Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica
ISSN en línea 3005-2599, Julio - Septiembre 2026,
Volumen 6, Número 3.

DOI: https://doi.org/10.61384/r.c.a.v6i3

COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR: PERCEPCIONES Y DESAFÍOS DE LOS DOCENTES DE ESTE NIVEL DE ENSEÑANZA: AVANCE DE UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO

EMOTIONAL COMPETENCIES IN PRESCHOOL EDUCATION: TEACHERS' PERCEPTIONS AND CHALLENGES: A PROGRESS REPORT ON AN ONGOING STUDY

Janeth Castellanos Rodríguez
Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología, Panamá

E. COUTURE
Educación y Ciencias Sociales

Estudios y Perspectivas
Revista Científica y Académica

Estudios y Perspectivas
Revista Científica Multidisciplinaria

DOI: https://doi.org/10.61384/r.c.a..v6i3.2093

Competencias Emocionales en Educación Preescolar: Percepciones y Desafíos de los Docentes de Este Nivel de Enseñanza: Avance de una Investigación en Curso

Janeth Castellanos Rodríguez
Janethe.26@gmail.com
https://orcid.org/0009-0003-4733-3822
Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología, Panamá

RESUMEN

Las competencias emocionales han adquirido relevancia en el ámbito educativo por su relación con el desarrollo integral de los estudiantes. Este artículo presenta una investigación en curso cuyo objetivo es analizar las percepciones de los docentes sobre la enseñanza de estas competencias en el nivel preescolar de instituciones educativas oficiales de Piedecuesta, Santander, Colombia. El estudio examinará sus concepciones, saberes pedagógicos y dificultades para integrar la educación emocional en la práctica cotidiana. Se adoptará un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico hermenéutico, orientado a comprender las experiencias, los significados y las valoraciones que los participantes atribuyen a esta dimensión de su labor. La información se recogerá mediante entrevistas semiestructuradas a docentes de preescolar y la revisión de documentos curriculares institucionales. Posteriormente, los datos se someterán a un análisis temático y se contrastarán mediante triangulación de fuentes. Los resultados servirán para comprender el lugar que ocupa la educación emocional en las concepciones y prácticas docentes. A partir de los hallazgos, se formulará una guía orientadora destinada a fortalecer la enseñanza intencionada de las competencias emocionales durante los primeros años de escolaridad

***Palabras clave*:** competencias emocionales; educación preescolar; estrategias pedagógicas; percepción docente

Emotional Competencies in Preschool Education: Teachers' Perceptions and Challenges: A Progress Report on an Ongoing Study

ABSTRACT

Emotional competencies have gained relevance in education because of their relationship with students' holistic development. This article presents an ongoing study aimed at analyzing teachers' perceptions of teaching these competencies at the preschool level in public educational institutions in Piedecuesta, Santander, Colombia. The study will examine teachers' conceptions, pedagogical knowledge, and difficulties in integrating emotional education into everyday practice. A qualitative approach with a hermeneutic phenomenological design will be adopted to understand the experiences, meanings, and assessments that participants attribute to this dimension of their work. Data will be collected through semi-structured interviews with preschool teachers and a review of institutional curriculum documents. The data will then undergo thematic analysis and be compared through source triangulation. The findings will help clarify the place of emotional education within teachers' conceptions and practices. Based on these findings, a guidance document will be developed to strengthen the intentional teaching of emotional competencies during the early years of schooling

***Keywords*:** emotional competencies; pedagogical strategies; preschool education; teacher perceptions

Recibido: 14- junio-2026 / Aprobado: 18-septiembre-2026

INTRODUCCIÓN

Durante los primeros años de escolaridad, las competencias emocionales se relacionan con el bienestar infantil, las relaciones interpersonales y los procesos de aprendizaje. La educación emocional, entendida como un proceso continuo y complementario del desarrollo cognitivo, favorece la adquisición de habilidades para la vida (Bisquerra, 2003). La escuela ocupa una posición relevante en este proceso, pues ofrece oportunidades para que los niños reconozcan, expresen y regulen sus emociones desde edades tempranas.

La enseñanza de estas competencias no puede separarse del contexto social y cultural en el que ocurre. El docente interviene como mediador de las experiencias emocionales y contribuye a la creación de ambientes seguros, inclusivos y adecuados para el desarrollo infantil. Sus creencias, conocimientos y actitudes influyen en la manera de interpretar las necesidades de los estudiantes y de incorporar la educación emocional en las actividades cotidianas.

Las dificultades de convivencia, desmotivación y autorregulación que pueden presentarse en el entorno escolar refuerzan la necesidad de conocer cómo se enseñan las competencias emocionales en preescolar. Aunque la literatura reconoce su importancia, su incorporación al aula depende, entre otros aspectos, de la formación del profesorado, los recursos pedagógicos disponibles y las orientaciones curriculares de cada institución. Por esta razón, resulta necesario comprender las percepciones de los docentes que trabajan directamente con niños en este nivel educativo.

Bisquerra (2003, 2011) define las competencias emocionales como capacidades que permiten reconocer, comprender, expresar y regular las emociones propias y ajenas, así como establecer relaciones interpersonales saludables. Pérez y Filella (2019) sostienen que estas competencias deben promoverse a lo largo de las diferentes etapas educativas. Esta perspectiva recoge aportes de la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de percibir, comprender y gestionar las emociones (Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 1995), pero traslada su desarrollo al ámbito de las actuaciones y aprendizajes que pueden fortalecerse mediante la educación.

El modelo de Bisquerra organiza las competencias emocionales en cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra, 2011). Su enseñanza intencionada puede favorecer la toma responsable de decisiones, la empatía, la adaptación y la convivencia. El marco de CASEL (2020) amplía esta perspectiva mediante la integración de habilidades personales y sociales vinculadas con la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las relaciones interpersonales y la toma responsable de decisiones. La evidencia disponible también relaciona las competencias socioemocionales con el clima del aula y el bienestar educativo, aunque sus resultados deben interpretarse según la población y el diseño de cada estudio (Mardones Soto, 2023; Robles-Taco et al., 2026).

Los conceptos de inteligencia emocional, competencias emocionales y competencias socioemocionales guardan relación, pero no son equivalentes. La inteligencia emocional se refiere principalmente a las capacidades para percibir, comprender y manejar las emociones. Las competencias emocionales expresan dichas capacidades en conocimientos, habilidades y actitudes aplicables a situaciones concretas (Bisquerra & Mateo, 2019). Las competencias socioemocionales incorporan de manera explícita la interacción con otras personas, la cooperación y la convivencia en diferentes contextos (CASEL, 2020). Esta delimitación permite centrar el estudio en las capacidades que pueden enseñarse y desarrollarse dentro de la práctica escolar.

La percepción docente comprende las creencias, los conocimientos y las valoraciones desde los cuales el profesorado interpreta su labor. Estas construcciones orientan las decisiones pedagógicas y la manera de responder a las necesidades emocionales de los estudiantes. El maestro actúa como referente de expresión y regulación emocional, por lo que el desarrollo de sus propias competencias puede favorecer una comunicación más asertiva y un acompañamiento acorde con las características de los niños (Bisquerra, 2009; Melo, 2021; Muñoz, 2023).

Algunos estudios advierten que la formación socioemocional del profesorado continúa siendo insuficiente o poco articulada con las situaciones que enfrenta en el aula. En Colombia, Espinosa

Pineda (2024) identifica la necesidad de fortalecer estas competencias en los docentes y de vincularlas con prácticas pedagógicas reflexivas. La revisión de Rivera Campos (2025) muestra que la literatura atribuye a las competencias socioemocionales del profesorado una relación relevante con el ambiente escolar, las interacciones y el aprendizaje. Estos antecedentes justifican examinar cómo los docentes de preescolar comprenden la educación emocional y qué dificultades reconocen para incorporarla a su práctica.

La normativa colombiana reciente ha reforzado este campo. La Ley 2383 de 2024 promueve la educación socioemocional de niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas. Posteriormente, la Ley 2491 de 2025 dispuso la incorporación del componente de competencias socioemocionales en los Proyectos Educativos Institucionales, mientras que la Ley 2503 de 2025 creó la Cátedra de Educación Emocional en los niveles de preescolar, básica y media (Congreso de Colombia, 2024, 2025a, 2025b). Estas disposiciones ofrecen un marco para su implementación, pero su concreción requiere formación docente, orientación curricular y recursos pedagógicos adecuados.

La investigación se orienta mediante la siguiente pregunta: ¿cómo perciben los docentes de preescolar la enseñanza de las competencias emocionales en las instituciones educativas oficiales de Piedecuesta, Santander? Su objetivo es analizar esas percepciones, considerando las concepciones, los saberes pedagógicos y las dificultades que los participantes atribuyen a la integración de la educación emocional en su práctica. El estudio adoptará un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico hermenéutico. A partir de los hallazgos, se formulará una guía orientadora que responda a las necesidades identificadas y contribuya a fortalecer la enseñanza intencionada de las competencias emocionales en este nivel educativo.

METODOLOGÍA

Enfoque y diseño

La investigación se desarrollará desde el paradigma interpretativo, que concibe el conocimiento como una construcción vinculada con los significados, las percepciones y el contexto de los participantes (Miranda & Ortiz, 2020). En correspondencia con esta perspectiva, se adoptará un enfoque cualitativo

para comprender las experiencias y valoraciones que los docentes de preescolar atribuyen a la enseñanza de las competencias emocionales.

El estudio seguirá un diseño fenomenológico hermenéutico, orientado a interpretar el fenómeno desde las experiencias de quienes lo viven (Castillo Sanguino, 2021). Este diseño permitirá examinar cómo los participantes comprenden la educación emocional, qué saberes pedagógicos emplean y qué dificultades reconocen al incorporarla a su práctica. El estudio tendrá un alcance descriptivo-interpretativo y un componente propositivo, pues los hallazgos servirán como fundamento para formular una guía orientadora dirigida al profesorado de preescolar.

Participantes y muestreo

El estudio se realizará en el casco urbano de Piedecuesta, Santander. Participarán diez docentes de preescolar vinculados con cinco instituciones educativas oficiales. La distribución prevista se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de los participantes por institución educativa, sede y grado

Institución educativa	**Sede**	**Docentes**	**Grado**
Colegio Humberto Gómez Nigrinis	A	2	Transición
Colegio Carlos Vicente Rey	A	2	Transición
Colegio Cabecera del Llano	A	1	Transición
Colegio Cabecera del Llano	A	1	Jardín
Instituto Luis Carlos Galán	B	1	Transición
Instituto Luis Carlos Galán	A	1	Jardín
Instituto Promoción Social	A	1	Transición
Instituto Promoción Social	A	1	Jardín
Total		**10**	

Nota. Elaboración propia.

Los participantes se seleccionarán mediante muestreo intencional. Los criterios de inclusión serán: ejercer como docente de preescolar en alguna de las instituciones seleccionadas, mantener

vinculación laboral activa durante el periodo de recolección y aceptar voluntariamente la participación mediante la firma del consentimiento informado. Se excluirá a quienes no tengan asignación académica en preescolar o decidan no participar o retirarse del estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección

La información se recogerá mediante entrevistas semiestructuradas y revisión documental. La entrevista estará conformada por 15 preguntas relacionadas con las concepciones docentes, los saberes pedagógicos y las dificultades asociadas con la enseñanza de las competencias emocionales. Se aplicará presencialmente o mediante videollamada, según la disponibilidad de los participantes, y se grabará en audio con su autorización.

La revisión documental examinará los documentos de desarrollo curricular de las instituciones seleccionadas para identificar la presencia y el tratamiento de las competencias emocionales. Se emplearán como instrumentos un guion de entrevista semiestructurada y una guía de revisión documental organizada según las categorías vinculadas con los objetivos de la investigación.

Antes de iniciar la recolección, los instrumentos serán revisados para comprobar su correspondencia con los objetivos y las categorías del estudio, así como la claridad, pertinencia y adecuación contextual de las preguntas y los criterios de análisis. Las observaciones derivadas de este proceso se incorporarán a la versión utilizada durante el trabajo de campo. Con ello se buscará asegurar que los instrumentos permitan obtener información relacionada directamente con el fenómeno estudiado, sin restringir la expresión de las experiencias y valoraciones de los participantes.

Análisis de la información

Las entrevistas se transcribirán y se organizarán junto con la información extraída de los documentos institucionales. El material se someterá a un análisis temático que comprenderá la lectura del corpus, la codificación de unidades relevantes, la agrupación de códigos y la interpretación de los temas vinculados con las percepciones, los saberes pedagógicos y los desafíos docentes.

Los hallazgos de las entrevistas se contrastarán con la revisión documental mediante triangulación de fuentes.

Este procedimiento permitirá reconocer convergencias, diferencias y vacíos entre las percepciones del profesorado y el tratamiento curricular de las competencias emocionales. La interpretación se pondrá posteriormente en diálogo con el marco teórico y los antecedentes de la investigación.

Consideraciones éticas

La participación será voluntaria y estará precedida por la firma del consentimiento informado. Antes de las entrevistas, se explicarán los objetivos del estudio, el procedimiento de recolección, el uso académico de la información y las medidas adoptadas para proteger la confidencialidad. Los docentes podrán abstenerse de responder cualquier pregunta o retirarse del estudio sin consecuencias.

Las grabaciones, las transcripciones y los demás documentos de la investigación se manejarán de forma reservada. En el análisis y la presentación de los resultados se emplearán códigos para evitar la identificación individual de los participantes y de sus intervenciones. La información obtenida se utilizará exclusivamente con fines académicos y se conservará bajo condiciones que limiten su acceso a las personas responsables del estudio.

La investigación se desarrollará conforme a los principios éticos y los procedimientos institucionales aplicables a estudios educativos con participación voluntaria de personas adultas. La recolección de información comenzará una vez cumplidos los requisitos de autorización correspondientes en las instituciones seleccionadas. Estas disposiciones buscan proteger la autonomía, la privacidad y el tratamiento confidencial de la información durante todas las etapas del estudio.

Resultados Esperados y Discusión Prospectiva

Este artículo presenta un avance de una investigación en curso. Debido a que la recolección y el análisis de las entrevistas y los documentos curriculares aún no han concluido, no se exponen resultados empíricos definitivos. Las consideraciones desarrolladas en este apartado corresponden a expectativas analíticas sustentadas en el problema de investigación, los antecedentes y el marco teórico. Por tanto, no deben interpretarse como hallazgos comprobados ni como categorías definitivas, pues estas se establecerán después del análisis temático y la triangulación de la información.

Una primera línea de análisis se relacionará con el significado que los docentes atribuyen a las competencias emocionales durante la educación preescolar. Se espera que los participantes reconozcan su importancia para el desarrollo integral de los niños y las vinculen con la convivencia, la expresión de emociones y la resolución de situaciones cotidianas. Esta valoración permitirá examinar si la educación emocional se concibe como un contenido transversal incorporado de manera intencionada o como una respuesta ocasional ante conflictos y dificultades de comportamiento.

También se explorará la posible distancia entre el reconocimiento de la educación emocional y su aplicación sistemática. Los docentes podrían considerar importantes estas competencias y, al mismo tiempo, encontrar dificultades para traducirlas en objetivos, actividades y criterios de seguimiento. Espinosa Pineda (2024) señala que la formación socioemocional del profesorado continúa siendo una tarea pendiente en el contexto educativo colombiano. Por su parte, Rivera Campos (2025) identifica diferencias en los niveles de preparación docente y en las condiciones institucionales que respaldan el desarrollo de estas capacidades. La investigación permitirá establecer si estas situaciones se presentan en las instituciones participantes y cómo son interpretadas por sus docentes.

Las cinco dimensiones propuestas por Bisquerra (2011) —conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar— servirán como referentes conceptuales para interpretar las experiencias relatadas. No se utilizarán como categorías cerradas destinadas a confirmar anticipadamente la teoría, sino como elementos orientadores que podrán contrastarse con los temas surgidos durante el análisis. Este procedimiento permitirá reconocer qué dimensiones reciben mayor atención en las prácticas docentes y cuáles presentan dificultades para su enseñanza.

Otra línea de interés será la relación que los participantes establezcan entre sus propias competencias emocionales y la práctica pedagógica. Se prevé que las entrevistas aporten información sobre las formas en que los docentes reconocen y regulan sus emociones ante conflictos, demandas laborales o comportamientos infantiles que requieren acompañamiento. Bisquerra (2009) y Muñoz (2023) plantean que las capacidades emocionales del profesorado se relacionan con la comunicación, el

manejo de las interacciones y la construcción del clima del aula. El estudio buscará comprender cómo se expresa esta relación desde la experiencia de los participantes, sin atribuir efectos causales que el diseño cualitativo no permite demostrar.

La revisión documental permitirá examinar el lugar asignado a las competencias emocionales en los documentos de desarrollo curricular de las instituciones. El análisis considerará su presencia explícita, los objetivos formulados, las orientaciones pedagógicas y la articulación con las prácticas del nivel preescolar. El contraste entre estos documentos y las entrevistas ayudará a identificar coincidencias o diferencias entre las disposiciones institucionales y las experiencias descritas por el profesorado.

Este componente resulta especialmente pertinente ante los cambios recientes en la normativa colombiana. La Ley 2383 de 2024 promueve la educación socioemocional en las instituciones educativas; la Ley 2491 de 2025 dispone la incorporación del componente socioemocional en los Proyectos Educativos Institucionales, y la Ley 2503 de 2025 establece la Cátedra de Educación Emocional en los niveles de preescolar, básica y media (Congreso de Colombia, 2024, 2025a, 2025b). La investigación no parte del supuesto de que estas disposiciones ya se hayan materializado de manera uniforme. En cambio, buscará comprender cómo son conocidas, interpretadas y relacionadas con las prácticas institucionales en el contexto estudiado.

Es posible que el análisis identifique necesidades vinculadas con la formación continua, la disponibilidad de recursos didácticos, la planificación curricular o el acompañamiento institucional. Estas posibilidades se tratarán como asuntos por explorar y no como barreras comprobadas. Las entrevistas permitirán conocer cuáles dificultades reconocen los docentes, mientras que la revisión documental aportará elementos para valorar la forma en que las competencias emocionales se encuentran incorporadas en el currículo.

La triangulación de ambas fuentes permitirá construir una interpretación situada del fenómeno. Las coincidencias podrán mostrar aspectos compartidos entre el discurso docente y la planificación institucional, mientras que las divergencias ayudarán a reconocer dimensiones que aparecen en la práctica, pero no están formalizadas en los documentos, o disposiciones curriculares que no se

reflejan claramente en las experiencias relatadas. Este contraste será relevante para evitar que la interpretación dependa exclusivamente de las declaraciones de los participantes.

A partir de los hallazgos se formulará una guía orientadora destinada a los docentes de preescolar. Su contenido no se definirá por completo antes del análisis, porque deberá responder a las necesidades, los saberes y las prácticas identificadas en las instituciones participantes. Se prevé que incluya fundamentos conceptuales, orientaciones pedagógicas y actividades relacionadas con las dimensiones que requieran mayor fortalecimiento. La guía se entenderá como un producto contextualizado del estudio y no como una propuesta generalizable a todas las instituciones educativas.

La contribución prevista consiste en comprender cómo los docentes de preescolar de las instituciones seleccionadas interpretan la enseñanza de las competencias emocionales y qué condiciones reconocen para incorporarla a su práctica. Los resultados tendrán un alcance contextual y no permitirán generalizaciones estadísticas sobre el conjunto de docentes de Piedecuesta. Su valor residirá en la comprensión de las experiencias estudiadas y en la formulación de orientaciones pedagógicas vinculadas con las necesidades que emerjan del trabajo de campo.

Consideraciones Finales

La revisión conceptual y normativa que sustenta esta investigación permite reconocer la educación emocional como un componente relevante de la formación integral durante el nivel preescolar. La literatura examinada atribuye al docente una función mediadora en este proceso y señala que sus concepciones, conocimientos y experiencias pueden orientar la manera en que las competencias emocionales se incorporan a la práctica pedagógica. No obstante, corresponde al trabajo de campo determinar cómo se manifiestan estas condiciones en las instituciones educativas participantes.

La formación emocional del profesorado constituye uno de los aspectos que serán examinados mediante las entrevistas. El estudio buscará comprender cómo los docentes interpretan sus propias competencias, qué recursos emplean y cuáles son las dificultades que reconocen al acompañar el desarrollo emocional de los niños. Los resultados permitirán valorar si las necesidades identificadas

dependen principalmente de la formación individual, de las condiciones institucionales o de la articulación entre ambas.

Las leyes 2383 de 2024, 2491 de 2025 y 2503 de 2025 ofrecen un marco para incorporar la educación socioemocional en los procesos pedagógicos y curriculares de las instituciones colombianas. Su existencia, sin embargo, no permite asumir que su implementación sea uniforme ni que haya producido cambios concretos en todas las aulas. La revisión documental y las experiencias de los participantes permitirán examinar cómo estas disposiciones se relacionan con el currículo y la práctica de las instituciones seleccionadas.

La guía orientadora se elaborará después de analizar y triangular la información recogida. Su contenido deberá responder a los saberes, las necesidades y las condiciones identificadas durante el estudio, por lo que no se definirá únicamente a partir de presupuestos teóricos. Se espera que este producto contribuya a relacionar la formación docente, la planificación curricular y las prácticas de educación emocional en preescolar.

Debido a que la investigación continúa en desarrollo, todavía no es posible formular conclusiones empíricas sobre las percepciones de los docentes ni sobre la incorporación de las competencias emocionales en las instituciones participantes. Las conclusiones definitivas deberán redactarse una vez finalizados el trabajo de campo y el análisis temático, respetando el alcance contextual propio del enfoque cualitativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, 21*(1), 7–43. https://revistas.um.es/rie/article/view/99071

Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

Bisquerra Alzina, R. (Coord.). (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.

Bisquerra Alzina, R., & Mateo Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.

Castillo Sanguino, N. (2021). Epistemología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Paradigmas y objetivos. *Revista de Claseshistoria*, (408), 1–23.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* https://casel.org/sel-framework/

Congreso de Colombia. (2024, 19 de julio). *Ley 2383 de 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia*. Diario Oficial No. 52.822. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018

Congreso de Colombia. (2025, 23 de julio). *Ley 2491 de 2025, por la cual se incorpora a los Proyectos Educativos Institucionales el componente de competencias socioemocionales en Colombia y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No. 53.189. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=261636

Congreso de Colombia. (2025b, 28 de julio). *Ley 2503 de 2025, por medio de la cual se crea y se implementa la Cátedra de Educación Emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media y se adoptan otras disposiciones*. *Diario Oficial*, 53.198. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ley_2503_2025.pdf

Espinosa Pineda, Y. C. (2024). Las competencias socioemocionales docentes: Una tarea pendiente en el contexto educativo colombiano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(6), 2613–2629. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15037

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Mardones Soto, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa, 3*(2), 121–145. https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300

Melo Moreno, P. (2021). Percepción docente sobre el rol de los factores intrapersonales en el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. *Praxis Educativa, 25*(3), 6–25. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250302

Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11*(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Muñoz, D. E. (2023). Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula. *Revista Estudios Psicológicos, 3*(4), 30–42. https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.003

Pérez-Escoda, N., & Filella Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber, 10*(25), 23–44. https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941

Rivera Campos, A. C. (2025). Competencias socioemocionales en docentes: Una revisión sistemática. *Revista InveCom, 5*(3), e0503113. https://doi.org/10.5281/zenodo.14642456

Robles-Taco, P. B., Sigüenza-Coronel, A. B., García-Quijije, E. J., Meza-Arguello, D. M., & Jacome-Estrella, P. L. (2026). Competencia socioemocional docente y clima de aula percibido. *Arcana Scientific Journal, 4*(1), 123–142. https://doi.org/10.65305/asj.v4n1.2026.60

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185–211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG