

Manifestación de habilidades socioemocionales y su relevancia para el profesorado en el nivel superior

Jhonny Yopez Rodríguez ¹

Resumen

Este capítulo reflexiona sobre las Habilidades Socioemocionales (HS) de las y los estudiantes universitarios y la influencia que tiene dentro del aula, con relación a su desempeño académico, comportamiento y regulación emocional; reconociendo a la educación como un espacio social impregnado de HS en el que coexisten diversos agentes inmersos en los procesos educativos.

El estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, mediante la aplicación de una encuesta tipo escala likert (TMMS-24) que evalúa las dimensiones de la expresión, manejo y reconocimiento de las emociones. Los resultados se analizaron mediante el análisis estadístico descriptivo, lo cual evidencio que, a pesar de que los estudiantes poseen HS, las condiciones personales, económicas y familiares influyen en su formación profesional y rendimiento académico, considerando que dichas habilidades están estrechamente relacionadas con el contexto y espacio de relación social.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, práctica docente, desempeño académico, educación.

Abstract

This chapter analyzes the socioemotional skills (SES) of university students and their influence within the classroom, in relation

¹ Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Ayudante becario de investigadora del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNI). Correo: zs22021071@estudiantes.uv.mx

to academic performance, behavior, and emotional regulation, recognizing education as a social space in which various agents involved in educational processes coexist.

The study was conducted under a quantitative approach, through the application of a Likert-type survey (TMMS-24), which assesses the dimensions of emotional attention, clarity, and repair. The results were analyzed using descriptive statistics, which revealed that, although students possess socioemotional skills, personal, economic, and family conditions influence their professional development and academic performance. In this sense, these skills are closely related to the context and social interaction environments in which they develop.

Keywords: socioemotional skills, teaching practice, academic performance, education.

Introducción

¿Qué son las habilidades socioemocionales?

La presencia de las emociones en los procesos y etapas del ser humano es ineludible, como lo es la alegría al celebrar un cumpleaños o la tristeza al contemplar el fallecimiento de un ser querido, al igual que la ira al momento de experimentar una injusticia o el asombro al visualizar algo mágico e inesperado. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia “las emociones son la manera natural en la que los seres humanos reaccionamos a lo que ocurre a nuestro alrededor; todos y todas tenemos emociones” (UNICEF, 2024). Si bien, se reconoce a las emociones como aquello que experimenta naturalmente el cuerpo humano ante diversos escenarios, situaciones o momentos y estas no discriminan género, ya que todas y todos vivimos día a día con nuestras emociones; sin embargo, surge la necesidad de saber regularlas, ya que no es pertinente, en ningún contexto sociocultural, manifestar o experimentar un desbordamiento emocional.

Por lo tanto, es importante reconocer y desarrollar las habilidades socioemocionales en cada uno de nosotros, que nos permitan

vivir y convivir en sociedad. Al respecto, la UNESCO (2023, p.12) menciona que funcionan como las capacidades que determinan a las aptitudes para conectar con nuestras propias emociones, pensamiento y conductas y con las del otro, lo cual posibilita desenvolverse de manera adaptativa.

Montagud (2021) describe que las habilidades socioemocionales son aquellas conductas aprendidas que llevamos a cabo cuando interactuamos con otras personas y que son útiles para expresar nuestros sentimientos, actitudes, opiniones y defender nuestros derechos. Según Bisquerra (2008, como se citó en Calderón, 2024), las habilidades socioemocionales conforman un conjunto de hábitos, pensamientos y emociones que facilitan relaciones interpersonales satisfactorias mediante la adecuada expresión emocional y la consideración de su impacto en los demás.

Goleman (1998) utilizó el término de Inteligencia Emocional (IE), para referirse a la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos” (p. 350). Planteaba que la inteligencia emocional es transcendental para la vida social, por lo que se necesita primeramente reconocer las emociones, canalizarlas y regularlas para empatizar y armonizar con los demás (Goleman, 2018)

Entonces, de acuerdo con las conceptualizaciones anteriores debemos comprender a las habilidades socioemocionales como la capacidad de aceptar y autorregular las emociones, sentimientos, pensamientos y comportamiento de uno mismo, para responder de manera más comprensiva y empática a nuestros semejantes a través de la interpretación sensible del ¿por qué se está expresando como lo hace?, ¿qué lo enoja, entristece o irrita? La empatía, sin duda, nos permite conectar con las emociones que presentan los demás.

Se debe considerar que las diversas concepciones de habilidades socioemocionales o inteligencia emocional comprenden a un

mismo sentido, el cual es entorno a lo social, en el que se busca que todas y todos se relacionen de forma sana y respetuosa, en la que cuiden y conserven sus vínculos afectivos o relaciones sociales a través de la regulación emocional, la empatía, la adecuada expresión de las emociones y la comprensión del impacto de nuestras acciones sobre el otro, con la intención de generar un espacio de convivencia armoniosa y pacífica basada en el bienestar colectivo.

Importancia de las habilidades socioemocionales en el contexto educativo

La educación va más allá de aulas, bancas y maestros; el contexto educativo se convierte en un espacio en el que las y los estudiantes conviven e interactúan a través del diálogo, intercambian conocimientos, ideas, cultura e intrínsecamente se ven relacionadas las emociones, sentimientos, conductas de regulación emocional y cuestiones aprendidas a lo largo de sus experiencias de vida. En palabras de Delors et al., “la educación es también una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos” (1996, p. 19). En ese tenor, Bisquerra Alzina (2003) sostiene que “La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales” (p. 27).

Es decir, la educación no solo tiene como finalidad ser un espacio en el que las y los estudiantes adquieren experiencia para el desarrollo de competencias cognitivas a través de sus relaciones sociales, sino que también desarrollan sus competencias emocionales. Como bien lo menciona Bisquerra Alzina (2003) “La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional” (p. 26). Si bien, las competencias cognitivas son esenciales para lograr un buen desempeño estudiantil y a posteriori desempeño laboral, sin embargo, es innegable la importancia de las competencias o

habilidades socioemocionales, ya que estas posibilitan la toma de decisiones responsables y autónomas, así como el cumplimiento de metas personales, la superación de temores, retos y desafíos a futuro, la creación de sanas relaciones interpersonales, laborales y afectivas, al igual que el rendimiento académico y la capacidad para responder a las demandas académicas, sociales, profesionales y emocionales de la sociedad contemporánea.

Metodología

Derivado de lo anterior, el objetivo de este estudio es analizar las habilidades socioemocionales de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Región Xalapa, a través de la aplicación del cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), adaptado al español por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), el cual está conformado por 24 ítems tipo escala Likert, con opciones de respuesta que van de "Totalmente en desacuerdo" a "Totalmente de acuerdo".

En este sentido, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo, la muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, conformado por 40 estudiantes que accedieron a responder el cuestionario en un periodo de tiempo a través de un enlace de acceso digital.

Para el análisis de los resultados se utilizó la estadística descriptiva. En un primer momento, la información obtenida mediante el cuestionario TMMS-24 fue organizada y codificada en una base de datos. Posteriormente, se calcularon frecuencias y porcentajes para cada uno de los ítems, lo que permitió identificar la distribución de las respuestas. Finalmente, los resultados se representaron mediante gráficas de barras para facilitar su interpretación en cada una de las dimensiones evaluadas.

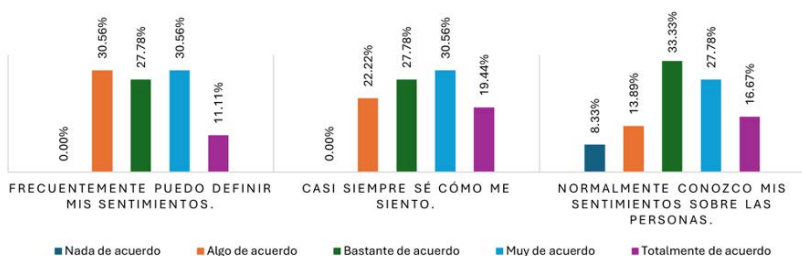
Resultados

Dimensión 1. Expresión de las emociones

La dimensión 1 está conformada por los resultados recopilados de seis ítems tipo escala Likert, los cuales se presentan en las

Gráficas 1 y 2, mediante graficas de barras que muestran la distribución porcentual. Para la interpretación de los resultados se hizo la suma porcentual de las categorías *Nada de acuerdo* y *Algo de acuerdo* y son consideradas como *En desacuerdo*, mientras que la suma de las categorías *Bastante de acuerdo*, *Muy de acuerdo* y *Totalmente de acuerdo*, son consideradas *En acuerdo*, finalmente se presenta la generalidad de los hallazgos.

Gráfica 1



Fuente: Elaboración propia

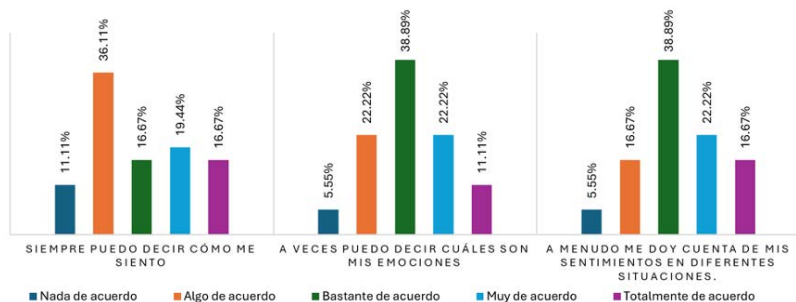
De acuerdo con la *Frecuencia en que las y los estudiantes pueden definir sus emociones* el 69.45% menciona estar *De acuerdo*, mientras que el 30.55% se posiciona *En desacuerdo*, siendo evidente que la mayoría del estudiantado cuenta con la habilidad para identificar y reconocer los sentimientos que experimentan, sin embargo, se muestra que un sector menor presenta dificultades en este proceso.

Al respecto con la *Habilidad para reconocer cómo se sienten cotidianamente* se encontró que el 77.78% menciona estar *De acuerdo*, en contraste el 22.22% está *En desacuerdo*. Lo que permite evidenciar que la mayoría del estudiantado logra reconocer sus emociones.

Respecto al *reconocimiento de los sentimientos hacia otras personas* se evidencia que el 77.78% está *De acuerdo*, en contraste el 22.22% está *En desacuerdo*, infiriendo que la mayoría

del estudiantado tiene claridad emocional sobre sus relaciones interpersonales.

Gráfica 2



Fuente: Elaboración propia

En continuidad con la dimensión 1, también se evaluó la habilidad que tienen las y los estudiantes para *comunicar sus emociones y sentimientos*, de los cuales 52.78% menciona estar *De acuerdo*, en contraste un 47.22% menciona estar *En desacuerdo*, la variabilidad porcentual casi similar de esta afirmación resulta preocupante, ya que evidencia que casi la mitad del estudiantado es incapaz de expresar lo que siente, sufre, duele, alegra o sucede en su estado emocional.

De igual forma, se evidencia si *a veces pueden decir cuáles son sus emociones*. Los cuales 72.22% menciona estar *De acuerdo* mientras que un 27.77% está *En desacuerdo*, infiriendo que la mayoría, a veces puede decir cuáles son las emociones que experimentan, sin embargo, existe una minoría del estudiantado que presenta dificultades para reconocer y expresar con claridad cuáles son sus emociones.

Finalmente, se señala la habilidad para *darse cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones*. Los cuales un 77.78% menciona está *De acuerdo*, en contraste con un 22.22% que está *En desacuerdo*, evidenciando que la mayoría de los estudiantes

tiene la habilidad de reconocer sus sentimientos en distintos contextos, mientras que un porcentaje significativo tiene dificultades para situar sus emociones.

Generalidades

De forma general y con la integración de los hallazgos, la dimensión 1 de las expresiones emocionales del estudiantado permite identificar, en la mayoría de la población, un panorama conveniente al respecto con la habilidad que poseen para reconocer sus emociones, pero también se evidencia tensiones y necesidades socioemocionales en pequeños sectores del estudiantado, sin embargo, no por ser minoría no se van a considerar dentro de la práctica docente o el contexto educativo.

Entre el 50% a un 60 % de la población son capaces de identificar, reconocer y situar sus emociones de forma cotidiana, así como para comprender los sentimientos que tienen hacia terceras personas. Esta tendencia evidencia que poseen una **conciencia emocional** concreta, descrito por el *Programa Iceberg* como la capacidad de conocer tanto las propias emociones como las de los demás, lo cual implica distinguir entre pensamientos, acciones y emociones, comprender sus causas y consecuencias, evaluar su intensidad y reconocer su lenguaje tanto verbal como no verbal; la ausencia de esta conciencia dificulta responder coherentemente a las demandas del entorno. (Gobierno Vasco, s.f., p. 1).

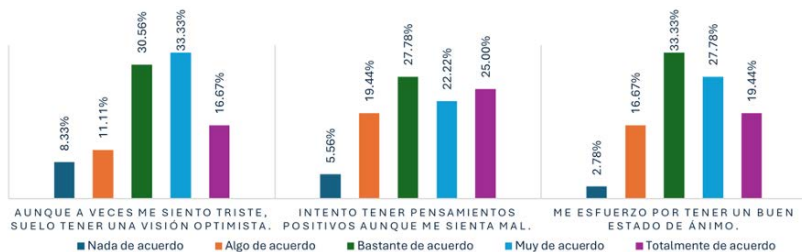
No obstante, el análisis manifiesta una brecha entre lo que siente el estudiantado y lo que comunica de manera efectiva. La variabilidad casi equilibrada (52.78% está *De acuerdo* en contraste con el 47.22% está *En Desacuerdo*) respecto a lo que comunica el estudiante evidencia que prácticamente casi la mitad de la población estudiantil presenta dificultades para comunicar lo que le molesta, afecta o lastima. Considerando lo que plantea Guidobono (2021) sobre que las emociones influyen en la consolidación del aprendizaje dentro de los esquemas cerebrales, aclarando que solo se posibilita si se presentan emociones o estímulos positivos y si, por el contrario, el aprendizaje está relacionado con emociones o estímulos

negativos (miedo, rabia, tristeza u opresión) esta causa un efecto contrario y a su vez lo convierte en un proceso complicado y de mayor dificultad. En este sentido, lograr que los estudiantes tengan la confianza e iniciativa para comunicar lo que sienten, con la finalidad de mejorar la práctica docente, específicamente en la didáctica, metodología de trabajo y la creación de ambientes de aprendizajes significativos dentro del aula, surge como un reto para los maestros.

Dimensión 2. Manejo de las emociones

La dimensión 2 está conformada por los resultados recopilados de diez ítems tipo escala Likert, los cuales se presentan en la *Gráficas 3, 4 y 5*, a través de graficas de barras que muestran su distribución porcentual. Para la interpretación de los resultados se hizo la suma porcentual de las categorías *Nada de acuerdo* y *Algo de acuerdo* y son consideradas como *En desacuerdo* mientras que la suma de las categorías *Bastantes de acuerdo*, *Muy de acuerdo* y *Totalmente de acuerdo* son consideradas *En acuerdo*, finalmente se presenta la generalidad de los hallazgos.

Gráfica 3



Fuente: Elaboración propia

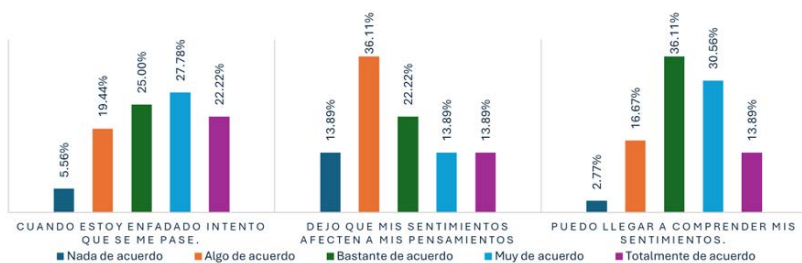
En relación con la habilidad de las y los estudiantes para ser *optimistas a pesar de sentirse tristes*, se observa una distribución en la que 80.56% manifestó estar *En acuerdo*, mientras que el 19.44% expresó estar *En desacuerdo*. Infiriendo que la mayoría del estudiantado tiene la habilidad de ver el lado positivo de las

cosas, a pesar de estar en situaciones de tristeza, mantienen la esperanza de que todo saldrá bien o va a mejorar, a pesar de las dificultades.

Sobre si, *intentan tener pensamientos positivos, aunque se sientan mal* el 75% menciona estar *En acuerdo* mientras que el 25% está *En desacuerdo*. Infiriendo que la mayoría del estudiantado tiene la habilidad de controlar el fenómeno de la rumiación, sin embargo, una cuarta parte de la población deja que sus pensamientos negativos los abrumen cuando se sienten mal.

Respecto a si *se esfuerzan por tener un buen estado del ánimo* se evidencio que el 80.55% está *En acuerdo* mientras que el 19.45% está *En desacuerdo*. Se logra evidencia que la mayoría del estudiantado se esfuerza por mantener un estado eutímico.

Gráfica 4



Fuente: Elaboración propia

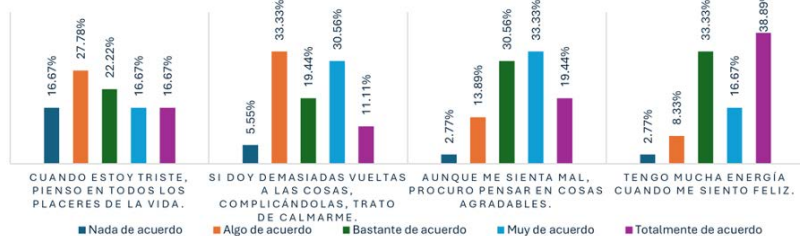
En continuidad con la dimensión 2, de igual forma se analizó si las y los estudiantes *intentan que se les pase lo enfadado cuando lo experimentan*, el 75% menciona estar *De acuerdo*, mientras que el 25% está *En desacuerdo*. Infiriendo que la mayoría del estudiantado busca modificar emociones de ira o frustración, sin embargo, se manifiesta un sector que deja que estas emociones negativas influyan en su compartimento y estado del ánimo.

De acuerdo con sí, *dejan que sus sentimientos afecten sus pensamientos* se evidencio una igualdad porcentual en el

que 50% está *De acuerdo* y, por ende, el otro 50% está *En desacuerdo*. Se observa una igualdad porcentual, en la que la mitad del estudiantado logra gestionar sus emociones sin que influyan significativamente en sus procesos cognitivos o en su pensamiento racional, mientras que la otra mitad presenta dificultades.

En cuanto a la habilidad para *llegar a comprender sus emociones* se evidencio que la mayoría 80.56% están *De acuerdo* en tener la capacidad de comprensión emocional, mientras que solo un 19.44% está *En desacuerdo*, porcentaje que menciona no poseer dicha habilidad. Evidenciando una tendencia mayormente favorable en la población estudiantil, ya que identifican, reconocen y entienden las emociones propias y las de sus pares.

Gráfica 5



Fuente: Elaboración propia

Dentro de los resultados finales de la dimensión 2, se analizó los *pensamientos de los placeres de la vida, cuando están tristes* en el cual 55.56% de las y los estudiantes menciona estar *En acuerdo* mientras que el 44.45% está *En desacuerdo*. Se puede evidenciar casi una igualdad porcentual entre las dos posturas, lo cual es preocupante, ya que el porcentaje en desacuerdo no tiene la intención de modificar los pensamientos negativos que refuerza el sentimiento de tristeza.

Ahora, se cuestionó si *tratan de calmarse al darle demasiadas vueltas a las cosas y llegan a complicarlas más*, se evidencio

que el 61.11% estar *En acuerdo*, mientras que el 38.89% está *En desacuerdo*. Infiriendo que la mayoría intenta autorregularse cuando están rumiando sobre una situación, es decir cuando tienden a sobre pensar emplean la habilidad de control cognitivo – emocional para detenerse y evitar un malestar emocional que en la mayoría de los casos carece de racionalidad, sin embargo, se evidencia un sector menor que presenta dificultades para implementarla.

En consiguiente, sobre si *procuran pensar en cosas agradables, aunque se sientan mal*, el 88.34% menciona estar *En acuerdo*, mientras que el 16.66% está *En desacuerdo*. Evidenciando una tendencia favorable hacia la regulación emocional mediante la reestructuración cognitiva, sin embargo, un pequeño porcentaje no emplea esta herramienta.

Finalmente, sobre la *manifestación de mucha energía cuando están felices*, el 88.89% está *De acuerdo* mientras que el 11.11 *En desacuerdo*, por estos porcentajes se puede evidenciar la influencia y relevancia que posee la felicidad sobre el compartimiento dentro del aula y la predisposición para trabajar.

Generalidades

De manera general y a partir de la integración de los hallazgos, la dimensión 2 referente al manejo de las emociones en el estudiantado permite identificar tendencias favorables que contribuyen a la creación de un espacio seguro y de convivencia, así como a una adecuada regulación emocional que influye en su rendimiento académico y relaciones sociales.

Los resultados muestran porcentajes que oscilan entre el 70% y el 80% que evidencian el desarrollo de las siguientes habilidades socioemocionales en la población estudiantil:

Como el ser **optimista** ante la tristeza, Avia y Vázquez (2018) describe que “El optimismo no es sólo un requisito para la supervivencia, sino además una condición indispensable para una vida plenamente humana: no es nada añadido ni propio de

ilusos, sino una de las mejores armas para adaptarnos al medio y transformarlo” (p.18).

Al igual del esfuerzo que hacen por mantener buenos **estados del ánimo**, considerando que estos estados difusos aparecen sin motivo específico y se prolongan en el tiempo, considerándose reminiscencias de emociones (Górriz et al., 2013; Muñoz, 2009, como se citó en Ordóñez López et al., 2014).

Así como la **comprensión emocional** que se describe como “una función cognitiva soportada en la interacción social, la cual implica concebir las relaciones sociales y contextuales en las cuales se encuentran inmersos los sujetos, teniendo en cuenta los actores involucrados y la interacción entre los autores y las normas sociales implicadas en dichas interacciones” (Fernández-Sánchez, Giménez-Dasí y Quintanilla, 2014, como se citó en Angulo et al., 2019).

Además de la **eutimia**, la cual Sadock, Sadock y Ruiz (2015) señalan que es el rango normal de estado de ánimo, lo que implica ausencia de estado de ánimo deprimido o elevado.

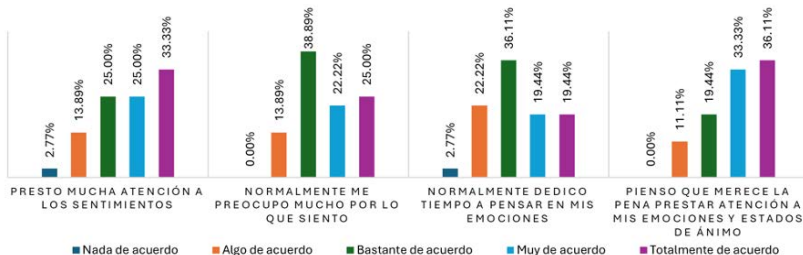
Por último, la **Reestructuración Cognitiva** fundamentada en la forma en que las personas interpretan y organizan mentalmente sus experiencias influye en sus emociones, conductas y respuestas físicas. (Bados & García, 2010).

No obstante, el análisis revela brechas relevantes. Las igualdades porcentuales entre el 40% a 50% al respecto en permitir que los sentimientos influyan en los pensamientos pone de manifiesto una polarización en el control emocional. Asimismo, el resultado casi equilibrado en relación con pensar en los placeres de la vida cuando se sienten tristes evidencia que un sector considerable presenta dificultades para activar estrategias de resignificación positiva. Estos hallazgos indican que, aunque predomina una tendencia adaptativa, persisten vulnerabilidades asociadas a la rumiación, la influencia de emociones negativas en el pensamiento y la dificultad para modificar estados afectivos adversos.

Dimensión 3. Reconocimiento de las emociones

La dimensión 3 está conformada por los resultados recopilados de ocho ítems tipo escala Likert, los cuales se presentan en las Gráficas 6 y 7, a través de graficas de barras que muestran la distribución porcentual. Para la interpretación de los resultados se hizo la suma porcentual de las categorías *Nada de acuerdo* y *Algo de acuerdo* y son consideradas como *En desacuerdo* mientras que la suma de las categorías *Bastantes de acuerdo*, *Muy de acuerdo* y *Totalmente de acuerdo* son consideradas *En acuerdo*, finalmente se presenta una generalidad de los hallazgos.

Gráfica 6



Fuente: Elaboración propia

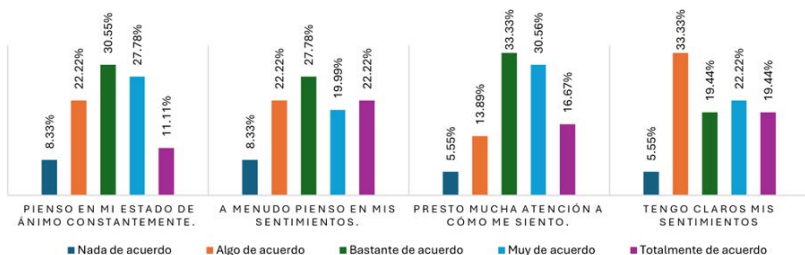
De acuerdo con la dimensión 3, se inició evaluando si las y los estudiantes *prestan mucha atención a sus sentimientos*, del cual evidenciaron el 83.33% Está *De acuerdo* mientras que el 16.67% *En desacuerdo*. Se evidencia en la mayoría de la población estudiantil la autoconciencia emocional y la gran inclinación hacia sus sentimientos, lo cuales influyen dentro de su cotidianidad.

Al respecto sobre si *normalmente se preocupan por lo que sienten* se evidencia que el 86.11% está *De acuerdo* mientras que el 13.89% *En desacuerdo*, de lo cual se puede clarificar, como en el anterior, ítem que la gran mayoría del estudiantado tiene mayor inclinación por lo emocional e inclusive se preocupan por los sentimientos que experimentan.

En correspondencia sobre si, *normalmente el estudiantado dedica tiempo en pensar en sus emociones*, el 74.99% está *De acuerdo* mientras que un 24.99% *En desacuerdo*, se puede inferir que la mayoría de la población realiza un proceso de autorreflexión, sin embargo, se presenta un pequeño sector que no lo realiza este proceso de introspección.

De igual forma, se evalúa si *piensan que merece la pena prestar atención a sus emociones y estados de ánimos* a lo cual se evidencio que el 88.88% está *En acuerdo*, mientras que el 11.11% *En desacuerdo*, lo cual contribuye en el aspecto anterior de la autorreflexión emocional y la introspección.

Gráfica 7



Fuente: Elaboración propia

En continuidad con la dimensión 3 del reconocimiento de las emociones se cuestionó si las y los estudiantes *piensan constantemente en su estado de ánimo*. Al respecto, un 69.44% menciona estar *De acuerdo* mientras que el 30.56% *En desacuerdo*, se infiere que predomina una tendencia hacia la autoobservación emocional, sin embargo, a un pequeño sector se le dificulta este proceso.

Además, se cuestionó si *a menudo piensan en sus sentimientos*, a lo cual el 69.99% menciona estar *De acuerdo*, mientras que un 30.55% *En desacuerdo*, infiriendo que la mayoría de la población estudiantil la da sentido, significado y conciencia a lo que experimenta emocionalmente.

Al respecto de si, *prestan mucha atención a como se sienten*, el 80.56% menciona estar *De acuerdo* mientras que un 19.44% *En desacuerdo*, se puede evidenciar que la mayoría de la población estudiantil refleja un nivel consolidado de atención afectiva, lo cual es fundamental para el desarrollo de una conciencia emocional.

Finalmente, sobre si *tienen claros sus sentimientos* el 61.00% menciona estar *De acuerdo* mientras que el 39.00% está *En desacuerdo*, evidenciando que la mayoría de la población estudiantil posee la habilidad de autoconocimiento, al igual que amplía sus posibilidades de regulación emocional, toma de decisiones y establecimiento de relaciones interpersonales más conscientes.

Generalidades

Los resultados obtenidos en la dimensión 3 referente al reconocimiento de las emociones evidencian una tendencia favorable en el estudiantado hacia la atención y conciencia de sus propios estados emocionales. Los resultados muestran porcentajes que oscilan entre el 70% a 90%, lo que indican que gran parte de la población estudiantil presta atención a sus sentimientos. Fulguez Castro et al. (2011) indican que prestar mayor atención a los propios sentimientos se relaciona con mayor satisfacción personal, una identidad positiva y una mayor fortaleza del yo, aspectos vinculados con la autoestima. A su vez, reflexionando sobre estas mismas y resaltando la importancia de reconocerlas.

Asimismo, los hallazgos permiten identificar que el estudiantado muestra niveles significativos de autoconciencia emocional, manifestados en la preocupación por lo que sienten, la dedicación de tiempo para pensar en sus emociones y la valoración de la importancia de prestar atención a sus estados afectivos.

No obstante, también se observa la presencia de un sector minoritario del estudiantado que presenta dificultades para reconocer con claridad sus emociones o para reflexionar

de manera constante sobre ellas, evidenciado en valores porcentuales entre el 30 % a 39%, lo cual indica la necesidad de fortalecer procesos formativos orientados al desarrollo del autoconocimiento emocional y la identificación adecuada de los estados afectivos.

Reflexión

La práctica docente es un proceso educativo mediante el cual interactúan los diversos agentes que la conforman: maestros, estudiantes, administradores, padres de familia, etc., la cual es una labor que se realiza cara a cara mediante la comunicación directa que se mantiene en los diversos espacios socioculturales. (Hernández Méndez, 2011)

Dicha práctica, al desarrollarse en entornos sociales, intrínsecamente están impregnados de emociones, sentimientos, comportamientos aprendidos y pensamientos que manifiestan o experimentan los sujetos involucrados; situándonos en el espacio áulico, tradicionalmente concebido como un escenario, en el cual solo están presente tres agentes centrales, el maestro, los estudiantes y los procesos cognitivos(aprendizaje), en el que se intercambian conocimientos previos, valores inculcados, ideas adquiridas, reflexiones analizadas, experiencias de vida, etc. todo en el sentido de la construcción colaborativa de conocimiento, sin embargo, dentro este proceso se pone en práctica nuestras Habilidades Socioemocionales, que cumplen la función de regularnos emocionalmente y relacionarnos de forma pertinente, empática y comprensiva con el medio que nos rodea.

Este panorama integra al espacio áulico un agente adicional: el fenómeno de las emociones o sentimientos, considerando que todo individuo por naturaleza vive cotidianamente con estas, da pauta para otorgarle una metamorfosis al estudiante, dejándolo de concebir solo como un ser pensante, con criterios, expectativas u objetivos a alcanzar, con la responsabilidad de responder estandarizadamente de la forma más perfecta a un sistema que solo lo reduce a una matrícula más y una calificación ponderada; sino, dándole una resignificación al estudiante,

comprendiéndolo como un ser que siente y que sufre... que a pesar de tener el deseo de culminar un sueño, meta, objetivo u obligación, que coloquialmente llaman “ser alguien en la vida” También es un ser que está limitado a sus condiciones de vida, a un nivel socioeconómico que no siempre facilita su trayectoria profesional, a la falta o nula motivación, al igual que a la carencia de reconocimiento por su esfuerzo, problemas de salud – físicas y mentales, problemas familiares, etc., los cuales influyen directamente en su desempeño académico dentro y fuera del aula, y que muchas veces no se llegan a considerar dentro de la práctica de las y los maestros al momento de implementar una actividad, encargar un proyecto o tarea, elegir una metodología de trabajo o estructurar rubricas de evaluación.

Entretejiendo lo anterior con el análisis de los resultados, los estudiantes pese a que poseen habilidades socioemocionales para identificar, reconocer y situar lo que sienten (lo cual propicia la consolidación de los aprendizajes), aún existen minorías en la población estudiantil que manifiestan tener dificultades al aplicar dichas habilidades; al igual de las brechas significativas que se observan respecto a la incapacidad de comunicar de forma asertiva su sentir, aun cuando poseen habilidades de reconocimiento emocional. Infiriendo que existen estudiantes que experimentan situaciones personales complejas o terciarias que terminan impactándolo en consecuencia de sus condiciones o experiencias de vida, de las cuales se desconoce completamente dentro del aula a causa de la falta de habilidades socioemocionales, espacios seguros, apertura, apoyo o disposición para conocer a nuestros estudiantes y sus situaciones individuales.

En el sentido de la resignificación del estudiantado, se deben considerar a todas y todos dentro del aula y todo lo que conlleva este labor, recordando que no por ser minorías no serán tomadas en cuenta, por el contrario, esto implicaría poner mayor énfasis en dichos sectores para formar un espacio de confianza para la construcción colaborativa de conocimientos, en el que todas y todos logren participar sin miedo a equivocarse o ser juzgados, involucrándose en todos los procesos educativos y sociales, en

el que no solo desarrollen habilidades cognitivas, sino también blandas; al respecto con la incapacidad de comunicar lo que siente o experimenta el estudiante en su cotidianidad. No se necesita obligatoriamente indagar a profundidad dentro de su espacio personal, ya que a todos nos parece un tema algo sensible, sin embargo, es posible lograrlo dentro del aula, designando al menos 10 minutos antes de cada clase para formar un círculo y que todos, incluso el(la) maestro(a), respondan a la siguiente cuestión: *¿cómo me siento hoy y por qué?*

Invitando al estudiante a responder más allá de un simple “bien”, “mal”, “enojado” o “feliz”. Sino que nos comparta el estado emocional que ha experimentado a lo largo del día o de la semana, con el propósito de obtener un panorama amplio de cada uno de las y los estudiantes. De este modo, se dejan de un lado las conjeturas sobre diversos comportamientos que pudieran presentar, pero no en un sentido de justificar sus actitudes, sino de empatizar con ciertas cuestiones como el desánimo, la falta de energía (elemento que el 88.89% menciona manifestar con mayor intensidad cuando están felices), falta de cooperación o disposición proactiva para realizar actividades dentro y fuera del aula. Y a su vez tratar de implementar actividades o estrategias que propicien una reestructuración cognitiva o regulación emocional, activación física, actividad de respiración, el arte, así como el reconocimiento por su esfuerzo, la validación, palabras de motivación, aprendizaje vicario, solo por mencionar algunas de las más esenciales.

Conocer las habilidades socioemocionales del estudiantado, permite comprender el *¿por qué?* de ciertas actitudes o situaciones que se manifiestan o experimentan, así como responder o intervenir de forma empática y comprensiva. De igual forma, permite reconocer que las y los estudiantes están contruidos por una historia de vida, emociones, condiciones y posibilidades distintas. Comprendiendo que la práctica docente no es meramente la transmisión homogénea de contenidos, sino también comprensión y acompañamiento de procesos individuales y colectivos,

Transformando a su vez el aula como un espacio en el que se enseña, escucha, interpreta, empatiza, se relaciona socialmente y se responde de manera sensible a las necesidades del otro.

Cuando el maestro se permite conocer a su grupo, no solo mejora su intervención pedagógica, sino que posibilita la construcción de vínculos significativos, favorece la autonomía y confianza, y promueve un clima de aprendizaje más humano. Conocer a los estudiantes no es solo una estrategia, sino una condición necesaria para ejercer una docencia consciente, en la que educar implica también reconocer, dignificar y acompañar al otro en su proceso de formación integral.

Referencias bibliográficas

Angulo Gallo, Lisandra, Guerra Morales, Vivian M., Blanco Consuegra, Yipsandra, & Méndez Morell, Tainay. (2019). Características de la comprensión emocional en escolares cubanos de 8-10 años. *Perspectiva Educativa*, 58(3), 3-22. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.843>

Angulo Rincón, R., & Albarracín Rodríguez, Á. P. (2018). *Validez y confiabilidad de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-24) en profesores universitarios*. *Revista Lebre*, (10), 61–72. <https://doi.org/10.15332/rl.v0i10.2197>

Avia, M.A. y Vázquez, C. (2018) *Optimismo inteligente*. *Psicología de las emociones positivas*. Alianza Editorial.

Bados, A. y García Grau, E. (2010). *La técnica de la reestructuración cognitiva*. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona

Bisquerra Alzina, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Calderón Calderón, A. (2024). *Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual*. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (37), 283–309.

Cortese Mena, I. y Meyer Romero, V. (2024, agosto). *¿Qué entendemos por habilidades socioemocionales y cómo podemos promover su aprendizaje en la escuela?* [Webinar]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

Delors, J., Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M., Savane, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W. y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2024). *Cómo reconocer nuestras emociones*. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/crianza/seguridad-proteccion/como-reconocer-nuestras-emociones>

Fulguez Castro, S. C., Alguacil de Nicolás, M. y Pañellas Valls, M. (2011). La atención emocional y la relación con la autoestima, la autoconfianza y las relaciones con los padres y con los pares: Un estudio en adolescentes españoles y mexicanos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 403–411. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34983239040>

Gobierno Vasco. (s. f.). *Conciencia emocional*. Programa Iceberg. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/adicciones_alcohol_programas/es_def/adjuntos/03.%20Conciencia%20emocional.pdf

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional* (F. Mora y D. González Raga, Trads.). Editorial Kairós. (Trabajo original publicado en 1998)

Guidobono, V. (2021). *El impacto de las emociones en el aprendizaje* [Trabajo académico]. Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

Hernández Méndez, G. (2011). *Práctica docente: más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesabancos*. Universidad Veracruzana.

Montagud, N. (2021). *Habilidades socioemocionales: qué son, tipos y ejemplos*. Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>

Ordóñez López, A., González Barrón, R., Montoya Castilla, I. y Schoeps, K. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo y rendimiento académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 67–74. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.738>

Sadock, B. J., Sadock, V. A., & Ruiz, P. (2015). *Kaplan & Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences/clinical psychiatry* (11th ed.). Wolters Kluwer.

UNESCO. (2024). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio regional comparativo y explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>