



LAS EMOCIONES Y LA DINÁMICA DE GRUPO EN LA EDUCACIÓN NORMALISTA

Maritza Trejo Urieta

Nayely Enríquez Cortés

Yadira Alonso Olivar

Resumen:

Se lleva a cabo una investigación con los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) de la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla (ENUFC) para conocer las emociones que surgen entre pares y en su relación con los docentes, así como la dinámica de grupo que se desarrolla al interior del salón de clases. Se presentan los resultados de una muestra ampliada a 113 estudiantes aplicada en el ciclo escolar 2018-2019 con un proceso de validación por juicio de expertos y el análisis cuantitativo de una segunda encuesta aplicada. En los resultados se reporta que los estudiantes presentan emociones mayormente desagradables ante los procesos de evaluación y de toma de acuerdos al interior del grupo, por el contrario experimentan emociones predominantemente agradables ante procesos académicos y de formación y en situaciones relacionadas con su desempeño académico; así mismo se reportan los elementos que componen la dinámica grupal y cómo es su influencia.

Palabras clave: Emociones, estudiantes, salón de clases, dinámica de grupo y educación normalista.

Introducción

Problema de investigación

La docencia es una profesión emocional, las emociones están presentes en el proceso de aprendizaje, en las expectativas del estudiante con respecto al docente y viceversa, en las relaciones que ocurren entre el docente y los alumnos dentro del salón de clases (Cerdea, 2014). Las *emociones* son un factor dentro del aula que caracterizan la relación de los actores, los vínculos en la práctica pedagógica no solo tienen un impacto en el bienestar subjetivo del individuo, también están relacionadas con el rendimiento académico y con la calidad de la convivencia escolar (Cerdea, 2014).

Las emociones son la parte menos investigada dentro del ámbito de la enseñanza Zembylas (2005), se le ha dado mayor énfasis al aspecto cognitivo o a las llamadas habilidades duras que a las habilidades socioemocionales o blandas, el vínculo entre el aprendizaje y las emociones ha sido estudiado pero se le ha dado poco espacio y recursos para su estudio y desarrollo en la práctica docente cotidiana así como en la formación docente. El tiempo, así como los recursos materiales y económicos dedicados a este rubro son notablemente menores a lo dedicado a estrategias cognitivas de aprendizaje, por ejemplo. Sin embargo, esta tendencia ha estado cambiando. Actualmente se puede encontrar en la literatura suficiente referencia científica sobre la relación emociones-aprendizaje, como la que se menciona enseguida.

Si los aprendizajes se ven influidos por las emociones, entonces surge la necesidad de entender cómo funcionan las emociones en aprendizaje. Si deseamos revalorizar el papel de las emociones en nuestra cultura escolar, la formación de profesores es un ámbito prioritario. Para iniciar un trabajo sistemático en este ámbito, es necesario conocer lo que ocurre cotidianamente en los estudiantes. Por ello, surgen las siguientes preguntas y objetivos de investigación:

Pregunta general de investigación

¿Qué relación tienen las emociones en la dinámica grupal de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC?

Preguntas específicas de investigación

1. ¿Qué emociones agradables y desagradables surgen en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC durante las interacciones con sus docentes y pares dentro del salón de clases?
2. ¿Qué relación tienen las emociones agradables y desagradables con las dinámicas de grupo?

Objetivo general

Analizar la relación de las emociones en la dinámica grupal de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC.

Objetivos específicos

1. Explorar las emociones que se presentan en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC.
2. Conocer qué relación tienen las emociones agradables y desagradables en las dinámicas de grupo en los estudiantes de la licenciatura en Educación Primaria de la ENUFC.

Desarrollo

Enfoque teórico

Para conocer acerca de las investigaciones que se han realizado del tema de estudio es necesario conocer diversas teorías, ideas e investigadores. Por eso Dubet (2005) menciona que “El estudiante no se puede reducir ni a su papel ni a su condición, sino que elabora una experiencia que articula una manera de ser joven y una relación con los estudios”. Las funciones del estudiante es estudiar de manera activa, para lo cual se necesita preguntar, tomar apuntes, exponer, dialogar e interactuar con el saber, los compañeros y los docentes. Pero se necesita que estas actividades se realicen de manera reflexiva y crítica, para favorecerá su aprendizaje; pues si se realiza de manera rutinaria, la toma de notas lo distraerá de la actividad cognitiva esencial: comprender y aprehender.

Sin embargo, para que el estudiante desarrolle diversos aprendizajes significativos, se involucran las emociones que tienen en estos procesos, debido a que dentro del aula de clases con frecuencia se presentan interés, entusiasmo, rabia, impotencia, alegría, satisfacción e inseguridad, miedo, entre muchos otros. Wundt (1896, referido en Chóliz, 2005) propuso que cualquier emoción puede ser considerada como una combinación de las dimensiones de los sentimientos: agrado-desagrado, tensión-relajación y excitación-calma, aunque las dimensiones de la emoción más aceptadas por los autores son: agrado/placer-desagrado/displacer e intensidad.

Debido a que las emociones no son experiencias subjetivas, están relacionadas con nuestro comportamiento, cognición y se adapta. Aunque no existe una única concepción de emoción, para esta investigación se retoma la que plantea Chóliz (2005): “se entiende por emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo” (p. 3).

Aunado a este proceso de aprendizaje de los estudiantes y sus emociones se encuentra las dinámicas grupales las cuales son “es una experiencia social de aprendizaje integral, en la que se conjugan aprendizajes de distinto orden y se propicia la transferencia de los aprendizajes a la práctica cotidiana.” (Banz, 2008, p.1) Estas investigaciones realizadas fueron de relevancia para comprender, reunir, depurar y explicar los elementos conceptuales y teorías existentes sobre el tema.

Enfoque metodológico

Diseño

Se trata de un estudio de caso en el que se recurre herramientas de levantamiento y análisis de datos de tipo cualitativos en la primera y segunda etapa, y un levantamiento y análisis de datos cuantitativos en la tercera etapa.

La construcción del objeto de estudio contempla: escudriñar los conceptos asociados a esta investigación, la definición de indicadores y categorías. Estas tres etapas propuestas por Lazarsfeld, mencionado en Giroux y Tremblay (2011), permitió una definición más operativa y da el carácter de objetivo al estudio.

Muestreo

Fue un muestreo a conveniencia debido a que los docentes-investigadores dan algún curso con estos grupos (interactúan con ellos). Los 162 estudiantes que participan en el estudio son muestra representativa del universo de 196 estudiantes inscritos en la Licenciatura en Educación Primaria.

Instrumentos

Se aplicó una encuesta estructurada con preguntas abiertas en las etapas I y II en la que se les pregunta a los estudiantes por las emociones que surgen en su interacción con docentes y con pares y las situaciones en las que surgen estas emociones. Se retoma el formato utilizado por Ibáñez (2002) con modificaciones en la redacción para adecuarlo a la forma de hablar y de comunicarse de los docentes y alumnado de la ENUFC.

En la tercera etapa se retoma un concepto que emerge en el análisis de las etapas I y II: dinámica grupal, y se aplica una encuesta con preguntas cerradas en la que se les pregunta por los elementos que influyen en la dinámica grupal y por los elementos en los que influye la dinámica grupal.

Todos los elementos que se incluyen en esta encuesta emergieron durante el análisis de la encuesta aplicada en las primeras dos etapas: participaciones en clase, actividades académicas, temas que se ven en clase, actitud del docente, competencia entre compañeros, trabajos en clase, ambiente de aprendizaje, actitud en las clases, trato entre compañeros, exposiciones, toma de acuerdos, trabajos en equipo, debates, acuerdos con docentes, tareas, calificaciones, puntualidad, asistencia.

Etapas I

Se aplicó la encuesta como instrumento para obtener el dato empírico y se utilizó la estrategia de análisis de contenido cualitativo bajo los supuestos de Miles y Huberman (2014).

El instrumento se aplicó a 49 estudiantes de la LEP de la ENUFC del 5° semestre (actualmente cursan el 7° semestre), grupos "A" y "B" conformados por 24 y 25 estudiantes respectivamente durante el ciclo escolar 2017-2018. La aplicación se hizo durante la jornada escolar dentro de los salones de clase, a los

estudiantes que participaron se les explicó que se trata de una encuesta sobre el tema de emociones, que su participación es voluntaria y ajena a los procesos académicos y de evaluación de la institución, y se les pidió que indicaran verbalmente si aceptaban participar en dicha encuesta.

Etapa II

Durante el ciclo escolar 2018-2019 se amplió la muestra al aplicar el instrumento a los estudiantes de 1º, 3º y 5º semestre grupos “A” y “B”, de la LEP de la ENUFC que suman 113 estudiantes. Tomando en cuenta las etapas I y II se encuestaron en total a 162 estudiantes de edades entre los 17 y los 22 años. Se repitió el análisis de contenido cualitativo para la nueva información.

Validación

Se realizó un proceso de validación a doble ciego con las encuestas aplicadas a cinco grupos de la licenciatura. El proceso inició con la lectura de las respuestas de los informantes con la intención de identificar conceptos similares para agruparlos y generar categorías, esto se hizo sin tener en cuenta las categorías que originalmente se habían creado en la primera etapa de la investigación y en paralelo con la generación de categorías del grupo docente que dirige la investigación.

Etapa III

Se aplicó una encuesta con preguntas cerradas a partir de los resultados obtenidos en las dos etapas anteriores. A partir de esta etapa se busca profundizar en un punto central que surge en la segunda etapa: la dinámica que se configura al interior de los grupos como elemento que se repite en la asociación de emociones desagradables.

Proceso analítico

Para el análisis de contenido cualitativo se siguió el procedimiento de Miles y Huberman (2014) en el que se lleva a cabo un proceso de codificación de las respuestas de los informantes, se identifican los conceptos relevantes y se revisa la asociación implícita o explícita entre la narrativa de los informantes y la unidad de análisis. Este procedimiento se siguió en la primera etapa para el análisis de la información obtenida en la encuesta y en la segunda etapa antes y después del proceso de validación.

En la tercera etapa se sometieron los datos a un análisis cuantitativo con el uso del programa de análisis estadístico SPSS 23, en este reporte se presenta el análisis descriptivo de los datos.

Conclusiones

En la primera etapa de esta investigación se aplicó el instrumento a dos grupos de la LEP y se hizo el análisis a partir de categorías propuestas por parte del grupo de investigación, con base en los resultados obtenidos en esta primera etapa, se consideró necesario someter la categorización a un proceso de

validación a través de juicio de expertos, por medio del cual un experto ajeno al grupo de investigación revisa las encuestas aplicadas y sugiere, desde su posición y punto de vista, categorías para su análisis. Se decide que el experto debía ser una persona que comprendiera de manera más cercana las respuestas de los estudiantes, por lo que se decide solicitar para esto a un estudiante de la licenciatura que no haya participado previamente.

Durante este proceso de validación se hizo un contraste y adecuación de las categorías obtenidas por el estudiante que funge como experto (proceso académico, desempeño del alumno, desempeño del docente, actitudes, acuerdos, evaluación, ninguno y otros) y las categorías que se habían propuesto desde el grupo de investigación (dinámica del grupo, desempeño del alumno, actitud del docente, evaluaciones, forma de trabajo docente, relación docente-alumno, convivencia extra escolar, actividades de integración, exigencia académica, trabajo en equipo, ninguno, no recuerda y no relacionado con la clase).

Como resultado del análisis se identifican las categorías que emergen de las respuestas de los estudiantes: proceso académico, desempeño, actitudes, acuerdos, evaluación, ninguno y otros. Las categorías resultantes de este proceso de análisis son representativas de las respuestas que dieron los informantes y son mutuamente excluyentes. El siguiente cuadro muestra cómo se entiende cada una de las categorías obtenidas:

Tabla 2: Definición operacional de cada categoría

Categoría	Definición operacional
Proceso académico	Participación en clase, relevancia de un tema para el alumno, preparación y entendimiento del tema.
Desempeño	Logro obtenido por el alumno, trabajos realizados, competencia, forma de trabajo actividades favorables al aprendizaje, puntualidad, ambiente de aprendizaje.
Actitud	Actitud ante el aprendizaje, disponibilidad al realizar actividades, conciencia ante diversas situaciones, respeto o no respeto hacia los otros, críticas en exposiciones.
Acuerdos	Decisiones grupales, trabajos en equipo, debates, disgustos, unión al tomar acuerdos, acuerdos con profesores.
Evaluación	Trabajos y tareas calificadas en clase, calificaciones justas, cambios en la manera de evaluar, reconocimiento al esfuerzo.
No relacionado con la clase	Situaciones no relacionadas con la clase como temblores, enfermedades, embarazos, convivios, excursiones.
Ninguno	Se hace referencia a que el estudiante no ha experimentado determinada emoción en el salón de clase.

Fuente: elaboración propia con base en el proceso de validación realizado con un estudiante de la Licenciatura en Educación Primaria, 2019.

En los resultados de la primera parte de esta investigación se había asociado la categoría de Evaluaciones solamente a emociones desagradables, y las categorías Contenidos y Actividades de integración solamente a emociones agradables; en la segunda etapa todas las categorías resultaron asociadas a emociones

agradables y desagradables. Así mismo, en la primera etapa hubo categorías vinculadas solamente a alumnos o solamente vinculadas a docentes, en la segunda etapa no sucede así, todas las categorías están vinculadas a alumnos y a docentes.

A partir del análisis de la encuesta aplicada en las etapas I y II se obtuvo la frecuencia absoluta de categorías por grupo de emoción:

Tabla 3: Frecuencias absolutas de las categorías obtenidas en el apartado de las interacciones entre pares.

Categoría / Emociones	Procesos académicos y de formación	Desempeño académico	Actitudes	Procesos de toma de acuerdos	Procesos de evaluación	No relacionado con la clase	No ha sentido esa emoción
Interés	44	13	15	18	0	0	0
Enojo	2	9	32	42	0	0	1
Satisfacción	11	63	28	23	2	1	1
Miedo	9	18	20	5	1	13	32
Total	66	103	95	88	3	14	34

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las respuestas, 2019.

En la interacción que tienen los estudiantes con sus pares, los procesos académicos y de formación, el desempeño académico, y los procesos de toma de acuerdos son las situaciones dentro del salón de clases que más generan emociones, en su mayoría agradables (interés y satisfacción); por el contrario, las situaciones que generan menos emociones son los procesos de evaluación.

Es notable que 32 estudiantes reportaron no haber sentido miedo en su interacción con sus pares y 13 respondieron haber sentido esta emoción ante situaciones no relacionadas con la clase, como terremotos, embarazo y situaciones personales. Cabe señalar que en septiembre de 2017 se presentó un terremoto en el estado de Morelos y, a un año y cuatro meses de que ocurrió, los estudiantes siguen teniendo presente este suceso como algo que les provocó miedo.

Tabla 4: Frecuencias absolutas de las categorías obtenidas en el apartado de las interacciones con la figura docente.

Categoría/ Emociones	Procesos académicos y de formación	Desempeño académico	Actitudes	Procesos de toma de acuerdos	Procesos de evaluación	No relacionado con la clase	No ha sentido esa emoción
Interés	45	17	27	0	1	0	0
Enojo	20	14	35	4	9	0	4
Satisfacción	27	34	18	1	9	1	0
Miedo	11	18	19	0	24	13	5
Total	103	83	99	5	43	14	9

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las respuestas, 2019.

En su interacción con los docentes, los estudiantes experimentan más emociones agradables en situaciones de procesos académicos y de formación, y desempeño académico; experimentan más emociones desagradables en situaciones que tienen que ver con actitudes y procesos de evaluación.

En el análisis cuantitativo de la segunda encuesta aplicada se presentan dos tablas en las que se concentran los resultados obtenidos de dos apartados de la misma: la influencia que tienen los elementos que componen la dinámica grupal en esta última y la influencia que tiene la dinámica grupal en los elementos que la conforman.

En el primer caso se identifica que los estudiantes consideran que la dinámica del grupo se ve influida por la actitud del docente, la actitud en la clase, el trato entre compañeros y la toma de acuerdos entre compañeros, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla No: 5 “Análisis de las Frecuencias influencia en la dinámica”

Respuesta	Porcentaje de acuerdo a cada elemento															
	Participaciones	Actividades académicas	Temas	Actitud del docente	Competencia entre compañeros	Trabajos en clase	Ambiente de aprendizaje	Actitud en clase	Trato entre compañeros	Exposiciones	Toma de acuerdos	Trabajos en equipo	Debates	Acuerdos con los docentes	Tareas	Trabajos en clase
Totalmente en desacuerdo	0	2.1	2.1	0	0	0	0	0	0	2.1	0	2.1	2.1	4.2	4.2	0
En desacuerdo	6.3	6.3	4.2	8.3	27.1	18.8	6.3	12.5	8.3	18.8	8.3	20.8	18.8	12.5	22.9	18.8
De acuerdo	64.6	68.8	64.6	31.3	56.3	62.5	47.9	27.1	37.5	68.8	29.2	60.4	52.1	50.0	64.6	68.8
Totalmente de acuerdo	29.2	22.9	29.2	60.4	16.7	18.8	43.8	60.4	54.2	6.3	60.4	16.7	27.1	29.2	8.3	10.4
Total	100	100	100	100	100	100	97.9	100	100	95.8	97.9	100	100	95.8	100	97.9

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las respuestas, 2019.

En el segundo tipo de influencia se observa que los estudiantes consideran que la comprensión de los temas, el interés en los temas, el desempeño en clase, los trabajos en clase, el desempeño en los trabajos en equipo, el desempeño en las tareas, la calificación, la asistencia ni la puntualidad se ven influidos por la dinámica que se da en clase. El elemento en el que más puede influir la dinámica es el trato entre compañeros.

Tabla No 6: “Análisis de las frecuencias de la influencia de la dinámica del grupo”

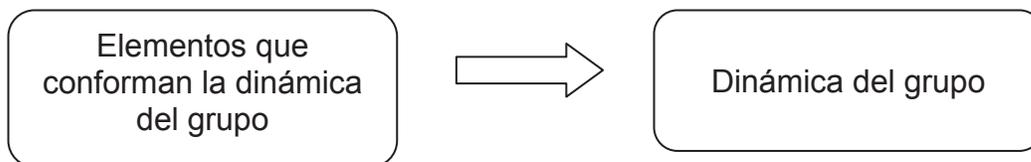
		Porcentaje de acuerdo a cada elemento																		
		Participación en clase	Participación en actividades académicas	Comprensión de los temas	Interés en los temas	Desempeño en clase	Trabajos en clase	Ambiente de aprendizaje	Actitud en clase	Trato entre compañeros	Desempeño en exposiciones	Toma de acuerdo entre compañeros	Trabajos en equipo	Debates	Toma de acuerdo con los docentes	Desempeño de tareas	Calificación	Asistencia	Puntualidad	
Casi nunca		18.8	31.3	37.5	45.8	56.3	50.0	6.3	6.3	18.8	33.3	20.8	37.5	18.8	10.4	56.3	75.0	45.8	68.8	
A veces		45.8	41.7	25.0	20.8	27.1	35.4	39.6	45.8	22.9	37.5	29.2	37.5	45.8	35.4	27.1	12.5	29.2	16.7	
Frecuente-mente		25.0	20.8	31.3	22.9	14.6	10.4	43.8	39.6	35.4	22.9	33.3	16.7	31.3	41.7	14.6	10.4	12.5	14.6	
Casi siempre		10.4	6.3	4.2	8.3	2.1	4.2	8.3	8.3	22.9	6.3	12.5	8.3	4.2	10.4	0.0	0.0	12.5	0.0	
Total		100	100	97.9	97.9	100	100	97.9	100	100	100	95.8	100	100	97.9	97.9	97.9	100	100	

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las respuestas, 2019.

Los elementos que menos influyen en la dinámica del grupo son el desempeño en clase, el desempeño de las tareas y de los trabajos, la calificación y la puntualidad.

Es notorio que cuando se les pregunta sobre los elementos que influyen en la dinámica del grupo las respuestas tienden a mostrarse de acuerdo, sin embargo cuando se les pregunta sobre los elementos en los que la dinámica de la clase influye las respuestas tienden a mostrarse en desacuerdo, es decir reconocen más claramente aquello que influye en la dinámica del grupo que la influencia de ésta en diversos elementos, identifican una relación unidireccional como se muestra en el siguiente esquema:

Esquema No. 1: Dirección de la influencia entre la dinámica del grupo y los elementos que la conforman.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de las respuestas, 2019.

Conclusiones

En la primera parte de esta investigación la categoría de evaluación obtuvo solamente puntuaciones en emociones desagradables, en esta segunda parte también se relaciona con emociones agradables, lo que puede ser un aporte del proceso de validación que se llevó a cabo.

Es notorio que, mientras los procesos académicos suelen propiciar emociones tanto agradables como desagradables en los estudiantes, éstos experimentan emociones mayormente desagradables en la toma de acuerdos entre pares y las actitudes relacionadas con el docente, aún más que en la categoría de evaluación. Esto puede indicar un problema sistemático que se presenta al interior de la dinámica de los grupos que tiene que ver con las dificultades que tienen al tener que tomar decisiones en grupo y actuar como grupo. Aunque puede parecer algo común, consideramos que debe ponerse el tema a discusión.

En relación con las actitudes en el docente, es digno de discusión el que provoque más emociones desagradables que la evaluación que se aplique. Son situaciones que se pueden asumir como algo regular, sin embargo, en los resultados obtenidos está claro que es un problema desde el punto de vista del alumnado.

Por otra parte, el primer instrumento aplicado sirvió como un espacio para que los estudiantes expresaran inconformidades y necesidades en relación con sus compañeros/as y con los docentes. Esto debe servir como punto de partida para buscar abrir espacios de expresión emocional para los docentes en formación.

Se considera que, a partir de los resultados obtenidos, es conveniente abrir espacios en los que los estudiantes puedan expresar y manejar las emociones que experimentan en relación con su formación docente. Además se debe profundizar en los elementos que conforman la dinámica grupal y la forma como éstos interactúan.

Referencias

Ariza-Hernández (2017). *Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior*. Educación y Educadores, 20(2), 193-210. DOI: 5294/edu.2017.20.2.2

Caswell, N. (2011). *Writing assessment: Emotions, feelings, and teachers*. [versión electrónica]. Recuperado el 7 de noviembre de 2012 en

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985751.pdf>

Cerda, T. (2014). *Educación emocional en la formación inicial de profesores de pedagogía en educación básica: relato de una propuesta en construcción*. Paulo Freire, 13(16), 169-181.

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia.

Flick, U. (2004) (2a ed). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1), 1-24.

Giroux, S. y Tremblay, G. (2011) *Metodología de las Ciencias Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*. Vol. 14, No. 8, pp 835-854.

Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos*, (28), 31-45. ISSN: 0716-050X. Recuperado el 14 de octubre de 2017 en

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847002>

Miles, M. y Huberman, M. (1994) (2a ed). *Qualitative Data Analysis*. California: SAGE

Muñoz, P. (2012). Una hipótesis humanista sobre la emoción. Cuaderno 6. *Cuadernos de difusión del Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano*. Julio 2012.

Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*. Vol. 26, No. 3, 293-306.

OCDE/Naciones Unidas/CAF, *Perspectivas económicas de América Latina 2015. Educación, competencias e innovación para el desarrollo*. OCDE/Naciones Unidas/CAF, 2014.

SEP (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria. *Educación para la libertad y la creatividad*. México; SEP.

UNESCO (2015). *Education for all 2000-2015. Achievements and challenges*. ISBN: 978-92-3-100085-0.

UNESCO-UIS (2016). Habilidades para el progreso social. *El poder de las habilidades sociales y emocionales*. ISBN: 978-92-9189-188-7.

Velásquez, B., Remolina, C., Calle, M. (2009). El cerebro que aprende. *Tabula Rasa*. II, 329, 347. ISSN: 1794-2489.

Zembylas, M. (2005). Beyond teacher cognition and teacher beliefs: the value of the ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. Vol. 18, No. 4, pp 465-487. [versión electrónica]. Recuperado el 7 de noviembre de 2012 en

<http://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/zembylascasestudy.pdf>