

El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la formación inicial docente

Development of socio-emotional skills in the initial education of future teachers

Gabriela Castro-Córdova¹(Autora de correspondencia)
Magdalena Luna-Vázquez²
Itzel Mendoza-Reyna³

Recibido: 22 de enero de 2019
Aceptado: 31 de enero de 2019

Resumen

El presente artículo pretende analizar el papel que juegan las habilidades socioemocionales en la educación y su impacto en el desarrollo integral de los futuros docentes. Para contribuir adecuadamente en este proceso formativo es necesario que los docentes cuenten con herramientas para guiar a sus alumnos. Este análisis se hizo a través de una revisión teórica de distintos autores, la experiencia docente y la observación no participante realizada durante el seguimiento a las prácticas docentes en condiciones reales de trabajo de los estudiantes del séptimo y octavo semestres de la Escuela Normal Superior Veracruzana Dr. Manuel Suárez Trujillo (ENSV), buscando identificar la importancia que esta temática tiene en el contexto actual de la educación normal en México. [Versión en lengua de señas mexicana.](#)

Palabras clave: habilidades socioemocionales, escuela normal, docentes, formación inicial.

¹ La Mtra. Gabriela Castro Córdova es egresada de la maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad de la Universidad Veracruzana y de la maestría en Docencia para Bachillerato de la Escuela Normal Superior Veracruzana Dr. Manuel Suárez Trujillo. C. e.: polgarak3060@gmail.com Tel. (+52) (228) 118 33 34

² La Mtra. Magdalena Luna Vázquez es egresada de la maestría en Educación Básica por la Universidad Pedagógica Veracruzana. Cuenta con estudios complementarios en el idioma inglés y su enseñanza. C. e.: maluv87@gmail.com Tel. (+52) (271) 139 92 34

³ La Mtra. Itzel Mendoza Reyna es egresada de la maestría en Formación de Profesores de Educación Básica de la Universidad Pedagógica Veracruzana. C. e.: tite87@hotmail.com Tel. (+52) (228) 101 97 31

Abstract

This article aims to analyze the role of socio-emotional skills in education and the impact that these skills generate on the integral development of future teachers. To adequately contribute to this training process, it is necessary for teachers to have tools to guide their students. This was done through a theoretical review of different authors, the teaching experience and the non-participant observation made during the follow-up of the Teaching Practices in Real Working Conditions of the Seventh and Eighth Semesters of the Escuela Normal Superior Veracruzana "Dr. Manuel Suárez Trujillo", looking to identify the importance that this topic has in the current context of the Educación Normal of Mexico.

Keywords: *socio-emotional skills, normal school, teachers, initial education.*

El papel de la educación en el desarrollo de la sociedad es innegable. Desde la antigüedad, se han establecido distintas instituciones con objetivos diversos, no solo en cuanto al sector poblacional al que se dirigen, sino también a los fines formativos que se persiguen. Conforme las sociedades se han transformado, la educación ha ampliado sus horizontes y se han realizado grandes aportaciones a lo largo de su desarrollo como espacio de crecimiento, y la incorporación de las habilidades socioemocionales cuenta como una de ellas. Según García Cabrero y Luna Bazaldúa (2018):

La importancia de las habilidades socioemocionales (HSE) en el logro educativo ha sido reconocida de forma creciente; se argumenta que benefician el desarrollo personal y social de los individuos. Estudios empíricos y revisiones sistemáticas de la literatura han corroborado su impacto en la mejora de las habilidades de lectura, matemáticas y ciencias. (...) Algunos modelos conceptuales señalan que el desarrollo socioemocional en la infancia y adolescencia en un primer momento mejora la percepción de sí mismos, de otros, y de los

centros escolares. Este desarrollo socioemocional y de la apreciación del entorno tiene un impacto subsecuente en la autoestima y en las habilidades cognitivas y metacognitivas que promueven el aprendizaje, al mismo tiempo que reduce el estrés emocional y las conductas problemáticas en el aula. Como consecuencia, estos factores en su conjunto contribuyen al logro educativo que se ha reportado en la literatura científica (párr. 1).

A lo largo de los años, los sistemas educativos del mundo han sufrido cambios y transformaciones con distinto nivel de profundidad. El último de estos eventos en nuestro país se llevó a cabo en el periodo 2017-2018 con la implementación de un modelo que pretende generar una reforma en todos los niveles educativos. Este modelo, además de basarse en el enfoque por competencias, hace énfasis en la corriente humanista como el fundamento del trabajo de construcción del individuo. Esta corriente de pensamiento tiene como fin la convivencia humana justa y solidaria; reconoce la diversidad y el diálogo entre distintas formas de pensamiento, así como la

búsqueda constante de conocimiento científico y moral para la convivencia, asumiendo que cada individuo puede y debe hacerse cargo del modo en que sus actos impactan a los demás.

La propuesta, en papel, es muy atractiva y permite trabajar con libertad sobre contenidos centrales y aprendizajes clave que guíen al alumno en su desarrollo integral. Sin embargo, el riesgo que se corre con las áreas de desarrollo personal es seguir las viendo como una asignatura más o, peor aún, como actividades ‘extras’; y, por lo tanto, como sacrificables en pro de contenidos considerados más importantes en la formación de los alumnos; a pesar de que la manera en que se conectan con ellos mismos y con el mundo es la base para que se sientan motivados por conocer la realidad que los rodea.

Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial cognitivo, físico, social y afectivo de todas las personas en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que conciernen como sociedad, en los planos local y global. No es posible lograr una convivencia realmente cordial y profunda sin antes profundizar en el conocimiento de nosotros mismos, y como dice Delors (1994): “la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad” (p. 7).

Por ello, es indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que niñas, niños y jóvenes requieren para alcanzar su pleno potencial y adaptarse a los entornos cambiantes y

diversos, desarrollando un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resolviendo problemas de manera innovadora.

En este nuevo *Modelo Educativo* (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017) se explicita la formación socioemocional como uno de los componentes principales:

Esto significa que la formación académica debe ir de la mano del desarrollo progresivo de habilidades, actitudes y valores, el mejor conocimiento de sí mismo, la autonomía, la autorregulación, la perseverancia y la convivencia. Por ello, se debe promover que los docentes apoyen y alienten a los estudiantes a fortalecer la regulación de sus emociones, así como acompañar, gestionar y monitorear su desempeño escolar (p. 74).

Estos planteamientos implican transformaciones no solo en la educación obligatoria, sino también en la manera de formar docentes, pues deben ser capaces de crear ambientes de aprendizaje inclusivos a partir del dominio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que conduzcan a una práctica docente de calidad (SEP, 2018). Históricamente en México, las escuelas normales se han encargado de la formación inicial de los docentes de educación básica; y en años recientes, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y otras instituciones de educación superior (IES) se han incorporado a la tarea (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2015). Así, la formación inicial se entiende como el punto de partida de una trayectoria de desarrollo profesional, que continúa con la formación permanente del docente durante todo su servicio profesional. El reciente *Modelo Educativo* (SEP, 2017) ha buscado, por un lado, plantear nuevos programas de estudios para

los docentes en formación y, por otro, ampliar las posibilidades de capacitación y actualización en tales rubros para los maestros en servicio. Ante esto, la formación de los docentes adquiere un papel fundamental para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los educandos.

Actualmente, las escuelas normales del país se encuentran aplicando diversos programas educativos. En el caso específico, la Escuela Normal Superior Veracruzana Dr. Manuel Suárez Trujillo (ENSV) desarrolla el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria 1999. Este plan se encuentra constituido por tres áreas de formación: 1) actividades principalmente escolarizadas, 2) actividades de acercamiento a la práctica escolar y 3) práctica intensiva en condiciones reales de trabajo (SEP, 2010). En el trayecto escolar de este programa educativo, los estudiantes desarrollan un cúmulo de experiencias y saberes que les proporcionan herramientas teóricas, metodológicas y prácticas para su futuro desempeño frente a grupo.

En el área de la Práctica Intensiva en Condiciones Reales de Trabajo —donde los futuros docentes ponen en evidencia sus competencias profesionales— están implícitas las habilidades socioemocionales. Los docentes titulares de los diversos cursos de la práctica escolar han tenido la posibilidad de realizar observaciones *in situ* sobre el desempeño de los futuros docentes en las prácticas intensivas, reflejando la necesidad de dar seguimiento al trabajo progresivo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, mismas que les permiten una actuación autónoma, ética y congruente en el

desenvolvimiento de sus prácticas profesionales y en su trayectoria estudiantil como maestros en formación.

Este acercamiento —junto con la revisión de referentes teóricos y la propia experiencia docente— permite reconocer que, en algunos casos, los futuros docentes se muestran dudosos al momento de coordinar o proponer algunas actividades para el trabajo con sus grupos, especialmente cuando llegan a un grupo nuevo. Otros aspectos relevantes que se identificaron fueron el lenguaje corporal, el uso de la voz y las estrategias que emplean para mantener la disciplina en el salón.

En la mayoría de los casos, estas conductas disminuyen conforme toman confianza en sí mismos y sus capacidades; aunque los estudiantes de semestres superiores siguen expresando que los mayores obstáculos en sus prácticas tienen que ver con la disciplina/resolución de conflictos. Esto se complementa con los comentarios de los tutores, quienes se expresan con buenos términos sobre los alumnos en relación con los aspectos sobre el dominio de contenidos de las distintas asignaturas trabajadas; sin embargo, insisten en que los practicantes deben trabajar en el ‘control’ del grupo. ¿Qué indican estas observaciones y comentarios? ¿De qué manera debe relacionarse un maestro en formación con sus alumnos? ¿Se proporcionan las herramientas adecuadas para que los estudiantes enfrenten estos retos?

Las respuestas a los cuestionamientos anteriores varían según el enfoque de formación desde el cual se ejerza la práctica con los estudiantes normalistas. Puede ser que, en muchas ocasiones, esa necesidad de tener un ‘control’ grupal sea una proyección del

docente titular del grupo, quien espera que el practicante adopte patrones o estilos de enseñanza semejantes a los que él pone de manifiesto.

Por otra parte, es importante mencionar que la investigación sobre las habilidades socioemocionales en el currículum de la formación inicial de docentes es escasa y reciente. En una investigación realizada por el Benemérito Instituto Normal del Estado Gral. Juan Crisóstomo Bonilla, en Puebla (Morales y Ávila, 2012), con estudiantes que se formaban con el plan de estudios 2012 —aunque con un objetivo diferente al del presente artículo—, se encontró que entre las competencias con la percepción más baja en nivel de logro está el trabajo en equipo, una competencia que se podría vincular con ciertas habilidades socioemocionales interpersonales.

Otras investigaciones relacionadas con el tema en cuestión abordan los aspectos siguientes: 1) la inteligencia emocional y el fortalecimiento de la imagen pública del magisterio a través del desarrollo de la identidad docente (Sánchez y Serna, 2016), donde se recalca el papel de lo emocional en la formación de una identidad docente en los estudiantes normalistas; y 2) la identificación de acciones realizadas por los docentes de la Escuela Normal Superior de Yucatán Profesor Antonio Betancourt Pérez para favorecer el desarrollo de competencias emocionales (Solís, 2017), en la cual concluyen que los estudiantes de esta institución no poseen, en su mayoría, el desarrollo suficiente de estas competencias y para los profesores no es prioridad subsanar esta carencia; incluso, consideran que la manera en que se conducen los alumnos es normal.

Si bien estos ejemplos ponen de manifiesto que en los últimos años hubo un creciente interés en indagar la relación entre emocionalidad y formación docente, ninguno de los documentos encontrados pone énfasis en la formación que los alumnos obtuvieron en la educación obligatoria. Como egresados de la educación media superior, se esperaría cierto nivel de desarrollo en las competencias planteadas en el perfil de egreso de este nivel educativo, especialmente en cuanto a que el alumno se autodetermina y cuida de sí; se expresa y se comunica; piensa y crítica reflexivamente; aprende de forma autónoma, trabaja en forma colaborativa y participa con responsabilidad en la sociedad.

Buscando llegar a estas competencias, se ha planteado el programa Construye T,

cuyo objetivo es fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales en las y los estudiantes, y así mejorar el ambiente escolar en los planteles del nivel medio superior participantes.

El aprendizaje socioemocional se refiere a la capacidad del joven para enfrentar de manera positiva y asertiva los distintos riesgos a los que se enfrenta por su edad, su contexto familiar, su condición socioeconómica y las vicisitudes de la vida en general (SEP, 2015, párrs. 1 y 2).

En el plan de estudios 1999 existen ciertas conexiones entre lo socioemocional y la práctica profesional docente, explicitadas en los campos de los rasgos del perfil de egreso, específicamente el de identidad profesional y ética; y el de capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. En estos rasgos se aprecia el papel que juega la capacidad de los docentes para conocerse, conocer su entorno, ser congruentes,

tomar decisiones informadas, utilizar el diálogo para resolver conflictos y un sinnúmero de actividades más que se relacionan con esta dimensión socio-emocional.

Sin embargo, es pertinente generar un trabajo de investigación al interior de la institución que permita identificar el nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales con el que ingresan los

estudiantes para poder guiar y acompañar de mejor manera en su práctica profesional. De igual forma, se espera que este trabajo genere una reflexión en los docentes de las escuelas normales para seguir desarrollando habilidades socioemocionales. A largo plazo, se busca mejorar la experiencia del desarrollo de la práctica escolar y, así, formar docentes mejor preparados para la educación del futuro.



Referencias

- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (Ed.), *La educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). México: Unesco. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- García, B., y Luna, D. (agosto, 2018). ¿Por qué es importante desarrollar las habilidades socioemocionales en la educación básica? *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1483>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: Autor. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/101/P1F101.pdf>
- Morales, J. D., y Ávila, C. (julio-diciembre, 2012). Las competencias docentes en el contexto de las normales. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (9). Recuperado de <http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDESECUNDARIO/article/viewFile/118/114>
- Sánchez, C., y Serna, O. (febrero, 2015). *La inteligencia emocional como medio para fortalecer la imagen pública del docente normalista (identidad)*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/308962601>
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Plan de Estudios 1999*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Programa Construye T*. México: Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: Autor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Planes y Programas de Estudio de la Educación Normal. Documento Base. Transformación Pedagógica de acuerdo al Nuevo Modelo Educativo*. México: Autor. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1qL16VGMqImb0DuJExlgFNEN46VY-wZa4/view>
- Solís, G. J. (marzo, 2017). Acciones tomadas por el cuerpo docente para el desarrollo de competencias emocionales en los alumnos normalistas de la licenciatura en Educación Inicial de la Escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Yucatán. En Secretaría de Educación Pública (Presidencia), *Primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/4/C180117-H107.docx.pdf>