



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Competencias emocionales según las creencias del profesorado de educación física en formación

Liliana Yadira Yela Pantoja

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: La escuela y el conocimiento desde el punto de vista de sus actores.

Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado.

Programa de posgrado: Doctorado en educación, 4° semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP).



Resumen

La implementación de la educación socioemocional al interior del sistema educativo mexicano, nos lleva a pesar como se está llevando a cabo en los currículos de las instituciones de educación superior, de manera especial en las escuelas normales las cuales están encargadas directamente de la formación de los maestros. Por lo tanto se hace relevante conocer cómo se están desarrollando las competencias emocionales en estos profesionales y sobre todo investigar cómo influye las creencias del contexto en el que se desempeñan los sujetos en el desarrollo de estas competencias.

El objetivo de esta ponencia es poner a consideración la investigación sobre “Competencias emocionales según las creencias del profesorado de educación física en formación”, en el marco del doctorado en educación de la UPAEP. El avance de la investigación comprende un desde la construcción del problema hasta el diseño metodológico, se considera un avance del 30%. Se trata de una investigación que parte de un paradigma hermenéutico-interpretativo, con un enfoque cualitativo.

Palabras clave: competencias emocionales, educación emocional, creencias, formación inicial docente.

Introducción

Los sistemas educativos que han asumido la educación por competencias se rigen bajo cuatro pilares para la educación “aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser” (Delors 1996). Impulsar una educación que vaya más allá del conocimiento teórico y propenda por una formación que traspase la razón y se vea reflejada en la convivencia, el saber estar juntos y aprender a ser y vivir en comunidad. En este sentido Mayer y Salovey (1990); Saarni (1999), proponen desde la teoría cómo desarrollar habilidades, capacidades o competencias emocionales (CE) para llevar a cabo el requerimiento de los dos últimos saberes (aprender a vivir juntos y aprender a ser). A nivel internacional distintos países han implementado proyectos desde esta perspectiva, por ejemplo en Europa le apostaron el proyecto Tuning en su primera línea de acción consideraron desarrollar las competencias genéricas que a su vez se dividen en instrumentales, interpersonales y sistémicas (Tuning, 2006b), Este proyecto ha sido ajustado más adelante en América Latina, sin embargo, en ambos casos se ha presentado una desatención al ámbito del desarrollo socioemocional de los profesionales, aunque se rige por los cuatro pilares para la educación del siglo XXI.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en aras de dar respuesta a los retos constantes que empoderan a la educación ha implementado cambios constantes en las políticas educativas. La reforma más actual es el acuerdo número 15/06/19 por el que se modifica el diverso número 12/10/17 y se estableció el plan y los programas de estudio para la educación básica, aprendizajes clave para la educación integral. Este acuerdo organizó los contenidos programáticos en tres componentes curriculares; campos de formación académica, áreas de desarrollo personal y social, y ámbitos de la autonomía curricular. En el segundo componente sitúan a las artes, la educación física y la educación socioemocional, como áreas que se encargan del desarrollo personal y social.

Son estos dos últimos aspectos que desde esta investigación se tendrán en cuenta con el fin de profundizar sobre la relación que hay entre sí, especialmente el área de educación física como campo privilegiado para aportar al desarrollo emocional, y desde esta perspectiva ver cuál es la postura del profesorado de educación física en formación, ya que teniendo una mirada a futuro, ellos serán los que asumirán la responsabilidad en este campo. De ahí el interés de analizar cómo están siendo formados, cuáles son las herramientas que se están empleando para el desarrollo de sus competencias profesionales y específicamente de CE, y de esta manera adentrarnos en su formación teniendo en cuenta que el profesor es uno de los agentes que está en contacto directo con los alumnos y en sintonía con Luis Pascual (2008) la calidad de la intervención profesional de los docentes se presume como la piedra angular del sistema educativo.

Ahora bien, partiendo de la importancia que representa el profesorado, amerita detenernos, dando una mirada crítica y reflexiva sobre la formación que se está dando a estudiantes que se preparan para ejercer como maestros de educación física, ya que considerando que los retos en la educación son cada vez mayores y las exigencias en propender por una educación integral deben ser consideradas y analizadas. La educación

socioemocional es un factor sustancial para la educación actual, se cree que las personas con un desarrollo emocional óptimo son capaces de crear ambientes más sanos, familias estables, con capacidad para el manejo del estrés, menos conflictivas o violentas por citar algunos beneficios puntuales. Según Bisquerra y Mateo (2017, p. 9) en la educación actual se debe tener en cuenta “la importancia y la necesidad de desarrollar CE y sociales en todas las personas como respuesta eficiente a las nuevas necesidades de una sociedad cada vez más compleja”. De ahí la importancia de conocer como se está formando a los maestros.

La educación emocional en México, se evalúa en educación preescolar, primaria y secundaria desde cinco habilidades socioemocionales (Cabrero 2018), pero no registra información sobre la manera de evaluar en la educación superior, no obstante en México, desde el año 2015 mediante la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (planea) ya había contemplado la importancia de la educación emocional.

El Acuerdo que rige los planes de estudios para todas las licenciaturas de las Escuelas Normales en la educación actual es el número 14/07/18 y en el plan de estudios concretamente en la malla curricular se vislumbra un curso, situado en el segundo semestre hace relación al desarrollo de CE. Este se denomina desarrollo socioemocional y aprendizaje y la SEP sostiene que este pertenece al trayecto formativo, bases teórico metodológico para la enseñanza, se desarrollará durante 18 semanas de cuatro horas semana, tiene un peso de 4.5 créditos y “el propósito del curso es que el estudiante adquiera las habilidades y herramientas básicas de la gestión socioemocional desde sí mismo, a partir del reconocimiento personal mediado por la comprensión de los fundamentos teórico metodológico que sustentan el desarrollo emocional del sujeto”.

En este caso, cabe investigar cómo se están formando al profesorado en las CE dado que los docentes y específicamente los de las áreas de artes y educación física deben contribuir a ese desarrollo personal y social. Y aunque en México ya se ha implantado la educación emocional en los primeros niveles, siguiendo a Bisquerra (2009, p. 157), “el primer destinatario de la educación emocional es el profesorado. En primer lugar porque necesita las CE para el ejercicio de su profesión, y en segundo lugar para poder contribuir al desarrollo de CE de su alumnado”, ¿acaso se está iniciando de manera inversa? Esta respuesta no la sabemos, lo que sí se ha constatado es que hay una relación inversa entre la formación del profesorado en inteligencia emocional y su capacidad de apoyar emocionalmente a sus alumnos, así como de manejar de forma positiva sus conductas (Barrientos 2016, p. 133). La autora resalta la necesidad de “fomentar y estimular, entre otra las competencias sociales y emocionales que ayuden al desarrollo integral de las personas”.

De la misma manera promover la formación socioemocional de los maestros desde las propias universidades, incluyendo en sus planes de estudio, asignaturas relativas a estas capacidades, facilitando los medios para que esta formación fundamental se lleve a cabo a lo largo de toda su carrera profesional, con el fin de que los maestros se sientan bien preparados, y realmente lo estén, para afrontar los retos actuales de la sociedad y cuenten con los conocimientos adecuados para facilitar el desarrollo integral de su alumnado. Y en este mismo sentido insiste “en que los profesores y futuros maestros necesitan desarrollar las capacidades socioemocionales específicas para lograr una buena gestión de sus aulas” (p.328).

La intención de realizar esta investigación en profesorado de educación física obedece por un lado a la necesidad de hacer más visible la importancia y los beneficios que esta área tiene en relación con la inteligencia emocional, habilidades sociales y CE. Y por otro lado, analizar la formación en CE que el profesorado en esta área está alcanzando. Para evidenciar los diversos estudios en este sentido, Ubago-Jiménez, González-Valero, Puertas-Molero y García-Martínez (2019) en una revisión sistemática, sobre el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la actividad física y la práctica deportiva, confirmaron la relación entre la inteligencia emocional y la práctica de actividad física; es decir que hay estudios centrados en verificar los múltiples beneficios que se puede adquirir a partir de un buen manejo de las emociones. Al igual que Castro, Lara, Zurita y Chacón (2019), en este estudio afirman que la inteligencia emocional es un factor determinante en la mejora de las competencias deportivas.

En el mismo sentido, Ubago et al. (2019) afirman que el número de investigaciones que estudian el vínculo entre la inteligencia emocional y la práctica de actividad física y deporte ha aumentado considerablemente desde el año 2013. No obstante, señalan que aún es necesaria mayor investigación, respecto a la formación de CE de los docentes de educación física. Por su parte, Castro, Lara, Zurita y Chacón (2019) en un estudio con atletas profesionales, analizaron la relación entre inteligencia emocional, clima motivacional en el deporte y la ansiedad según la participación en deportes de contacto o sin contacto.

Cabe resaltar la importancia tan relevante que conlleva la formación del profesorado, más aun cuando se busca ser consecuente con la oferta educativa sobre la educación integral a la que está comprometida la educación actual. Barrientos (2016, p. 326) anota que “es necesario que los maestros construyan climas en sus aulas cálidos, afectivos y de confianza para ayudar a los niños de esta etapa a encontrar un ambiente acogedor y seguro, que favorezca su aprendizaje”. Este cometido será posible siempre que el desarrollo de habilidades emocionales inicie en el maestro como actor y orientador de los ambientes de aprendizaje, ya que investigaciones han informado que los “docentes consideran limitaciones en su formación profesional para abordar la educación socioemocional (Martínez, Roa, Dulčić, y Ossandón 2018), en este mismo sentido refieren que el desarrollo socioemocional del estudiantado se explica con base en cuatro etapas evolutivas para las que se requieren instalación de determinadas prácticas pedagógicas que se adapten a las características del alumnado. Consecuentemente los autores sugieren la importancia de articular los saberes pedagógicos y las CE en la formación de las futuras generaciones docentes.

En relación con Barrientos (2016), Martínez et al. (2018) coinciden que es pertinente incentivar la realización de investigaciones sobre el desarrollo socioemocional en estudiantes de educación superior, y los segundos enfatizan que el modelo de formación por competencias ha cobrado importancia durante el último tiempo en este nivel de enseñanza y las CE son claves del proceso formativo, a diferencia de Llorent, Zych, y Varo-Millán (2019, p. 303), puesto que afirman que “el profesorado se percibe con un nivel elevado en las CE”.

En un estudio sobre la necesidad de la formación del profesorado de educación física en México (Ruiz, 2015), se propuso “conocer lo que opinan los profesores sobre su formación inicial recibida, en su institución formadora,

relacionada con el perfil de egreso y su desempeño profesional” y el 80% de los docentes encuestados valoran significativamente la importancia y la adecuación de los conocimientos teóricos, prácticos y pedagógicos de la educación física recibidos en su institución de egreso. Aunque los profesores opinan que los planes de estudio de las instituciones formadoras deberían incluir mayor número de horas-prácticas tutorizadas en las escuelas.

Con base en todo lo anterior y siguiendo a Saarni (2007), sobre la importancia de ser conscientes en cuanto a que cada habilidad está incrustada en su contexto social, que incluye los valores culturales y las creencias de la sociedad de un individuo, es decir que las creencias determinan de alguna manera el desarrollo de las de las CE e influyen en la adquisición de las mismas, hemos planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo inciden las creencias de los docentes de educación física en formación en el desarrollo de sus CE?

Con el fin de abordar esta pregunta de manera más específica hemos elaborado tres preguntas secundarias. 1) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de CE de los docentes en formación?, 2) ¿cuáles son las creencias que mantienen los docentes en formación sobre el desarrollo de CE? y 3) ¿cuáles elementos están asociados con las creencias sobre el desarrollo de CE en docentes en formación?

Para dar respuesta a estas preguntas hemos planteado el objetivo general. Analizar el desarrollo de CE según las creencias de los docentes de educación física en formación, seguido de tres objetivos específicos. 1) Identificar el nivel de desarrollo de CE de los docentes en formación, 2) distinguir las creencias que mantienen los docentes en formación sobre el desarrollo de CE, y 3) describir los elementos asociados a las creencias sobre el desarrollo de CE que mantienen los docentes en formación.

Desarrollo

Con el fin de atender a la economía del lenguaje para esta ponencia, se presenta el enfoque teórico y metodológico que dan sustento a la investigación mediado por esquemas contruidos desde la teoría de los autores Rafael Bisquerra y Carolyn Saarni, de los que se ha construido el concepto de CE entendidas como: conjunto articulado de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que un individuo necesita para tomar conciencia, comprender, expresar, regular y desenvolverse en un ambiente cambiante de forma apropiada, como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente, con confianza en sí misma frente a los fenómenos emocionales con la finalidad de aportar un valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social (Saarni 1999; Bisquerra 2006). La Figura 1, comprende la definición de creencias y elementos asociados desde el modelo de las ocho CE de Saarni (1999) y la concepción de CE desde las cinco dimensiones de Bisquerra (2006), así mismo, el concepto de CE construido a partir de los dos teóricos.

Tomar los dos enfoques teóricos de manera conjunta para comprender las CE se asumió por dos razones, primero porque Rafael Bisquerra propone un modelo pentagonal para el desarrollo de estas, enfocadas como

complemento para el desempeño profesional y para la vida y segundo en el caso de Saarni, si bien ella enfoca su teoría para la primera infancia, no obstante pone en relevancia la influencia que tienen las creencias de la cultura y la sociedad en el desarrollo de estas competencias. Por lo tanto conocer las cinco dimensiones del modelo pentagonal, como son: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra 2006), sin perder el punto de vista de la influencia que tienen las creencias de la sociedad y la cultura en las que se desempeña el sujeto para el desarrollo de estas competencias (Saarni 1999), nos llevan a tener un concepto más amplio del espectro de CE en el profesorado de educación física en formación.

La Figura 2 indica el diseño metodológico, evidenciando paso a paso el proceso y la Figura 3, indica la construcción de las preguntas para la entrevista semiestructurada con la que se prevé recabar la información para dar respuesta al objetivo dos y tres, según la postura teórica de los dos autores anteriormente mencionados y para atender lo que nos proponemos con el primer objetivo se estima atender con el cuestionario de autoinforme de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A), que está basado en el marco teórico de la educación emocional desarrollado por el GROU (Bisquerra, 2000 y 2007) según el cual la competencia emocional se compone de las cinco dimensiones mencionadas anteriormente. El QDE-A esta conformado por una puntuación global y otra para cada una de estas dimensiones. La versión definitiva consiste en una escala que dispone de 48 ítems, con una escala de respuesta tipo liker con 10 opciones de respuesta (Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella & Soldevila, 2010, p. 371).

Figura 1. Definición de creencias, elementos asociados y competencias emocionales

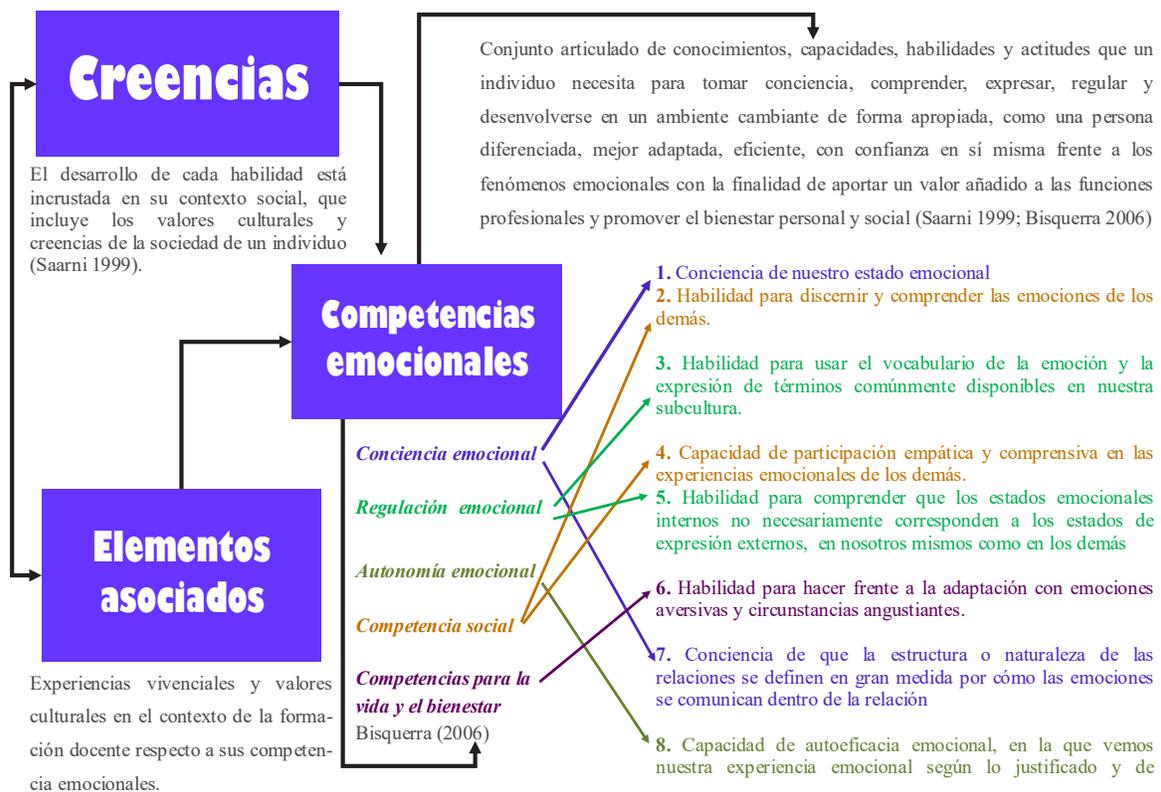


Figura 2. Diseño metodológico



Figura 3. Construcción de las preguntas para la entrevista semiestructurada según teóricos

Creencias emocionales y elementos asociados	Modelo Pentagonal	Modelo Carolyn Saarni	Preguntas para la entrevista
<p>El desarrollo de competencias emocionales o cada habilidad está incrustada en su contexto social, que incluye los valores culturales y creencias de la sociedad de un individuo, en las experiencias vivenciales del contexto de la formación docente (Saarni 1999).</p>  	<p>Conciencia emocional</p>	<p>1. Conciencia de nuestro estado emocional</p> <p>7. Conciencia de que la estructura o naturaleza de las relaciones se definen en gran medida por cómo las emociones se comunican dentro de la relación</p>	<p>1 ¿Por lo general pone atención a su estado emocional? ¿Por qué?</p> <p>2 ¿Puede definir sus emociones con facilidad? ¿Qué le ayuda para ello?</p> <p>3 ¿Y cuándo experimenta estados complejos en su vida, cree que se le dificulta? ¿Por qué?</p> <p>4 ¿Cómo crees que influyen las emociones en la relación con otros? ¿Cómo afecta en la comunicación?</p>
	<p>Regulación emocional</p>	<p>3. Habilidad para usar el vocabulario de la emoción y la expresión de términos comúnmente disponibles en nuestra subcultura.</p> <p>5. Habilidad para comprender que los estados emocionales internos no necesariamente corresponden a los estados de expresión externos, tanto en nosotros mismos como en los demás</p>	<p>5 ¿Desde su punto de vista, cree tener habilidad para expresar sus emociones a los demás?</p> <p>6 ¿Bajo qué circunstancias considera que es más factible?</p> <p>7 ¿Cuando las cosas que ha planeado no salen como esperaba cree que manifiesta sus emociones de manera óptima? ¿XQ?</p> <p>8 ¿Cree que puedes identificar las emociones de otros fácilmente aunque no lo digan?</p>
	<p>Autonomía emocional</p>	<p>8. Capacidad de autoeficacia emocional, en la que vemos nuestra experiencia emocional según lo justificado y de acuerdo con nuestras creencias morales.</p>	<p>9 ¿Cuando algo sale mal cree que lo debe resolver Ud mismo/a o recurrir a otros? ¿Por qué?</p> <p>10 ¿Cómo influye la opinión de los otros en sus estados emocionales?</p>
	<p>Competencia social</p>	<p>2. Habilidad para discernir y comprender las emociones de los demás</p> <p>4. Capacidad de participación empática y comprensiva en las experiencias emocionales de los demás.</p>	<p>11 ¿Cree que puede afrontar una situación cuando alguien piensa o actúa de forma diferente a Ud? ¿Por qué? ¿Cómo?</p> <p>12 ¿Cree que en general entiende las emociones de los demás? ¿Por qué?</p>
	<p>Competencias para la vida y el bienestar</p>	<p>6. Habilidad para hacer frente a la adaptación con emociones aversivas y circunstancias angustiantes.</p>	<p>13 ¿Considera que tiene habilidad para hacer frente a las emociones aversivas y angustiantes? ¿De ser así, que le ayuda para ello?</p>
	<p>Valores culturales</p>	<p>Las creencias y opiniones del grupo de personas de referencia.</p>	<p>14 ¿Qué cree que piensa su familia sobre las competencias emocionales? ¿Qué cree que piensan sus amigos...? ¿Qué cree que piensan sus maestros...?</p>
	<p>Experiencia vivenciales</p>	<p>Las experiencias vividas durante la formación normalista.</p>	<p>15 ¿Cree que alguna de las opiniones anteriores influye en sus creencias? ¿XQ?</p> <p>16 ¿En la formación normalista, cree que se preocupan desarrollar las competencias emocionales del alumnado? Podrí dar un ejemplo</p>

Consideraciones finales

De acuerdo al enfoque cualitativo de la investigación, se empleará como instrumento la entrevista semiestructurada. Ésta se ha sometido a jueceo con expertos a nivel nacional (México) e internacional (España y Argentina), se proseguirá con un pilotaje para validar la eficiencia y eficacia de la misma y posteriormente se procederá en la aplicación a los sujetos del estudio para la recolección de la información.

Referencias

- Barrientos, F. (2016). Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula. (Tesis doctoral inédita). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Bisquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*. (11), 9-25. <https://hdl.handle.net/10171/9208>
- Cabrero, B. G. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6).
- Castro-Sánchez, M., Lara-Sánchez, A. J., Zurita-Ortega, F., & Chacón-Cuberos, R. (2019). Motivation, Anxiety, and Emotional Intelligence Are Associated with the Practice of Contact and Non-Contact Sports: An Explanatory Model. *Sustainability*, 11(16), 4256.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Mexico. Ed. Dower.
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28(111), 7-36.
- Llorent, V. J., Zych, I., & Varo-Millán, J. C. (2019). Competencias socioemocionales autopercebidas en el profesorado universitario en España. *Educación XX1*, 23(1)
- Martínez, D. J. C., Roa, J. A. S., Dulčić, F. J. L., & Ossandón, N. D. M. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 1-33.
- Pascual, J. C. L. (2008). Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de Educación física. Wanceulen SL.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G. R., & Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*, 21(2), 367-379.
- Ruiz, G. H. (2015). *La formación del profesorado de Educación Física en México: necesidad de un cuerpo troncal* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).
- Saarni, C. (1999). The development of emotional competence. Guilford Press.
- Saarni, C. (2007). The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent. *Educating people to be emotionally intelligent*, 16, 15-35.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Secretaría de Educación Pública. SEP (2002), “Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso”, en *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Física*, México.

Secretaría de Educación Pública. SEP (2018). Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica. México. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/estrategia_fortalecimiento/Acuerdo_14_07_18.pdf

Tuning. 2006b. Proyecto piloto apoyado por la Comisión Europea en el marco de Programa Sócrates. http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_es.html

Ubago-Jiménez, J. L., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., & García-Martínez, I. (2019). Development of Emotional Intelligence through Physical Activity and Sport Practice. A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 9(4), 4.