

Diagnóstico de habilidades socioemocionales en los docentes de secundaria en el Estado de México

Diagnosis of socio-emotional skills in secondary school teachers in the State of Mexico

Idalia Zaragoza-Serralde*

✉ ida.zarase@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3263-3657>

Arely Beatriz Ascuy-Morales*

✉ arelybeatriz88@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-6611-9408>

Néstor González-Pérez**

✉ nestorgp@unica.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-5046-663X>

*Universidad OMI Centro de Investigación, México.

**Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

Resumen

El Programa Sectorial de Educación en México propone elevar la calidad educativa desde la profesionalización de los docentes y teniendo en cuenta la esfera afectiva de los estudiantes. A partir de esta máxima se propone el trabajo que tiene como objetivo diagnosticar las habilidades socioemocionales en los docentes de primero de secundaria en la Zona Norte de Toluca en el Estado de México, desde las insuficiencias detectadas en la práctica docente relacionadas con: conocimiento de las características psicológicas de los alumnos, dominio de métodos educativos y limitado desarrollo de competencias en las habilidades socioemocionales; se utilizaron métodos y técnicas del nivel empírico: la asociación libre, la observación a clases, el Inventario de Cociente Emocional ICE – BARON para adultos y el análisis de documento, que permitió corroborar la realidad educativa.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, profesionalización del docente

Abstract

The Education Sector Program in Mexico proposes to raise the educational quality from the professionalization of teachers and taking into account the affective sphere of students. Based on this maxim, the work that aims to diagnose socio-emotional skills in first-year secondary school teachers in the North Zone of Toluca in the State of Mexico is proposed, based on the insufficiencies detected in teaching practice related to: knowledge of the psychological characteristics of the students, mastery of educational methods and limited development of competencies in socio-emotional skills; Empirical methods and techniques were used: free association, class observation, the ICE – BARON Emotional Quotient Inventory for adults and document analysis, which allowed corroborating the educational reality.

Keywords: socio-emotional skills, teacher professionalization

Introducción

Los docentes constituyen el factor determinante en el logro de la calidad de la educación, por lo que la formación y superación continua es de vital importancia. Aunque la temática no es reciente, pues los estudios sobre la profesionalización docente datan de más de cuatro décadas, se impone tener una visión distinta de su concepción desde la formación y hacer cotidiano; siendo un tema no agotado desde la investigación científica (Espinosa, 2014).

En México, desde finales de la década de los 80 y principios de los 90 del siglo pasado, se hizo evidente la necesidad de una renovación del magisterio, lo que requiere una actualización no solo de los docentes como figura, sino en su nuevo rol al frente del aula, su afiliación con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's) y su constante evaluación mediante diversas pruebas.

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 presentado a la Cámara de Diputados por el presidente de la República Andrés Manuel López Obrador, se plantea como una de sus estrategias elevar la calidad de la educación en todos los niveles educativos. Esta es una idea reiterada en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, que no se ha de cumplir si no se logra una adecuada profesionalización de los docentes.

El tema de la profesionalización de los docentes en México ha sido abordado desde diferentes

perspectivas y políticas según: Ruiz (2012), Cano & Hoyos (2014), Ortiz (2014), Pérez (2014), Espinosa (2014), Perales, Arias & Bazdresch (2014); estos autores lo relacionan con las formas de su concepción desde la formación continua y han propuesto diferentes prácticas de profesionalización del docente en México. No obstante, sigue existiendo una brecha desde la investigación para el tratamiento de esta temática, específicamente en lo relacionado con las habilidades socioemocionales.

Existe el criterio de que la docencia es una profesión moral, tomando en cuenta que tiene como finalidad la formación integral de las nuevas generaciones, lo que implica producir transformaciones en la subjetividad del estudiantado y en la personalidad. Sin embargo, a criterio de Tenti (2002), no siempre se le prepara para afrontar esta tarea desde todas sus aristas; generalmente se centra en una capacitación para el desarrollo de competencias didácticas, relacionada con la enseñanza y poco se tiene en cuenta el desarrollo en el docente de aquellas habilidades que permitan producir transformaciones no solo en lo cognitivo, sino en la esfera afectiva de la personalidad de niños(as), adolescentes y jóvenes.

A pesar de que en la actualidad muchos reconocen la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la personalidad y por ende la imperiosa necesidad de una educación socio afectiva desde los primeros niveles de enseñanza, teniendo en cuenta las exigencias sociales de un ser humano digno, con valores, que resalten la solidaridad, la tolerancia, la conciencia ecológica ante los diversos desafíos globales del presente (Aguirre & Odriozola, 2000); aún no se logra con plenitud en la práctica docente una formación que tenga en cuenta en todos los sentidos la esfera afectiva de los estudiantes.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) enarbola como paradigma general el desarrollo sostenible en busca de un mundo mucho más equilibrado; desde el siglo pasado se resalta en sus informes la intención hacia ese desarrollo integral, especificado en los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a saber, aprender a saber hacer, aprender a ser y aprender a convivir (UNESCO, 2012).

Teniendo en cuenta estos argumentos, en un diagnóstico fáctico a los docentes de primero de secundaria en la Zona Norte de Toluca, Estado de México, se detectaron algunas manifestaciones que llamaron la atención de los investigadores, tales como: imposición de reglas a los

adolescentes, inadecuado uso de métodos educativos, insuficiente tratamiento psicopedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, elevados índices de deserción, reprobación escolar, bajo aprovechamiento escolar e inadecuadas relaciones de comunicación entre docentes y adolescentes.

De lo anterior se propone el objetivo del trabajo intencionado a diagnosticar las habilidades socioemocionales en los docentes de primero de secundaria en la Zona Norte de Toluca en el Estado de México.

Desarrollo

La población la conformaron 26 docentes y la muestra seleccionada de forma no probabilística e intencional fue de 15 de primero de secundaria en la escuela oficial Fernando Quiroz de la Zona Norte de Toluca, Estado de México. En el proceso investigativo se empleó el enfoque dialéctico que presupone el desarrollo de la investigación atendiendo a las peculiaridades del objeto de estudio, combinando de acuerdo con las necesidades planteadas por la realidad objetiva los procedimientos cuantitativos y cualitativos de la investigación.

La lógica seguida está sustentada en la utilización de los siguientes métodos y técnicas de la investigación del nivel empírico: la asociación libre, la observación a clases, el Inventario de Cociente Emocional ICE – BARON para adultos y el análisis de documento, que permitió corroborar el insuficiente desarrollo de las habilidades socioemocionales en los docentes.

Materiales y métodos

En la técnica de asociación libre, los sujetos podían expresar libre y voluntariamente todos los significados que le surgieran, sin limitaciones de tiempo, ni en cantidad de elementos a expresar. En un segundo momento se les pidió el por qué de cada una de sus respuestas.

La observación a las actividades docentes permitió recopilar información sobre la presencia de las habilidades emocionales en la práctica pedagógica. Se analizó el desarrollo de las habilidades socioemocionales expresado en el comportamiento, valoraciones y uso del lenguaje del profesorado a través de acciones docentes y educativas con los adolescentes.

Las unidades de observación fueron ajustadas según los intereses de la investigación a partir de la propuesta de Arrieta, Córdoba, Maestre & Niño (2015). Los autores asumidos estructuraron

la guía de observación teniendo en cuenta el modelo de habilidades emocionales de Salovey, Mayer y Caruso (citado por Arrieta, Córdoba, Maestre, & Niño, 2015).

Las observaciones se realizaron de forma directa, no participante, por parte de tres docentes entrenados para tales propósitos, en los mismos escenarios, con la siguiente distribución temporal: se realizaron cinco observaciones a clases, entre los meses de septiembre- noviembre del 2019. Las clases visitadas fueron de las siguientes materias: Educación Física, Español, Formación Cívica y Ética y Matemática. Para calcular la confiabilidad entre los observadores (Ao) se asumen los criterios de Hernández, Fernández y Baptista (2014) y se utilizó la fórmula:

$$Ao = \frac{Ia}{Ia + Id}$$

Donde “Ia” es el número total de acuerdos entre los observadores e “Id” es el número total de desacuerdos entre observadores. Un “Acuerdo” es definido como la codificación de una unidad de análisis en una misma categoría por distintos observadores (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Se empleó también el Inventario de Cociente Emocional ICE – BARON para adultos, este es un instrumento ampliamente utilizado en este tipo de investigación lo que demuestra su validez y confiabilidad (Rivera, Pons, Rosario & Ortiz, 2008; Cabrera, 2011; Barrientos & Fontana, 2015; Velásquez, 2015 y Ramírez, 2018).

El Inventario de BarOn (ICE) fue elaborado por el Dr. Reuven Bar-On, en 1980. La actual versión es el resultado de 17 años de investigación, se basa en la siguiente concepción sobre la Inteligencia Emocional (IE): “un conjunto de capacidades no cognoscitivas, competencias y habilidades que influyen en la capacidad para triunfar y reaccionar con precisión a las demandas del ambiente” (Bar-On, 1997, p. 14, citado por Rivera, Pons, Rosario & Ortiz 2008). La prueba contiene cuatro escalas de validez y una puntuación total denominado Cociente Emocional (CE).

Por último, se utilizó el análisis de documentos, en este caso se analizaron los documentos que contemplan acciones para el desarrollo profesional del profesorado, estos fueron: Reformas

educativa, acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación, modelo educativo, planes de superación para docentes de secundaria básica; lo que permitió tener una visión de cómo se desarrolla el proceso de profesionalización en las escuelas de secundaria del Estado de México.

Resultados

En la asociación libre el 100 % de los 15 sujetos reconocen entre las habilidades del profesor de secundaria las siguientes: ser considerados, comprensivos, colaborativos, empáticos y ser colegas.

Entre las respuestas más significativas cuando se les preguntó por qué asociaron las habilidades socio afectivas con esas palabras responden que:

- “considero que hay muchas barreras que romper en nuestra parte afectiva e identificarnos de manera respetuosa y cordial con nuestros alumnos puesto que son seres humanos con debilidades, virtudes y carencias como todos”
- “...creo que ante todo debemos ser maduros y mostrar en todo momento profesionalismo y ecuanimidad en nuestros actos”
- “...en lo personal pienso que todos los docentes debemos tener presente que trabajamos con seres humanos y somos formadores”

Contradictoriamente a estas manifestaciones, la generalidad concluye diciendo que, a pesar de esto, ellos sólo deben enfocarse en su labor y que no deben involucrarse emocionalmente. Una de las respuestas plantea: “...para mí no es importante crear empatía o amigos en la escuela, creo que solo debemos enfocarnos en nuestra labor y no involucrar emociones del docente.” Esto evidencia que existe una escasa preparación sobre el tema de la inteligencia emocional y las habilidades socio afectivas de los docentes.

El análisis de los resultados de la aplicación del Inventario de Cociente Emocional ICE – BARON para adultos se realizó teniendo en cuenta la siguiente escala:

Valores	Interpretación
130 y más	Marcadamente alta - capacidad emocional inusualmente bien desarrollada.
120 - 129	Muy alta – capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110 - 119	Alta capacidad emocional bien desarrollada
90 - 109	Promedio – capacidad emocional adecuada
80 - 89	Baja capacidad emocional subdesarrollada. Necesita mejorar
70 - 79	Muy baja-capacidad emocional extremadamente subdesarrollada. Necesita mejorar.
Por debajo de 70	Marcadamente baja-capacidad emocional inusualmente Deteriorada. Necesita mejorar.

Figura 1

Escala utilizada en el análisis.

Al analizar los resultados se obtiene que solo un sujeto se ubica en el tercer rango de la escala, es decir con una capacidad emocional alta, 13 sujetos se ubican en el cuarto rango, capacidad emocional adecuada y un sujeto se ubica en el quinto rango con una capacidad emocional subdesarrollada, como se muestra en el siguiente gráfico.

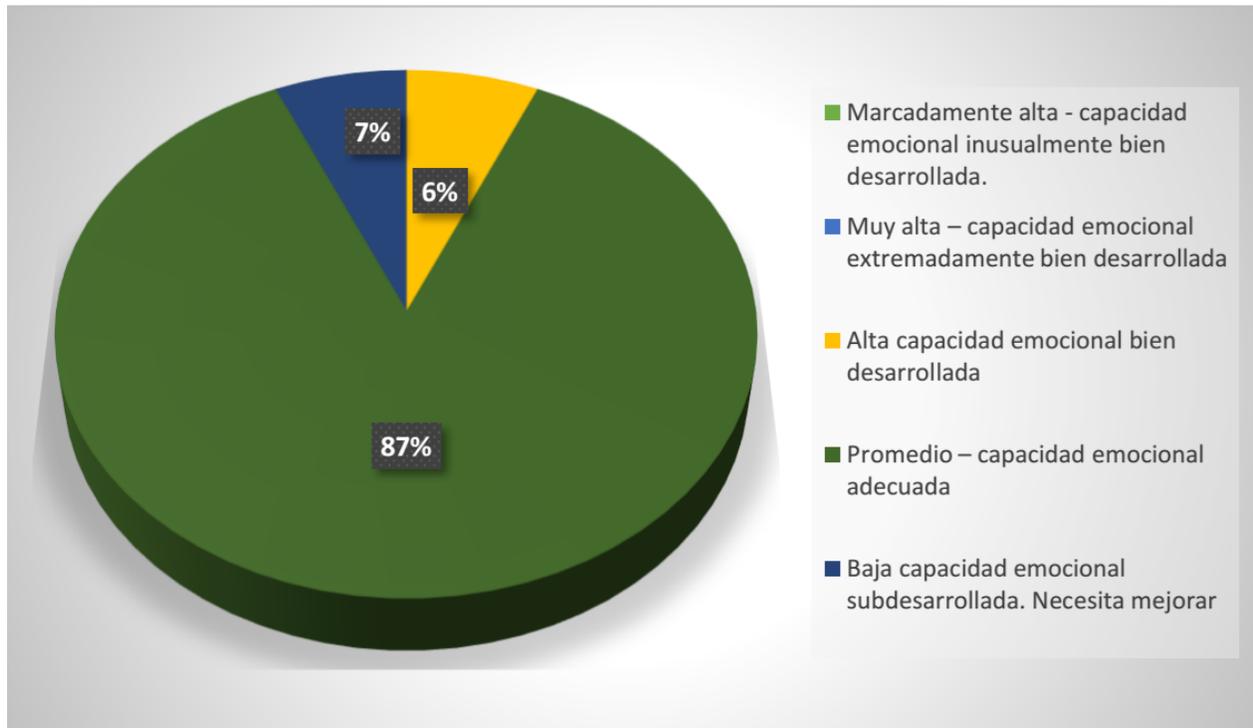


Figura 2

Coficiente Emocional

Se presenta a continuación, el análisis que se realiza a cada una de las escalas en las que se divide este inventario.

Componente intrapersonal: en este caso los resultados se comportaron como siguen: un sujeto (6,6%) se ubicó en una alta capacidad emocional, 12 sujetos (80%) se ubicaron en capacidad emocional adecuada, mientras que dos (13,3%) se ubican en nivel bajo, como se muestra en la Figura 3.

Lo descrito anteriormente permite afirmar que solo un sujeto logra estar en contacto con sus sentimientos, tiene una visión sobre sí mismo buena, se siente bien con lo que hace, por lo que se puede aseverar que es capaz de expresar sus sentimientos, es independiente, fuerte y confía en la realización de sus ideas y creencias; lo que es muy favorable para el desempeño como educador. El 80% de los encuestados se encuentran en una capacidad emocional adecuada que, si bien no es excelente en lo que respecta a lo intrapersonal, es favorable para la labor como docentes.

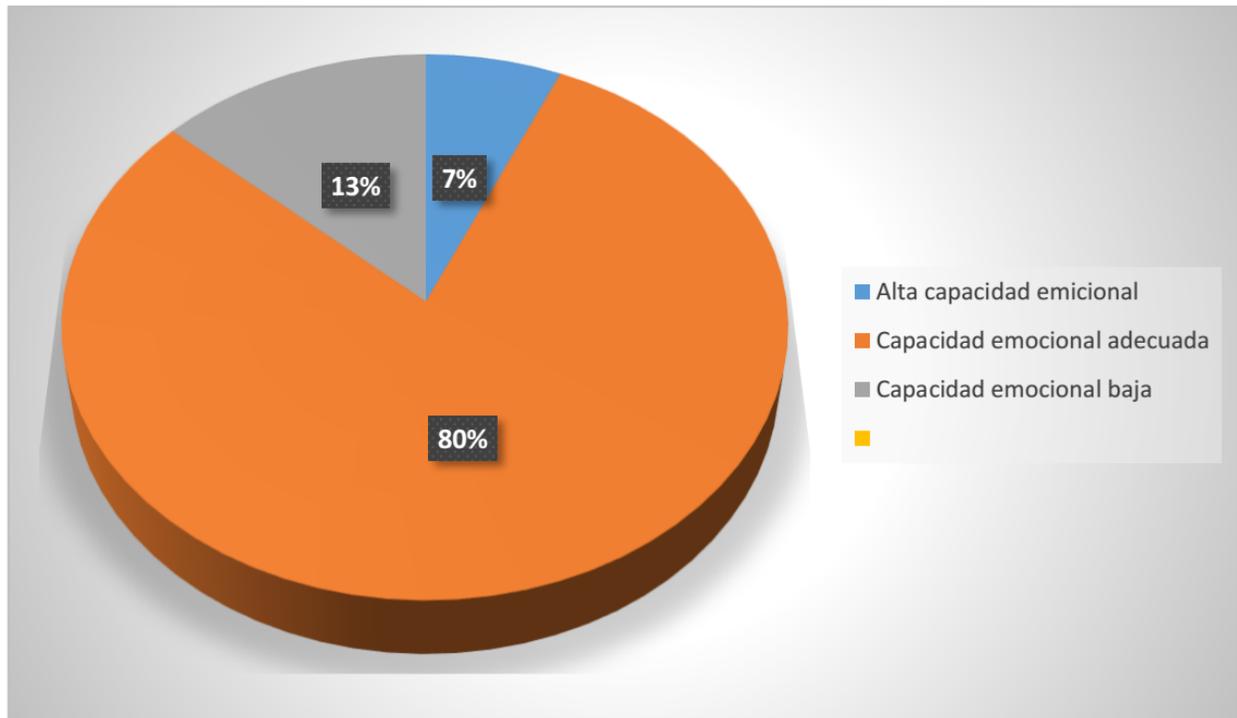


Figura 3

Componente Intrapersonal

Componente interpersonal: aquí los resultados muestran a 14 sujetos (93,3%) con una capacidad óptima y un sujeto (6,6%) con capacidad emocional baja, se interpreta que el 93,3% de la muestra estudiada tiene una actitud favorable hacia el establecimiento de relaciones satisfactorias con los demás, son capaces de intimar con otros, de dar y recibir afecto; aunque se señaló que en algunos ítems de esta subescala se percibe cierto cuidado a intimar con los estudiantes, cuestión que también se corrobora en las observaciones.

Componente de adaptabilidad: en el caso de este componente se tienen sujetos en el nivel de capacidad emocional alto, se ubican 13 sujetos (87%) en la capacidad emocional buena u óptima y dos (13,3%) en la capacidad emocional baja; los primeros se consideran personas hábiles para detectar, formular y dar soluciones a los problemas de forma potencialmente efectivas. Según lo que se reconoce por las repuestas registradas son personas que pueden evaluar la relación existente entre sus percepciones o sentir subjetivo y lo que en realidad ocurre en su contexto, su actitud ante la vida se centra más en el análisis de la realidad antes

de asumir posiciones pasivas o ingenuas, son personas que tienden a la flexibilidad emocional y a adecuar sus emociones, sentimientos, pensamientos y comportamientos a situaciones y condiciones cambiantes.

Componente manejo del estrés: en este componente ninguno de los sujetos se ubica en una capacidad emocional alta, 12 (80 %) se encuentran en una capacidad buena u óptima mientras que tres (20 %) están en una capacidad baja, es decir que tienen que mejorar. Se interpreta que según las respuestas de estos sujetos al cuestionario el 80 %, son capaces de resistir los eventos adversos y las situaciones de tensión sin sufrir cambios significativos en su comportamiento, generalmente tienen una posición activa y positiva ante el estrés y son capaces de controlarse.

Componente estado de ánimo: esta es la última de la subescala y se comportó de la siguiente forma, un sujeto (6,6 %) se ubica en el nivel de capacidad alta desde lo emocional, 12 (80 %) se ubican en la capacidad óptima y dos (13,3 %) en la capacidad emocional baja. De los resultados se interpreta que 12 sujetos (80 %) se sienten satisfechos con las vidas que llevan, disfrutan de la compañía de los otros, son personas agradables y optimistas. En el análisis de las observaciones se partió de que en todos los casos el coeficiente de confiabilidad estuvo por encima de 0,89, valor que se establece como idóneo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); por tal razón se consideran confiables los resultados de la observación a las actividades docentes.

En el primer indicador que se tuvo en cuenta: las situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes, los resultados no siempre se correspondieron con lo que demostró el Inventario de Cociente Emocional ICE – BARON, pues los docentes prestan atención a los gestos faciales de los estudiantes, fundamentalmente cuando se encuentran frente al grupo explicando y a inicio de la clase, en muchas ocasiones explican mientras escriben en el pizarrón.

En cuatro de las observaciones (80 %), los docentes ignoraron a los estudiantes e incluso evadieron el contacto visual. Del total de observaciones realizadas, cinco (100 %), sólo uno de los docentes (20 %), se mantuvo activo y expectante a las manifestaciones de los estudiantes durante la actividad docente.

Con respecto a las expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes, se encontró que los docentes (80 %) no siempre escuchan los reclamos de sus estudiantes porque los molestan en cuanto a explicar cuando alguno de ellos no entendió, lo hacen, pero no siempre desde una posición positiva; algunas veces muestran a través de su lenguaje extraverbal negación o indiferencia, aunque le responden al estudiante.

La oportunidad para responder que da el profesor no siempre es positiva, se aprecia cómo sólo uno de los docentes (6,6 %) mantiene un clima verdaderamente participativo y estimulante dentro de la clase, porque usa expresiones positivas y pone al alumno en una posición de éxito, sin embargo, en el resto de los docentes (93,3 %) esta actitud sólo se observó en algunos momentos y con algunos estudiantes, con los que era evidente tenían mejor relación.

En la escucha activa del profesor, no siempre los docentes se manifestaron con deseos de atender al estudiante y ayudarlo a resolver sus problemas, dieron muestra en dos de los casos (13,3 %), de no tener mucha paciencia para lidiar con el estudiante y escuchar sus inquietudes.

En las dos siguientes categorías que están relacionadas, es decir, la oportunidad de expresar y aceptar los sentimientos del otro y considerar a las personas; los criterios no fueron precisos, pues se demostró indiferencia y poca empatía hacia los demás, evidenciado en la falta de comprensión de las emociones y ponerse en el lugar del otro.

Al buscar evidencias sobre si los docentes ponen límites al comportamiento, la actuación o la intervención de los alumnos en diferentes tareas, dos de los docentes observados (13,3 %), no logran tener un dominio del grupo y no siempre intervienen en los conflictos desde posiciones positivas. Estos resultados revelan que en la práctica directa con los estudiantes los docentes no siempre evidencian desarrollo de habilidades socioemocionales.

Conclusiones

Los docentes y la comunidad educativa en su conjunto tienen un papel preponderante en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de esta manera lograr un mayor impacto en la formación integral de los adolescentes.

Los docentes no evidencian una adecuada preparación para afrontar la educación de la inteligencia emocional de los adolescentes, así como potenciar las habilidades socioemocionales.

Se considera que, para resolver las insuficiencias de los docentes de la escuela secundaria en el desarrollo de habilidades socioemocionales, proponer un programa de profesionalización docente en habilidades socioemocionales con la finalidad de prepararlos tanto teórica, metodológica e instrumentalmente.

Referencias bibliográficas

Aguirre, L. & Odriozola, A. (2000). La alternativa humanista para la educación del siglo XXI. *Revista Sinéctica*, 45-52.

Arrieta, Y., Córdoba, Y., Maestre, L. & Niño, K. (2015). *Habilidades Emocionales del Docente en su Práctica Pedagógica*. (Tesis maestría). Universidad del Norte.

Barrientos, A., & Fontana, M. (2015). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.

Cabrera, M. (2011). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los Alumnos del Nivel Secundario de una Institución Educativa de la Región Callao*. (Tesis maestría). Lima, Perú.

Cano, J., & Hoyos, G. (2014). La profesionalización como política institucional y como estrategia de superación profesional de los docentes de las escuelas normales. *Revista Ra Ximhai*, 353-371.

Espinosa, J. (2014). La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México. *Revista Perfiles Educativos*, 163-179.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial McGraw-Hill.

Ortiz, C. (2014). *La política de profesionalización de los maestros de educación básica en Baja California: Trayectoria, significado e implicaciones 1992 -2012*. (Tesis doctoral). Tijuana.

Perales, C., Arias, E. y Bazdresch, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*.

Guadalajara: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Pérez, A. (2014). La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones. *Revista El Cotidiano*, 113-120.

Ramírez, A. (2018). *Inteligencia Emocional y su Relación con los Niveles del síndrome Burnout en Trabajadores que Laboran en un Supermercado de Lima*. (Tesis maestría). Universidad Ricardo Palma.

Rivera, E., Pons, J., Rosario, E. & Ortiz, N. (2008). Traducción y adaptación para la población puertorriqueña del Inventario Bar-On de Cociente Emocional (Bar-On EQ-i): Análisis de propiedades psicométricas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 148-182.

Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 51-60.

Tenti, E. (2002). *Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política*. Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC).

UNESCO. (2012). *Marco de Acción de Dakar: educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Foro mundial sobre la educación. Dakar, Senegal. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

Velásquez, P. (2015). *Evaluación de las competencias emocionales de los 81 profesores tutores del Colegio San Agustín de Lima, en función a los resultados de la aplicación del inventario de inteligencia emocional Baron (I-CE)*. (Tesis maestría). Universidad de Piura.