Clínica e Investigación Relacional
Revista electrónica de Psicoterapia
ISSN 1988-2939
www.ceir.info
Vol. 20 (2) – Octubre 2026 - http://dx.doi.org/10.21110/19882939.2026.200216

Hacia una pedagogía afectiva sustentada en el psicoanálisis relacional.

Betsy Soto Pérez

RESUMEN

El presente artículo deriva de una investigación teórica que integra aportes del psicoanálisis relacional a la pedagogía afectiva. Específicamente se buscó abonar a las propuestas críticas de este enfoque pedagógico al analizar la denominada educación socioemocional. Las reflexiones integran principios teóricos para orientar prácticas pedagógicas emergentes de la educación socioemocional sustentadas en una Pedagogía afectiva relacional.

Se plantea que una pedagogía afectiva relacional concibe a la escuela como una trama vincular compleja en el campo interactivo de los contextos que la sobredeterminan (sociofamiliar, escolar y áulico). De esta manera, educar significa propiciar condiciones de posibilidad para que haya relaciones escolares que promuevan experiencias compartidas de reconocimiento, escucha, diálogo y elaboración. Se destaca el papel de los adultos como mediadores pedagógicos que sean capaces de ofrecer procesos de coregulación, reconocimiento, validación emocional y construcción de comunidades escolares sensibles a las experiencias subjetivas de las infancias y juventudes. La pedagogía afectiva relacional concibe al aula como un sistema relacional dinámico en donde emergen patrones vinculares que influyen en la construcción del self del estudiante, la convivencia y las posibilidades de aprendizaje.

Palabras clave: pedagogía afectiva, psicoanálisis relacional, educación socioemocional, intersubjetividad, matriz relacional

ABSTRACT

This article derives from a theoretical research study that integrates contributions from relational psychoanalysis into affective pedagogy. Specifically, it seeks to contribute to critical perspectives within this pedagogical approach through an analysis of what is known as Social and Emotional Learning (SEL). The reflections developed in this work integrate theoretical principles aimed at guiding emerging pedagogical practices in Social and Emotional Learning grounded in a relational affective pedagogy.

It is proposed that a relational affective pedagogy conceives the school as a complex relational network within the interactive field of the contexts that overdetermine it (socio-family, school, and classroom contexts). From this perspective, educating means creating the conditions of possibility for school relationships that promote experiences of recognition, listening, dialogue, and shared elaboration. The role of adults as pedagogical mediators is emphasized, particularly their capacity to provide processes of co-regulation, recognition, emotional validation, and the construction of school communities that are sensitive to the subjective experiences of children and adolescents.

Key Words: Affective pedagogy; relational psychoanalysis; social and emotional learning; intersubjectivity; relational matrix

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Cita bibliográfica / Reference citation:
Soto, Betsy. (2026). Hacia una pedagogia afectiva sustentada en el psicoanálisis relacional. *Clínica e Investigación Relacional*, 20 (2): 258-276. [ISSN 1988-2939] [Recuperado de www.ceir.info] DOI: 10.21110/19882939.2026.200216

Introducción

El presente artículo deriva de una investigación teórica orientada a integrar los aportes del psicoanálisis relacional al sustento de una pedagogía afectiva que retome este marco teórico. Dado que la pedagogía afectiva constituye un campo disciplinar amplio se acotó a lo que desde este enfoque pedagógico se ha trabajado respecto de la educación socioemocional. El propósito establecido fue integrar principios teóricos para orientar prácticas pedagógicas emergentes de la educación socioemocional sustentadas en una pedagogía afectiva fundamentada en el psicoanálisis relacional.

En un marco internacional, la Agenda 2030 de la ONU propone una educación para el desarrollo sostenible (EDS) que se concibe como una educación integral y de calidad que mejora las dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y conductuales del aprendizaje (UNESCO, 2021a, 2021b, 2022a, 2022b, 2023). En concordancia con este planteamiento, los lineamientos actuales de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) promueven en México una formación integral que, además de desarrollar capacidades y formar ciudadanos, incorpore la educación socioemocional para mejorar la convivencia escolar (SEP, 2022, 2026).

Desde la NEM la educación socioemocional es:

> "un proceso por medio del cual se propicia que niñas, niños y adolescentes (NNA) desarrollen de manera gradual, las habilidades que les permitan comprender y regular sus emociones; construir su identidad personal; mostrar empatía y cuidado hacia las demás personas; colaborar y establecer relaciones positivas; tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones cotidianas de manera constructiva y ética, lo cual contribuye al logro del bienestar" (SEP, 2024, p. 5).

Al analizar el trasfondo teórico de la educación socioemocional se encuentra que tiene como sustento la teoría de la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples y la psicología positiva (Lozano-Peña, Sáez-Delgado, López-Angulo, Mella-Norambuena,

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Contreras-Saavedra y Ramos-Huenteo, 2023). Se identificaron los siguientes modelos teóricos destacados (Lozano-Peña, Sáez-Delgado y López-Angulo, 2022): 1) Modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2013) que establece como base el concepto de aprendizaje social y emocional. 2) El aula prosocial de Jennings y Greenberg (2009) que tiene como concepto central la competencia social y emocional. 3) Los modelos de Bar-On y de Mayer que plantean como concepto central la inteligencia emocional. Bisquerra (2008) partió de este modelo para desarrollar su propuesta de Educación Emocional.

La educación socioemocional es de naturaleza interdisciplinaria, relacional y enmarcada en procesos ético-políticos afines a la democracia. Acuña y Lillo (2020) y Arias, Hincapié y Paredes (2020) plantean que la educación socioemocional promueve la formación integral, la cultura de paz y la preparación para la vida en contextos sociales complejos.

Al analizar los retos y avances de la educación socioemocional se encontró que el sustento epistemológico actual ha trascendido de un enfoque psicológico individual para situarse en una comprensión sistémica, contextual y situada del desarrollo humano. Desde este enfoque las denominadas habilidades socioemocionales (HSE) se conciben como procesos dinámicos de construcción tanto individual como relacional estrechamente vinculados a las interacciones y los contextos escolares (CASEL, 2023, 2025). Precisamente este análisis es lo que permitió plantear que los aportes del psicoanálisis relacional a las prácticas pedagógicas de la educación socioemocional son pertinentes y permitirían enriquecer su praxis.

Desde el paradigma socio-constructivista y ecológico, donde el aprendizaje socioemocional va más allá de un conjunto de rasgos individuales aislados, se piensa que las habilidades emergen en la interacción, en las experiencias escolares compartidas a partir de la mediación pedagógica que realizan los docentes.

Abordar la dimensión socioemocional del alumnado en las escuelas de educación básica requiere criterios pedagógicos basados en un enfoque crítico que promueva una relación auténtica con las emociones, reconociendo las tensiones al convivir, aprender y participar, cuidando de no instrumentalizar a los sujetos de la educación promoviendo un falso desarrollo emocional.

La pedagogía afectiva es un campo teórico emergente que agrupa enfoques pedagógicos centrados en procesos afectivos y relacionales en la educación y cuyos

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

autores han venido estudiando la educación socioemocional desde una perspectiva crítica. Genovesi (2022) y Machado Pérez (2022) afirman que lo emocional en los sujetos de la educación está permeado por procesos históricos y culturales. Estos autores lo piensan desde una revisión epistemológica e histórica de esta temática, y recomiendan analizar las concepciones sobre las emociones y los afectos para tener principios pedagógicos críticos.

La educación socioemocional, al ser una práctica viva, queda atravesada por los diversos contextos en que se educa, las políticas educativas, la cultura escolar, las prácticas del colectivo docente y las dinámicas de interacción entre el estudiantado. En el ámbito de la práctica educativa, Acosta Lozada y Martínez Rodríguez (2019), así como Barrientos-Fernández, Sánchez-Cabrero y Pericacho-Gómez (2020) destacan el papel central del docente como agente de desarrollo socioemocional que incide en el clima de aula y en la calidad de las interacciones pedagógicas. Lozano-Peña y colaboradores (2021, 2022, 2023), junto con los estudios de Justiz-Guerra et al. (2024) y Rodríguez y Castillo-Gualda (2023) aportan evidencia empírica sobre la eficacia de los programas de intervención socioemocional destacando la centralidad de la formación docente.

La educación socioemocional, sin una mirada crítica, corre el peligro de funcionar como didáctica instrumental, priorizando el rendimiento por encima de la formación integral, validando o descalificando formas de sentir y actuar en la escuela, promoviendo la optimización emocional o "felicidad" instrumentalizada afín al sistema neoliberal capitalista (Bornhauser y Garay Rivera, 2023; Messina-Albarenque, 2024; Solé Blanch, 2020; y Zaldívar Sansuán, 2024). Con la indagación realizada que se expone en este texto se buscó aportar a la construcción de principios epistemológicos y teóricos del sujeto de la educación aplicados al campo de la educación socioemocional desde la mirada del psicoanálisis relacional.

Diálogo entre el campo de la pedagogía afectiva y el psicoanálisis relacional al pensar la educación socioemocional

La pedagogía afectiva busca comprender los procesos de aprendizaje enmarcados en emociones e interacciones, valores, creencias y las experiencias vividas en ambientes académicos altamente complejos (Rodríguez Blanco, 2024). Un referente histórico-filosófico del que parte esta indagación es el denominado affective turn en el campo educativo. Desde esta perspectiva "las emociones se esgrimen desde una misma

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

importancia ontológica y epistemológica equiparables con la razón para entender el mundo social" (López, 2024, p. 264).

Dicho giro afectivo favoreció que en el campo de la pedagogía se agruparan diversas propuestas teóricas bajo la denominación de pedagogía afectiva. Este enfoque pedagógico reconoce que los procesos educativos se encuentran atravesados por contextos, historia y cultura, en donde los sujetos piensan, sienten y aprenden sobredeterminados por esta interseccionalidad.

Los trabajos de Patricia Clough y Jean Halley (2007) son centrales para fundamentar la pedagogía afectiva. En 2007 crearon el concepto affective turn entendiéndolo como la perspectiva que pone atención al cuerpo y las emociones desde los planteamientos de Baruch Spinoza, para quien cuerpo y mente son inseparables (López, 2024). El estudio de las emociones, las sensibilidades, los afectos, las pasiones y los sentimientos, es una vía privilegiada para comprender lo social en el campo de la pedagogía (ibíd.). A continuación, se exponen de manera sintética los aportes de la pedagogía afectiva al campo de educación socioemocional.

Tabla 1. Aportes de la pedagogía afectiva a la educación socioemocional

Dimensión	Pedagogía afectiva/social
Fundamento teórico sobre las HSE	Procesos de aprendizaje con el centro en las emociones y las práctica socioculturales de convivencia en las escuelas.
	Teoría Fenomenológica de las Emociones.
	Ética de Espinoza aplicada al campo socioeducativo.
	Psicoanálisis aplicado a la pedagogía.
Subjetividad y Emociones	Las emociones median la apropiación de saberes y configura identidad.
	Se valoran los procesos de constitución subjetiva, vínculo y apeg como elementos centrales para el aprendizaje.
Autores y aportes relevantes	Paín (1985) Estructuras inconscientes del pensamiento y función de l ignorancia.
	Hebe Tizio (2003); Mena I., Bugueño, X., & Valdés, A. M. (2015) Víncul pedagógico.
	Zelmanovich (2012, 2013, 2020, 2023) Clínica socioeducativa par comprender malestares en las instituciones educativas y orienta intervenciones en escuelas.

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

	Lajonquière (2011) Psicoanálisis y Educación.
	Bardelli (2017) Clima emocional de clase, vínculos de cercanía como estrategia pedagógica.
	Kaplan (2019, 2017) Desigualdades educativas, subjetividad y afectividad en contextos de exclusión/inclusión. Aborda problemáticas de violencia y convivencia escolar.
	Antonelli (2022) Importancia del profesor en la subjetividad y lazo social de los alumnos
	Miranda Coello, Tubay Moreira, Chang Muñoz, y Carranza Patiño (2021) Estudio de la función paterna, el deseo y los límites simbólicos para la convivencia escolar.
	Catelli (2019) Capacidades emocionales y su relación con la función docente. La función tutorial del docente.
	Gheiler (2012) Acto Educativo y Función Analítica del Educador.
	Genovesi (2021, 2022) Esquemas afectivos. La no-integración en los procesos de adaptación que afectan tanto al registro corporal como al mental.
	Gutiérrez Sandoval (2016, 2021) Eje de género incorporado a la praxis psicoanalítica en contextos escolares con adolescentes.
	Bleichmar (2022) Subjetividad y Aprendizaje.
Aportes a las prácticas pedagógicas	Se promueve el trabajo comunitario, inclusión social y educativa.
	El vínculo pedagógico positivo para el desarrollo emocional.
	Estrategias de enseñanza que integren emociones, afectos y prácticas culturales para aprendizajes significativos.
	Énfasis en procesos formativos para una función docente crítica y sensible.
	Brindar condiciones de posibilidad para el deseo de aprender,

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en los hallazgos teóricos de la tabla anterior, el campo de la pedagogía afectiva ha hecho aportes a la educación socioemocional desde trasfondos teóricos vinculados a teorías críticas de las ciencias sociales y desde el psicoanálisis contemporáneo primordialmente desde enfoques kleinianos, lacanianos y la Teoría del Apego. Por ello se consideró que específicamente el psicoanálisis relacional puede

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

abonar, complementar y enriquecer a los aportes que ya se han hecho desde la pedagogía afectiva a la educación socioemocional.

El psicoanálisis relacional se concibe como un campo de las ciencias humanas y sociales centrado en la subjetividad que concede especial importancia a los procesos psíquicos que constituyen la subjetividad y que operan fuera de la conciencia o en los límites de la misma con especial atención en los procesos afectivos de las experiencias relacionales (Coderch, 2010).

Para el psicoanálisis relacional la subjetividad (el self) se constituye en la trama de los vínculos, en la interdependencia emocional y en la cocreación de experiencias entre el self y el otro. El self es múltiple, discontinuo y relacional (Font Saravia, Forli, Mayorga y Piccolo, 2022). La configuración vincular no es simplemente la suma de dos subjetividades, sino una dimensión relacional que configura la experiencia (Benjamin, 2017; y León y Ortuzar, 2020). Lo anterior nos permite decir que el self es un efecto de intercambios e interacciones entre los sujetos tanto de contenidos conscientes e inconscientes; el self es el resultado de una matriz o trama relacional (Ávila Espada, 2009).

Para Font Saravia, Forli, Mayorga y Piccolo (2022) "dentro del psicoanálisis existe una tensión creativa entre la representación del self como único, continuo y singular y la existencia de múltiples selves que marcarían una discontinuidad de la experiencia" (p. 57). Esto implica que la intersubjetividad del self conlleva tensiones entre sus organizaciones y estados mentales diversos organizados que muestran "la multiplicidad de la experiencia del ser" (ibíd.).

Para Mitchell (1993) nuestro self encarna nuestra historia relacional siendo de naturaleza dialéctica e interpersonal. A ello se le suma la noción de self como estructura relacional ya que "replicamos relaciones internas con nosotros mismos que son el saldo de nuestras historias intersubjetivas" (p. 74). Esto implica, siguiendo a Stern (2015) que se interioriza la representación de estas interacciones transformacionales como experiencias subjetivas primarias en el self intersubjetivo (Font Saravia, Forli, Mayorga y Piccolo, 2022).

Morrison (2008) resalta la importancia del deseo de ser especial y de afirmación para que la estructura del self alcance consistencia y estabilidad. De esta manera entendemos que para un sujeto, lo vincular es primordial al mismo tiempo que lo intrapsíquico, ya lo

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

establece Krakov (2000) cuando nos habla acerca de la importancia de sentirse mutuamente reconocido por el otro y designado como perteneciente a ese vínculo le otorga a cada sujeto una doble marca: de pertenencia y de reconocimiento.

Según Martínez Ibáñez (2017) quien se apoya en las neurociencias y el psicoanálisis relacional la mente es un proceso autoorganizado que surge de la interacción de los elementos del sistema (flujo de energía y de información dentro del cuerpo y que son distribuidos entre las personas), y también regula de manera recursiva los elementos de los cuales surgió. Para este autor ello "significa que las relaciones y el cerebro modelan la mente y la mente modela las relaciones y el cerebro. La mente, el cerebro y las relaciones son tres aspectos de un sistema: regulación, mecanismo encarnado y distribución de flujo de energía y de información" (p. 362).

Al respecto, resulta central el análisis de la mentalización que realizan Font Saravia, Forli, Mayorga y Piccolo (2022), quienes la conciben como "proceso por el cual nos percatamos de que poseemos una mente que media entre nuestra experiencia con el mundo" (p. 113), por tanto esta función de mentalizar emerge en un campo intersubjetivo. Según estos autores, retomando lo planteado por Lanza Castelli (2011), las capacidades principales de la mentalización son: discernimiento de la naturaleza de los estados mentales, comprensión de la mente ajena, comprensión de la mente propia, descentramiento y regulación.

Para los fines de esta indagación es particularmente importante considerar los procesos de regulación, cuyo origen se sitúa en un campo relacional. Esto permite pensar la regulación atencional, emocional, conductual y del self como procesos que modulan las respuestas en función del contexto y de las personas. Por otro lado, este concepto nos plantea que el autoconocimiento y la empatía van de la mano y son construidos de manera dialéctica. Considero que este saber es fundamental al abordar tareas pedagógicas que fomentan las habilidades socioemocionales.

Desde buena parte del psicoanálisis relacional, el inconsciente puede comprenderse también en términos relacionales e incluye patrones de interacción implícitos que emergen en determinadas situaciones vinculares. Por ello se considera importante plantear el análisis de ese conocimiento relacional implícito que permea los procesos de aprendizaje en las escuelas. Los procesos cognitivos y afectivos se encuentran organizados por una historia vincular, dado que las experiencias tempranas originan

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

horizontes de comprensión tanto de objetos epistemológicos como saberes relacionales en contextos escolares.

La pedagogía afectiva y el psicoanálisis relacional presentan convergencias con los paradigmas socioconstructivista y ecológico, así como con la tradición fenomenológico-hermenéutica (Ayala Carabajo, 2008; Dangal, 2020; Henriksson, 2012; Gómez Nocetti y Precht, 2015; Sassenfeld, 2019; Valenzuela, Muñoz y Silva-Peña, 2015; Van Manen, 2021). Desde estos puntos de encuentro pueden ponerse en diálogo conceptos como intersubjetividad, emociones, interacciones y aprendizaje en contextos escolares para comprender la educación socioemocional desde el psicoanálisis relacional.

Partiendo del análisis crítico que hace la pedagogía afectiva a la educación socioemocional se colige que para que haya aprendizajes y desarrollo de habilidades, debe haber experiencias significativas vinculadas a la construcción de sentidos de manera intersubjetiva en el contexto escolar. El enfoque socio-constructivista compartido tanto por la educación socioemocional como el psicoanálisis relacional plantean que los procesos emocionales y cognitivos se influyen mutuamente y están dados en tramas vinculares. Por ello, las experiencias educativas, la disposición para aprender y participar en la escuela, la construcción de la identidad como estudiante y las formas de convivir, son construidas socialmente por la trama vincular de los diversos actores educativos. En este sentido podemos hablar de una matriz relacional del contexto escolar en donde las experiencias y los vínculos moldean al self del estudiante.

Desde esta perspectiva, la escuela puede comprenderse como un espacio relacional en el que hay experiencias emocionales compartidas que abonan a la identidad y conformación del self mediante procesos de mutualidad, reconocimiento, validación y coregulación afectiva. Por ello, en los contextos escolar y áulico existen configuraciones de sentido dadas por los actores educativos involucrados que sobredeterminan al self del estudiante. El enfoque compartido de la fenomenología-hermeneútica entre la pedagogía afectiva y el psicoanálisis relacional permite un diálogo que lleva a concluir que en las escuelas los estados emocionales son formas de estar en el mundo y que median la experiencia vivida, ello implica pensar al aula y la escuela como un hogar relacional extendido del contexto sociofamiliar.

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Prácticas pedagógicas emergentes de la educación socioemocional orientadas por una pedagogía afectiva sustentada en el psicoanálisis relacional

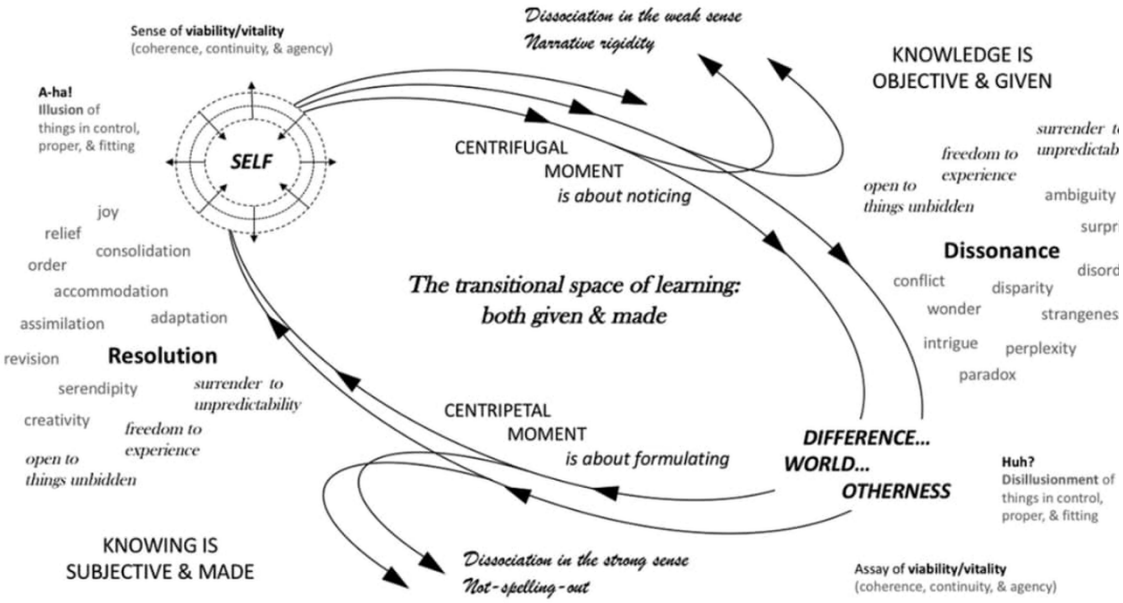
En el campo del psicoanálisis relacional aplicado a la educación se parte del antecedente central de los estudios realizados por Lissa D'Amour (2020). Esta autora propone un modelo de aprendizaje donde el conocimiento emerge en las interacciones educativas introduciendo el concepto pedagogía suficientemente buena. Otra autora relevante es Tamara Bibby (2010, 2018), quien profundiza en la dimensión relacional de los procesos de aprendizaje en aula, enfatizando la dimensión intersubjetiva y creativa del proceso educativo.

Moskowitz (2022) y Zhang (2023) destacan la importancia de las emociones y la motivación al aprender. A. Saari (2020) nos habla de la educación contemplativa como un proceso que integra atención, conciencia y presencia al aprender. Por su parte, Cajigal Molina (2021), Forés (2021), Rubio y Puig (2015) problematizan la resiliencia como rasgo individual hacia una comprensión situada en vínculos significativos donde el docente actúa como tutor de resiliencia, facilitando procesos de sostén emocional frente a experiencias adversas.

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Se mencionan estos estudios como sustento para plantear la propuesta de una pedagogía afectiva sustentada en los saberes del psicoanálisis relacional, de todos ellos nos centraremos en el modelo propuesto por Lissa D'Amour (2020) en el texto "Relational psychoanalysis at the heart of teaching and learning. How and why it matters". Su modelo dialéctico de la aceptación y rechazo del aprendizaje apuesta a la creación de una "pedagogía suficientemente buena". Dicho modelo se construyó desde los aportes del psicoanálisis relacional, incorporando la teoría de la autopoiesis de Alicia Juarrero enmarcada en las neurociencias, la teoría de Donnel Stern (2015) sobre disociación y la filosofía hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. A continuación, se muestra el esquema del modelo propuesto por la autora:

Figura 1. Modelo dialéctico de la aceptación y rechazo del aprendizaje (D'Amour , 2020)



Esta propuesta plantea que el aprendizaje ocurre en un espacio transicional donde el conocimiento es simultáneamente dado objetivamente y construido por el sujeto relacional que aprende. Este proceso se organiza en dos movimientos complementarios: uno centrífugo, en donde hay apertura a la diferencia, y otro centrípeto, donde esa experiencia es integrada y dotada de sentido. Aprender implica transitar entre estados de estabilidad del self y momentos de ruptura o desorganización. En este sentido, el

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

aprendizaje no es lineal ni acumulativo, sino un proceso relacional dinámico que articula experiencia, afectividad y construcción de los conocimientos a partir del otro.

Desde el modelo de Lissa D'Amour (2020) se entiende que la creación de saberes en las experiencias educativas ocurre en la dialéctica entre caos y estructura, implicando potenciales momentos de disociación o de encuentro y cocreación. Esta comprensión abona a prácticas docentes suficientemente buenas que promuevan el cuidado, la contención y la apertura para un encuentro auténtico entre estudiantes con sus pares y docentes.

En determinadas situaciones, las dificultades de aprendizaje pueden relacionarse con un rechazo de lo otro como exterioridad desestabilizadora, ocasionando una disociación, que es una defensa frente a experiencias de aprendizaje que podrían perturbar al self. Esto implica que las prácticas pedagógicas independientemente del curso o asignatura que aborden, pueden enriquecerse mediante situaciones de aprendizaje que incorporen afecto, humor y sostén emocional frente a los errores o falta de sentido al tratar de aprender. Entonces, ser docente implica potenciar en el aula un hogar pedagógico donde el estudiante pueda construir sus saberes y su self.

La perspectiva del psicoanálisis relacional nos permite comprender cómo las experiencias vinculares tempranas, hayan sido suficientemente buenas o marcadas por disonancias impactan en la constitución del self:

> "Al comenzar con una visión psicológica de la intersubjetividad, el self es visto como desarrollándose en relación con otro (..) que no solo provee reconocimiento, sino que depende del sentido de agencia y de la capacidad de respuesta del self para crear un patrón funcional de acción cocreada" (Benjamin, 2017, p.21).

Al respecto se reconoce que esta intersubjetividad que funda al self, implica una relación de conocimiento mutuo, en donde "se llega a sentir al otro como un ser separado, pero conectado, con quien actuamos de manera recíproca. (Benjamin, 2017, p.49). Por ello hablar de la conformación del self en contextos educativos implica pensarlo desde la intersubjetividad, desde esa matriz relacional ampliada a contextos escolares que puede apoyar en los procesos de integración del self del estudiante al aprender y convivir en una comunidad que lo sostenga en esos momentos de disonancia.

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

En el aula, estas matrices relacionales repercuten en el desarrollo de un self y sus formas de convivencia, en las posibilidades de que haya una regulación emocional, en el modo de vincularse con los distintos actores educativos y en la disposición al aprendizaje. Esta última no es exclusivamente intrapsíquica, sino más bien relacional. Esto lleva a comprender cómo el contexto escolar es un espacio simbólico en el que la historia vincular, los patrones relacionales, y los modos de reconocer y validar las necesidades afectivas se imbrican con procesos de aprendizaje y relaciones en las escuelas.

A partir de lo anterior, resulta importante reconocer las necesidades de todo el alumnado, independientemente de sus "problemas de conducta" o dificultades en el aprendizaje. Estos alumnos necesitan una adecuada mediación en procesos de coregulación y de disposición al aprendizaje. Dicho acompañamiento implica tanto al docente de grupo como a los demás actores educativos como directores, padres de familia y alumnado. En este sentido hay una educación socioemocional inspirada en el psicoanálisis relacional que reconoce que en estos casos no es solo levantar reportes, derivar a psicología o a clases de regularización, sino favorecer narrativas en las que se comprenda y atienda estas dificultades primordialmente desde lo relacional, sin excluir apoyos individualizados. Muchas veces a estos alumnos se les pide que respiren, hagan meditación, que se digan a sí mismos afirmaciones positivas, que vayan a terapia o bien tomen clases remediales sin estudiar esa matriz relacional escolar, en donde se han generado narrativas implícitas acerca de ellos como alumnado "problemático" o con supuestas "dificultades", narrativas que median su experiencia y sus interacciones en el espacio escolar.

Desde esta integración de saberes una pedagogía afectiva sustentada en el psicoanálisis relacional concibe la educación socioemocional como la mediación pedagógica orientada al desarrollo de habilidades socioemocionales que promuevan de manera central: modos de relacionarse auténticamente; validación de las experiencias emocionales compartidas bajo una ética de cuidado y reconocimiento; modos reflexivos y cuidadosos de mediar los conflictos; la promoción de la participación y el aprendizaje del alumnado en experiencias escolares compartidas que sean significativas en su contexto favoreciendo con ello la creación de una comunidad que funja como una trama vincular favorable para encuentros profundos que den reconocimiento y validación del self relacional en el contexto escolar.

Conclusión

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

El psicoanálisis relacional ofrece un marco teórico relevante para ampliar la comprensión del sujeto de la educación mediante una perspectiva intersubjetiva. Esto favorece la reflexión sobre la manera en que los vínculos y las interacciones escolares participan en los procesos de subjetivación, aprendizaje y desarrollo socioemocional.

Desde la pedagogía afectiva sustentada en el psicoanálisis relacional, educar implica sostener un espacio relacional en el que aprendizaje e intersubjetividad se coconstruyen. La escuela no solo es un espacio de transmisión cultural, de socialización de saberes y modos de convivir, sino un contexto intersubjetivo donde no solo los estudiantes, sino todos los actores educativos inmersos en la tarea educativa integran representaciones de sí, de los otros y de sus posibilidades de participación en el mundo a partir de saberes co-creados.

La educación socioemocional comprendida desde una pedagogía afectiva relacional, deja de centrarse únicamente en enseñar estrategias para el desarrollo de HSE para orientarse a la construcción de comunidades escolares capaces de sostener experiencias emocionales significativas de encuentro, diálogo y elaboración compartida.

Esta perspectiva comprende que las emociones no son estados internos que deben gestionarse individualmente, sino experiencias que adquieren sentido y organización al interior de una matriz relacional escolar. En dicha matriz, es especialmente importante la participación de los adultos que coregulan y realizan mediaciones pedagógicas con niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y que pueden promover la escucha y la validación de experiencias intersubjetivas, especialmente cuando hay conflictos en la convivencia o dificultades de aprendizaje sin pensar que estos son problemas individuales.

Se concluye que la escuela puede construirse como un espacio relacional consistente y sensible que ayude a reconstruir procesos intersubjetivos para aprender, participar y convivir. Se trata de pensar al aula como un sistema autoorganizado del que emergen patrones relacionales que dan sentido al self y al mundo, todo esto inmerso en una matriz relacional ampliada a la escuela como espacio generador de intersubjetividad.

REFERENCIAS

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Acosta Lozada, I. Y., & Martínez Rodríguez, M. A. (2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa: La percepción de los docentes. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 22(2), 1–20.

Acuña, R. O., & Lillo, L. S. (2020). Currículo, educación emocional y cultura de paz: Desafíos para el siglo XXI. Editorial Académica Española.

Antonelli, C. M. (2022). Mal-estar na adolescência contemporânea, constituição subjetiva e laço social: Diálogos entre psicanálise e educação [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. Repositório Institucional da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. https://tede.unioeste.br/handle/tede/6491

Arias, E., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes. Banco Interamericano de Desarrollo. https://doi.org/10.18235/0002492

Ávila Espada, A. (2009). La psicoterapia psicoanalítica relacional: Conceptos fundamentales y perspectivas [Trabajo presentado en congreso]. Interpsiquis, 10.º Congreso Virtual de Psiquiatría. https://psiquiatria.com/trabajos/usr_860957546436.pdf

Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa: Posibilidades y primeras experiencias. Revista de Investigación Educativa, 26(2), 409–430. https://revistas.um.es/rie/article/view/94001

Bardelli, N. E. (2017). Clima emocional de clase: Diseño de un programa de intervención sobre las relaciones de cercanía en el aula de la escuela secundaria como estrategia de asesoramiento [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Sede Académica Argentina, y Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional FLACSO Andes. http://hdl.handle.net/10469/14119

Barrientos-Fernández, A., Sánchez-Cabrero, R., & Pericacho-Gómez, F. J. (2020). Competencias sociales y emocionales del profesorado de educación infantil. *Estudios sobre Educación, 38(1)*, 59–78. https://doi.org/10.15581/004.38.59-78

Benjamin, J. (2017). Reconocimiento mutuo: La intersubjetividad y el Tercero. Gradiva.

Bibby, T. (2010). Education: An 'impossible profession'? Routledge.

Bibby, T. (2018). Education: Psychoanalysis and philosophy. Routledge.

Bisquerra, R. (2008). Educación emocional y bienestar. Wolters Kluwer.

Bleichmar, S. (2022). Subjetividad y aprendizaje: Problemáticas educativas y psicoanálisis. Noveduc.

Bornhauser, N., & Garay Rivera, J. M. (2023). La educación emocional: Prácticas y discursos de subjetivación. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 35(1), 101–122. https://doi.org/10.14201/teri.28101

Catelli, J. E. (2019). Fundamentos para una "educación socioemocional": Apuntes conceptuales desde una mirada posible. Voces de la Educación (Número especial 2). 45-63. https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/211

Clough, P. T., & Halley, J. (Eds.). (2007). The affective turn: Theorizing the social. Duke University Press. https://doi.org/10.1215/9780822389606

Coderch, J. (2010). La práctica de la psicoterapia relacional: El modelo interactivo en psicoanálisis. Ágora Relacional.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2023). What is the CASEL framework? https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2025). Systemic social and emotional learning (SEL). https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel/

D'Amour, L. (2020). Relational psychoanalysis at the heart of teaching and learning: How and why it matters. Routledge.

Dangal, M. R., & Joshi, R. (2020). Hermeneutic phenomenology: Essence in educational research. *Open Journal for Studies in Philosophy*, 4(1), 25–42. https://doi.org/10.32591/coas.ojsp.0401.03025d

Font Saravia, V., Forli, M., Mayorga, P. M., & Piccolo, Y. (2022). Psicoanálisis relacional: Una nueva mirada, una nueva práctica. Letra Viva.

Forés, A. (2021, 28 de junio). Los maestros pueden ser "tutores de resiliencia" [Videoconferencia]. Conversaciones Education Talks: Diálogos para transformar.

Genovesi, M. C. (2021). Teoría integral de la afectividad: Aportes para el desarrollo de la inteligencia y la educación emocional y afectiva [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Institucional UBA. https://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/2790

Genovesi, M. C. (2022). Inteligencia emocional y afectiva: Ajustes y precisiones epistemológicas para su inclusión en la formación docente. Pedro & João Editores.

Gheiler, M., & Vélez, O. (2012). La educación desde el psicoanálisis: La función analítica del educador. Fondo Editorial Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Gutiérrez Sandoval, P. R. (2016). Psicoanálisis con perspectiva de género. Editorial Círculo Rojo.

Gutiérrez Sandoval, P. R. (2021). Psicoanálisis con perspectiva de género: Violencia en el noviazgo. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Henriksson, C. (2012). Hermeneutic phenomenology and pedagogical practice. En N. Friesen, C. Henriksson, & T. Saevi (Eds.), *Hermeneutic phenomenology in education: Method and practice (pp. 119–137)*. Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6091-834-6_7

Kaplan, C. V. (2017). Subjetividades en juego. Miño y Dávila.

Kaplan, C. V. (2019). Sociedad, subjetividad y educación. Miño y Dávila.

Krakov, H. A. (2000). El mundo vincular y la clínica psicoanalítica. *Aperturas Psicoanalíticas: Revista Internacional de Psicoanálisis (6).* https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000134

Lajonquière, L. (2011). De Piaget a Freud: Para repensar los aprendizajes. La psicología entre el conocimiento y el saber. Nueva Visión.

Lanza Castelli, G. (2011). Las polaridades de la mentalización en la práctica clínica. Clínica e Investigación Relacional, 5(2), 295–315. https://doi.org/10.21110/19882939.2011.050204

León, S., & Ortúzar, B. (2020). Diccionario introductorio de psicoanálisis relacional e intersubjetivo. RIL Editores.

López, O. (2024). Los giros del giro afectivo. *Historia y Grafía (62*), 263–301. https://doi.org/10.48102/hyg.vi62.497

Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., & Mella-Norambuena, J. (2021). Teachers' social–emotional competence: History, concept, models, instruments, and recommendations for educational quality. *Sustainability,* 13(21), 12142. https://doi.org/10.3390/su132112142

Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: Una revisión sistemática. *Páginas de Educación, 15(1)*, 1–22. https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Contreras-Saavedra, C., & Ramos-Huenteo, V. (2023). Programas de intervención docente en competencias socioemocionales: Una revisión sistemática de la literatura. *Aula de Encuentro, 25(2),* 218–245. https://doi.org/10.17561/ae.v25n2.7391

Machado Pérez, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia, 4(6),* 35–47. https://doi.org/10.33996/alternancia.v4i6.819

Martínez Ibáñez, J. J. (2017). La mente y el inconsciente relacional. Clínica e Investigación Relacional, 11(2), 352–368. https://doi.org/10.21110/19882939.2017.110209

Mena, I., Bugueño, X., & Valdés, A. M. (2015). *Vínculo pedagógico positivo: Principios para su desarrollo* (2.ª ed.). Centro de Recursos VALORAS, Pontificia Universidad Católica de Chile. https://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/Vinculo-pedagogico-positivo.pdf

Messina-Albarenque, C., de Andrés-Viloria, C., & de Pablo-González, G. (2024). Emotional education: A critical review. Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/server/api/core/bitstreams/df76c153-9836-4921-8c4e-ad00898fc91b/content

Miranda Coello, E., Tubay Moreira, M. F., Chang Muñoz, W. L., & Carranza Patiño, H. M. (2021). La pérdida de la autoridad paterna y disrupciones a las normas en adolescentes escolarizados. Coloquium. https://www.colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/download/91/81

Mitchell, S. A. (1993). Conceptos relacionales en psicoanálisis: Una integración. Siglo XXI.

Cajigal Molina, E. (2021). Docentes resilientes. Elementos centrales en el programa universitario de tutoría. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 12,* e1115. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1115

Morrison, A. P. (2008). Fenómenos narcisistas y vergüenza. *Clínica e Investigación Relacional, 2(1),* 9–25. https://doi.org/10.21110/19882939.2008.020101

Moskowitz, S., Dewaele, J.-M., & Resnik, P. (2022). Beyond the boundaries of the self: Applying relational theory towards an understanding of the teacher-student relationship as a driver of motivation in foreign language learning. *The Journal for the Psychology of Language Learning, 4(2),* 1–17. https://doi.org/10.52598/jpll/4/2/6

Paín, S. (1985). Estructuras inconscientes del pensamiento: La función de la ignorancia. Vol. I. Nueva Visión.

Rodríguez Blanco, L. Y. (2024). Educar con pedagogía afectiva en tiempos de complejidad y de inteligencia emocional. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 6688–6697. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11084

Rodríguez Esquivel, N., & Castillo-Gualda, R. (2023). Impacto de una intervención de educación socioemocional en estudiantes de preparatoria en México. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 3(1), 39–60. https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.48

Rubio, J. L., & Puig, G. (2015). Tutores de resiliencia: Dame un punto de apoyo y moveré mi mundo. Gedisa.

Saari, A. (2020). Transference and the gateless barrier: A relational approach to contemplative education. Journal of Transformative Education, 18(1), 44–60. https://doi.org/10.1177/1541344619863566

Zaldívar Sansuán, R. (2024). Críticas constructivas a la educación emocional. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 36(1), 95–118. https://doi.org/10.14201/teri.30261

Sassenfeld, A. (2019). El self en relación: Psicoanálisis relacional y psicoterapia contemporánea. Fondo de Cultura Económica.

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Secretaría de Educación Pública. (2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. https://sidof.segob.gob.mx/notas/5661845?

Secretaría de Educación Pública. (2024, agosto). Educación socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Gobierno de México. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/Educacion-socioemocional-en-el-Marco-de-la-NEM.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2025). *Orientaciones para el abordaje de la formación socioemocional en el aula* (2.ª ed.). Dirección General del Bachillerato. https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2025/06/FyHNentp2H-Orientaciones-para-el-abordaje-de-la-formacion-socioemocional-en-el-aula.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2026). ¿Qué es la educación socioemocional en la Nueva Escuela Mexicana? Gobierno de México. https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/desarrollo-socioemocional

Solé Blanch, J. (2020). El cambio educativo ante la innovación tecnológica, la pedagogía de las competencias y el discurso de la educación emocional: Una mirada crítica. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, *32(1)*, 101–121. https://doi.org/10.14201/teri.20945

Stern, D. B. (2015). Psicoanálisis, teoría relacional y disociación. Ágora Relacional.

Tizio, H. (2003). La posición de los profesionales en los aparatos de gestión del síntoma. En H. Tizio (Coord.), Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones del psicoanálisis y la pedagogía social (pp. 165–183). Gedisa.

UNESCO. (2021a). Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240

UNESCO. (2021b). Connect with respect: Preventing gender-based violence in schools; classroom programme for learners in upper primary and early secondary school (ages 12–15); teacher guide & classroom activities. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380633

UNESCO. (2022a). Transformarnos: Marco para la transformación educativa basado en el aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383816

UNESCO. (2022b). The key role of teachers in ending school violence and bullying: Technical brief. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383563

UNESCO. (2023). Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352

Valenzuela, J., Muñoz Valenzuela, C., Silva-Peña, I., Gómez Nocetti, V., & Precht Gandarillas, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios Pedagógicos, 41(1)*, 351–361. https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100021

Van Manen, M. (2021). El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós.

Zelmanovich, P., & Levinsky, R. (2012). Socialización y deseo de aprender: Brújulas para fortalecer la trayectoria escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 6(2)*, 111–136. https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/6_2_007

Zelmanovich, P. (2013a). Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo: Aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socioeducativas [Tesis doctoral, Facultad

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es

Latinoamericana de Ciencias Sociales]. Repositorio FLACSO Andes. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/items/7effeb9a-b6d8-4d5c-9ca2-aaffefd31a4e

Zelmanovich, P., & Minnicelli, M. (Coords.). (2020). Resistidas y desafiadas: Las prácticas en las instituciones entre demandas, legalidades y discursos. FLACSO Argentina.

Zelmanovich, P., & Molina, Y. (Coords.). (2023). Malestar, sujetos y educación: Transpandemia, efectos y abordajes. Lugar Editorial.

Zhang, R. (2023). The application of relational theory towards a deeper understanding of emotional variables in language education. *Heliyon*, *9(6)*, e16758. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16758

Original recibido con fecha: 28/11/2025 Revisado: 23/04/2026 Aceptado: 25/07/2026

NOTAS:

© Derechos reservados/Copyright de *Clínica e investigación Relacional* y los autores. Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización expresa. Este material es para uso científico y profesional exclusivamente y puede contener información clínica sensible. Los editores no se responsabilizan de los contenidos de los autores. Dirigir las consultas sobre derechos y autorizaciones a ceir@psicoterapiarelacional.es