en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Magíster en Educación de Adultos, Universidad San Buenaventura de Cali. Dra. en Psico-rehabilitación, Universidad Central del Ecuador. Dra. en Educación, Universidad de Baja California. Correo: slucero@umariana.edu.co [ORCID](#)

³ Licenciado en Informática, Universidad de Nariño. Magíster e TIC y Educación, Universidad Overta de Cataluña UOC. Correo: agomez@umariana.edu.co [ORCID](#)

problemas para la adaptación en un medio donde las exigencias serán mayores, donde no existe la sobreprotección familiar, además del desconocimiento docente sobre el manejo pedagógico emocional de los estudiantes en situación de diversidad. Es así cómo se observa una mayor deserción y pérdida académica, pues es en esta etapa de la adolescencia, donde ocurren tantos cambios físicos y psicológicos y, se establece las relaciones intra e interpersonales (Álvarez, 2010), además de presentarse en la educación universitaria, una mayor exigencia cognitivo-emocional para afrontar y construir su proyecto de vida.

Es una realidad que, al presentarse casos conflictivos en las instituciones educativas (IE), debido a las conductas desadaptativas de los estudiantes, se evidencie una carencia de estrategias para manejar esas problemáticas que, la mayoría de veces son, consecuencia de la disfunción familiar que envuelve a los jóvenes, suscitando mayores dificultades para el proceso pedagógico, con presencia de bajo de rendimiento, deserción, repitencia, indisciplina y matoneo, que afectan la convivencia escolar. Otro problema que se observa es la falta de articulación educativa evidente en las diferencias culturales no solo de los sujetos sino de las IE, cuando se pasa de un colegio a una universidad, como refiere Vasco (2006), "aquel choque cultural cuando el estudiante se enfrenta a otro contexto en una ciudad diferente, aunado a los problemas psicosociales de la adolescencia, el sentido de una libertad por el desprendimiento familiar y diferencia en las normas" (p. 39), así como todas esas nuevas experiencias donde se incluye el alcohol, las drogas, el sexo y la rumba, aunque esto último no es lo que únicamente ocasiona la desadaptación escolar, sino que también se aprecia que el alto nivel de exigencia en algunas universidades, conlleva el fracaso académico, con consecuencias graves para el ajuste social de los estudiantes.

Como respuesta a esta realidad, surge la necesidad de abordar el tema de la autorregulación emocional en el ámbito educativo a partir de una investigación que permita encontrar aquellos elementos que puedan fortalecer la adaptación escolar,

mediante procesos de autorregulación cognitivo-emocional en estudiantes adolescentes que están al final de su proceso de escolaridad en secundaria y a inicios de su formación universitaria. Por lo tanto, es fundamental plantearse los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los problemas de adaptación escolar que presentan los estudiantes entre 13 a 15 y 18 a 20 años?
- ¿Cuáles son los problemas emocionales o comportamentales y niveles de autorregulación cognitivo-emocional en los estudiantes de 13 a 15 y 18 a 20 años?
- ¿Cuál puede ser un plan de intervención, utilizando estrategias de autorregulación cognitivo-emocional, para estudiantes de 13 a 15 y 18 a 20 años que presentan dificultades de adaptación escolar?
- ¿Cuáles pueden ser los niveles de evolución, en la adaptación escolar, en los estudiantes de 13 a 15 y 18 a 20 años después de un plan de intervención con estrategias cognitivo-emocionales?

Así, el objetivo de este texto es hacer una revisión temática a la luz de varios teóricos e investigadores sobre los conceptos claves tratados en la investigación, que faciliten la comprensión de la adaptación escolar y autorregulación cognitivo emocional.

Metodología

Para la revisión bibliográfica se realizó la búsqueda tanto en fuentes primarias como secundarias, lo que facilitó seleccionar la información más sobresaliente de las diferentes bases de datos, siguiendo cuatro pasos que se constituyen en:

1. Selección de las bases de datos: Scielo (Colección de artículos científicos en publicaciones científicas hispanoamericanas), Redalyc (Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), Dialnet (Servicio de alertas sobre publicación de contenidos científicos), ERIC (*Education Resources Information*

- Center*) y Google Académico.
2. Definición de conceptos relacionados con la adaptación escolar y la autorregulación cognitivo-emocional de los cuales desprenden otros conceptos relacionados, como emoción, educación emocional, regulación emocional.
 3. Primera evaluación de los documentos seleccionados por pertinencia y actualidad de la información.
 4. Verificación y organización de los datos para la estructuración del documento.

Desarrollo

La adaptación escolar. En el ámbito educativo se cuenta como uno de sus objetivos, la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias acordes al contexto cultural y a las demandas que exigen una transformación en la dinámica pedagógica que, muchas veces, está permeada por los conflictos sociales presentes en la región, siendo un reto para los docentes y, una prueba para los estudiantes, que deben acudir constantemente a mecanismos de adaptación en función a factores intrínsecos y extrínsecos del contexto y el entorno.

Entender que es un proceso de adaptación, implica conocer el concepto de ajuste, el cual se refiere al grado de relación entre las capacidades, motivaciones o carácter de las personas y las demandas y oportunidades del contexto. Para el caso del ámbito escolar, la presencia de experiencias positivas o negativas, harán que ese grado de relación de dichas características conlleve un ajuste negativo o positivo, con consecuencias en el imaginario o representación de la autoimagen de los niños, de sus profesores, compañeros y comunidad educativa en general (Curquejo, 2012). Dicho ajuste o adaptación es constante en los niños, no solo por los cambios fisiológicos y emocionales, sino también por las constantes modificaciones en su entorno o en las dinámicas familiares, sociales y escolares, más aún, si presentan alguna condición personal especial (Sánchez-

Pérez y González-Salinas, 2013).

Constantemente, llegan a las IE, estudiantes con situaciones familiares y sociales que se reflejan en las conductas disruptivas o desadaptativas, entre las cuales se aprecia: agresividad, desatención, dificultades de aprendizaje y de habilidades sociales, como consecuencia de maltrato infantil, discriminación, falta de afectividad y comunicación, con las que el profesor debe batallar, sin contar con mecanismos suficientes para lograr equilibrar dichas conductas desadaptativas. Por otra parte, se tiene en cuenta que los niños entre 6 y 12 años de edad, están en una etapa donde los aprendizajes y vivencias escolares permiten moldear su comportamiento, que ayuda a definir su personalidad. Al respecto, González et al. (2010) refieren que, según el desarrollo evolutivo de los niños, se puede observar el proceso socio-afectivo que traen desde su familia, hasta el aprendizaje de valores, normas, habilidades sociales y comunicativas y, si son expuestos a condiciones positivas o negativas, serán estas las que determinen si ellos tienen mecanismos de adaptación escolar que puedan transformar un estado de conducta adecuado.

Es una realidad que, en los centros educativos existen conflictos, conductas agresivas y violentas en los niños, que afectan las relaciones interpersonales y el ambiente escolar, situaciones que urgen de la participación de la comunidad educativa para establecer normas y fomentar los valores con un consenso sobre la disciplina, impuesta sobre ciertos actos lesivos a los niños, con estrategias de socialización y comunicación asertiva con las familias, estudiantes y comunidad educativa en general (Mateu-Martínez et al., 2014).

La Emoción. Otro aspecto importante a tener en cuenta en la presente revisión temática, es el concepto de la emoción, pues quizás es el motor del comportamiento humano y, por lo tanto, se revisará algunos autores que han tratado de explicar sus características, implicaciones en la vida cotidiana y su gran influencia en procesos de aprendizaje.

Se inicia con Goleman (1996), quien

refiere que la emoción es el impulso para actuar; es el sentir y el pensar; es un estado biológico o psicológico que caracteriza la acción humana. Con Alzina (2003) se da una definición con un énfasis en lo biológico, aduciendo que esta se produce en tres etapas: "1) Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro. 2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica. 3) El neocórtex interpreta la información" (p.12). Por otra parte, en los estudios de Boeree (2007) se expresa que la emoción se produce en el sistema límbico y el sistema nervioso autónomo, constituyéndose en un sistema nervioso emocional.

Otra definición de la emoción la da Perpiñán (2013): es un "estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos" (p. 162). Para Valcárcel-Barrero (2014) son: "estados afectivos innatos y automáticos que se experimentan a través de cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales y sirven para hacernos más adaptativos al entorno que experimentamos" (p. 9). Así entonces, la emoción es la respuesta a un estímulo, que impulsa a actuar o reaccionar momentáneamente, que dura poco tiempo y, después, se presenta el sentimiento; es decir, el sentimiento es el resultado de una emoción, siendo el sentir, un estado de ánimo (Tachack, 2016).

Componentes de la emoción. Ahora bien, aparte de definir el concepto de emoción, es importante comprender el proceso de la misma, en el que subyacen varios componentes que, según Bisquerra (2003), son el neurofisiológico, que se refiere a las reacciones físicas o corporales que se manifiestan de forma involuntaria (p. ej. reacción al miedo a caer); el conductual, como la emoción que se identifica mediante las expresiones faciales o corporales, tono de voz, que permiten percibir la emoción que está experimentando un individuo; y el cognitivo, que es el sentimiento a la vivencia personal o estado emocional, como la angustia, la rabia, el susto, euforia, entre otras. Este proceso que se lleva con las emociones permite identificar y caracterizar aquellas que se manifiestan y, percibir las en las expresiones verbales,

no verbales, faciales o corporales, mediante los gestos de los individuos.

En principio, se reconoce que las emociones son parte fundamental de la vida y la sociedad, pues determinan el comportamiento y el pensamiento de las personas, siendo importante la educación emocional desde muy temprana edad, en cualquier sexo o diversidad, de suerte que se desarrolle la inteligencia emocional que conllevará diversos efectos positivos como: disminuir la ansiedad y el estrés, evitar conductas riesgosas, tener mayor tolerancia y resiliencia. Según Echeverría (2011), "una reacción inmediata que surge de una situación determinada, va a traer como resultado, un sentimiento" (p. 5) y, si esta emoción perdura, se convertirá en un estado de ánimo o estado emocional, asumiendo un comportamiento que puede ser negativo o positivo, trazando las decisiones futuras.

En consecuencia, se debe poner atención a las emociones negativas, para evitar situaciones perjudiciales que afecten la integridad física de los sujetos y el aprendizaje en el ámbito escolar; de ahí la importancia de la autorregulación de las emociones, pues, como refieren Bisquerra y Pérez (2012), "adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental y, además, contribuye a mejorar el rendimiento académico" (p. 3).

Un concepto conectado con la emoción es la socioafectividad, la cual involucra aquellas habilidades para el desarrollo emocional, moral y social que, según Goleman (1996, citado por Charry et al., 2014), permiten dar significado a las conductas afectivas propias que van a afianzar la personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, para consolidar la subjetividad. Además de potenciar las habilidades de crecimiento personal, fortalecen las habilidades sociales que hacen posible manifestar el afecto y la empatía, tomar decisiones y afrontar situaciones de manera crítica (Charry et al., 2014).

Otro concepto relacionado con la emoción, el reconocimiento, la expresión y el ajuste de los estados emocionales,

es la inteligencia emocional, entendida como la habilidad de discriminar y utilizar los sentimientos y emociones, para dirigir los pensamientos y acciones. Salovey y Mayer (1990) la definen como la percepción precisa y válida de la expresión emocional y, como habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual; años más tarde, le incluyen en su definición, su composición de cuatro pilares: percepción emocional, integración emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

Para Goleman (1996), la inteligencia emocional es la manera de interactuar con el mundo desde los sentimientos, controlando impulsos, con autoconciencia, motivación, empatía y agilidad mental; es decir, esa capacidad humana de usar las propias emociones y las de otros, para generar pensamientos y comportamientos que permitan alcanzar sus metas personales (Laporta et al., 2016). Para Marina (2005), incluye aspectos como la valentía, la decisión, el ánimo, la proactividad, los sentimientos, la fortaleza y la resiliencia con las que se maneja los problemas cotidianos físicos, afectivos y/o profesionales. En consecuencia, si bien se observa que existe una gran variedad al respecto, todas las definiciones coinciden en que la inteligencia emocional trasciende las habilidades cognitivas y el coeficiente intelectual (Bisquerra, 2003).

Concluyendo, se ratifica que la salud mental y el bienestar son determinantes para el aprendizaje y la vida. Cuando los niños reconocen, manejan y aplican sus habilidades emocionales e interpersonales, pueden afrontar las adversidades y contribuir productivamente en su entorno, según su edad; además, tienen las condiciones para manejar los cambios de su ciclo vital, comprometiéndose en su aprendizaje y contribuyendo a la sociedad. En este sentido, en la escuela se adquiere habilidades como la lectura, la escritura y la matemática; y, también, aquellas con las que se aprende a relacionarse, a trabajar cooperativamente y a ser responsables de sí mismos (Andrés et al., 2016).

La regulación emocional. Continuando con la definición de términos importantes para la investigación, se tiene el

autocontrol o regulación emocional que, según Dueñas (2002, citado por Casanova, 2014), es la capacidad de manejar acertadamente los propios sentimientos y estados de ánimo, afrontando los miedos y riesgos, recuperándose rápidamente de los sentimientos negativos. Por otra parte, Borrachero et al. (2016) refieren que, el autocontrol implica el manejo, la regulación y la transformación de las emociones a través de habilidades que le permiten a la persona, tomar el control de alguna situación en particular, decidir las alternativas adecuadas y reaccionar asertivamente ante determinados problemas o situaciones.

El autocontrol es un grupo de rasgos personales que incluye la responsabilidad, el esfuerzo y el orden. Además, el control de la impulsividad, fuerza de voluntad, el control ejecutivo, adecuación temporal, autodisciplina, autorregulación y esfuerzo (Moffitt et al., 2011).

Debido a la gran importancia que han suscitado las emociones en el desarrollo del ser humano, se ha abordado de diversas formas el concepto de la regulación emocional, en especial desde un enfoque cognitivo-conductual, como un proceso interno que modula la conducta, donde el individuo es consciente de su propia emoción, siendo capaz de reaccionar adecuadamente (Perpiñán, 2013). Se concibe como la preparación del organismo para responder de forma rápida y adecuada a estímulos que desencadenan respuestas emocionales y fisiológicas, para evitar, inhibir, mantener o modular la forma, intensidad o duración de los estados emocionales (Martínez, 2014).

Esta perspectiva cognitivo-conductual implica habilidades diversas y amplias de los individuos para responder apropiadamente en un contexto cambiante y con excesos, orientando el control de la respuesta emocional hacia algo que brinde comodidad personal, a partir del reconocimiento y el manejo de las emociones propias y las de los demás (Macías et al., 2013). Por otro lado, se hace referencia al control de las respuestas de activación a partir de estructuras biológicas maduras, según la atención y entrada de información que afectan las emociones y, por ende, las

interpretaciones de dicha información, manejando las señales de activación emocional, lo que hace que el sujeto acuda a las fuentes de afrontamiento y la selección de modos adaptativos para la expresión y el control de las emociones (Kinkead et al., 2011).

La autorregulación cognitiva implica identificar creencias, pensamientos, ideas y percepciones frente a experiencias personales vividas en los diferentes contextos familiares, escolares y sociales; esto ayuda a un saber observar, para un saber hacer y llegar a un mejor convivir.

Una parte de la inteligencia emocional es el autocontrol o, desde la perspectiva de este estudio, el autodomínio emocional que ayuda a organizar, modular y contener sentimientos y actuar acorde a ellos. Con el control de las emociones, el sujeto puede ser capaz de desarrollar al máximo sus capacidades, facilitando una vida saludable en cualquier nivel de su vida (Martínez et al., 2011). Las competencias emocionales y las características de los individuos son interdependientes y se retroalimentan entre sí, por lo cual se da la importancia de una educación emocional y cooperativa en el proceso escolar, desarrollando habilidades de autocontrol desde la infancia (Casanova, 2014).

A nivel educativo se ha abordado ampliamente el concepto de autorregulación del comportamiento, haciendo referencia al compromiso de los estudiantes en su propio aprendizaje, sin embargo, cuando se aborda estas habilidades de autorregulación desde un enfoque cognitivo, se habla de inhibición o del control ejecutivo, lo cual tiene una implicación en el rendimiento académico que, al ser manejado, puede traer buenos resultados en un mejor convivir y, por ende, un mejor desempeño de los estudiantes tanto en lo académico, como en lo personal y social. Es esencial tener en cuenta los factores contextuales respecto a la familia y el entorno social, que son de gran influencia en el desarrollo de las habilidades de autocontrol o autorregulación emocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

En el ámbito educativo es relevante

reforzar las habilidades de autorregulación, pues cuando los niños logran reconocer sus emociones y las de los demás, se convierten en gran ayuda para sus pares, mejorando la autoestima, las relaciones interpersonales y, dando lugar a puntos de encuentro para resolver conflictos y mejorar la convivencia escolar; así que, con un mejor clima en el aula, el proceso de enseñanza y aprendizaje será más eficaz (Díaz Blanco, 2015).

La inteligencia emocional, como una capacidad aprendida y susceptible de entrenamiento para la autopercepción, autorregulación, automotivación, empatía y capacidad de relación (Goleman, 2012), debe ser reforzada mediante la educación, como una innovación en la dirección y desarrollo de capacidades emocionales que contribuyen al bienestar personal, social y escolar (Bisquerra et al., 2015). Bisquerra y Pérez (2012) expresan que, la buena actitud del profesor es fundamental, porque ofrece seguridad, respeto y confianza en los estudiantes, reforzando igualmente las relaciones entre la familia y la escuela, de manera que todos participan de forma activa en la educación emocional de los hijos.

El interés sobre la educación emocional también lo manifestó la Organización Mundial de la Salud (OMS, citada por Martínez, 2014), presentando una iniciativa para la educación, con la propuesta de las habilidades para la vida (HpV), consideradas necesarias para conseguir el bienestar y mejorar la competencia psicosocial. Las diez HpV consisten en "el conocimiento de sí mismo/a, la comunicación efectiva o asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo de tensiones y, estrés" (Caruana y Tercero, 2011, p. 19).

La educación en la autorregulación emocional. Actualmente, están en auge las investigaciones sobre las emociones y sus implicaciones en el contexto educativo, a razón de entender cómo los procesos pedagógicos influyen en los aspectos cognitivo, emocional y afectivo, con consecuencias en el rendimiento escolar exitoso o con fracaso

escolar; de ahí la importancia de evaluar las competencias emocionales con relación a las interacciones sociales, las conductas disruptivas, el rendimiento académico y la presencia de adicciones y comportamientos en conflicto con la ley (Suberviola, 2012).

La finalidad que debe tener la educación, como parte de la formación integral de los sujetos, es proveer, además del desarrollo cognitivo, el emocional, dándoles importancia a los sentimientos y emociones de los estudiantes, de modo que pueda prevenirse el fracaso escolar, las dificultades del aprendizaje, las conductas negativas y la deserción (Mera, 2015). Es llamado que se debe hacer a las IE y al sistema educativo en general, para que los docentes sean los principales promotores de la educación emocional, como parte del desarrollo humano integral desde la escuela (De Andrés Vilorio, 2015). Dicha formación integral, orientada desde la dimensión socio-afectiva, cognitiva y físico-creativa, es fundamental para potenciar habilidades personales y sociales que permitan reconocer y controlar las emociones, transmitidas en un comportamiento apropiado, asertivo y con propósito en las actividades cotidianas (Charry et al., 2014).

En consecuencia, hablar de competencias emocionales y autorregulación emocional, implica hacer referencia al campo educativo, cuya formación integral debe abarcar los diversos ámbitos del individuo, como el personal, social, académico y laboral, a partir de un proceso de aprendizaje positivo de gran influencia para el bienestar individual y social (Luna, 2013).

Un aspecto importante en la educación emocional es la función ejecutiva, vista como el conjunto de funciones de autorregulación que permiten controlar, organizar y coordinar otras funciones cognitivas (Flores-Lázaro et al., 2014). Dentro de este conjunto se encuentra la abstracción (capacidad de análisis de información implícita), atención sostenida (habilidad de fijar la atención en un tiempo determinado), autorregulación (capacidad de controlar y gestionar las emociones), control metacognitivo

(regulación de procesos cognitivos), flexibilidad mental (capacidad de cambiar patrones y adaptación), fluidez (capacidad de generar información según la exigencia), inhibición (capacidad para suprimir respuesta dominante) y, memoria de trabajo (capacidad para mantener información mientras realiza una acción) (Reyes et al., 2014). En consecuencia, la función ejecutiva está en continua relación con la inteligencia emocional, ayudando al control y manejo de las emociones, importantes para un buen rendimiento escolar y, necesarias para superar las demandas del aprendizaje (Stelzer et al., 2014), ya que el desarrollo de las tareas escolares implica utilizar y organizar las emociones, controlar la conducta impulsiva y manejar situaciones estresantes por la exigencia en el ámbito escolar, sumado a las demandas dentro del entorno familiar y social (Rebollo y De la Peña, 2017).

Por lo tanto, para lograr fortalecer la función ejecutiva de controlar, organizar y coordinar otras funciones cognitivas y el manejo emocional, se requiere la autorregulación cognitivo-emocional, comprendida como la capacidad para autogobernar las propias emociones, sentimientos, estados de ánimo, impulsos, percepciones, creencias, pensamientos y metacognición en el saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir, seleccionando recursos para el logro de propósitos en el desempeño personal y social (Lucero, 2015). En consecuencia, esta autorregulación parte de identificar las emociones tóxicas y el tipo de creencias que las desencadenan.

Conclusión

Se resalta la importancia de comprender los conceptos relacionados con la autorregulación cognitivo-emocional, profundizando en aquellos que son relevantes a la hora de brindar estrategias para la convivencia y, por ende, para el aprendizaje, en un entorno donde haya nuevas exigencias y que, a la vez, puede influenciar en la vida de los niños y jóvenes en el ámbito personal, social y escolar.

Igualmente, se hace evidente la necesidad de implementar programas en las IE, que involucren la educación cognitivo-

emocional, de suerte que se potencialice o desarrolle las habilidades para una mejor adaptación a los diferentes contextos donde interactúen tanto los niños como los jóvenes, con miras a prevenir dificultades en la convivencia escolar, el bajo rendimiento académico, la deserción escolar, así como, prevenir la aparición de la exclusión o rechazo social y las conductas disruptivas que se generan como consecuencia de la falta de autorregulación emocional.

Referencias

- Álvarez, E. C. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna*, (5), 257-261.
- Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Andrés, M. L., Canet, L. Y Richard's M. M. (Comp.). (2016). *¿Cómo podemos transformar nuestras escuelas? Estrategias para fomentar la autorregulación en la escuela primaria*. <https://docplayer.es/66095141-Como-podemos-transformar-nuestras-escuelas-estrategias-para-fomentar-la-autorregulacion-en-la-escuela-primaria.html>
- Bisquerra, J. (2003). *Relaciones interpersonales*. Mac Graw Hill.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*, (16), 1-11. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C. y García-Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Síntesis.
- Boeree, G. (2007). El sistema nervioso emocional (Nacho Madrid, Trad.). <http://webpace.ship.edu/cgboer/genesp/emocional.html>
- Borrachero, A. B., Dávila, M. A., Brígido, M., Gómez, R. y Mellado, L. (2016). Las emociones que experimentaban los futuros profesores de secundaria en el aprendizaje de las ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 271-279. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.612>
- Caruana, A. y Tercero, M. P. (Coord.). (2011). *Cultivando emociones: educación emocional de 3 a 8 años*. Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Sport.
- Casanova, D. (2014). *Autorregulación emocional en la educación infantil* [Tesis de Pregrado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5152>
- Charry, H., Alarcón, S. A., Guío, E., Mendoza, A. L., Rincón, A., Mateus, C., Puerto, E., Bolaños, L. P., González, L. y Acosta, P. (2014). *Matematizar la ciudad para vivir con razón y corazón: implementación de ambientes de aprendizaje con énfasis en la socioafectividad. Reorganización curricular por ciclos*. Centro de Documentación y Memoria.
- Curquejo, A. (2012). *Estudio sobre la influencia de los estilos educativos en el rendimiento académico y en la adaptación en educación primaria* [Tesis de Pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/181>
- De Andrés Vilorio, C. (2015). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas*, (10), 107-124.
- Díaz Blanco, M. (2015). *Repercusiones de la autorregulación emocional en las aulas de Educación Infantil* [Tesis de Pregrado, Universidad de Salamanca]. <https://gredos.usal.es/handle/10366/132770>
- Echeverría, A. V. (2011). Experiencia subjetiva del tiempo y su influencia en el comportamiento: revisión y modelos. *Psicología: Teoría e Investigación*, 27(2), 215-223. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000200011>

- Flores-Lázaro, J. C., Castillo-Preciado, R. E. y Jiménez-Miramonte, N. A. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *Anales de Psicología*, 30(2), 463-473. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.154>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (David González Raga, Mora Zahonero, Trad.). Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional* (David González Raga, Fernando Mora, Trad.). Editorial Kairós.
- González, A. E., Inglés, C., Piqueras, J. A. y Oblitas, L. A. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(1), 74-84.
- Kinkead, A. P., Garrido, L. y Uribe, N. (2011). Modalidades evaluativas en la regulación emocional: Aproximaciones actuales. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(1), 29-39.
- Laporta, I., Mamajón, M. y López, C. (2016). Inteligencia emocional en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. En Castejón, J. L. (Coord.). *Psicología y Educación, Presente y Futuro* (pp. 2589-2595). Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE).
- Lucero, S. E. (2015). La autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales. *Revista UNIMAR*, 33(2), 80-98.
- Luna, A. (2013). *La organización familiar y su influencia en el interaprendizaje en los niños y niñas del primer año de educación básica de la Escuela Mariscal Sucre del cantón Saquisilí provincia de Cotopaxi* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/4016>
- Macías, M. A., Madariaga, C., Valle, M. y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145.
- Marina, J. A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 27-43.
- Martínez, A. E., Piqueras, J. A. e Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. <https://www.javiercastilloformacion.com/wp-content/uploads/2016/11/Relaciones-entre-Inteligencia-Emocional-y-Estrategias.pdf>
- Martínez, A. C. (2014). Tristeza, depresión y estrategias de autorregulación en niños. *Tesis Psicológica*, 2(1), 35-47.
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89. <https://doi.org/10.21500/01212753.1488>
- Mateu-Martínez, O., Piqueras, J. A., Rivera-Riquelme, M., Espada, J. P. y Orgilés, M. (2014). Aceptación/rechazo social infantil: relación con problemas emocionales e inteligencia emocional. *Avances en Psicología*, 22(2), 205-213. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2014.v22n2.190>
- Mera, Y. R. (2015). *Intervención clínica de los problemas de comportamiento externalizantes en la niñez intermedia* [Tesis de Especialización, Universidad Católica de Pereira]. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/3294/1/DDEPCEPNA16.pdf>
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693-2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>

- Perpiñán, S. (2013). *La salud emocional en la infancia*. Editorial Narcea.
- Rebollo, E. y De la Peña, C. (2017). Estudio de la inteligencia emocional y función ejecutiva en educación primaria. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 6, 29-36. <https://doi.org/10.30827/Digibug.44253>
- Reyes, S., Barreyro, J. P. e Injoque-Ricle, I. (2014). Evaluación de componentes implicados en la función ejecutiva en niños de 9 años. *Cuadernos de Neuropsicología*, 8(1), 44-59.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez-Pérez, N. y González-Salinas, C. (2013). Ajuste escolar del alumnado con TDAH: factores de riesgo cognitivos, emocionales y temperamentales. *Electronic Journal of Research in educational psychology*, 11(30). <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.12189>
- Stelzer, F., Mazzoni, C. C., & Cervigni, M. A. (2014). Cognitive models of executive functions development. Methodological limitations and theoretical challenges. *Annals of Psychology*, 30(1), 329-336. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.139251>
- Suberviola, I. (2012). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Vivat Academia*, (117E), 1-17. <https://doi.org/10.15178/va.2011.117E.1-17>
- Tachack, S. C. (2016). *Fortalecimiento de la autorregulación emocional de estudiantes de grado séptimo con bajo rendimiento académico en matemáticas mediante un ambiente de aprendizaje multimodal* [Tesis de Maestría, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/28264>
- Valcárcel-Barrero, S. (2014). *Control ejecutivo y autorregulación emocional de la ansiedad en las relaciones interpersonales* [Tesis de Pregrado, Universidad de Jaén]. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1102/4/TFG_ValcarcelBarrero,Silvia.pdf
- Vasco, C. E. (2006). Siete retos de la educación colombiana para el período 2006 - 2019. *Pedagogía y Saberes*, (24), 33-41. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys33.41>