ALNaciriya : Revues des Recherches Sociologiques et Historiques
Vol. 17 **N°** 01 , 15 Juin 2026
EISSN : 2600-6189/ ISSN : 2170-1822

Estudio Comparativo de las Percepciones de Profesores y Estudiantes sobre la Inteligencia Emocional en el Aula de Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Mostaganem

Comparative Study of Teacher' and Students' Perceptions of Emotional Intelligence in the Spanish as Foreign Language Classroom at the University of Mostaganem

Dria Fadhila

Universidad de Orán2, fadheladria@yahoo.fr

Date de soumission : 25/02/2026 Date d'acceptation : 17/04/2026

Date de publication : 15/06/2026

Resumen: Este estudio pretende evaluar la competencia emocional de los estudiantes de primer curso de español como lengua extranjera (ELE) en la universidad de Mostaganem a partir de un análisis comparativo de su autopercepción con la percepción de sus profesores sobre esta competencia. Se aplica un cuestionario para estudiantes y otro para profesores. Ambos se inspiran del modelo mixto de inteligencia emocional (IE) de Goleman y Bar-On. Los resultados evidencian discrepancias significativas entre la autopercepción estudiantil y la percepción docente en áreas de autoconciencia, autorregulación y motivación, así como, coincidencias en empatía y relaciones sociales. Estos hallazgos hacen necesario la incorporación de un programa didáctico de intervención para desarrollar la inteligencia emocional en el aula de ELE.

Palabras clave: autoconciencia; autorregulación; empatía; español como lengua extranjera ELE; inteligencia emocional.

Abstract: This study aims to evaluate the emotional intelligence of first-year students in the Spanish as Foreign Language (SFL) classroom at the University of Mostaganem through a comparative study contrasting students' self-perceptions with teachers' perceptions of this competence. Two questionnaires were administered, one for students and another for teachers, both inspired by the mixed model of emotional intelligence proposed by Goleman and Bar-On. The results reveal significant discrepancies between students' self-perceptions and teachers' assessments in areas such as self-awareness, self-regulation, and

motivation, while showing convergence in empathy and social relationships. These findings underscore the need to implement didactic intervention programs to foster the development of emotional intelligence in the ELE classroom.

Keywords: emotional intelligence; empathy; self-awareness; self-regulation; Spanish as Foreign Language.

Introducción

En el campo de la didáctica de ELE, las emociones de los alumnos desempeñan un papel significativo en su proceso de enseñanza/aprendizaje. Desde una perspectiva humanística, las variables emocionales afectan la existencia del aprendiz como un ser humano dotado de diferentes emociones, sentimientos, motivaciones, intereses, actitudes, preocupaciones, inquietudes, etc., que inciden directamente en su aprendizaje. En particular, los alumnos de primer curso universitario están muy expuestos a enfrentarse a situaciones expresivas nuevas y diferentes, así como a interacciones con profesores desconocidos y compañeros nuevos, lo que dificulta su adaptación a este entorno y genera en ellos estrés, preocupación, miedo, ansiedad, o baja autoestima. Eso, a su vez, afecta negativamente la construcción de su aprendizaje.

Justamente, la inteligencia emocional vista como una habilidad individual para reconocer y controlar las propias emociones y las ajenas, les ayuda a crear un entorno de aprendizaje propicio, de modo que estos aprendices promueven percepciones positivas y actitudes favorables que determinan el nivel de su aprendizaje.

Este artículo intenta evaluar el coeficiente emocional de los alumnos de primer curso universitario desde dos perspectivas: autopercepción estudiantil y la percepción de sus docentes. Además, pretende explorar la brecha entre las dos evaluaciones; un área escasamente investigado en contextos de ELE en la universidad argelina. Para llevarlo a cabo, se supone que la autopercepción emocional de los estudiantes difiere de la de los profesores que las consideran más positiva. Al mismo tiempo, la empatía presenta mayor coincidencia entre ambas percepciones.

Así pues, el presente estudio parte de una serie de interrogantes acerca de ¿cómo perciben los docentes el coeficiente emocional de los estudiantes?, ¿en qué dimensiones de la inteligencia emocional se distinguen las autopercepciones estudiantiles de las de sus docentes?, y ¿por qué? Por tanto, dichos interrogantes procuran

analizar las semejanzas y diferencias entre las dos percepciones sobre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional según Daniel Goleman.

Conviene subrayar que este estudio nos brinda informaciones sobre cómo pueden los profesores ajustar sus metodologías de enseñanza, prácticas educativas y estrategias pedagógicas a favor del desarrollo del coeficiente emocional de sus estudiantes, y así, ir integrando la dimensión emocional en el aula de ELE para garantizar un aprendizaje más significativo e integral.

I. Definiciones de Inteligencia emocional

Aunque el concepto de la inteligencia emocional en el aprendizaje carece de una definición única, la mayoría de los autores como Goleman (1995), Bar-On (1997) y Bisquerra y García (2015) coinciden en describirla como constructo multidimensional, ya que incluye habilidades intrapersonales, interpersonales, y otras capacidades para reconocer, regular y gestionar las emociones. De igual manera, estos autores subrayan su relevancia en la vida personal, social y académica.

En términos de Goleman (1995), la inteligencia emocional constituye la capacidad de reconocer nuestros sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de gestionar apropiadamente las relaciones. Esta definición implica que seamos conscientes de nuestras emociones y las ajenas, de saber controlarlas, y desarrollar interés y motivación para promover relaciones sociales sanas y constructivas.

A continuación, presentamos una tabla de unas definiciones desarrolladas del concepto de inteligencia emocional.

Tabla n° 1: Definiciones y principales dimensiones de la inteligencia emocional según Goleman (1995); Bar-On (1997); Bisquerra y García (2015)

Autor	Definición	Principales dimensiones
Goleman (1995)	Capacidad de reconocer sentimientos propios y ajenos, motivarse y manejar las relaciones.	Autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía, habilidades sociales.
Bar-On (1997)	Conjunto de competencias emocionales, personales y sociales que influyen en la	Intrapersonales, interpersonales, manejo del estrés,

	capacidad de adaptarse.	adaptabilidad, estado de ánimo general.
Bisquerra y García (2015)	Proceso educativo, continuo y permanente que potencia el desarrollo de competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral.	Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencias de vida y bienestar.

Desde la tabla se percibe un desarrollo del concepto de la inteligencia emocional: partiendo de una visión psicológica y que insiste sobre las habilidades individuales (Goleman, 1995), hacia una perspectiva que agrupa las habilidades no cognitivas, competencias de adaptación para ajustarse adecuadamente a las demandas de la vida (Bar-On, 1997), para finalmente llegar a un enfoque más formativo e integral (Bisquerra y García, 2015). Esta progresión evidencia que la inteligencia emocional ha dejado de ser entendida únicamente como un rasgo de la personalidad para convertirse en una competencia fundamental en el ámbito educativo. Así que, podemos desarrollarla y mejorarla.

Partiendo de estas definiciones, la competencia emocional nos permite concienciarnos de lo que sentimos, de cómo nos afecta, y de cómo nos concede manejar las propias emociones y las ajenas. Precisamente, el modelo de la inteligencia emocional según los autores citados se compone de cinco dimensiones básicas, pero nos apoyamos sobre el de Daniel Goleman ya que se considera como un modelo mixto.

Cabe señalar que los modelos de inteligencia emocional se clasifican en tres grandes grupos: el modelo de habilidad, el modelo de los rasgos y el modelo mixto. (Mayer, 2001)

Este último pertenece a Goleman y se apoya sobre habilidades emocionales y aspectos de la personalidad humana divididos en: competencias personales (conciencia de uno mismo y autogestión) y competencias sociales (conciencia social y gestión de las relaciones). (Fernández-Berrocal, 2018)

El modelo mixto se compone de cinco dimensiones básicas:

- la autoconciencia (self-awareness), es la capacidad de reconocer un sentimiento cuando aparece y controlar su evolución en todo momento. (Fernandez-Berrocal, 2018: 20);

- la autorregulación (self-regulation), es la capacidad de gestionar emociones por nosotros mismos. (Guerrero, 2022: 408);
- la motivación (motivation), es tener habilidad para controlar la vida emocional y ponerla al servicio de un objetivo. (Fernandez-Berrocal, 2018: 21);
- la empatía (empathy), consiste en la capacidad de ponernos en el lugar de los otros. (Guerrero, 2022: 410);
- las habilidades sociales que radican en la capacidad de relacionarnos adecuadamente con las emociones de los demás. Es la cualidad que subyace a la popularidad, liderazgo, y éxito interpersonal. (Fernandez-Berrocal, 2018: 21)

II. Inteligencia emocional y aprendizaje

La aparición del concepto de inteligencia emocional pone en cuestión la metodología tradicional de enseñanza que se centra en el coeficiente intelectual y descuida las emociones como factores que inciden en el aprendizaje. Daniel Goleman (1999:19) mantiene la dicotomía entre emoción y razón, destacando su estrecha interrelación en la construcción del conocimiento. En sus palabras "estas dos mentes están exquisitamente coordinadas porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento y lo mismo ocurre a la inversa". En esta visión integrativa, la emoción no es un obstáculo para la razón, sino una condición esencial para que el aprendizaje y la toma de decisiones sean más significativos.

En esta misma línea, los estudios de Bar-On (1997), Arnold (1999) y Bisquerra y García (2015) evidencian que la habilidad de gestionar emociones favorece la adquisición de competencias socioemocionales (empatía, comunicación) y cognitivas (atención, razonamiento crítico), y ayuda a que los aprendices tomen conciencia de sus reacciones en las interacciones comunicativas y utilizarlas de manera constructiva en su aprendizaje.

En síntesis, la incorporación de la inteligencia emocional en el aprendizaje contribuye al desarrollo competencias comunicativas, socioemocionales, pragmáticas, y amplía la dimensión formativa del aprendizaje.

III. Inteligencia emocional en el aula de ELE

La inteligencia emocional constituye un recurso para establecer relaciones interpersonales sólidas y constructivas dentro y fuera del aula de ELE. Para conseguirlo, se implica aprovechar las

emociones positivas del alumno (motivación, interés, autoestima, etc.) que actúan como facilitadoras de su aprendizaje y buscar soluciones a los problemas derivados de las emociones negativas (ansiedad, inseguridad, miedo, etc.).

Actualmente, la enseñanza comunicativa de ELE implica que el aprendiz se convierta en un comunicador capaz de interactuar eficazmente en contextos socioculturales auténticos; desarrollando además de las competencias lingüísticas, las comunicativas. Sin embargo, durante este proceso de interacción, se observa que los estudiantes experimentan bloqueos tanto emocionales, como cognitivos como falta de fluidez, pérdida de términos, ausencia de vocabulario, miedo a cometer errores, etc. Estas dificultades provocan en ellos ansiedad, miedo, desconfianza e inhibición, que afectan directamente la participación. Lo que lleva a muchos a optar por el silencio.

Ante esta situación, los estudiantes que carecen de habilidades para manejar estas emociones negativas suelen enfrentarse con mayor resistencia a la frustración y, en ocasiones, no logran superarla. En contraste, otros, con menos recursos académicos, pero logran desenvolverse eficazmente en interacciones gracias a su competencia emocional que se manifiesta en sentirse seguros, confiados, empáticos, y en expresarse sin miedo al error. Esta competencia potencia la eficacia de la enseñanza comunicativa porque permite a que las emociones actúen como base para fomentar participación, interacción, cooperación, colaboración, y escucha activa en clase.

De este modo, se considera fundamental subrayar que la práctica de las habilidades socioemocionales, junto con la adquisición de conocimientos, permite incrementar el nivel de inteligencia emocional de los aprendices, lo que excita en mejores resultados académicos y en relaciones interpersonales.

Bisquerra (2009:151) concibe la educación emocional como proceso continuo orientado al desarrollo de competencias emocionales de los alumnos. Por lo que, implica enseñarles a enfrentarse a los problemas que se les presentan, por ejemplo resolver conflictos, tomar decisiones, etc. Esto mejora su autoestima y desarrolla en ellos un estado de concentración plena para afrontar y manejar problemas sin bloquearse. Por tanto, un estudiante

emocionalmente competente puede superar el estrés de los exámenes, el aburrimiento y las decepciones en clase. De este modo, mantiene su atención y sigue respondiendo a las preguntas, centrándose así, en la mejora de su aprendizaje.

III.1. Inteligencia emocional desde la perspectiva docente

La misión del profesor de ELE es crucial para que los alumnos se sientan apoyados en conocimientos, tanto lingüísticos, como emocionales. En esta línea, Vaello, (2009:16) organiza la tarea docente en tres objetos de gestión: alumnado, profesor y tarea. Los cuales, se actúan en tres ámbitos: el control del aula, la regulación de las relaciones interpersonales e intrapersonales en el aula, y la optimización del rendimiento escolar. Precisamente, para él, el profesor "necesita para poder desarrollar sus métodos dominar destrezas sociales como saber persuadir, negociar, dirigir, resolver disputas, conseguir cooperación, trabajar en equipo..., y destrezas emocionales, como motivarse, controlarse, vigilar el nivel de ansiedad...". Para concluir, la práctica docente debe asentar en programas de educación emocional que permiten optimizar un clima propicio de aprendizaje, formar a alumnos motivados, y potenciar el rendimiento académico.

IV. Metodología

El estudio surge de nuestra experiencia como profesores de ELE en la Facultad de Lenguas extranjeras de Mostaganem en donde se concibe que el aula de ELE de primer curso constituye un entorno que implica situaciones improvisadas y experiencias nuevas para los estudiantes recién llegados a la universidad. De hecho, se observa un contraste en sus primeras clases; mientras algunos se expresan con confianza, motivación y seguridad, otros experimentan un estrés, miedo e inseguridad al tener opiniones o actitudes opuestas a las del profesor o de sus compañeros o cuando se expresan durante las actividades comunicativas en clase. Desde esta perspectiva, se aprecia en el aula una inteligencia emocional que puede ser desarrollada. Sin embargo, no resulta evidente que estos estudiantes comparten la misma valoración sobre sus propias competencias emocionales o si se difieren significativamente.

Para abordar esta cuestión, nuestra metodología se apoya en un enfoque cuantitativo, siguiendo un diseño comparativo, con el fin de analizar diferencias entre la percepción de los docentes con la

autopercepción estudiantil sobre la inteligencia emocional en el aula de ELE de primer curso universitario.

VI. 1. Participantes

En este estudio participaron encuestados entre estudiantes y profesores. Estos últimos pertenecen al Departamento de Lengua Española de la Facultad de Lenguas extranjeras de la Universidad de Mostaganem. Provienen de diferentes ciudades: Mostaganem, Oran, Ghelizane. Lo cual, genera empatía hacia los estudiantes y enriquece la enseñanza con experiencia que proviene de diferentes contextos socioculturales y académicos. Fueron 17, de una experiencia que oscila entre 03 y 14 años. Mientras que los estudiantes son de primer curso ELE de la universidad de Mostaganem del año universitario 2023/2024. Nos enfocamos en ellos porque al ser recién llegados a la universidad se enfrentan a un contexto nuevo y desconocido (profesores, compañeros de diferentes regiones, aprendizaje autónomo, exigencias académicas, evaluación, etc.). Esta transición supone un reto emocional que se manifiesta por estrés, inseguridad, timidez, miedo, y preocupación. Por lo que, es un terreno rico que nos facilita detectar dificultades, diseñar programas de educación emocional para adaptarlos en la vida socio-afectiva y académica de los estudiantes. La muestra estudiantil fue compuesta por 67 alumnos de entre 17 y 22 años de edad. Todos llevan igual o más de 2 años estudiando ELE en la escuela secundaria. El alumnado es diverso, ya que acoge a estudiantes de diferentes ciudades de Argelia: Mostaganem, Ghelizane y Chelef. Lo que enriquece el entorno emocional y sociocultural del aprendizaje (tolerancia, respeto hacia la diversidad lingüística y sociocultural).

Este perfil heterogéneo de los profesores y estudiantes, nos aporta resultados reales y significativos.

VI.2. Instrumentos de investigación

Hemos realizado dos cuestionarios inspirados de los modelos de Goleman y Bar-On. Ambos mantienen la misma estructura en bloques y persiguen objetivos equivalentes. Los cuestionarios constan de cinco bloques divididos en 15 ítems. Cada dimensión está compuesta por tres ítems de acuerdo con una escala Likert. Para llevarlos a cabo, se suelen tomar entre 10 a 15 minutos. Se realizaron el mes de noviembre de 2023. La tabla 02 presenta el

diseño metodológico del cuestionario dirigido a los estudiantes[*] de primer curso.

Tabla n°2: Diseño metodológico del cuestionario dirigido a los estudiantes de primer curso

Dimensión de la (IE)	N° de ítems	Objetivos
Autoconocimiento / Autoconciencia	3	Valorizar la habilidad de reconocer y comprender sus emociones
Autocontrol/ Autorregulación/ Gestión emocional	3	Valorizar la habilidad de controlar, gestionar emociones como ansiedad, frustración y miedo en clase
Motivación	3	Evaluar su motivación
Empatía	3	Examinar cómo los estudiantes comprenden las emociones de otras personas en clase.
Habilidades sociales / Relacionales	3	Examinar cómo los estudiantes gestionan relaciones socioemocionales, cooperativas, e interactivas en clase.

El cuestionario para los profesores[†] procura analizar en qué medida ellos perciben las actitudes y estrategias respecto a la competencia emocional de sus estudiantes. La tabla siguiente presenta el diseño metodológico del cuestionario dirigido a los profesores de ELE de la universidad de Mostaganem.

Tabla n°3: Diseño metodológico del cuestionario dirigido a los profesores de ELE

Dimensión de la (IE)	N° de ítems	Objetivos
Autoconocimiento/ Autoconciencia	3	Evaluar el grado de atención que los profesores muestran hacia las emociones y necesidades afectivas de sus estudiantes.
Autocontrol/ Autorregulación	3	Valorizar en qué medida los profesores apoyan la autorregulación emocional de sus estudiantes.
Motivación	3	Examinar en qué medida los docentes fomentan las actitudes de esfuerzo,

[*] Ver anexo n°1

[†] Ver anexo n°2

		interés y motivación en clase.
Empatía	3	Examinar en qué medida los docentes perciben la disposición de sus estudiantes para comprender y responder a las emociones sus compañeros.
Habilidades sociales / Relacionales	3	Examinar en qué medida los profesores consideran que los alumnos establecen relaciones interpersonales, interactivas, cooperativas, y convivencia en clase.

Al final, los resultados se interpretan a través de una puntuación que mejor refleja su grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem. Esta puntuación se compara con rangos preestablecidos para determinar si se encuentra en un nivel bajo (> 2,5), medio (2,5-3,5) o alto (<3,5) de inteligencia emocional.

V. Resultados

La comparación entre las percepciones de los 67 estudiantes y 17 profesores sobre las dimensiones de la inteligencia emocional revela diferencias y correlaciones importantes. Primero, se observa que los dos muestran un nivel alto en las cinco dimensiones de la inteligencia emocional la media supera (3,56/5). Esto confirma la presencia de un entorno propicio de aprendizaje socio-emocional en el aula de primer curso de ELE. Como se nota abajo, en la tabla 04, la diferencia reside al nivel de las dimensiones internas (autoconocimiento, autocontrol y motivación), sin embargo, la correlación se acentúa en las dimensiones relacionales (empatía y habilidades sociales). Aunque los estudiantes muestran un nivel medio de autoconciencia (3,19), los profesores perciben que sus estudiantes son conscientes de sus emociones y tienden a calificarlos de manera más positiva y alta (4,22).

Para el autocontrol, los profesores perciben en sus estudiantes la habilidad para gestionar sus emociones negativas con un alto medio (4,55), más desarrollada que las afirmaciones de sus propios estudiantes que sienten dificultad para controlar el estrés y la frustración con una media de (3,36). Perciben, asimismo, una mayor motivación, más de la que sienten sus propios estudiantes, (4,66) de profesores frente a (3,46) de estudiantes. Esto significa que lo que detectan los profesores es la motivación extrínseca

mediante sus actuaciones directas en clase, pero lo que no pueden detectar es la motivación interna, la que sus propios estudiantes declaran en los resultados de la dimensión n°3.

Sin embargo, tanto estudiantes como profesores reconocen el impulso de la empatía, lo comparten y muestran acuerdo en su valoración vista como alta (3,77) de estudiantes frente a (4,44) de profesores. Igualmente, la gestión de las relaciones interpersonales se comparte entre ambos, y la valoran como alta (3,92) de estudiantes frente a (4,55) de profesores. Esto muestra que los estudiantes interactúan más entre sí, lo que los docentes hallan.

La tabla siguiente representa las medias, diferencias y correlaciones por dimensiones.

Tabla n°4: Medias, diferencias y correlaciones por dimensiones

Competencia emocional	Percepción de estudiantes 3,54	Percepción de profesores 4,48	Diferencia significativa	Correlación
Autoconocimiento	3,19 medio	4,22 alto	- 1,03	
Autocontrol	3,36 medio	4,55 alto	-1,19	
Motivación	3,46 medio	4,66 alto	- 1,2	
Empatía	3,77 alto	4,44 alto		-0,67
Habilidades sociales	3,92 alto	4,55 alto		-0,63

VI. Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos evidencian la existencia de un coeficiente emocional para el aprendizaje de ELE en el aula de primer curso universitario en Mostaganem a pesar de que haya una cierta discrepancia sobre el grado de inteligencia emocional según las dos percepciones: estudiantes (3,54), profesores (4,48). Igualmente, reafirman la distinción clara entre las dimensiones internas o individuales y las externas o colectivas de la inteligencia emocional. Lo que confirma el modelo de Daniel Goleman que concibe la (IE) como una combinación entre competencias personales y otras sociales. Las primeras se centran en cómo la persona gestiona sus propias emociones y las segundas consisten en cómo se relacionan con los demás.

Las dimensiones internas (autoconocimiento, autocontrol, motivación) presentan mayor diferencia. Esto se debe a que no son

observables directamente. Se consideran como procesos privados ya que muchos estudiantes ocultan sus dificultades y preocupaciones. Justamente, hace falta tener una experiencia docente considerable para poder conocerlos. Esto confirma que la autorregulación emocional o la gestión de las emociones es aún un desafío en el aprendizaje de ELE. Sin embargo, las dimensiones relacionales muestran mayor coincidencia entre las dos percepciones porque son conductas observables y públicas, bien manifestadas y presentadas en clase de ELE. Es decir, los profesores observan fácil y directamente las actuaciones grupales, participativas, y cooperativas de sus estudiantes, lo mismo ocurre en la empatía que se genera a través de reacciones visibles.

La coincidencia puede explicarse como una normativa de clase o cultura del aula universitaria, en donde los estudiantes deben y suelen mostrar empatía (escuchar al otro, respetar su opinión, no contradecirle, etc.).

En síntesis, estos resultados nos incitan a reflexionar sobre el papel de las dimensiones internas de la inteligencia emocional y cómo manejarlas en el aula de ELE.

VII. Propuesta de intervención didáctica

Partiendo de los resultados que evidencian discrepancias significativas entre la autopercepción estudiantil y la percepción docente en autoconciencia, autorregulación y motivación, así como, coincidencias en empatía y relaciones sociales, proponemos un programa de intervención didáctica en clase de primer curso universitario durante cuatro semanas.

El objetivo principal es desarrollar las competencias de inteligencia emocional integradas en la enseñanza comprensión y expresión oral.

Los objetivos específicos consisten en:

- Desarrollar la autoconciencia y la autorregulación emocional en situaciones de comunicación oral.
- Aumentar la motivación para más participación oral.
- consolidar la empatía y las relaciones sociales ya presentes según la investigación.

Semana 1: identificar emociones y expresarlas en situaciones de comunicación oral.

Actividades en clase:

- autoevaluación emocional inicial y breve.
- reflexión guiada.
- inicio de diario emocional.

Herramientas: cuestionario inicial de emociones, diario emocional, observación docente. (Paloma Hornos, 2022)

Semana 2: gestionar emociones durante la comunicación oral.

Actividades en clase:

- técnicas de respiración antes de la comunicación oral.
- juegos de rol.

Herramientas: observación, diario reflexivo docente.

Semana 3: aumentar la motivación en la participación oral en clase

Actividades en clase:

- refuerzo positivo docente.
- actividades en parejas.
- actividades grupales cooperativas.

Herramientas: autoevaluación de la motivación, observación docente, registro de participación.

Semana 4: aplicar competencias emocionales en interacciones comunicativas en clase.

Actividades en clase:

- actividades de escucha activa.
- presentaciones orales.
- autoevaluación final.

Herramientas: cuestionario final, autoevaluación, observación docente.

Conclusión

Este estudio evidencia que en el aula de ELE de primer curso universitario existen discrepancias entre la autopercepción emocional y las percepciones de los profesores, lo que confirma nuestras hipótesis. La autoconciencia emocional, el autocontrol, y la motivación revelan huecos críticos entre la autopercepción estudiantil y la percepción docente. Mientras tanto, las dimensiones de relación aparecen directas y se observan en el aula, por lo que muestran mayor alineación entre estudiantes y profesores.

Este hallazgo sugiere que los profesores necesitan herramientas específicas para evaluar las emociones difíciles de observar en el aula. Además, exige establecer programas de intervención pedagógica específica para los estudiantes de primer curso que fomentan su autoconciencia, autorregulación emocional,

y motivación intrínseca, así como, desarrollan en ellos la empatía y las competencias sociales ya existentes.

En conclusión, estos resultados sientan una base para futuras investigaciones orientadas a analizar el papel de la formación docente en inteligencia emocional y su contribución a reducir las discrepancias entre las percepciones de estudiantes y docentes, favoreciendo un modelo de educación emocional en el ámbito universitario de ELE, tanto en los procesos de formación del profesores como en el diseño curricular.

Referencias bibliográficas

Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual.* Canadá: Multi-Health Systems.

Bisquerra, A. R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.

Fernandez-Berrocal, P. (2018). *Inteligencia emocional. Aprender a gestionar las emociones*. Barcelona: Shackleton Books.

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

Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. barvelona: Kairós.

Guerrero, R. (2022). *Educación emocional y apego: Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el* aula (9°ed.). Barcelona: Libros Cúpula.

Mayer, Jonh (2001). A field guide to emotional intelligence, en Emotional Intelligence in Every Day Life, Filadelfia, *Psychology Press,* pp. 3-14.

Paloma H. (2022). *Guía practica para educar las emociones.* Córdoba: Toromítico.

Vaello Orts, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente: un puente sobre "aulas" turbulentas.* Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo n°1: Cuestionario para estudiantes de primer curso de ELE

Instrucciones: responda cada una de las afirmaciones expuestas más abajo poniendo una cruz en el número que mejor refleja su grado de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. 1

Completamente en desacuerdo, 2 En desacuerdo, 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 De acuerdo, 5 Totalmente de acuerdo.

Ítems		Evaluación				
		1	2	3	4	5
1	Sé cuándo me siento triste, contento, nervioso, etc.					
2	Puedo decir a otros por qué me siento así.					
3	Sé cuándo una emoción me ayuda o me molesta.					
4	Me calmo cuando estoy nervioso.					
5	Cuando estoy molesto, no actúo rápido.					
6	Busco cosas que me ayuden a sentirme mejor.					
7	Trabajo para terminar lo que empiezo.					
8	Sigo intentando aunque es difícil.					
9	Me gusta aprender cosas nuevas.					
10	Escucho cuando alguien habla de sus sentimientos.					
11	Sé cuándo un compañero esta triste o preocupado.					
12	Intento entender cómo se siente otra persona.					
13	Me gusta hablar con personas nuevas.					
14	Trabajo bien con otros en grupo.					
15	Intento resolver problemas sin pelear.					

Anexo n°2: Cuestionario para profesores

Instrucciones: responda cada una de las afirmaciones expuestas más abajo poniendo una cruz en el número que mejor refleja su grado de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. 1 Completamente en desacuerdo, 2 En desacuerdo, 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 De acuerdo, 5 Totalmente de acuerdo.

Ítems		Evaluación				
		1	2	3	4	5
1	Puedo identificar a mis estudiantes con dificultad emocional					
2	Les pregunto cómo se sienten.					
3	Detecto rápidamente cuando sus emociones influyen en su rendimiento académico.					
4	Interactúo con calma con estudiantes frustrados o ansiosos.					
5	Evito reacciones que aumentan la tensión en el aula de ELE.					
6	Les enseño técnicas y estrategias para concentrarse o calmarse.					

7	Busco formas de motivar a estudiantes que se rinden rápido.					
8	Refuerzo positivamente sus logros aunque sean pequeños.					
9	Propongo actividades que despierten el interés de mis estudiantes.					
10	Les escucho cuando comparten sus preocupaciones.					
11	Les muestro comprensión cuando tienen problemas.					
12	Ajusto min enseñanza según su estado emocional.					
13	Promuevo un ambiente de respeto y cooperación en el aula.					
14	Intervengo para resolver conflictos entre estudiantes.					
15	Programo actividades para mejorar la convivencia y cooperación en clase de ELE.					