

**Universidad de Valladolid**  
**Facultad de Educación y Trabajo Social**  
Trabajo de Fin de Grado

# **Competencia Emocional y Creencias Im- pícitas de un Alumno en prácticas.**

**Alumno:** Andrea Pamparacuatro Pérez.

**Profesor:** Cristina Rodríguez Morante.

**Curso:** 2023-2024



## RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo realizar una investigación sobre las competencias emocionales de un alumno en prácticas, analizando su grado de adquisición a través de las diferentes debilidades y fortalezas manifestadas durante el desarrollo de la asignatura de Prácticum II.

En este documento se presenta información y evidencias relativas a las demandas que existen en la actualidad sobre la educación y la intervención docente, sobre las habilidades necesarias para lograr ser un maestro emocionalmente competente y, sobre las creencias implícitas de un alumno en prácticas.

**Palabras clave:** Competencia emocional, demandas educativas, alumno en prácticas, creencias implícitas.

## ABSTRACT

The aim of this Final Degree Project is to carry out an investigation into the emotional competences of a trainee student, analysing their degree of acquisition through the different weaknesses and strengths manifested during the development of the Practicum II subject.

This document presents information and evidence is then presented on the current demands on education and teaching intervention, on the skills needed to become an emotionally competent teacher, and on the implicit beliefs of a trainee student.

**Key words:** Emotional competence, educational demands, learner in practice, implicit beliefs.

## Índice

<b>1. Objetivos.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Justificación.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Justificación en relación a las competencias del título de Educación Infantil.</b>	<b>8</b>
.....	8
<b>2.1.1 Competencias generales.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1.2 Competencias específicas.....</b>	<b>8</b>
<b>3. Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
<b>3.1 Demandas educativas en la actualidad y sobre las competencias del docente.</b>	<b>9</b>
.....	9
<b>3.2 Competencia emocional.....</b>	<b>11</b>
<b>3.2.1 Competencias del docente emocionalmente competente.....</b>	<b>14</b>
<b>3.2.2 ¿Qué papel tienen la autopercepción en este proceso? .....</b>	<b>15</b>
<b>3.3 Creencias implícitas de un alumno en prácticas .....</b>	<b>17</b>
<b>4. Desarrollo de la investigación .....</b>	<b>20</b>
<b>4.1 Planteamiento del tema .....</b>	<b>20</b>
<b>4.2 Metodología .....</b>	<b>20</b>
<b>4.2.1 Fases de la investigación.....</b>	<b>20</b>
<b>4.2.2 Instrumentos.....</b>	<b>21</b>
<b>4.2.3 Análisis de datos.....</b>	<b>24</b>
<b>5. Cuerpo conclusivo.....</b>	<b>33</b>
<b>6. Anexos.....</b>	<b>39</b>

## **Introducción**

Es importante determinar el nivel de competencias emocionales que posee cada persona con el fin de potenciar su desarrollo personal y profesional además del bienestar propio. Crear consciencia de la importancia que tienen las emociones y cómo estas influyen en nuestra vida diaria y en nuestras conductas, es necesario por la gran cantidad de beneficios que reportan a nivel interpersonal e intrapersonal.

Comprender nuestros propios comportamientos nos supone múltiples beneficios como es el caso de una toma de decisiones de acuerdo con nuestros propios intereses y principios, el desarrollo personal, o la identificación de conductas que requieren mejorar. Consiguiendo así el desarrollo de una mentalidad en las personas que nos permita vivir plenamente con nosotros mismos, creando una sociedad con un estado óptimo de salud mental.

La competencia emocional también se refleja positivamente en el ámbito académico, puesto que ayuda a conseguir un mayor y mejor rendimiento en el alumnado. Los estudiantes que son capaces de gestionar sus propias emociones eficientemente en diversas situaciones, son más capaces de anteponerse a las diferentes dificultades que se le presenten, a combatir sentimientos como el estrés, la ansiedad, los propios pensamientos negativos, y a desarrollar la confianza en sí mismos. Permite desarrollar las habilidades de comunicación y de resolución de conflictos de una manera constructiva, influyendo positivamente en sus relaciones sociales.

A nivel docente una correcta gestión emocional también reporta grandes beneficios puesto que, se crea un ambiente de aprendizaje en el aula más positivo y de calidad, la gestión de los conflictos se produce en relación a lograr un acuerdo entre los beneficios propios y externos, promoviendo así un tipo de comunicación basada en la sinceridad y en la empatía. Con la creación de un ambiente emocional adecuado en el aula, se potencia no solo el

bienestar profesional de los docentes, en cuanto a su motivación, su eficiencia o su productividad, sino que reporta beneficios en los propios estudiantes.

En relación a la creación de este ambiente emocional positivo en el aula de infantil, factores como el desarrollo cognitivo, afectivo, social, sensorial y del lenguaje se ven ampliamente beneficiados, esto influye directamente en una evolución armónica de todas las áreas de desarrollo del alumnado, asegurando que cada uno de ellos y ellas crezca, aprenda y se desarrolle en un ambiente seguro.

Finalmente, una correcta gestión de las emociones en cualquier ámbito nos dota de diferentes herramientas que nos permiten fomentar el sentimiento de satisfacción y bienestar con nosotros mismos, con las personas que nos rodean y con el propio entorno.

## **1. Objetivos**

El objetivo principal que se pretende conseguir con la realización de este Trabajo de Fin de Grado es analizar el grado de adquisición de competencias emocionales que poseo como alumna en prácticas.

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir con el desarrollo de la investigación propuesta son los siguientes:

- Identificar mi nivel de competencia emocional.
- Determinar si mis emociones han influido en las intervenciones en el aula.
- Determinar qué repercusiones han tenido las acciones de los alumnos y alumnas en mi estado emocional.
- Determinar cuál ha sido el método o la acción más eficaz a la que he recurrido regularmente para enfrentar las distintas emociones que he experimentado en el aula.

## 2. Justificación

La finalidad de la realización de este trabajo es identificar mi nivel de adquisición de competencias emocionales. Esta razón tiene como objetivo conseguir regular mis propias emociones y sentimientos para poder responder eficientemente a los diferentes tipos de situaciones que se originen dentro y fuera del aula.

Para ello voy a desarrollar una investigación que me permita averiguar cuáles son mis debilidades y fortalezas en el contexto emocional, de modo que pueda determinar cuáles son las diferentes habilidades emocionales que debo desarrollar como herramientas de actuación en el aula.

La investigación se va a desarrollar haciendo uso de un diario emocional en el que se plasmarán diferentes situaciones ocurridas en el aula en relación a las emociones experimentadas, a los diferentes estímulos y, a las reflexiones personales que se consideren relevantes, asegurando una extensión libre y una expresión detallada de toda la información recogida. Este diario emocional se va a elaborar en el transcurso de la asignatura de Prácticum II, autores como (Barba y González-Calvo, 2014) establecen que, “los diarios reflexivos, en los que la clave no está en los sucesos del aula, sino en la interpretación subjetiva y reflexiva que el autor o autora hace de ellos” (p.57).

Otro de los propósitos de esta investigación es conseguir formarme en materia emocional con el fin de lograr ser en el futuro, una docente emocionalmente competente capaz de formar a su alumnado en materia emocional, y conseguir ser un referente para los alumnos y alumnas gracias a tener un comportamiento acertado y eficiente en las diferentes situaciones que se producen en el aula.

Gracias al desarrollo de este documento también pretendo formarme en otras competencias complementarias, siendo esta la inteligencia emocional, el autoconcepto, la

autoestima, la autopercepción, y, la influencia de las creencias implícitas de un docente novel. Todo ello con la finalidad de lograr una mejora personal y ser una futura docente emocionalmente competente.

## **2.1 Justificación en relación a las competencias del título de Educación Infantil.**

### ***2.1.1 Competencias generales.***

- Que los estudiantes sepamos aplicar nuestros conocimientos a nuestro trabajo o vocación de una forma profesional y poseamos las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos, y la resolución de problemas dentro del área de estudio de la educación.
- Que los estudiantes tengamos la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes podamos transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

### ***2.1.2 Competencias específicas.***

- Comprender las complejas interacciones entre la educación y sus contextos, y las relaciones con otras disciplinas y profesiones.
- Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro.
- Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

### **3. Marco teórico.**

En esta fundamentación teórica, se van a desarrollar todos los conceptos y principios necesarios para comprender los objetivos propuestos a ser investigados para este documento. Este marco teórico se va a estructurar en tres ejes principales: Demandas educativas en la actualidad y sobre las competencias del docente, la propia competencia emocional y, creencias implícitas de un alumno/a en prácticas.

#### **3.1 Demandas educativas en la actualidad y sobre las competencias del docente.**

El tipo de educación que hoy en día percibimos como de calidad o eficiente, o las tendencias educativas más óptimas, vienen determinadas por la demanda social que haya en cada momento, esta idea es acuñada por (Ariza, 2014) quien establece que “vivimos rápidamente en un entorno cambiante debido al nivel de progreso alcanzado, en el que cada día se amplían los límites del conocimiento en las distintas disciplinas” (p.90).

Según Romero (2014) la sociedad del conocimiento que existe en la actualidad demanda una revisión del modelo escolar existente en relación al ámbito pedagógico y didáctico, con la finalidad de obtener nuevas respuestas y nuevos resultados. Se pretende establecer un modelo escolar a partir de las necesidades y requerimientos de la sociedad, lo cual conforma un elemento no viable. (Romero, 2014) acuña esta idea estableciendo que “el nuevo modelo no puede surgir de una respuesta adaptativa a las demandas del contexto, sino proceder en sintonía con ellas” (p.14).

Las demandas educativas de la sociedad actual sobre el panorama educativo se apoyan en la propia finalidad de la educación y en sus resultados, en la organización de la escuela y en la práctica educativa de los docentes. Tedesco (2000) determina la existencia de tres ejes principales en cuanto a las demandas de la sociedad del conocimiento:

- Competitividad económica, con la finalidad de conseguir productividad laboral.
- Desempeño ciudadano, en respuesta a demandas universales como cuidado del medioambiente o las nuevas tecnologías.
- Equidad social, con la finalidad de conseguir mayor inclusión y anexión social.

(Tedesco, 2000) establece que “es la única variable de intervención política que influye simultáneamente en estos tres aspectos del desarrollo de una sociedad” (citado en Romero, 2014, p.14)

Existen dos elementos a considerar en el panorama actual, las posibles modificaciones legislativas que se han ido desarrollando a lo largo de la historia hasta la ley de educación actual, y las demandas sobre la figura del docente. Autores como (Aldape,2008) acuñan la idea de que “el docente debe ser capaz de desempeñar su trabajo efectiva y eficientemente sin importar las funciones que realice y metas que se le asignen” (p.16)

De nuevo, Aldape (2008) establece que los docentes para responder a las demandas educativas impuestas por la sociedad en la que vivimos deben contar con una serie de competencias, siendo estas de tres tipos diferentes.

- Competencias académicas: Relacionadas con los conocimientos o saberes sobre las diferentes materias que debe tener un docente, los recursos de actuación e intervención en el aula y, la toma de decisiones.
- Competencias administrativas: Aseguran que el docente intervenga en el aula de acuerdo con los contenidos curriculares determinados por la ley de educación.

- Competencia humano-social, relativa a trabajar en armonía con todos los miembros que conforman la comunidad educativa, asegurando unas intervenciones eficientes y de calidad.

Para (Tedesco,1995, p.5) “La estrategia alternativa a la definición de políticas o normas sobre métodos de aprendizaje consiste en fortalecer el profesionalismo de los docentes a través de su formación inicial”. Este autor aborda la importancia de la formación académica obligatoria para los futuros docentes, basada en diferentes teorizaciones sobre las diferentes áreas de enseñanza. En la actualidad, los aprendizajes adquiridos se miden en base a los resultados obtenidos, este es el factor que marca la calidad del proceso de aprendizaje, y del progreso educativo.

Para ampliar esta información sobre las competencias del docente véanse *Anexo I, Competencias del docente siglo XXI*, y *Anexo II, El docente como mediador de aprendizajes*.

### **3.2 Competencia emocional.**

Para conceptualizar las emociones se van a presentar diversas teorías y posibles definiciones, aunque no existe ninguna acepción definitiva, todas coinciden en que son respuestas complejas que el cuerpo experimenta ante estímulos externos o internos.

Díaz (2010) establece que “las emociones son reacciones subjetivas al ambiente que van acompañadas de respuestas neuronales y hormonales. Se consideran reacciones de tipo adaptativo” (p.1).

Otros autores como Lang (2010) establecen que las emociones son respuestas complejas con de tres niveles de exposición: fisiológico, verbal y conductual. El autor James-Lange (2010), sostiene que estas son una respuesta secundaria del cuerpo, ya que la primera son las respuestas fisiológicas.

Otros autores como (Bisquerra, 2003, p.12) conceptualizan el término como “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que dispone de una respuesta organizada”. De esta cita se contempla la idea de que el comportamiento de las personas se determina a partir de las distintas emociones que se experimenten.

En el campo de las emociones se destacan diferentes conceptualizaciones que es importante considerar, y, por lo tanto, se van a presentar en este marco teórico. Como es el caso del término de la *inteligencia emocional*, la definición que aporta (Goleman, 2012) es “El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que mantenemos con los demás y con nosotros mismos” (citado en Alonso-Serna, 2019, párr.1).

John Mayer y Peter Salovey (1997:10), conceptualizan el término de la inteligencia emocional como “La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (citado en Bisquerra, 2020, párr. 2). Otros autores como Cooper y Sawaf (1997), establecieron que la inteligencia emocional estaba referida a la habilidad de la que disponen las personas para utilizar sus propias emociones eficazmente.

Comparando las anteriores teorías citadas, la inteligencia emocional es la capacidad para emplear una o varias emociones de una manera eficiente, ofreciendo una respuesta adecuada en cada situación. Bisquerra (2020) presenta la idea de que para desarrollar la

inteligencia emocional es necesario hacer un uso adecuado y eficiente de las denominadas competencias emocionales, otro concepto diferenciado de la propia inteligencia emocional.

Las *competencias emocionales* según Bisquerra (2003) son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar consciencia, comprender, expresar y regular de una forma adecuada los fenómenos emocionales” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p.22).

Cada autor ofrece una conceptualización diferente del término ya que algunos como Saarni (2002), se orientan más a que estas competencias emocionales son los recursos de los que disponen las personas para gestionar sus emociones eficientemente para poder adaptarse al entorno que les rodea. Vaello (2009) coincide con la anterior cita puesto que establece que, las competencias emocionales son las habilidades que poseen las personas para interactuar con el entorno social.

A partir de las citas anteriores y relacionando ambos términos con la educación, las diferencias se centran en el propio contexto y en el aprendizaje emocional. Las competencias emocionales disponen de una aplicabilidad en el aula más inmediata, esto hace que se potencien sus procesos de aprendizaje. Mientras que la inteligencia emocional, se relaciona más con la búsqueda interna y eficiente de una respuesta ante un estímulo o posible situación concreta que pueda surgir.

Una vez diferenciados ambos conceptos, y con la finalidad de comprender los objetivos propuestos para la presente investigación, es necesario dar respuesta a las siguientes preguntas ¿Qué competencias y recursos emocionales son necesarios para ser un docente emocionalmente competente? ¿Qué papel tienen la autopercepción en este proceso? En la continuación de este marco teórico se va a tratar de dar respuesta a ambas cuestiones.

### ***3.2.1 Competencias del docente emocionalmente competente.***

Existen dos dimensiones para categorizar estas habilidades emocionales en el ámbito docente, según Bisquerra y Pérez (2007) “podemos denominar como competencias de desarrollo técnico-profesional, y competencias de desarrollo socio-personal” (citado en Escoda, 2001, p.3). Este estudio determina que las competencias *técnico-profesionales*, se relacionan con los conocimientos teóricos sabidos y con el “saber hacer”, los cuales son necesarios para desarrollar una actividad profesional.

Mientras que la competencia *socio-personal* según Bisquerra (2003) se relaciona con las siguientes destrezas: “competencias participativas, competencias personales, competencias básicas, competencias clave, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias básicas para la vida, competencias sociales, competencias emocionales, competencias socioemocionales, etc.” (citando en Bisquerra y Pérez, 2007, p.3). Ambas dimensiones no deben percibirse como componentes desunidos, sino más bien como elementos asociados y complementarios.

Para lograr ser un docente emocionalmente competente, Vaello (2009) establece que el profesor o profesora debe trabajar en mejorar sus competencias interpersonales e intrapersonales, ya que ambas tienen la finalidad de mejorar la eficiencia en uno mismo y con los demás. En cuanto a las competencias intrapersonales y haciendo referencia de nuevo a este autor, (Vaello, 2009, p.110) establece que el docente debe saber relacionarse con el alumnado haciendo uso de sus “competencias socio-emocionales concretas: asertividad, empatía y comunicación”. En cuanto al nivel intrapersonal el mismo Vaello (2009) establece que el docente también debe ejercer control sobre su nivel de ansiedad y, combatirla.

En relación a la regulación de las emociones, autores como (Duncan 2022, p.140) acuña el término *autonomía emocional* y lo define como; “la autonomía emocional es un grupo de características vinculadas con la gestión emocional como buscar ayuda, autoestima y actitud positiva”. Así mismo, tomar conciencia de las propias emociones y gestionar estas eficazmente, implica éxito profesional, y bienestar personal.

Para ampliar esta información véase *Anexo III, Las competencias emocionales del docente*.

### **3.2.2 ¿Qué papel tienen la autopercepción en este proceso?**

Autores como (Martínez, 2009) acuñan el término *autopercepción* como “el conjunto de valoraciones que una persona tiene respecto a sus capacidades, y se relaciona directamente con sus creencias, actitudes, deseos, valoraciones, expectativas, que se fundamenta en la realidad pero se transforma en su mundo interior” (citado en Villamizar et al, 2014, p.154).

Para Aravena (2012) este término “consiste en la percepción que cada persona tiene sobre sí respecto a su actuación en un campo de acción predeterminado” (citado en Villamizar et al, 2014, p.154). De ambas citas se extrae la idea de que se trata de una construcción mental que las personas hacen sobre sí mismas en relación a la influencia de factores externos que han percibido, lo cual afecta a sus diferentes formas de comportamiento.

El papel que tiene la autopercepción en el caso de los docentes es relevante puesto que, permite al maestro o maestra identificar sus debilidades y fortalezas, fomentando así su bienestar personal, su desarrollo como profesional, su motivación y, además impulsa el logro de llegar a ser un docente emocionalmente competente.

En relación a las valoraciones que las personas elaboran sobre sí mismas, es preciso comprender qué es la autoestima y cómo influye en los docentes. La *autoestima* es un componente innato de la personalidad y está relacionado con el conocimiento sobre la propia valía

personal, esta depende en gran medida de cómo se perciben y aceptan las personas. Es educable y se puede modificar, aunque depende de diversos factores como, el estado anímico de las personas, del contexto que le rodea y, de diferentes aspectos de la propia personalidad y de su realidad interna.

En relación al papel de la autoestima en la labor docente, autores como Ramírez y Herrero (2010) establecen que, “siempre será la autoestima la que determine hasta qué punto podrá el hombre utilizar sus recursos personales y las posibilidades con las que ha nacido” (citado en Sebastián, 2012, p.25). A partir de esta cita se extrae la idea de que la manera en la que el docente se valore, influirá directamente en la forma en la que desarrolle su trabajo, y en su éxito profesional.

En relación a la autoestima se encuentra el término *autoconcepto*, definido como el conocimiento que un individuo tiene sobre sí mismo, en relación a las creencias propias de cada persona y a su imagen a nivel interno. El desarrollo de esta percepción de uno mismo se ve influenciada por la propia autoestima.

Para autores como Ramírez y Herrera (2010) que definen el autoconcepto como “la imagen que tenemos de nosotros mismos en las dimensiones cognitiva, perceptual y afectiva” (citado en Sebastián, 2012, p.29). Plantea que la formación del autoconcepto está mayormente relacionada con factores interpersonales.

En cuanto al *autoconcepto docente* según Sebastián (2012), es la percepción sobre la propia valía como educador, formándose a través de las experiencias, de los apoyos recibidos y de la propia confianza en sí mismo.

Los conceptos anteriormente citados forman parte del autoconocimiento, es preciso conceptualizar este término puesto que es de gran relevancia para desarrollar la investigación propuesta. El *autoconocimiento*, según Efraín (2008) quien lo define como “saber hechos

acerca de mí mismo, siempre que sean éstos de tipo relevante, esto es, mental o psicológico, y siempre que nuestro acceso a ellos sea inmediato” (citado en Hernán, 2018, p.181). En base a esta cita se interpreta que, el autoconocimiento es la habilidad de acceder a nuestros pensamientos en el momento que así lo deseemos.

### **3.3 Creencias implícitas de un alumno en prácticas**

El proceso por el cual el futuro docente en su trayecto como estudiante se forma académicamente va originando al mismo tiempo una serie de expectativas, de creencias o ideas en relación a cómo es la labor práctica de un docente en el aula, sobre cómo se desarrolla esta profesión, o sobre cómo imagina que va a ser su propia intervención educativa.

Durante el periodo en el que un alumno cursa su asignatura de prácticum se establece como uno de los objetivos a conseguir la adquisición de la *competencia profesional*. Autores como Esteve y Alsina (2010) establecen que “la competencia profesional se refiere no sólo al conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber hacer, sino también a cualidades personales relacionadas con la toma de decisiones y el intercambio de información necesario para un desempeño efectivo” (citado en Alsina et al, 2016, p.13). La consecución de esta competencia se ve influenciada por la idea preconcebida que el alumnado de prácticas tiene sobre la labor docente. En base a esta situación se hace necesario reflexionar y tomar conciencia sobre la realidad de la práctica educativa vivida, con la finalidad de realizar una comparativa sobre lo que el alumno o alumna se esperaba que sucediera (su idea preconcebida) y, cómo ha resultado la puesta en práctica real.

De acuerdo con Wallace (2002) en relación a las creencias implícitas, propone lo siguiente:

Cuando los alumnos se enrolan en un programa de formación docente ya poseen un conjunto bien establecido de ideas o representaciones sobre la educación. Estas

representaciones jugarían un rol clave en la forma en la cual los estudiantes interpretan el proceso de enseñanza-aprendizaje y los diferentes elementos que están involucrados en él. (Blázquez y Tagle, 2010, p.3).

Es evidente que los estudiantes carecen de las experiencias necesarias que les permita determinar cómo se desarrolla la labor del docente. Autores como Melief (2010) establecen que “la formación de maestros debería garantizar la integración de la persona con sus experiencias personales, conocimientos teóricos y sus experiencias en la práctica de aula” (citado en Alsina et al., 2016, p.13). Esta cita hace referencia a la importancia que tiene para los estudiantes de educación el hecho de recibir una formación realista, en la que el propio alumnado sea consciente de la situación a la que se va a enfrentar y, dotarles con los recursos necesarios para poder hacer frente a este tipo de escenarios.

De nuevo Melief (2010) recalca la idea de que “El punto de partida de cualquier actividad formativa es la toma de consciencia por parte del aprendiz de sus experiencias previas y creencias, si no se tienen en cuenta y no se gestionan de forma eficaz, pueden actuar de barrera” (citado en Alsina et al, 2016, p.13). Esta cita hace referencia a la importancia de que el propio alumnado comprenda y otorgue sentido a los aprendizajes, relacionando estos con su práctica y con los conceptos que ya ha adquirido, o con sus propias experiencias vividas. De no suceder así, supondrá una barrera o limitación que afectará negativamente a la adquisición de nuevos aprendizajes.

Esta idea es secundada por Freudenthal (1991) quien establece que “el conocimiento sobre la práctica docente debe ser un conocimiento creado por el mismo sujeto en formación y no un conocimiento ya creado con anterioridad por terceros y transmitido por ellos” (citado en Alsina et al, 2016, p.14)

Autores como Díaz (2004) establecen que “El profesor universitario extrae sus creencias a partir de su propia experiencia educativa, integrándola en sus modos de actuar y de pensar y que se muestran prácticamente en el desempeño docente en el aula” (citado en Patrio, 2014, p.525). De esta cita deducimos que las propias creencias o expectativas que el futuro docente disponga sobre la profesión o sobre su propia práctica educativa, dependerá en gran medida de su experiencia durante su etapa formativa como estudiante, del mismo modo esta influencia recae sobre su manera de pensar y actuar.

En base a las anteriores citas presentadas se resalta la importancia de que el alumnado en prácticas sea consciente de sus propias creencias y opiniones durante el desarrollo de su prácticum y sobre su formación en general, con la finalidad de reflexionar sobre cómo les han influido sus convicciones en el enfrentamiento de diferentes situaciones y, en la adquisición de nuevos aprendizajes.

Blázquez y Tagle (2010) acuñan la idea de que estas creencias suponen un filtro ante los nuevos aprendizajes o nuevas informaciones que perciben los alumnos y alumnas, se alude a la opción de modificar este tipo creencias con el fin de mejorar el proceso educativo. Estos mismos autores (Blázquez y Tagle. 2010, p.3) proponen lo siguiente, “en el tiempo, las creencias pueden cambiarse a través de la experiencia, involucrando nuevas prácticas pedagógicas”. Esta cita hace referencia a la importancia de incluir nuevas prácticas educativas que se ajusten a esta realidad, permitiendo generar al alumnado nuevos esquemas de pensamiento. Aunque es posible que las personas tiendan a dejar de lado determinada información o formación opuesta a sus propias creencias. Se deduce que esta propuesta no va a suponer un cambio radical ni permanente, puesto que cada persona tiene unas creencias propias y subjetivas, pero es necesario velar por la mejora educativa.

## **4. Desarrollo de la investigación**

### **4.1 Planteamiento del tema**

Este estudio tiene como objetivo, la realización de un análisis emocional de un alumno durante su periodo de prácticas en un centro escolar, en este caso se analizará mi caso concreto.

Se determinará cómo me han afectado las diferentes emociones experimentadas durante este proceso en diferentes situaciones y, qué papel han tenido mis creencias preconcebidas sobre la actividad docente. Por consiguiente, se pretende dar respuesta a las cuestiones planteadas en el anterior apartado de objetivos específicos.

### **4.2 Metodología**

#### **4.2.1 Fases de la investigación.**

En primer lugar, considero necesario determinar cuál es mi nivel de competencia emocional previo. Por esta razón llevaré a la práctica, la realización de dos cuestionarios que me autoevalúen, permitiéndome conocer el grado de adquisición de competencia emocional a nivel personal y profesional.

En segundo lugar, haré uso de un diario emocional elaborado durante los tres meses de prácticas, esta herramienta me ha permitido elaborar un registro completo sobre todas las emociones, sentimientos y reflexiones que he considerado relevantes con el objetivo de elaborar la presente investigación.

Finalmente trataré de realizar un análisis comparativo de los resultados obtenidos en la evaluación previa de las competencias emocionales, con los datos recogidos del diario emocional para dar respuesta a los objetivos específicos ya planteados.

### 4.2.2 Instrumentos

En esta fase de la investigación se van a detallar los dos cuestionarios autoevaluativos empleados y, el instrumento utilizado para organizar los datos obtenidos del registro emocional.

**Primer instrumento:** Cuestionario de autoevaluación de competencias socioemocionales.

Este cuestionario se centra en la realización de la autoevaluación de competencias sociales y emocionales propuesta por Vaello (2009), permitiendo la medición del grado de consecución de cada una de ellas de manera que posibilita la realización de la propia autoevaluación emocional.

La puntuación se organiza a través de una escala de tipo Likert con una valoración de 0 a 3 puntos, en el que cero significada nada competente, uno significa poco competente, dos significa competente y, tres significa muy competente.

Es importante destacar que esta autoevaluación no es exacta, sino que más bien se basa en la percepción del propio individuo. El instrumento utilizado es el siguiente:

*Tabla 1 Autoevaluación de competencias sociales y emocionales.*

Competencias socioemocionales	3	2	1	0
Autoconocimiento				
Autocontrol				
Autoestima				
Automotivación				
Forma de explicarse éxitos y fracasos (estilo atribucional)				
Resiliencia				

Asertividad

Comunicación

Empatía

Capacidad de negociación

Influencia/poder

Gestión de conflictos

Capacidad de motivar

Aceptación social

---

**Segundo instrumento:** Cuestionario sobre la inteligencia emocional.

En segundo lugar, he elegido el cuestionario “*Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form*” (*TEIQue-SF*) de Konstantinos V. Petrides (2010). Este cuestionario está planteado de manera que, a través de su realización las personas valoren su propia competencia emocional en diversas áreas.

La medición se conforma a través de una puntuación del 1 al 7. Cooper y Petrides (2010) establecen como indicación de uso para esta herramienta la siguiente indicación: “Lea cada afirmación y escoja la respuesta que se corresponda mejor con su manera más frecuente de ser, pensar o actuar. NO piense demasiado sobre el significado exacto de la afirmación, Responda con sinceridad. NO hay respuestas correctas o incorrectas” (citado en Laborde, et al., 2016, p.1)

En este cuestionario se deben tener en cuenta las diferentes dimensiones que se proponen a evaluación, para ampliar información véase *Anexo IV Análisis de resultados de TEI-Que-SF*.

Para realizar la interpretación de resultados es importante destacar que no se trata de una medición exacta, por lo que está sujeta a la interpretación de la persona que lo realiza. El instrumento utilizado es el siguiente:

*Tabla 2 TEIQue-SF*

No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.	1	2	3	4	5	6	7
A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	1	2	3	4	5	6	7
Me cuesta controlar mis emociones.	1	2	3	4	5	6	7
En general no encuentro la vida agradable.	1	2	3	4	5	6	7
Puedo relacionarme fácilmente con la gente.	1	2	3	4	5	6	7
Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente.	1	2	3	4	5	6	7
Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo	1	2	3	4	5	6	7
Creo que poseo buenas cualidades.	1	2	3	4	5	6	7
En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.	1	2	3	4	5	6	7
Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
Soy pesimista en la mayoría de cosas.	1	2	3	4	5	6	7
Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien	1	2	3	4	5	6	7
Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.	1	2	3	4	5	6	7
En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.	1	2	3	4	5	6	7
A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.	1	2	3	4	5	6	7
Soy capaz de “ponerme en la piel” de los demás y sentir sus emociones.	1	2	3	4	5	6	7

Me cuesta motivarme por lo que hago.	1	2	3	4	5	6	7
Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.	1	2	3	4	5	6	7
En general estoy encantado/a con mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
Me considero un buen negociador/a.	1	2	3	4	5	6	7
Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía dejar.	1	2	3	4	5	6	7
A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.	1	2	3	4	5	6	7
Creo que estoy lleno/a de virtudes.	1	2	3	4	5	6	7
Es una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.	1	2	3	4	5	6	7
No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
En general creo que las cosas me irán bien en la vida.	1	2	3	4	5	6	7
Me cuesta conectar con las personas, incluso con aquellas más cercanas a mí.	1	2	3	4	5	6	7
Por lo general soy capaz de adaptarme a nuevas situaciones.	1	2	3	4	5	6	7
Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a	1	2	3	4	5	6	7

---

Nota: Hay 7 posibles respuestas en las que su significado varía entre “completamente desacuerdo, número 1 y, completamente de acuerdo número 7”.

#### **4.2.3 Análisis de datos.**

En esta fase de la investigación se van a analizar los datos obtenidos en los instrumentos anteriormente presentados y, se va a dar respuesta a los objetivos específicos planteados.

Para consultar los resultados obtenidos de las autoevaluaciones véase *Anexo V Resultados de las autoevaluaciones emocionales*.

**Objetivo específico 1. Identificar mi nivel de competencia emocional**

Para dar respuesta a este objetivo únicamente voy a hacer uso de los resultados de los cuestionarios autoevaluativos realizados puesto que, considero que ambos ofrecen una respuesta más clara y ajustada a esta cuestión.

Los resultados obtenidos han sido similares en los dos instrumentos autoevaluativos, por lo tanto, se puede observar que mi punto fuerte en el área emocional es la empatía. Lo que demuestra que dispongo de cierta facilidad para comprender los sentimientos de los demás.

Las competencias que disponen de una valoración intermedia son habilidades como el autocontrol, la asertividad, la comunicación, la gestión emocional y de conflictos, o la integración social, este nivel medio de adquisición también es valorado positivamente como un punto fuerte en el área de adquisición de las competencias emocionales. Este dato demuestra que dispongo de cierta facilidad para relacionarme con los demás de una manera correcta y, regular mis emociones.

Las competencias que requieren de mejora, se encuentran influenciadas por la percepción negativa que tengo sobre mí misma. Estas competencias son tales como la autoestima, la automotivación, o la propia resiliencia.

La realización del análisis e interpretación de estos datos, me ha permitido concluir que dispongo de un nivel de competencia emocional intermedio.

**Objetivo específico 2. Determinar si mi estado emocional ha influido en las intervenciones en el aula.**

Para determinar una respuesta a este objetivo voy a hacer uso de la información recopilada en el diario emocional. Con el fin de organizar los datos recogidos y facilitar su comprensión, considero necesario realizar una diferenciación de etapas del prácticum.

La primera etapa se establecerá desde el inicio de las mismas el día 14 de febrero hasta el primer periodo vacacional el día 24 de marzo, comienzo de las vacaciones de semana santa.

La segunda etapa se establece desde la vuelta de las primeras vacaciones el día 3 de abril hasta el 23 de abril, coincidiendo con el día festivo de la comunidad de Castilla y León.

El último periodo de practicas se corresponde con el 24 de abril hasta el 24 de mayo, día de finalización de las mismas.

### **Primera etapa de prácticum. (14/02/2024-03/04/2024)**

Durante esta primera fase de prácticas me centré en conocer al alumnado, a la tutora y, la forma de trabajar en el aula en relación a las diferentes rutinas.

A continuación, voy a presentar los ejemplos más significativos que definen las emociones experimentadas en esta primera etapa.

- *“El pensar en mí y en mi situación personal me ha producido malestar físico y ganas de vomitar, esta sensación ha desaparecido cuando una niña me ha hecho entrega de un dibujo.” (29-02-2024).*
- *“Me siento inútil al pensar en las pocas responsabilidades que tengo. Me he sentido bien al quedarme sola con los niños y poder intervenir con ellos” (4-03-2024).*
- *“No he escrito nada durante una semana porque mis problemas personales me han dificultado cumplir con este diario”. (8-03-2024).*
- *“No me resulta difícil poner límites, pero mi estado mental me juega malas pasadas y he salido del colegio con sensación de disgusto” (11-03-2024).*
- *“Me siento bien adquiriendo responsabilidades”. (16-03-2024).*

- *“Los niños me hacen sentirme bien, al igual que el sentirme útil y valorada por mis acciones en el aula” (13-05-2024).*

Esta primera etapa de prácticum se ha visto muy marcada por una situación personal pésima, por creencias implícitas que en ese momento eran desfavorables hacia la profesión de la docencia, y por un sentimiento de incompetencia.

En esta primera fase no se ha hecho alusión a cómo han sido los resultados de las intervenciones en el aula, por lo que no es posible determinar cómo han influenciado las emociones en la práctica docente como alumno de prácticas.

### **Segunda etapa de prácticas. (03/04/2024-23/04/2024)**

En esta fase de nuevo se van a presentar ejemplos ilustrativos sobre los diferentes estados emocionales para realizar su posterior interpretación.

- *“Hoy me siento más vulnerable porque tengo especialmente mal día y me siento muy irascible respecto al comportamiento de los alumnos” (03-04-2024).*
- *“Al salir de clase me he sentido bien, las actividades han tenido muy buenos resultados.” (05-04-2024).*
- *“Solo quiero que se acabe el día, y poder ir al gimnasio a despejarme” (08-04-2024).*
- *“Hoy he estado hablando con M. y K. y ellos tienen muchas ganas e ilusión con lo que hacen y están disfrutando muchísimo de su centro. Yo disfruto mucho de mis niños, pero siento que está siendo el peor prácticum que me había imaginado. (09-04-2024).*
- *“Esta situación me ha hecho sentirme querida y aceptada” (09-04-2024).*

- *“Algunos niños se han referido a mí numerosas veces como profª Andrea, y me hace sentirme muy bien (17-04-2024).*
- *“Hoy no me siento con ganas y se me ha hecho el día muy largo, pese a que todas las actividades han salido muy bien, solo tengo ganas de ir al gimnasio a distraerme de mi propia situación” (19-04-2024).*

En esta fase intermedia de las prácticas se observa que sigue existiendo una situación personal adversa que afecta negativamente a la percepción de las propias prácticas y, del centro escolar. De nuevo se observa que el sentimiento de competencia y de utilidad genera bienestar.

En esta segunda fase sí se hace referencia a los resultados obtenidos de la intervención en el aula y estos son positivos. En base a esta situación y con el fin de concretar progresivamente una respuesta para el presente objetivo específico se determina que, las diferentes emociones positivas y negativas experimentadas han influido en los estados anímicos del alumno, pero la intervención en el aula no se ha visto afectada.

### **Tercera etapa de prácticas. (23/04/2024-24/05/2024)**

Para esta última etapa de prácticas en el centro escolar se van a presentar de nuevo una serie de ejemplos ilustrativos.

- *“Soy consciente de cómo me afecta emocionalmente la sobrecarga de trabajo” (10-05-2024).*
- *“Cumplir con el trabajo de la universidad y del centro escolar me supone una carga mental que me afecta negativamente” (15-05-2024).*
- *“La cantidad de trabajo y la poca disponibilidad de tiempo me hace sentirme frustrada” (16-05-2024).*

- *“Hoy afronto la última semana desde una perspectiva positiva, tengo ganas de terminar pese a la pena que siento” (20-05-2024).*
- *“Hoy tengo un buen estado de ánimo, estoy contenta y tengo ganas de estar en el colegio, y jugar en el recreo con mis alumnos/as” (03-05-2024).*
- *“Hoy la tutora me ha hecho saber que he tenido muy buenos resultados en mi unidad didáctica, lo cual me ha hecho sentir muy feliz” (09-05-2024).*

En esta tercera y última fase se pudo observar que no se menciona un estado anímico bajo o una situación adversa, sino que únicamente se hace alusión a la fatiga mental causada por la carga académica. De nuevo se vuelve a mencionar la importancia del papel del alumnado en el estado de ánimo y cómo incide positivamente en el mismo.

En cuanto a la intervención en el aula tras revisar los datos referidos a las valoraciones de la tutora del aula de infantil y, los datos recogidos en el diario emocional, se determina que la intervención en el aula no se ha visto afectada por las diferentes emociones experimentadas.

Con el fin de ofrecer una respuesta definitiva a este objetivo específico, se han interpretado los anteriores datos presentados y se concluye que, se hace referencia en diversas ocasiones al estado anímico con el que se iniciaron las prácticas y a cómo este ha influenciado negativamente a su desarrollo.

Otro dato importante a destacar es la propia incertidumbre a la que se hace alusión en el diario emocional en relación a cumplir los objetivos académicos de la universidad y, a los del centro escolar. Se observa que esta situación también ejerció cierta influencia negativa afectando al estado de ánimo.

En la segunda fase de este periodo de prácticum, se observa el desarrollo de cierta habilidad para gestionar moderadamente las emociones de una manera más eficiente.

La última etapa de las prácticas es la fase donde más se hace referencia a disfrutar del proceso, y se observan emociones relacionadas con la alegría.

Este análisis concluye que las emociones experimentadas no han influenciado la intervención en el aula, puesto que esta se ha desarrollado de forma lineal durante todo el proceso.

**Objetivo específico 3. Determinar qué repercusiones han tenido las acciones de los alumnos y alumnas en el estado emocional.**

Con la finalidad de ofrecer una respuesta a este objetivo específico, se van a presentar los diferentes datos recogidos en la siguiente tabla con el fin de facilitar su comprensión y posterior interpretación.

Dicha tabla presenta diferentes conductas del alumnado y cómo estas ha influido en el estado emocional.

*Tabla 3 Acciones del alumnado y su repercusión.*

<b>Situación</b>	<b>Intervención en el aula</b>	<b>Emoción</b>	<b>Datos complementarios</b>
Durante el desarrollo de la unidad didáctica, dos alumnos (H y M) interrumpieron el correcto desarrollo de la actividad y de la clase.	Corregir su comportamiento por medio de una explicación y, limitar su participación durante un corto periodo de tiempo.	Nerviosismo y, frustración.	<i>“El comportamiento de ambos me frustró y redujo mis ganas de seguir con la actividad a causa de su desinterés”.</i>

<p>Durante la explicación de una actividad de elaboración propia, una alumna manifestó su desagrado y desinterés hacia los materiales elaborados.</p>	<p>Continuar con la explicación, dirigiéndome hacia ella en concreto con el fin de fomentar su interés.</p>	<p>Inseguridad y vergüenza.</p>	<p><i>“El comentario de (V) me provocó una gran desmotivación”</i></p>
<p>En una clase de psicomotricidad tres alumnos (H, M y G) interrumpieron el desarrollo de la clase, y del circuito.</p>	<p>Parar el juego con la finalidad de explicar a los alumnos la situación, y corregirla.  Limitar su participación durante un corto periodo de tiempo.</p>	<p>Ira, agobio y culpa.</p>	<p><i>“En el aula de psicomotricidad, H. M. y G. han comenzado a alborotar, a vocear, y a destrozar la actividad. Lo de hoy me ha hecho agobiarme de verdad, y me da miedo volver a intervenir yo sola en esta clase”.</i></p>
<p>En la sesión de lectura, un alumno (D) ha pedido leer conmigo.</p>	<p>Explicación de la situación, <i>“tenemos que leer con todas las profesoras, porque todas somos iguales de buenas”</i></p>	<p>Amor, satisfacción y alegría.</p>	<p><i>“D. me ha hecho sentir competente y querida con su comentario”.</i></p>
<p>Durante la vuelta a clase del recreo, D. me ha dado la mano y L. me ha hecho entrega de un dibujo.</p>	<p>Devolver el gesto afectivo, y agradecer el detalle.</p>	<p>Amor, felicidad, gratitud y entusiasmo.</p>	<p><i>“Este malestar ha desaparecido cuando (L) me ha entregado un dibujo, y otros niños me han dado la mano”</i></p>

---

En el recreo, una alumna se ha acercado a las profesoras y me ha elegido a mí para hablar.	Mi intervención ha sido prestarle atención.	Amor y alegría.	<i>“Lo que mejor me ha hecho sentir es hablar con M. y compartir regalos”.</i>
--	---	-----------------	--

---

Como se observa en la tabla, en diversas ocasiones ha sido necesario realizar una gestión de las emociones que permitiera una correcta intervención en el aula. Se percibe cómo las acciones del alumnado afectan en el tipo de emoción que se genera según el carácter de la propia conducta.

Analizando estos datos se observa cómo en determinadas ocasiones ciertos comportamientos del alumnado han sido sobrevalorados como consecuencia de la carencia de experiencia.

La interpretación de esta información coincide de nuevo con los resultados de las autoevaluaciones realizadas anteriormente, puesto que se observa cierto nivel de regulación emocional y de autocontrol en la intervención en el aula.

La respuesta a este objetivo específico es que las conductas del alumnado sí han influido directamente en el estado emocional ya sea de manera positiva o negativa, en relación con el tipo de conducta de los propios alumnos/as han mantenido. En relación a los resultados obtenidos considero que mi intervención en el aula ha sido adecuada y no se ha visto influenciada.

**Objetivo específico 4. Determinar cuál ha sido el método o la acción más eficaz a la que he recurrido regularmente para evadirme de las distintas emociones que he experimentado en el aula.**

Con el propósito de ofrecer una solución a este objetivo específico, de nuevo he hecho uso de la información recogida en el diario emocional. A continuación, se muestran las diferentes anotaciones relevantes para concretar una solución.

- *“No me siento bien anímicamente pese a que todas las actividades han salido muy bien, solo tengo ganas de ir al gimnasio y evadirme” (19-04-2024).*
- *“Hoy mi situación personal no me permite estar de humor y me siento triste, solo quiero que se acabe el día, y poder ir al gimnasio a despejarme” (08-04-2024).*
- *“Hoy solo tengo ganas de que esto acabe, me encantaría que fuera viernes y poder irme al pueblo” (16-04-2024).*
- *“Siento que este fin de semana en el pueblo he recargado las pilas y afronto esta semana con ganas” (06-05-2024).*
- *“Hoy no he sentido ningún tipo de emoción, sólo quiero que llegue la tarde e ir al gimnasio, a ver si eso hoy me hace sentirme mejor”. (20-042024).*
- *“Hoy es jueves y sólo pienso en las ganas que tengo de irme al pueblo” (12-03-2024).*

El análisis de estas aportaciones permite interpretar que las vías de escape empleadas regularmente para evadir la situación vivida durante las prácticas y las diferentes emociones experimentadas, han sido acudir a un centro deportivo y regresar a mi localidad la cual supone una zona de seguridad y confort, lo que determina la solución a este objetivo.

## **5. Cuerpo conclusivo**

Realizar un diario emocional durante el desarrollo de mi periodo de prácticas en un centro escolar, me ha permitido ser consciente de cómo las emociones predisponen al

alumnado o al propio docente de diferente manera para ejercer su labor en el aula cada día y, en general, a cómo esto afecta al desarrollo de la jornada escolar.

Gracias a esta investigación he observado la carencia de la competencia de la autoestima que tengo y, las consecuencias que produce convivir con esta situación a diario puesto que afecta a cada dimensión de mi vida. Posiblemente esta situación se hubiera visto mejorada si en algún momento de mi etapa académica hubiera recibido algún tipo de formación en materia de competencias emocionales.

Una vez comprendido mi caso concreto, he contemplado las situaciones en materia emocional de las personas de mi entorno, y he observado la posible carencia de competencias emocionales que sigue habiendo en la actualidad, de nuevo en base a esta situación es posible percibir cierta carencia de educación emocional en la sociedad actual.

En contrapunto he podido observar también cuáles son mis puntos fuertes, y concluir que generalmente se encuentran mayormente relacionados con las competencias sociales.

Es posible observar que el enfrentar un estado anímico considerablemente bajo y que me ha afectado negativamente en todos los aspectos, me ha impulsado a desarrollar una serie de herramientas de actuación a partir de una correcta gestión emocional. Es evidente que esta situación ha conllevado un gran esfuerzo a nivel emocional.

Gracias a la realización de este análisis en relación a las diferentes emociones que he sentido con los alumnos y, a la satisfacción de sentirme competente en esta profesión, me ha hecho ser consciente de lo orgullosa que me siento de haber elegido dedicarme a la educación, en especial al mundo de la educación infantil.

## Bibliografía

- Acevedo, G. V., Álvarez, D. R. B., & Martínez, A. C. D. (2014). Autopercepción de estudiantes de psicología sobre sus competencias en los campos laboral, educativo y salud. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(26), 151-167.
- Aldape, T. (2008). Desarrollo de las competencias del docente. Demanda de la aldea global siglo XXI. LibrosEnRed.
- Alonso-Serna, D. K. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman. Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco, 1(1).
- Argüello, M. V. G., & Hernández, A. L. M. TOMA DE CONCIENCIA DEL PROFESOR NOVEL A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN DE CLASES.
- Arias Sázciga, J. (2022). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la competencia emocional. *Revista EDUCA UMCH*, (20), 163-174. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.238>
- Batlloori, R., Isern, M. F., Ordís, R. G., & Díez, I. V. (2016). ¿Cómo hacer emerger las experiencias previas y creencias de los futuros maestros? Prácticas docentes desde el modelo realista. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 11-36.
- Bisquera, R. (2020). *Rafael Bisquerra, Educación emocional*. Rafael Bisquerra. Recuperado 31 de mayo de 2024, de <https://www.rafaelbisquerra.com/la-inteligencia-emocional-segun-salovey-y-mayer/>
- Bisquera Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

*Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación – Rafael Bisquerra. (s. f.).*

<https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales-para-un-cambio-de-paradigma-en-educacion/>

Blázquez Entonado, F., & Tagle Ochoa, T. (2012). Formación docente: un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Cruz, E. C. R., & Gonzalez, I. A. G. (2023). Propiedades psicométricas del cuestionario de inteligencia emocional rasgos (versión corta)(TEIQue-sf) en estudiantes universitarios ecuatorianos: Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (short version)(TEIQue-sf) in Ecuadorian university students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2508-2521.

Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*.

González-Calvo, G., & Martínez-Álvarez, L. (2018). Los Diarios Corporales Docentes como instrumentos de reflexión y de evaluación formativa en el Prácticum de Formación Inicial del Profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 185-204.

Gutiérrez Mangas, D. (2017/2018). El autoconocimiento emocional de un profesor en prácticas [Conjunto de datos]. En *Trabajo de Fin de Grado*.

Hué García, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47-68.

Ibarra Aguirre, E., Armenta Beltrany, M., & Jacobo García, H. M. (2014). Autoconcepto, estrategias de afrontamiento y desempeño docente profesional: Estudio comparativo en profesores que trabajan en contextos adversos.

- Ortiz, Á. D. (2010). Teoría de las emociones. *Innovación y experiencias educativas* (29).
- Orts, J. V. (2009). *El profesor emocionalmente competente: un puente sobre "aulas" turbulentas* (Vol. 15). Graó.
- P, V. B. O. (2018). *La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra*.  
<https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/>
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y sociedad*, 42(1). 107-113.
- Palomino, M. D. C. P., & Hernáez, L. L. (2015). Competencias emocionales en el proceso de formación del docente de Educación Infantil. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 95-106.
- Prieto Galindo, F. H. (2018). El pensamiento crítico y autoconocimiento. *Revista de filosofía*, 74, 173-191.
- Romero Ariza, M. (2014). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Antropología Experimental*, 10. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1970>
- Romero, C. (2004). La escuela media en la sociedad del conocimiento. *Novedades Educativas*.
- Sánchez-Claros, J. P. (2014). Influencia de la cultura académica de origen en el desempeño docente de profesores universitarios noveles/Influence of the academic culture in the teacher performance of novice university teachers. *Historia y Comunicación Social*, 19, 523.
- Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23-34.
- Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23-34.

*Sylvain Laborde, et al, (2016). Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF): Cooper, A. y Petrides, K. V. (2010).*

Tedesco, J.C (1995). Tendencias actuales de las reformas educativas. *Estudios: Centro de Estudios Avanzados*, (5), 85-92.

Villareal, V.D (2022). Competencia emocional en el profesorado de diferentes niveles educativos: una revisión de la literatura. *Investigación Valdizana*. 16(3), 131-141.

**6. Anexos.**

**Anexo I**

*Figura sobre las competencias del docente siglo XXI.*

Retos del siglo XXI en la educación	Externos	<b>Sociales</b>	Demanda de mayor calidad, cobertura, acercamiento y aplicabilidad en el ambiente laboral.	
		Tecnológicos	Implica contar con mejores sistemas de información y aplicarlos en la educación.	
		Competencia	Implica realizar alianzas estratégicas, determinar la equivalencia de estudios y certificarse en calidad.	
	Internos	Curricula	Demanda nuevos contenidos y nuevas carreras.	
		Administración	Requiere nuevos sistemas administrativos, gestión y desarrollo del docente e inversión en tecnología administrativa.	
		Competencias del docente	Competencias académicas: conocimientos y habilidades específicos sobre su materia de especialidad, métodos, equipos y tecnologías para la enseñanza-aprendizaje, así como de los procesos o técnicas administrativas de la institución. Por ejemplo: visión sistémica, manejo de grupos, tecnología para el aprendizaje, diagnóstico, solución de problemas y toma de decisiones.	
			Competencias administrativas: conocimientos y habilidades específicos que contribuyen a enlazar las actividades docentes con las demandas de la administración de la institución y del entorno de la misma y dependerán de las actividades que desarrolle el docente y del rol que desempeñe dentro de su área. Por ejemplo: pensamiento estratégico, creatividad, planeación y coordinación de acciones.	
			Competencias humano-sociales: conocimientos y habilidades específicos relacionados con la capacidad del docente para trabajar armoniosamente con su grupo de clase, sus compañeros de trabajo, padres de familia y cualquier otra persona involucrada en el logro de su meta. Por ejemplo: desarrollo personal, liderazgo, comunicación, trabajo en equipo y negociación.	
			Consecuencias de no contar con las competencias requeridas en el docente: no hay progreso, mal funcionamiento de la institución, obsolescencia de la planta docente, perjuicio en el renombre de la institución, falta de adaptación y éxito de los alumnos, desmejora del rendimiento del docente, mal ambiente de trabajo, falta de compromiso hacia las metas y objetivos de la institución e interacciones humanas inadecuadas.	

Nota. Adaptado de *Desarrollo de las competencias del docente. Demandas de la Aldea Global siglo XXI.* (p.22), por T. Aldape, 2008, Libros en red.

## **Anexo II**

### *El docente como mediador de aprendizajes.*

A continuación, se presentan las funciones y los rasgos fundamentales de los docentes (Tebar, 2003)

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible) ...
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición... siendo su principal objetivo que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles...
- Fomenta la búsqueda de la novedad: la curiosidad intelectual, la originalidad, pensamiento convergente...
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas...
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad.
- Comparte las experiencias de aprendizaje con alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía de grupo...
- Atiende a las diferencias individuales.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores...

**Anexo III**

Figura sobre *Las competencias emocionales del docente.*

<b>CLASES DE COMPETENCIAS</b>	
<b>SOCIO-PERSONALES</b>	<b>TÉCNICO-PROFESIONALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Motivación</li> <li>◆ Autoconfianza</li> <li>◆ Autocontrol</li> <li>◆ Paciencia</li> <li>◆ Autocrítica</li> <li>◆ Autonomía</li> <li>◆ Control del estrés</li> <li>◆ Asertividad</li> <li>◆ Responsabilidad</li> <li>◆ Capacidad de toma de decisiones</li> <li>◆ Empatía</li> <li>◆ Capacidad de prevención y solución de conflictos</li> <li>◆ Espíritu de equipo</li> <li>◆ Altruismo</li> <li>◆ .....</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Dominio de los conocimientos básicos y especializados</li> <li>◆ Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión</li> <li>◆ Dominio de las técnicas necesarias en la profesión.</li> <li>◆ Capacidad de organización</li> <li>◆ Capacidad de coordinación</li> <li>◆ Capacidad de gestión del entorno</li> <li>◆ Capacidad de trabajo en red</li> <li>◆ Capacidad de adaptación e innovación</li> <li>◆ .....</li> </ul>

Nota. Adaptado de *Las competencias emocionales.* (p.63), por R. Bisquerra y N. Pérez, 2007. Departamento MIDE. Facultad de pedagogía. Universidad de Barcelona.

**Anexo IV**

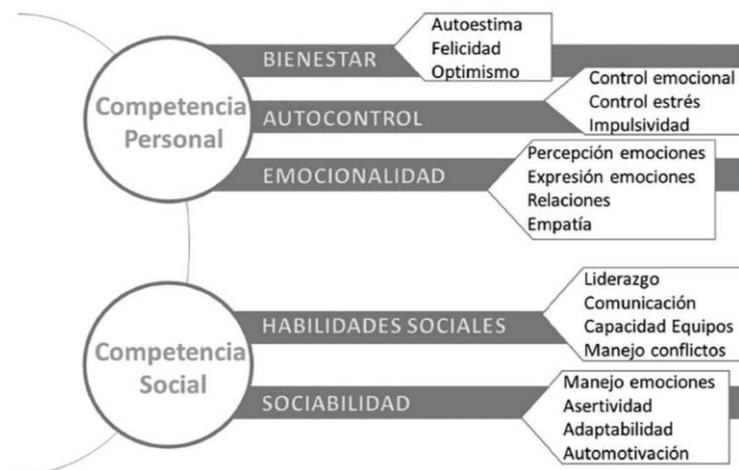
*Análisis de los resultados de TEIQue-F.*

Figura de la tabla donde se muestran las variables analizadas por el cuestionario “Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form” TEIQue-SF”.

Competencia Personal			Competencia Social	
Bienestar	Autocontrol	Emocionalidad	Sociabilidad	Habilidades Sociales
Autoestima	Control de emociones	Percepción de las emociones	Manejo de las emociones	Liderazgo
Felicidad	Control de estrés	Expresión de las emociones	Asertividad	Comunicación
Optimismo	Impulsividad	Relaciones	Adaptabilidad	Capacidad de Equipo
		Empatía	Automotivación	Manejo de conflictos

Nota. Recuperado de *Inteligencia emocional: Un estudio del TEIQue-SF aplicado a líderes potenciales en el ámbito universitario* [Fotografía]. (p. 8-22) por Coronado-Maldonado, Díaz Muñoz y González-Sodis, 2003. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Málaga.

Figura II: *Indicadores de valoración del TEIQue-SF.*



Nota. Recuperado de *Inteligencia emocional: Un estudio del TEIQue-SF aplicado a líderes potenciales en el ámbito universitario* [Fotografía]. (p. 8-22) por Coronado-Maldonado, Díaz Muñoz y González-Sodis, 2003. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Málaga.

**Anexo V.**

*Resultados de las autoevaluaciones emocionales.*

**A. Autoevaluación de competencias sociales y emocionales (Vaello. 2009)**

Competencias socioemocionales	3	2	1	0
Autoconocimiento			X	
Autocontrol		X		
Autoestima			X	
Automotivación			X	
Forma de explicarse éxitos y fracasos (estilo atribucional)			X	
Resiliencia			X	
Asertividad		X		
Comunicación		X		
Empatía	X			
Capacidad de negociación		X		
Influencia/poder		X		
Gestión de conflictos		X		
Capacidad de motivar		X		
Aceptación social		X		

**B. Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (Versión Corta) (TEIQue-SF)**

No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.	1	X	3	4	5	6	7
A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	X	2	3	4	5	6	7
Me cuesta controlar mis emociones.	1	2	X	4	5	6	7
En general no encuentro la vida agradable.	1	2		4	5	X	7
Puedo relacionarme fácilmente con la gente.	1	X	3	4	5	6	7
Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente.	1	X	3	4	5	6	7
Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo	1	2	3	X	5	6	7
Creo que poseo buenas cualidades.	1	2	X	4	5	6	7
En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.	X	2	3	4	5	6	7
Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	X	6	7
Soy pesimista en la mayoría de cosas.	1	2	3	4	5	X	7
Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien	X	2	3	4	5	6	7
Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.	1	2	3	X	5	6	7
En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.	1	X	3	4	5	6	7
A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.	1	2	3	X	5	6	7
Soy capaz de “ponerme en la piel” de los demás y sentir sus emociones.	1	2	3	4	X	6	7
Me cuesta motivarme por lo que hago.	1	2	3	4	X	6	7
Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.	1	X	3	4	5	6	7
En general estoy encantado/a con mi vida.	1	X	3	4	5	6	7

Me considero un buen negociador/a.	1	2	3	X	5	6	7
Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía dejar.	1	2	3	X	5	6	7
A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.	1	2	X	4	5	6	7
Creo que estoy lleno/a de virtudes.	1	2	X	4	5	6	7
Es una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.	X	2	3	4	5	6	7
No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.	X	2	3	4	5	6	7
En general creo que las cosas me irán bien en la vida.	1	X	3	4	5	6	7
Me cuesta conectar con las personas, incluso con aquellas más cercanas a mí.	1	2	3	X	5	6	7
Por lo general soy capaz de adaptarme a nuevas situaciones.	1	X	3	4	5	6	7
Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a	X	2	3	4	5	6	7

---