



## COMPETENCIAS EMOCIONALES EN FUTUROS DOCENTES DE PREESCOLAR. UN ESTUDIO DE CASO.

Ana Estela Marrero Pacheco

[anitamarreropacheco@yahoo.com.mx](mailto:anitamarreropacheco@yahoo.com.mx)

### Resumen

Esta ponencia constituye un avance de investigación que se está desarrollando; el objetivo principal es explicar de qué forma se favorecen o no las competencias emocionales en los estudiantes normalistas de la Licenciatura de Educación Preescolar en la ciudad de Xalapa, Ver. Además, destaca la importancia de que los docentes cuenten con dichas competencias con la finalidad de que logren salir adelante de los múltiples desafíos que su profesión implica, así como lograr formar alumnos con estas mismas características.

Se trata de un estudio de caso en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” a través de entrevistas semiestructuradas, los participantes elegidos de manera aleatoria consistieron en cinco formadores de docentes y cinco estudiantes, cuyo principal requisito fue incidir en el segundo o cuarto semestre. Por otro lado, la investigación se complementa con un análisis curricular del Plan de Estudios 2012, con que el que son formadas las futuras docentes y su incidencia en el ámbito de las emociones.

### Palabras clave (máximo 5)

Futuros docentes, competencias emocionales, currículo.

### Planteamiento del problema

En la actualidad existen diferentes factores que llevan a considerar la profesión docente como una de las más estresantes, desgastantes y en las que se requieren grandes competencias emocionales, sociales y resilientes para poder subsistir.



A diferencia de otro tipo de profesiones en las que el trabajo y el reconocimiento de la sociedad remunerar los esfuerzos del profesional, en el caso particular de la educación, sobre todo en países como México no sucede así.

Según diferentes estudios (Rodríguez, L; Oramas, A. y Rodríguez, E., 2007; Verdugo Lucero, J. C; Guzmán Muñiz, J., Moy López, N. A; Meda Lara, R. M; González Pérez, O. P., 2008; Guzmán Guzmán. S. 2009) noticias e incluso documentales (Rufo, J.C. y Loret de Mola, 2012), en el magisterio mexicano desde hace ya algunos años, la visión que se tiene del docente ha pasado de ser la de un “apóstol de la educación” como se vislumbraba hacia finales del siglo XIX (Hernández Méndez, 2011), en la que se le consideraba un “santo” en quien confiar por su gran vocación y sabiduría en casi cualquier campo; a la de un personaje flojo, carente de conocimientos, mentiroso, iniciador de revueltas sociales e incapaz de controlar sus emociones.

Noticias constantes en los diferentes medios de comunicación sobre docentes agresivos, gritones, represores e incluso violadores de sus alumnos, ha degradado su estatus social y sobre todo, ha contribuido a generalizar esta visión.

Esta identidad generada, aunada a otro tipo de factores como el bajo salario; largas horas de trabajo fuera del establecido formalmente en la jornada laboral que limitan o acortan el tiempo de recreación y convivencia familiar; evaluaciones continuas y descontextualizadas; constantes mediaciones de conflictos entre alumnos, padres de familia e inclusive compañeros de centro de trabajo; presiones sociales por ejercer una responsabilidad paternal que no le corresponde; así como las recientes reformas laboral y educativa (LXII Legislatura, Gacetas Parlamentaria No. 3644-II y 3666-VIII, 3666-IX 2012) que parecieran atender contra algunos de los derechos que gozaron los últimos años, colocan al docente mexicano en una situación de estrés e incluso de riesgo, cuyo manejo y superación requiere de competencias emocionales muy específicas con las que no siempre cuentan.

Particularmente en el nivel preescolar, además de lo antes descrito, se agregan algunos otros factores que ponen a prueba la salud emocional del docente, por ejemplo, enfrentan la etapa de adaptación de sus alumnos quienes al integrarse por primera vez al jardín de niños suelen llorar, gritar e inclusive golpear cuando su figura de apego (Bowlby, 1989) se separa de ellos; deben responder pertinentemente ante algún accidente; y sobre todo, afrontan el gran desafío de constituir un modelo emocional a seguir por sus alumnos, lo que durante años ha traído consigo el mito de que para la educadora, la tristeza, la ira y el miedo quedan prohibidos, tal como lo hicieron notar Harf, Pastorino, Sarlé, Spinelli, Violante y Windler en 2009.



Y es que a pesar de que en toda la Educación Básica Mexicana se espera lograr una formación que conlleve a constituir ciudadanos plenos con competencias para el manejo de situaciones tales como:

“enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.” (SEP, 2011: 42)

Es específicamente en el nivel Preescolar donde se plantea como uno de los propósitos fundamentales que los alumnos “aprendan a regular sus emociones”, responsabilidad que subyace de la educadora:

“El desarrollo de competencias en las niñas y los niños en este campo formativo (Desarrollo Personal y Social) depende, fundamentalmente, de dos factores interrelacionados: el papel que desempeña la educadora como modelo y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los alumnos, entre los alumnos y entre las educadoras del plantel, los padres de familia y las niñas y los niños...Esto es especialmente importante al asumir que la seguridad emocional que desarrollen las niñas y los niños es una condición para lograr una disposición más efectiva ante las oportunidades de aprendizaje”.(SEP, 2012: 76)

Dichos factores contextuales propios de la labor del docente de preescolar, se suelen fusionar con características personales como el temperamento, el carácter, la personalidad, etc., así como con otros elementos estresantes que pudieran surgir en el hogar o demás ámbitos de interacción del profesor.

En general, estas situaciones despiertan diferentes emociones en los docentes que si no saben expresar, manifestar y controlar adecuadamente pueden desatar problemáticas mayores en el entorno escolar que continúen degradando la imagen docente y peor aún, que lo coloquen en una situación altamente vulnerable, la cual, será difícil de superar si no se constituyen como sujetos resilientes.

De lo anterior, se desprende la importancia de formar docentes emocionalmente competentes y sobre todo, conocer si en la actualidad el Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Educación Normal, prevé estos aspectos, así como estrategias de enseñanza y aprendizaje para su favorecimiento.

Ya que, a pesar de que dicho currículo parte de una visión holística de formación en la que se pretende contribuir a desarrollar competencias no solo referidas a la didáctica, sino también a ciertas actitudes y valores necesarias para lidiar con las problemáticas diarias típicas de los jardines de niños, y de que en el Plan de Estudios 2012. Guía para la Educadora se contempla a la educadora como modelo para lograr que el alumno preescolar se





constituya como ser resiliente y emocionalmente inteligente, parecieran no existir competencias concretas que formen a las futuras docentes en estos aspectos, aunque si se espera que sean capaces de enfrentar y superar de manera adecuada los problemas que se le presenten en el contexto escolar (SEP, 2011 y 2012).

Las preguntas obligadas son entonces ¿Qué factores pedagógicos y curriculares favorecen o no el desarrollo de competencias emocionales en algunas alumnas de la licenciatura en educación preescolar de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen de Xalapa, Ver.? ¿Qué fundamentos, cursos, objetivos, estrategias y actividades del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar prevé el favorecimiento de competencias emocionales para su aprendizaje y enseñanza? ¿Cuál es la percepción que tienen las formadoras de docentes del segundo y cuarto semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar acerca de las competencias emocionales que deben desarrollar en sus alumnas y de su importancia? ¿Qué estrategias utilizan los formadores de docentes del segundo y cuarto semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar para desarrollar competencias emocionales en las futuras educadoras? ¿Qué opinión tienen algunas alumnas del segundo y cuarto semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar respecto a su desarrollo de competencias emocionales, así como las estrategias para la enseñanza de las mismas?

#### Justificación

Favorecer el desarrollo de competencias emocionales y resilientes en futuros docentes de educación preescolar es crucial para poder desafiar, vencer y aprender de los distintos obstáculos que aquejan la profesión docente y la desgastada visión que de ella se tiene, así como para poder ser ante sus alumnos un modelo emocional a seguir. Para lograrlo, se parte de la idea de que se requieren elementos mínimos que constituyen al docente como ente de interacción continua, elementos que, generalmente, se ven reflejados en el Perfil de Egreso de la formación inicial de los profesores y en el total del Plan de Estudios que cursa.

Esta investigación implica contribuir y dar continuidad a los trabajos previamente realizados con respecto al tema (Vivas García, 2002; López Cassá, 2005; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Vivas de Chacón, 2004; Teruel Melero, 2000; Cabello, Ruíz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2009; Bueno García, Teruel Melero y Valero Salas, 2005; Garizurieta Meza y Sangabriel Rivera, 2005; así como la de Fragoso Luzuriaga, 2010; por nombrar algunos). Implica además, beneficiar a futuras educadoras al reflexionar sobre su formación en competencias emocionales y a las formadoras sobre la importancia que le dan a estas.



Por otra parte, a diferencia de los estudios previos encontrados, en los que la metodología más usada ha sido la aplicación de instrumentos a grandes muestras que no entrevén los aspectos que contextos particulares podrían estar presentando, éste trabajo ha propuesto el estudio de caso dado que permite la profundidad de aseveraciones desde la realidad de los propios participantes.

Otro valor añadido a esta investigación, ha sido el empleo de video como herramienta para la determinación de las competencias emocionales con las que cuentan las futuras educadoras, que pone en juego otros aspectos de identificación del estudiantado que posiblemente otras técnicas no han considerado. A través de éste se ha hecho posible la representación visual de situaciones problema reales (o auténticas) que deja entrever las competencias emocionales de las futuras educadoras, y que funge como elemento para la reflexión crítica de la propia formación que llevan. Desde este punto nuevas investigaciones podrían considerar en forma más amplia el uso de video.

#### Fundamentación teórica

Considerando que los Planes de Estudio elaborados por la Secretaría de Educación Pública de nuestro país están basados en un enfoque por competencias, las cuales son concebidas como una prescripción abierta y holística toda vez que implican "...un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)" (SEP, 2011: 33); y que con ellas se pretende "lograr una vida plena y productiva" (SEP, 2011: 21), este estudio se basa en una concepción de plenitud desde la psicología positiva, concebida como la rama de la psicología encargada de estudiar y comprender los procesos y mecanismos que subyacen a las fortalezas y virtudes del ser humano (González Zuñiga Godoy, 2004).

Esta disciplina, dedica gran parte de sus estudios a las emociones ya que, además de ser consideradas virtudes humanas, constituyen una posibilidad para optimizar la salud y la calidad de vida debido a que incrementan, a la vez que hacen más perdurables, nuestros recursos sociales, intelectuales y físicos (Alvez Guerra, 2010).

Desde este enfoque, se retoma la concepción de competencias emocionales desarrollado por Bisquerra y Pérez (2007) quienes las definieron como "el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales".

La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social (Bisquerra y Pérez, 2007), y se concretan en un pentágono de competencias emocionales (Ver figura 1) que ha servido como base para analizar la información recabada en este estudio.



Figura 1. Modelo pentagonal de competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).

## Objetivos

### Objetivo General

Explicar qué factores pedagógicos y curriculares favorecen o no el desarrollo de competencias emocionales en alumnas de segundo y cuarto semestres de la licenciatura en Educación Preescolar, Plan de Estudios 2012 de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” de Xalapa, Ver.

### Objetivos Específicos

- Identificar fundamentos, cursos, objetivos, estrategias y actividades didácticas enfocadas a la formación y a la enseñanza de competencias emocionales en el Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar.
- Conocer la percepción que tienen algunas formadoras de docentes del segundo y cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar del plan de estudios 2012 en relación a las competencias emocionales que deben favorecer en sus alumnas y su importancia.
- Identificar las principales estrategias que los formadores de docentes del segundo y cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar del plan de estudios 2012 utilizan para desarrollar competencias emocionales en las futuras educadoras.
- Conocer la percepción que tienen algunas estudiantes del segundo y cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar del plan de estudios 2012 en relación al desarrollo de competencias emocionales, así como las estrategias para la enseñanza de las mismas y su importancia.

## Metodología

Por tradición, la investigación cualitativa se ha caracterizado por ser emergente y flexible (Salamanca Castro y Martín-Crespo Blanco, 2007), razones por las cuales se eligió este enfoque esperando se adaptará al fenómeno estudiado mediante la aproximación a la realidad social de un contexto y unos sujetos determinados.



El esfuerzo metodológico radica en analizar los argumentos que los propios personajes entrevistados declararon con la finalidad de revelar sus experiencias en la formación de competencias emocionales, cuidando que su verdad impere en este estudio; adicionalmente, dichas experiencias se yuxtaponen con lo establecido en un currículo determinado: el Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar; de esta forma la investigación se centra en un estudio de caso.

### Resultados preliminares

A través de las respuestas expresadas por las formadoras de docentes, se pudo llegar a derivar ciertas competencias emocionales que ellas reconocen como esenciales en una educadora, las cuales coinciden en la mayoría de aspectos, con lo planteado por Bisquerra y Pérez (2007) en su “Pentágono de competencias emocionales”.

La competencia de regulación emocional fue a la que más hicieron referencia, ésta según los autores antes citados, tiene que ver con “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada” (p. 10). En otras palabras, pretende el autocontrol de las emociones, sobre todo de aquellas que pueden llegar a manifestarse a través de comportamientos negativos y dañinos tanto para el que está sintiéndolas como para quienes lo rodean, estas son la ira, el estrés, la ansiedad o la depresión.

Además, hubo coincidencias en considerar como importante el desarrollo de una competencia social, entendida como “la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas” (Bisquerra y Pérez, 2007: 11), ya que las formadoras de docentes hicieron referencia al respeto por los demás, y al compartir emociones como habilidades básicas en una educadora:

También hubo coincidencias en la visión que se tiene de la autonomía emocional, la cual incluye elementos para la autogestión personal, entre los que destacan el autoconocimiento para llegar a conformar una autoestima, la responsabilidad y la resiliencia.

En menor medida se refirieron a las competencias para la vida y el bienestar, que buscan la satisfacción personal y el enfrentamiento de desafíos cotidianos. Se centraron principalmente en la ciudadanía activa, cívica,



responsable, crítica y comprometida que implica el compromiso con la sociedad, el respeto, el comportamiento ético, el desarrollo de la identidad y pertenencia.

Por otra parte, a pesar de las competencias emocionales que las formadoras de docentes esperan desarrollar en sus alumnas, solo dos de ellas consideran que cuentan con este tipo de competencias como para poder constituir un modelo emocional, pero no lograron especificarlas.

Las futuras docentes de preescolar por su parte, también externaron su opinión respecto al tipo de competencias emocionales que consideran importantes en una educadora. Los resultados muestran que existen coincidencias con las opiniones vertidas por las formadoras al darle a la regulación emocional mayor importancia. Sin embargo, dentro de esta competencia, las alumnas se centraron más en lo concerniente a la expresión emocional, entendida como “la capacidad para expresar las emociones de forma adecuada” (Bisquerra y Pérez, 2007: 10).

Además de lo anterior, las docentes en formación también consideran como aspectos de gran relevancia mantener comportamientos pro-sociales y cooperativos, así como respetar a los demás, de hecho, fue a los aspectos que mayor peso les dieron, destacando como más importante para ellas la competencia social, para mantener buenas relaciones con otras personas, en especial, con los niños (sus futuros alumnos) y con los padres de familia, lo que demuestra su compromiso con la sociedad.

La competencia emocional que menos mencionaron tanto formadoras de docentes como futuras educadoras fue la competencia para la vida y el bienestar, que incluye aspectos como fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones en situaciones de la vida diaria, la búsqueda de ayuda y recursos apropiados, el bienestar subjetivo y el fluir. A pesar de que éstos dos últimos constituyen la base para el disfrute de la vida y la generación de experiencias positivas.

El total de los casos estudiados coincidieron en que una educadora debe ser resiliente por los embates que la profesión implica y por las diversas situaciones que sus alumnos suelen atravesar. Las formadoras de docentes al respecto consideran que las situaciones adversas son parte de nuestra vida cotidiana y que por lo tanto es importante estar preparado para hacerles frente.

De acuerdo al análisis de las respuestas obtenidas, hasta el cuarto semestre de la formación de las alumnas sólo existe un curso en donde se ha trastocado el tema de las competencias emocionales y resilientes en los futuros





docentes, aunque no con ese nombre ni tampoco se ha hecho a profundidad pues en sí mismo no es un contenido establecido.

Los casos estudiados coinciden en que existen desde el momento en que las futuras educadoras se están formando ciertas circunstancias que las vulneran, tales como presión, exceso de trabajo, malas experiencias en la práctica educativa, falta de motivación de sus tutores cuando van a practicar, creencias de la sociedad respecto a su profesión, etc., pudiendo provocar en ellas afecciones como apatía, ansiedad, desmotivación y depresión.

### Conclusiones preliminares

A partir de los resultados preliminares se puede vislumbrar que existe una pobreza en el vocabulario tanto de las futuras docentes de preescolar como en sus formadoras al hablar de emociones. También puede notarse que a pesar de que las futuras educadoras han cursado hasta el cuarto semestre la mitad de la malla curricular y que se han enfrentado ya a jornadas de práctica, no cuentan con los recursos necesarios para constituirse como un modelo emocional tal como lo prevé el plan de estudios del nivel en el que van a trabajar.

A partir del análisis curricular elaborado, se puede concluir que a pesar de que el Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar plantea que los futuros docentes adquieran un dominio de contenido en diferentes aspectos y no sólo la didáctica, se deja fuera la formación de emociones. Por otra parte, a pesar de que dicho Plan de estudios se basa en el enfoque centrado en el aprendizaje, y que este promueve como una estrategia fundamental el análisis de incidentes críticos, no se aprovecha como una herramienta para hablar de lo emocional.

Por lo anterior, sería importante que en un futuro tanto los formadores de docentes como los futuros docentes se incluyeran en una evaluación curricular, que les permita analizar, reflexionar, criticar y reelaborar los objetivos, las estrategias, los cursos y los enfoques de los cuales formaran parte, para que puedan verter opiniones como las descritas en este estudio.

### Referencias bibliográficas

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI.

Bueno García, C.; Teruel Melero, M. P. Valero Salas, (2005) La Inteligencia Emocional en alumnos de Magisterio: La percepción y comprensión de los sentimientos y las emociones. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, Vol. 19, Núm.



3, diciembre-sin mes, 2005, Universidad de Zaragoza, España pp. 169-194.  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27411927010>

Cabello, R; Ruiz-Aranda, D. & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. REIFOP, 13. Consultada el 05 de noviembre de 2012 en <http://www.aufop.com>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004) La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. En Revista Iberoamericana de Educación. Número 33/8. ISSN: 1681-5653. <http://www.rieoei.org/deloslectores/759Extremera.PDF>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2). Consultado el 11 de noviembre de 2012 en: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2010) Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria, en Ansiedad y Estrés, Número 16, Universidad de Málaga, España, pp. 47-60.

Fontaines, T. y Urdaneta, G. (2009) Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2009, pp. 163-180. Universidad Católica Cecilio Acosta.

Fragoso Luzuriaga, R.(2010) La inteligencia emocional en el docente Universitario: el caso de la licenciatura de Administración de empresas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Ponencia, en memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 1: aprendizaje y desarrollo humanos. Recuperado 04/11/12 [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_01/ponencias/1515-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/ponencias/1515-F.pdf)

Goleman, D. (1995) La inteligencia emocional. Porqué es más importante que el cociente intelectual, (trad. Elsa Mateo) Vergara, México, D.F. 2000.

Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós

Grotberg, E.H. (2001). Nuevas Tendencias en Resiliencia. En A. Melillo y E.N. Suárez Ojeda (Comp.). Resiliencia. Descubriendo las propias resiliencias. Barcelona. Paidós. Tramas Sociales.

Gutiérrez-Santander, P., Morán-Suárez, S. y Sanz-Vázquez, I. (2005). El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. RELIEVE: v. 11, n. 1, p. 47-61. Consultado el 30 de enero de 2013 en: [http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1\\_3.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_3.htm)

Guzmán Guzmán, S. (1 de Febrero de 2009) Malestar docente: Análisis de la situación laboral de los docentes de educación básica. Conferencia en Congreso Internacional para la investigación y el desarrollo educativo del Colegio de estudios de posgrado de la ciudad de México. Sede:HotelCrowne Plaza.

Hernández Méndez, Griselda (2011) Práctica docente. Más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesabancos, IETEC-Arana Editores, Xalapa, Ver. pp. 20,21

Kotliarenco, Ma., Càceres, I. &Fontecilla, M. (1997) Estado de arte en Resiliencia. CEANIM, Washington, D. C.

López Cassa, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 19 (3), 153-167. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>

Maley y Salovey (1990) Maracaibo, Venezuela. Consultado 07/10/12



Rodríguez, L; Oramas, A. y Rodríguez, E. Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México. Salud de los Trabajadores [online]. 2007, vol.15, n.1 [citado 2013-03-04], pp. 5-16. Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-01382007000100002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382007000100002&lng=es&nrm=iso). ISSN 1315-0138

SEP (2011) Plan de Estudios 2011 de Educación Básica. México, D.F.

SEP (2012) Plan de Estudios 2012. Licenciatura en Educación Preescolar. México, D.F.

Teruel Melero, M. P. (2000) La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros, en Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado ISSN 0213-8646, N° 38, 2000 (Ejemplar dedicado a: La formación del profesorado universitario / coord. por Martín Rodríguez Rojo), págs. 141-152 Consultado 11/12 <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118075>

Vivas de Chacón, M. (2004). Las competencias socio-emocionales del docente: Una mirada desde los formadores de los formadores. Recuperada el 03/11/12 En: <http://www.uned.es/jutedu/VivasChaconMireya-IJUTE-Comunicacion.PDF>

Vivas García, M. (2002) La educación emocional: conceptos fundamentales. Sapiens, diciembre, año/vol. 4, núm. 002. Universidad Pedagógica Experimental Libertador; Caracas, Venezuela. Consultado 20/10/12 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/410/41040202.pdf>

Vivas García, M; Chacón M. A; Chacón, E. (2010) Competencias socioemocionales autopercibidas en los futuros docentes. Educere, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 137-146 Universidad de los Andes Venezuela. Consultada 16/10/12 [http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/Resumenes/35616720014\\_Resumen\\_1.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/Resumenes/35616720014_Resumen_1.pdf)