

# UCUENCA

**Facultad de Psicología**

**Carrera de Psicología Educativa**

**Competencias socioemocionales de docentes de la Escuela de Educación Básica**

**Federico Proaño en Cuenca – Azuay, período marzo - agosto 2022**

Trabajo de titulación previo a la obtención del  
título de Psicólogo Educativo

**Autoras:**

Jennifer Andrea Cambisaca Maldonado

CI: 0107376147

Correo electrónico: jennycambisaca87@gmail.com

Johanna Cecibel Criollo Tuza

CI: 0105817746

Correo electrónico: jcriollo407@gmail.com

**Tutor:**

Mgst. William Alfredo Ortiz Ochoa

CI: 0102838562

**CUENCA - ECUADOR**

26-septiembre-2022

## Resumen

El rol del docente frente a las necesidades que se presentan en el contexto educativo resulta fundamental, pues, es quien hace frente a la diversidad del mismo. Los docentes deben contar con altas habilidades socioemocionales para construir relaciones interpersonales adecuadas y ser capaces de responder a los conflictos que puedan surgir en el aula para crear un ambiente armónico. Por ello, como *objetivo general* del estudio se describieron las competencias socioemocionales según variables sociodemográficas como edad, sexo, estado civil y nivel de formación de los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en el período marzo – agosto 2022. Además, como *objetivos específicos* se caracterizaron a los docentes en función de variables sociodemográficas mencionadas y se identificó las competencias socioemocionales que predominan, como capacidad participativa, empatía, resolución de conflictos, conocimiento emocional y regulación emocional, que presentan los docentes de la escuela. La población fue conformada por 45 docentes, entre ellos, 31 mujeres y 14 hombres. Se aplicó una ficha sociodemográfica y se trabajó con la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE) adaptada y validada en Perú en el 2016. El proceso metodológico siguió un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y alcance descriptivo. Los resultados mostraron que la conciencia emocional, regulación emocional y resolución de conflictos presentaron un grado superior. En conclusión, la competencia que debería predominar según autores revisados es la empatía, donde se encontró un bajo grado, lo que indica dificultad en generar relaciones interpersonales adecuadas, lo que puede representar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Competencias socioemocionales. Docentes. Rol del docente. Ambiente armónico.

## Abstract

The role of the teacher in the face of the needs that arise in the educational context is fundamental, since it is the one who faces the diversity of the same. Teachers must have high socio-emotional skills to build appropriate interpersonal relationships and be able to respond to conflicts that may arise in the classroom to create a harmonious environment. Therefore, as a general objective of the study, the socio-emotional competences were described according to sociodemographic variables such as age, sex, marital status and level of training of the teachers of the Federico Proaño School of Basic Education in the period March – August 2022. In addition, as specific objectives, teachers were characterized according to sociodemographic variables mentioned and the predominant socio-emotional competencies were identified, such as participatory capacity, empathy, conflict resolution, emotional knowledge and emotional regulation, presented by the teachers of the school. The population consisted of 45 teachers, including 31 women and 14 men. A sociodemographic file was applied and we worked with the Scale of Socio-Emotional Competences (ECSE) adapted and validated in Peru in 2016. The methodological process followed a quantitative approach, of a non-experimental type and descriptive scope. The results showed that emotional awareness, emotional regulation and conflict resolution presented a higher degree. In conclusion, the competence that should predominate according to reviewed authors is empathy, where a low degree was found, which indicates difficulty in generating adequate interpersonal relationships, which may represent problems in the teaching-learning process.

**Keywords:** Socio-emotional competences. Teachers. Role of the teacher. Harmonious environment.

## Índice de contenido

Fundamentación teórica.....	9
Proceso metodológico.....	21
Presentación y análisis de resultados.....	25
Conclusiones.....	33
Recomendaciones.....	34
Referencias citadas .....	35
Anexos.....	39

## Índice de tablas

Tabla 1 Estimaciones de las dimensiones de la escala ECSE.....	25
Tabla 2 Características sociodemográficas de la población.....	26
Tabla 3 Competencias socioemocionales predominantes en los docentes .....	27
Tabla 4 Grado de competencias socioemocionales según la edad.....	29
Tabla 5 Grado de competencia socioemocional según el sexo.....	30
Tabla 6 Grado de competencia socioemocional según estado civil.....	31
Tabla 7 Grado de competencia socioemocional según nivel de formación.....	32

## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Jennifer Andrea Cambisaca Maldonado en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Competencias socioemocionales de docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en Cuenca – Azuay, período marzo - agosto 2022", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 26 de septiembre de 2022



---

Jennifer Andrea Cambisaca Maldonado

C.I: 0107376147

## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Johana Cecibel Criollo Tuza en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Competencias socioemocionales de docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en Cuenca – Azuay, período marzo - agosto 2022", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 26 de septiembre de 2022



---

Johana Cecibel Criollo Tuza

C.I.: 0105817746

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Jennifer Andrea Cambisaca Maldonado, autor/a del trabajo de titulación "Competencias socioemocionales de docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en Cuenca – Azuay, período marzo - agosto 2022", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 26 de septiembre de 2022



Jennifer Andrea Cambisaca Maldonado

C.I: 0107376147

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Johanna Cecibel Criollo Tuza, autor/a del trabajo de titulación "Competencias socioemocionales de docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en Cuenca – Azuay, período marzo - agosto 2022", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 26 de septiembre de 2022



---

Johanna Cecibel Criollo Tuza

C.I: 0105817746

## **Fundamentación teórica**

La importancia de la inteligencia emocional (IE) se ha reflejado en las diversas investigaciones, definida por primera vez por Mayer y Salovey (1990) así pues, es crucial mencionar que las competencias socioemocionales hacen parte del constructo de inteligencia emocional popularizada por Goleman (1995).

### ***Inteligencia emocional: origen y evolución***

Para poder concebir las competencias socioemocionales de los docentes es esencial distinguir el concepto de IE. No obstante, para Bar-On dicho concepto lo determina como inteligencia socioemocional considerando que es un conjunto de habilidades y destrezas que determinan la eficacia con la que las personas se entienden entre sí, entienden a los demás, expresan sus emociones y responden a las demandas de la vida cotidiana (Parra et al., 2017). Según Mayer (2001) el desarrollo del concepto se divide en cinco momentos o fases: en el primero los conceptos de inteligencia y emoción los tratan como conceptos separados, el segundo es el surgimiento de los precursores de la IE, el tercero es la construcción del concepto a partir de los postulados de Mayer y Salovey, el cuarto es la divulgación del concepto protagonizado por Daniel Goleman y, por último, el quinto es la institucionalización del modelo de habilidades e investigación.

En los últimos años el tema de la IE ha tomado fuerza, como primera fase la inteligencia y emoción lo toman como términos separados, Fernández (1997, como se citó en Bisquerra, 2010) señala como momentos cumbre del origen de las emociones los siguientes enfoques: biológico hacia el año 1910, conductual hacia 1930 y cognitivo hacia 1970, en los años noventa hace referencia hacia una perspectiva integradora.

Desde lo biológico con los estudios de Charles Darwin que elaboró en el siglo XIX (Darwin, 1872): animales y humanos comparten emociones, siendo estas para la sobrevivencia, añadiendo que son productos innatos, empaquetados y mantenidos por la evolución (García, 2019). En el enfoque conductual Edward Thorndike (1904) realiza estudios en donde señalan que las funciones del intelecto podían estudiarse sin recurrir a las ideas o a otros fenómenos de la conciencia (López, 2021) de tal manera Bisquerra (2010) se manifiesta que el comportamiento emocional puede aprenderse. En el enfoque cognitivo según Bisquerra, postula una serie de procesos cognitivos (valoración, interpretación, etiquetado, afrontamiento, objetivos, control percibido, expectativas) que se sitúan entre estímulos y las respuestas emocionales, volviéndose un proceso conjunto entre la actividad cognitiva y la cualidad emocional.

Por su parte en el constructivismo social desde la perspectiva integradora Lutz (1986) considera que las emociones tienen una racionalidad por ende son parte del repertorio de la expectativa sociocultural, dicho en otras palabras, su significado funcional se establece en la restricción de conductas y actitudes no deseadas, afianzando así los valores culturales del ámbito social (Luna y Matilla, 2017) dando paso al involucramiento de la sociología de las emociones, (Kemper, 1990; Turner y Stets, 2005, como se citó en García, 2019) esta nace en contraposición a la visión darwiniana; con una variedad de teorías empíricas que muestran la diversidad cultural en las expresiones emocionales, las diferentes etiquetas utilizadas para nombrarlas y cómo el entorno social produce determinadas emociones. Así mismo, para Bisquerra (2010) señala que el estudio de las emociones extiende a factores sociales y culturales, resaltando las características propias de los grupos, de modo que, las emociones son construcciones sociales que se viven dentro del ámbito interpersonal.

En la segunda fase se denota la influencia del enfoque cognitivo, sin embargo, en esta aún con un enfoque conductual el psicólogo Edward Thorndike (1920) inserta el concepto de "inteligencia social", refiriéndose al mismo como la capacidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres y el cómo actuar sabiamente en las relaciones humanas agregando que para Thorndike existen otros dos tipos; la inteligencia abstracta, capacidad de manejar ideas y la inteligencia mecánica, capacidad de comprender y manejar objetos (Villa, 2013) dando continuidad al estudio de la IE, así surgen los autores Mayer y Salovey, quienes tomaron como referencias la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2005) y el trabajo de Robert Sternberg (2000, 2009) sobre su teoría triádica de la inteligencia basada en el procesamiento de la información.

Inmediatamente en la tercera fase surge la propuesta de Mayer y Salovey (1990) sobre IE integrada por tres habilidades: percepción y apreciación emocional, regulación emocional y uso de la IE (Fragoso, 2015). En la cuarta fase aparece como principal promotor de la IE Daniel Goleman (1995) quien se encargó de difundir el concepto gracias a su obra 'Emotional Intelligence', contrasta la IE con la inteligencia general, donde afirma que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda y que el EQ *emotional quotient* en el futuro sustituirá al coeficiente intelectual CI. No obstante, menciona que las competencias emocionales se pueden aprender (Fernández, 2013). En este periodo también surgen diversas opiniones sobre los términos utilizados, que conforman a la IE por "competencias".

Finalmente, en la quinta fase desde 1998 surgen el refinamiento del constructo de la IE por parte de Salovey y Mayer (1990) indicando cuatro habilidades básicas: percepción-valoración emocional; facilitación emocional; comprensión emocional y regulación de las emociones. No cabe duda que desde la aparición de estos nuevos constructos teóricos surgen nuevas investigaciones y autores dando a lugar a nuevos postulados, conceptos e instrumentos sobre IE, por tanto, dando lugar al surgimiento de diferentes modelos según Mayer (2001), se clasifican en dos grandes grupos: modelos mixtos y modelo de habilidad. En este caso nos referiremos a los modelos mixtos.

### ***Modelos mixtos de la inteligencia emocional***

Estos modelos reúnen diversas terminologías como habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas (Fragoso, 2015). Entre los representantes de este modelo están Goleman (1995), Bar-On (1997), Petrides y Furnham (2001). Además, estos modelos enfatizan rasgos de comportamiento estables y variables de personalidad, por ejemplo; conciencia emocional, empatía, asertividad, impulsividad, optimismo, etc. (Sosa et al., 2014). Por tal razón, al hablar de competencias socioemocionales nos enfocaremos en los modelos de Goleman y Bar-On.

### ***Modelo de Daniel Goleman***

Este modelo se ha ido perfeccionando a través del tiempo, para Goleman (2011) la IE es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que establecen la conducta de un individuo, definiéndola como la capacidad de distinguir nuestros sentimientos y de los demás, de motivar y manejar apropiadamente las relaciones. Goleman de tal manera dice que la IE integra cuatro dimensiones constituidas de distintas competencias:

1) Conocimiento de sí mismo: formada por la competencia del autoconocimiento emocional, comprende la capacidad de atender señales internas, reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral, escuchar a la intuición, y poder hablar fácilmente de las emociones para ejecutarlas.

2) Autorregulación: está relacionada en como maneja el individuo su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la constituyen son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.

3) Conciencia social: establece buenas relaciones interpersonales, y está integrada por: la empatía y conciencia organizacional.

4) Regulación de relaciones interpersonales: se enfoca en los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, esta formada por: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo.

Un individuo que dispone un buen nivel de IE no necesariamente controla las distintas competencias emocionales, ya que el concepto sólo indica la capacidad que tiene el individuo para el empleo de habilidades inter e intrapersonales (Goleman, 2000, como se citó en Fragoso, 2015).

### ***Modelo de Reuven Bar-On***

En este modelo es importante enfatizar que el trabajo de Charles Darwin (1872) sobre el papel de la expresión emocional en la supervivencia y la adaptación ha influido en el desarrollo continuo del modelo Bar-On de inteligencia emocional-social, que también enfatiza la importancia de la expresión emocional y ve el resultado del comportamiento emocionalmente inteligente en términos darwinianos de adaptación efectiva (Bar-On, 2010).

En tanto, Bar-On (2000) afirma que la IE no es un constructo que se deba relacionar con los rasgos de personalidad o las capacidades cognitivas, por ello, para Bar-On (2006) dice que la inteligencia emocional-social o inteligencia socioemocional es un despliegue de competencias, habilidades y facilitadores emocionales-sociales interrelacionados que establecen la eficiencia con la que comprendemos y expresamos, en consecuencia, ser emocional y socialmente inteligente significa gestionar eficazmente el cambio personal, social y ambiental afrontando de manera realista y flexible la situación inmediata, resolviendo problemas y tomando decisiones. Además, Bar-On (2010) construye un concepto de la inteligencia socioemocional mencionado que es un conjunto de competencias y habilidades que disponen cuán positivamente los individuos se comprenden, expresan sus emociones y afrontan las diversidades de la vida (Fragoso-Luzuriaga, 2015). De tal manera como se puede distinguir en el modelo de Bar-On (2010) las competencias integran la IE, sin embargo, lo que se diferencia de Goleman (2000), Bar-On también incorpora “habilidades” para modelar su propuesta (Fragoso, 2015) como bien menciona en su concepto de inteligencia emocional-social.

Cabe mencionar que el modelo de Bar-On (2010) sobre inteligencias no cognitivas explica cómo el individuo se relaciona con las personas que lo rodean y con su medio ambiente. Según Aristulle y Paolini, 2019 en el modelo de Bar-On se consideran cinco componentes:

1) Componente intrapersonal: significa la capacidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros.

2) Componente interpersonal: implica empatizar, ser responsable y poder establecer y mantener vínculos con los y las demás.

3) Componente de manejo de estrés: es el control de impulsos y tolerar las presiones causadas por situaciones estresantes.

4) Componente de estado de ánimo: impulsa al optimismo y estar satisfecho con uno mismo y con la vida en general.

5) Componente de adaptabilidad o ajuste: implica la capacidad de ser flexible ante situaciones variantes y crea soluciones a los conflictos sociales y personales a los que se enfrenta.

Los constructos de Bar-On se opone al modelo de Mayer y Salovey puesto que las medidas de los componentes generalmente dependen de los participantes que informan de sus niveles de IE, lo contrario de Mayer y Salovey y Caruso (2002) que requieren que los participantes se comprometan en tareas que evalúan la IE basada en la ejecución (Faltas, 2017). Por lo que, para este modelo cada componente comprende una serie de competencias, habilidades y facilitadores estrechamente relacionados. Según Bar-On (2006) esto se basa, en la capacidad intrapersonal de uno mismo para ser consciente de sí mismo, para comprender sus fortalezas y debilidades, y para expresar sus sentimientos y pensamientos de manera adecuada, en el nivel interpersonal, abarca la capacidad de ser consciente de las emociones, sentimientos y necesidades de los demás para establecer y mantener relaciones cooperativas, constructivas y satisfactorias.

### ***Competencias socioemocionales y la Educación***

Para comprender en qué consisten las competencias socioemocionales y su relación con la educación en el desenvolvimiento del docente, se destacan los conceptos que la componen: competencia social y competencia emocional.

### ***Competencia social***

Según Bisquerra (2005) se conoce que las competencias sociales son la habilidad que tiene el individuo para tener una buena relación con el entorno. Esto es, la capacidad de dominar las habilidades sociales básicas: la capacidad de comunicarse de manera efectiva, el respeto, las actitudes sociales, etc. El autor, menciona que la competencia social se compone de microcompetencias, como: el dominio de las habilidades sociales básicas, respeto a los demás, practicar la comunicación perceptiva y la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento prosocial cooperativo, asertividad y resolución de conflictos. Es decir, las competencias sociales en los individuos y específicamente en los docentes son necesarias para

formar un entorno social propicio para el trabajo en equipo productivo y satisfactorio (Rojas et al.,2017). Estas competencias anteceden a las emocionales pues, depende del contexto en el que se desenvuelve el individuo desde su niñez, para adquirir o desarrollar las competencias emocionales.

### ***Competencia emocional***

Bisquerra (2005) indica que se comprende las competencias emocionales como un conjunto de habilidades para entender, expresar y regular completamente los fenómenos emocionales, incluyendo la conciencia emocional, el control de los impulsos, el trabajo en equipo, la responsabilidad hacia uno mismo y hacia los demás, etc. Por lo que, estas habilidades ayudarán al docente a funcionar mejor en situaciones de la vida como el aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y la adaptación al contexto. Entre las competencias emocionales podemos distinguir la capacidad de autorreflexión, que se refiere a la identificación de las propias emociones y su adecuado ajuste, y finalmente la capacidad de reconocer lo que otros dicen, piensan y sienten como habilidades sociales, empatía, comprensión y comunicación no verbal, etc.

### ***Competencia socioemocional***

En cuanto a la competencia socioemocional, el modelo de Bar – On (2006) la expone como una red de competencias emocionales y sociales interrelacionadas, consideradas como destrezas y facilitadores que determinan como nos comprendemos y expresamos de forma efectiva, como nos relacionamos con los otros y hacemos frente a demandas que exige el ambiente a diario (Hernández y Mendivil, 2020). En este apartado, Bar-On (2007) indica que las personas que han desarrollado competencias socioemocionales, se destacan por tener habilidades interpersonales como: el de estar atento a sí mismo, entender las fortalezas y las debilidades, expresar sentimientos y pensamientos de manera no destructiva (Rojas et al.,2017).

Conforme a la literatura, las competencias socioemocionales se definen como la capacidad para comprender, regular y expresar sus emociones, las cuales se sostienen en el procesamiento cognitivo-afectivo que favorecen una adecuada adaptación en el contexto social promoviendo el bienestar intra e interpersonal (Rojas et al.,2017). De este modo, las competencias socioemocionales en la educación generan un contexto educativo armónico, por tanto, cabe considerar dichas competencias en la educación y docencia debido a que permitirá desarrollar adecuadas estrategias de afrontamiento para resolución de conflictos.

## *Educación y docencia*

Las competencias socioemocionales están inmersas en el ambiente escolar e intervienen en la convivencia y procesos de enseñanza aprendizaje. Se señala que experimentar emociones positivas ayuda a solucionar problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación, sin embargo, de manifestarse de manera contraria, obstaculizaría su desarrollo (Extremera et al., 2016). Por ese motivo, la política de educación mantiene una mirada integral, donde conjuga tanto las habilidades cognitivas como las habilidades emocionales y el desarrollo de relaciones humanas respetuosas que ayudan a identificar, entender, gestionar sus emociones y lograr sus propósitos (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2020).

La escuela es uno de los principales escenarios formativos y de socialización, en donde se construyen los imaginarios, habilidades y realidades que permiten que la comunidad educativa configure su ser de manera integral (Rodríguez et al., 2017). Es allí donde se refleja a través de las actitudes y acciones de los estudiantes, profesores y directivos docentes, las diferentes dinámicas de interacción y convivencia establecidas por la sociedad, la familia y el individuo mismo (Extremera et al., 2016). En este espacio formativo, el individuo pasa gran parte de su tiempo, por lo que la escuela tiene la responsabilidad de garantizar un ambiente armónico para propiciar un espacio adecuado de desarrollo. En este sentido, el proceso de transmitir conocimiento resulta complejo, debido a que involucrar las emociones implica transmitir mensajes que abarquen las diversas capacidades de los estudiantes (Acosta y Martínez, 2019).

Al tomar en cuenta las competencias socioemocionales en relación a la educación y específicamente la práctica docente, se considera mencionar el aporte de Vygotsky (1978), sobre el constructivismo social, quien indica que, este modelo educativo ve el desarrollo humano como proceso de desarrollo cultural, y la actividad humana como el motor del proceso de desarrollo humano. Así, el concepto de actividad juega un papel particularmente importante en la teoría (Pinto et al., 2017). Para él, el proceso de formación de funciones psicológicas superiores ocurre a través de actividades prácticas e instrumentales, pero no individualmente, sino en interacción social.

El rol de los docentes en el constructivismo se caracteriza por las características de modelos de competencias, es decir, el saber hacer, metodologías activas de colaboración y cooperación, liderazgo y control de las actividades de los niños, y la interacción con los estudiantes (Cubero, 2015). Aquí busca brindar una experiencia humana en un determinado contexto social para evaluar y retroalimentar.

De este modo, el manejo adecuado de las emociones en la docencia, propicia un ambiente personal y laboral afable. Sin embargo, al llegar a la práctica, el docente tiene una rutina diaria de interacciones sociales donde además de controlar y redireccionar sus emociones, también lo tienen que hacer con las de sus compañeros, estudiantes y sus padres de familia (Solvor, 2016).

Cabe mencionar que, las competencias que se consideran necesarias en un docente son: hacer al alumno consciente de que hay un tú y no solo un yo, propiciar la colaboración en clase, saber procurar el trabajo colaborativo en el aula, ayudarlos a asumir la responsabilidad de sus decisiones hasta el final y construir relaciones cercanas con ellos (una asimetría natural entre los dos). Para los alumnos (teniendo en cuenta las relaciones), involucrar en la toma de decisiones en el aula, permítales ver los resultados de sus acciones, ayúdeles a terminar lo que han comenzado y permítales tomar decisiones. El autor menciona que estas competencias son fundamentales para generar un ambiente sano y productivo en el aula (Hinojo et al., 2021)

Es válido tomar en cuenta estudios psicológicos, que corroboran lo expuesto, ya que explican que manejar bien las emociones crea ambientes sanos en el aula, lo que permite que se creen buenas relaciones interpersonales llegando a un aprendizaje efectivo (Acosta y Martínez, 2019). Rafael Bisquerra (1997) recalcó la importancia de un docente bien formado en adquisición de competencias socioemocionales para un adecuado desempeño en el contexto educativo en el grupo que fundó y dirigió, el GROPE, un grupo de investigación enfocado en la búsqueda de la orientación psicopedagógica, en el campo de la educación emocional. Este grupo, pretendía realizar una formación integral del docente el cual debe satisfacer y responder no solo necesidades intelectuales, sino también necesidades sociales, que muchas veces se ignoran en el ámbito académico (Fragoso, 2015). El autor menciona que un docente preparado para el ámbito laboral sabrá integrar temas vitales para el estudiante dentro del currículo, como ejemplo, la educación emocional.

El estudio español, sentir ilusión por el trabajo docente: inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria, analiza la asociación de la inteligencia emocional con la empatía la cual es subdimensión de la competencia socioemocional, en una muestra de 312 docentes concluye resaltando la importancia del desarrollo de competencias emocionales en el profesorado (Mérida et al. 2019).

En cuanto a la perspectiva latinoamericana cabe resaltar que se han realizado investigaciones sobre nuevas competencias exigidas a los docentes. En México, el primer estudio

sobre las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional, busca atender que la formación sea más integral en el educador, considerando que a partir de un buen desarrollo personal se lograrán resultados educativos significativos, se aplicó un cuestionario a 30 docentes de diferentes niveles educativos como resultados la mayoría de los docentes admite tener dificultades en su práctica educativa debido a la falta de un adecuado manejo de emociones, estrés, falta de empatía, motivación y baja autoestima (Hernández, 2017).

De la misma manera el estudio que trata de la competencia socioemocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de educación media superior, busca indagar sobre el nivel de desarrollo de la competencia socioemocional docente que contribuya al logro del aprendizaje de las competencias generales del perfil de egreso de educación media superior en México, utilizó diferentes instrumentos, el test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT) y el Maslach Burnout Inventory (MBI), los cuales se aplicaron a 172 profesores de educación media superior, como resultados los docentes mostraron poseer una habilidad suficiente que les permite un desenvolvimiento con cierto grado de éxito (Garrido y Gaeta, 2016).

Refiriéndonos al mismo país se realizó un estudio sobre la empatía docente en educación preescolar: con educadores mexicanos, siendo esta una las competencias socioemocionales, en este estudio su objetivo fue analizar la empatía docente en educación preescolar, desde una visión multidimensional. Participaron 110 educadores de cuatro centros de nivel preescolar, ubicados en distintas ciudades del Estado de Puebla. Se utilizó el test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA) que integra dos dimensiones principales: cognitiva y emocional, como resultados los educadores en su mayoría presentan niveles medios de empatía, caracterizada por un pensamiento flexible, adaptabilidad a diferentes situaciones, tolerancia y capacidad para establecer interacciones positivas con los otros (Vital et al., 2019).

En el mismo contexto, el estudio resiliencia y competencias socioemocionales como factor preventivo de ansiedad en mujeres mexicanas que busca conocer como las competencias socioemocionales favorecen a la menor presencia de problemas de salud mental. La muestra fue de 350 mujeres y obtuvo que dichas competencias favorecen que el individuo se adapte mejor a los cambios y demandas del ambiente (Castro et al., 2019).

En Argentina, el estudio sobre las competencias socioemocionales y su relación con el afrontamiento en futuros profesores de nivel medio, busca analizar las competencias

socioemocionales al afrontar estresores vitales específicos a la práctica docente. Esta investigación contó con una muestra de 200 participantes, se aplicaron herramientas como, la Escala de competencias socioemocionales ECSE y se concluye destacando la necesidad de desarrollar competencias socioemocionales en el ámbito educativo contribuyendo así al bienestar personal y social de los involucrados (Casullo y García, 2015).

En Colombia, el estudio Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación, busca conocer dichas competencias en relación al estilo de enseñanza de 131 docente. Se concluye que 19 de los encuestados presentan un nivel medio de y 112 en el nivel alto de competencia socioemocional (Rendón,2019). En mencionado país, también encontramos la Propuesta para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos de una institución educativa, la propuesta se basa en la política pública de educación socioemocional del Ministerio de Educación Nacional por medio del programa “Paso a Paso, programa de educación socioemocional”, un diagnóstico de habilidades socioemocionales de los docentes y directivos del colegio y la propuesta de intervención (Villa, 2021).

Dentro de nuestro contexto, a nivel nacional encontramos investigaciones en cuanto a una de las competencias socioemocionales en los docentes, en este caso un estudio sobre capacidad de empatía en docentes de medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, busca determinar la capacidad de empatía de los docentes, donde participaron 97 docentes donde se aplicó el Test de Baron Cohen de forma virtual y física, viéndose como resultados un 91,8 % de los docentes tenía una alta capacidad de empatía, mientras que en el 8,2 % esta se manifestó baja (Camacho et al., 2019).

Por ello en la presente investigación, se considera como herramienta la Escala de Competencias Socioemocionales ECSE construida y validada en Perú en el año 2017 por Kiara Rojas, Luz Humaní y Linsey Vilcaque, la cual evalúa cinco competencias socioemocionales: capacidad participativa, empatía, resolución de conflictos, conocimiento emocional y regulación emocional, tomadas desde la teoría de Goleman (2001) y Bar-On (2007). Dicho instrumento está compuesto por 28 ítems que se responden con una escala Likert, donde los participantes tendrán que responder de acuerdo con sus vivencias o consideraciones (Rojas et al., 2017). A la vez en el estudio se cuenta con una ficha sociodemográfica ya que a partir de las variables (edad, sexo, estado civil, nivel de formación) se determina estadísticamente las características de la población, cabe recalcar que las variables sociodemográficas abarcan el contexto o condición en la que se

desenvuelve el docente, por lo que, dependiendo de la realidad individual, las mismas influyen en las competencias socioemocionales, por lo que estos varían (Llorent y Ruiz, 2016).

Como se evidencia, desde la teoría, los docentes juegan un papel fundamental en el óptimo desarrollo social, psicológico y cultural del espacio educativo. Sin duda, la comunidad educativa requiere que los docentes manejen, regulen y establezcan habilidades socioemocionales para poder afrontar las exigencias que conllevan la labor profesional, que a la vez permite desarrollar un ambiente armónico a nivel personal y laboral (Arias et al., 2018). Es aquí donde la deficiencia de competencias de habilidades socioemocionales toma notoriedad, debido a que, no permite que el docente genere estrategias adecuadas para solventar los percances del día a día, causando que no se logre un desenvolvimiento adaptativo en su práctica docente como en sus relaciones interpersonales (Gutiérrez y Buitrago, 2019).

El involucramiento de los docentes a nivel local y nacional en el desarrollo del proceso de formación y socialización del individuo es deficiente (Tejido, 2016) por lo que es necesario conocer actualmente las competencias socioemocionales predominantes en los docentes según variables sociodemográficas. Por tal, la atención que se brinda a la estabilidad socioemocional del docente, se refleja en el clima escolar, al ser el docente el principal generador de procesos de sana convivencia en el aula.

Debido a esto, en años recientes, los sistemas educativos han implementado un mayor número de políticas y programas para desarrollar las competencias socioemocionales en el entorno escolar. Dentro de nuestro contexto el Ministerio de Educación implementó en el Plan Educativo (2020), el apartado o sesión 5: que trata el tema socioemocional, este implementa estrategias para el desarrollo y manejo de las habilidades socioemocionales dentro de la comunidad educativa (MINEDUC, 2020). Por ello, y entendiendo la importancia de la escuela en el proceso de formación y socialización individualizada, el papel del docente como facilitador de un ambiente no agresivo, respetuoso y tolerante, cobra especial importancia, ya que funcionan como guías y modelos en las relaciones y asociaciones entre individuos creadas en el ambiente escolar (Gutiérrez y Buitrago, 2019).

En tanto, el desarrollo de las competencias socioemocionales del docente ha sido tema de interés investigativo (Mesa y Gómez, 2016), no obstante, se conocen pocos estudios abordados desde esta temática en nuestra localidad. Por lo que es fundamental conocer las competencias socioemocionales que presentan los docentes, en este caso de la Escuela de Educación Básica

Federico Proaño, rigiéndonos a nuestra línea de investigación *Educación y aprendizaje* según Instructivo para el diseño y elaboración de trabajos finales de titulación (2020). Por tal razón el estudio pretende brindar resultados e información sobre las competencias socioemocionales en docentes con el fin de poder brindar resultados relevantes para el manejo de dichas competencias en el contexto educativo, de tal manera que se llegue a un adecuado proceso enseñanza aprendizaje.

Además, en el estudio se realizará un cruce de variables para conocer las competencias socioemocionales predominantes según las variables sociodemográficas, debido a que las demandas laborales y personales dan lugar a un desequilibrio emocional en la práctica docente (González y Triana, 2018). Compete indicar que dicha investigación es posible debido a que se dispone de literatura a nivel nacional, latinoamericano e internacional sobre habilidades socioemocionales en docentes. También, se cuenta con una herramienta validada para evaluar las competencias socioemocionales de uso abierto y fácil aplicación, con una ficha sociodemográfica que permitirá obtener información valiosa para el presente estudio considerando que se llevará a cabo de forma presencial y con los instrumentos de forma física, mencionando además disponer el acceso a la población de docentes dentro de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño y con recursos económicos necesarios para llevarla a cabo.

Considerando lo detallado previamente, se contempla la siguiente *pregunta de investigación*: ¿Cuáles son las competencias socioemocionales predominantes según las variables sociodemográficas como la edad, sexo, estado civil, nivel de formación de los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en el período marzo – agosto 2022?

## Proceso metodológico

La presente investigación se abordó desde un enfoque **cuantitativo** con el fin de explicar fenómenos desde un lenguaje matemático (Trujillo et al., 2019). Este procedimiento cuantitativo se basó en la objetividad donde no se intervino en los variables que se midieron. En este enfoque Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mencionan que se utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación confiando en la medición numérica y en la estadística para establecer patrones de comportamiento en una población, con la finalidad de lograr una generalización de resultados.

Es una investigación de alcance **descriptivo** donde se buscó especificar propiedades y características de variables, en este caso se midió las competencias socioemocionales de los docentes y se los caracterizó según variables sociodemográficas. En general, esta investigación se rigió al diseño **no experimental** pues no se manipuló ninguna de la variables propuestas además, este estudio es descriptivo-transversal ya que se tuvo como finalidad especificar características de fenómenos o variables de un contexto determinado y tiempo preestablecido, así poder describir vinculaciones entre variables (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018) como es en este caso se describió las competencias socioemocionales predominantes según las variables sociodemográficas de los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en el período marzo - agosto 2022.

La educación ha sido de suma importancia en el desarrollo histórico de la sociedad, por ello el docente ha sido uno de los protagonistas principales en los procesos de desarrollo y transformación en el ámbito educativo (Nieva y Martínez, 2016). De tal manera que desde el Ministerio de Educación plantea las evaluaciones sobre el desempeño del docente.

En esta investigación tomando como relevancia los estándares de calidad educativa, se investigó las competencias socioemocionales de los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño. Está ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca, donde se trabaja desde los niveles de inicial hasta básica superior.

La **población** con la que se trabajó está constituida por 45 docentes, 31 mujeres y 14 varones. Los docentes que laboran en esta institución son personas que han ganado concursos de méritos y oposición de tal manera son docentes titulares por lo que como requerimiento deben tener mínimamente título de tercer nivel, información obtenida de la documentación de la institución. En este caso *no se calculó muestra* puesto que se trabajó con toda la población docente.

Entre los *criterios de inclusión* se considera: docentes varones y mujeres de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño que accedan a la participación libre y voluntaria mediante el consentimiento informado. Asimismo, como *criterios de exclusión*: docentes que se encuentren de vacaciones o licencia y que luego de firmar el consentimiento informado decidan no ser parte de la investigación.

Para este estudio se planteó como *objetivo general* describir las competencias socioemocionales según las variables sociodemográficas como la edad, sexo, estado civil y nivel de formación de los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño en el período marzo – agosto 2022. Asimismo, como *objetivos específicos*, caracterizar a los docentes en función de variables sociodemográficas como la edad, sexo, estado civil y nivel de formación, del mismo modo, identificar las competencias socioemocionales que predominan, tales como capacidad participativa, empatía, resolución de conflictos, conocimiento emocional y regulación emocional, que presentan los docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño.

Los instrumentos que se utilizaron en este estudio son los siguientes.

*Escala de competencias socioemocionales (ECSE)*: instrumento psicométrico publicado en el año 2016 por las psicólogas: Kiara Rojas, Luz Humaní y Linsey Vilcaque. La escala evalúa cinco competencias socioemocionales: capacidad participativa, empatía, resolución de conflictos, conocimiento emocional y regulación emocional. Está compuesta por 28 ítems que se responden con una escala Likert desde el ítem 1 a la 17 y con opción múltiple el ítem 18 a la 28, donde los participantes tendrán que responder de acuerdo con sus vivencias o consideraciones (Anexo 1).

La escala posee adecuadas propiedades psicométricas. Su consistencia interna es aceptable con *Alpha de Cronbach* .79, lo que permite conocer su confiabilidad. Además, se ha encontrado evidencia en cuanto a su validez de contenido a través de análisis factorial exploratorio por juicio de expertos. Los *Baremos* de la escala se deben interpretar de modo que, a mayor puntaje obtenido, mayor es el grado de competencias socioemocionales. Por lo tanto, en el puntaje global se obtiene un nivel deficiente en competencias socioemocionales cuando el puntaje es de 0 a 83; regular cuando el puntaje es de 84 a 89; bueno cuando el puntaje es de 90 a 96 o excelente cuando el puntaje es mayor a 96 (Anexo 2).

*Ficha sociodemográfica*: diseñada según las necesidades del estudio, para docentes de la Escuela de Educación Básica Federico Proaño, explora: edad, sexo, estado civil, nivel de formación y área de conocimiento a la que pertenece. Variables obtenidas de la ficha validada del estudio

*Perfiles de Inteligencia Emocional en docentes de psicología y ciencias de la educación de la Universidad de Cuenca - Ecuador y de Sevilla, Granada y Almería – España, en el año 2019* (Anexo 3).

Una vez recolectada la información, se realizó una base de datos, luego, se procedió a realizar el análisis estadístico de la fiabilidad del instrumento ECSE a través del programa SPSS v.25. La presentación de los resultados se efectuó en el programa Excel, para la elaboración de tablas cruzadas y relación entre las variables.

### **Consideraciones éticas**

La presente investigación se basó en los principios éticos de los psicólogos del código de conducta de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2010) como:

Principio de *confidencialidad*, menciona que el acceso a la información de los cuestionarios se limita a las investigadoras del proyecto, con fines académicos. Los participantes recibieron la información completa sobre el estudio, lo que les permitió decidir libre y voluntariamente su participación. En caso de que los participantes se retracten de su decisión de participar, se tuvo la opción de retirarse sin complicación alguna.

Proporción favorable de *riesgo/beneficio*: dentro de la investigación no existieron *riesgos* para los participantes puesto que se preservó su integridad, por tanto, se cumplió con el principio de respeto por los derechos y la dignidad de las personas, mencionando algunos de los derechos están: derecho a que se comunique qué se intenta averiguar por medio de la investigación, derecho a que se comunique el procedimiento metodológico de dicha investigación, derecho a que se comunique todos los riesgos, las molestias o los efectos que pueden producirse como consecuencia de la investigación, derecho a que se comunique los beneficios, derecho a hacer todas las preguntas que quiera sobre la investigación o el procedimiento, derecho a negarse a participar en la investigación o a interrumpir la participación en cualquier momento, derecho a estar libre de toda presión mientras decide si quiere participar en el estudio de investigación.

En cuanto a los posibles *beneficios*, se consideró que al recolectar los resultados se pudo obtener información valiosa para contrastar la problemática planteada lo que resulta beneficioso a personas que consideren seguir esta línea investigativa. Además, los resultados permitirían a las autoridades de la institución crear un plan de fortalecimiento socioemocional centrado en los docentes.

Principio de *beneficencia y no maleficencia* en el uso de los datos, se usaron estrategias como resguardar la información con claves de seguridad y codificar los datos a través de un número de formularios de aplicación, de modo que de ninguna manera se pueda identificar los datos personales de los participantes. El detalle del manejo confidencial de la información y resultados se planteó en el documento de consentimiento informado previamente aprobado por el Comité de Investigación de la Facultad de Psicología (CIPS).

En el *conflicto de intereses*, se declara que los autores de esta investigación se comprometen a que en ningún momento pueden presentar o publicar esta obra de manera independiente.

Además, se consideró diferentes factores que apoyan el estudio como *el valor investigativo*, el cual buscó mejorar o promover el conocimiento del tema a tratar dando relevancia en el campo educativo. La *validez científica*, considerando que se implementó una metodología clara para lograr los objetivos planteados, pues se trabajó con un enfoque cuantitativo respondiendo a nuestra perspectiva teórica social y emocional. Cabe recalcar que se respetaron los criterios o aportes tomados de otros autores y se declaró siempre el autor y la fecha de publicación, evitando así, el *plagio*.

Finalmente, el *consentimiento informado* se presentó antes de iniciar la aplicación de los instrumentos. Se garantizó la confidencialidad de los datos y se expuso el procedimiento de aplicación de los instrumentos, con tiempos y horarios específicos para no intervenir en sus actividades laborales. Por último, se agradeció por la participación.

## Presentación y análisis de resultados

### *Fiabilidad del instrumento*

En la Tabla 1 se observa que la fiabilidad global de la escala de competencias socioemocionales del presente estudio es adecuada ( $,805$ ). De la misma forma ocurre con las dimensiones y sub dimensiones. Mientras que la fiabilidad global del instrumento en la adaptación peruana presenta un alfa de Cronbach de  $,789$  menor a la del estudio, no obstante, es adecuado. Por su parte en la dimensión de la competencia emocional y subdimensiones regulación emocional y empatía los valores varían, mostrando mayor fiabilidad respecto al instrumento peruano.

En efecto, como se menciona en el estudio de Rojas et al. (2016), sobre la adaptación y validación del instrumento, este presenta adecuadas propiedades psicométricas, así mismo, se encontró que la validez de contenido de ECSE alcanza niveles adecuados de significancia estadística, por tal motivo su fiabilidad refleja consistencia. En definitiva, el instrumento es aplicable para diversas poblaciones.

**Tabla 1**

### *Estimaciones de las dimensiones de la escala ECSE*

Dimensión/subdimensión	N° de ítems	Alfa
Competencia emocional	12	,737
Conciencia emocional	6	,797
Regulación emocional	6	,768
Competencia social	16	,775
Capacidad participativa	6	,799
Empatía	4	,741
Resolución de conflictos	6	,794
Escala global	28	,805

### *Caracterización de la población*

Es pertinente mencionar que caracterizar a la población del estudio, permitió determinar las condiciones particulares que la distinguen en materia de estructura social, con la finalidad de

elaborar un diagnóstico de la realidad social de la población teniendo en cuenta su organización actual (Arias et al., 2016).

A continuación, se expone las características sociodemográficas de la población a partir de la aplicación de la ficha sociodemográfica (ver tabla 2). En el estudio participaron 44 docentes de 45. Se excluyó a un docente, debido a que se encontraba con licencia médica, además no deseó participar. De la población las mujeres predominan en comparación con los hombres, de igual forma el rango de edad que se encuentran la mayoría de los docentes es de 32-41 años, principalmente casados/as.

**Tabla 2**

*Características sociodemográficas de la población*

Variables	Categorías	n	%
Edad	22-31 años	1	2,3
	32-41 años	21	47,7
	42-51 años	16	36,4
	52-61 años	5	11,4
	62 y más	1	2,3
Sexo	Hombre	14	31,8
	Mujer	30	68,2
Estado civil	Soltero/a	11	25
	Casado/a	25	56,8
	Divorciado/a	8	18,2
Nivel de formación	Tercer Nivel	25	56,8
	Maestría	19	43,2

*Competencias socioemocionales predominantes en los docentes*

Respecto a las competencias socioemocionales predominantes en los docentes (ver tabla 3) se encuentra conciencia emocional, regulación emocional y resolución de conflictos con un grado superior en relación al resto de subdimensiones.

Pues para Goleman (2011) poseer competencias emocionales determina la conducta del individuo, pues para él, el autoconocimiento emocional es la capacidad de atender señales internas

y reconocer como los sentimientos alteran el desempeño laboral; escuchar la intuición, y poder hablar fácilmente de las emociones para ponerlas en acción, a su vez la autorregulación emocional refleja como el individuo maneja su mundo interno para su propio beneficio y de su entorno.

Por su parte Bar-On (2010) se refiere a conciencia emocional como un competente intrapersonal que permite comprender y relacionarse con otros, además desde su teoría poder resolver conflictos hace referencia al componente de adaptabilidad que implica la capacidad de ser flexible ante situaciones variantes y crear soluciones a los problemas sociales y de sí mismo.

En los resultados en el estudio de Hernández (2017) coinciden con los resultados en este trabajo de investigación, ya que los autores concluyeron que la mayoría de los profesores encuestados admite haber tenido problemas en su práctica educativa debido a la falta de su buen manejo de emociones, motivación, falta de empatía, estrés y baja autoestima, donde coincide con los resultados respecto a la subdimensión de empatía donde se denota un grado regular.

Así también, en el estudio de Garrido y Gaeta (2016) concluyeron que los docentes presentan un buen nivel de competencias socioemocionales en conciencia emocional y regulación emocional siendo un indicativo que permite un desenvolvimiento con cierto grado de éxito.

**Tabla 3**

*Competencias socioemocionales predominantes en los docentes*

	Subdimensiones				
	Conciencia emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
Pd:	17,8	21,7	20,5	13,2	20,2
Grado:	Bueno	Bueno	Regular	Regular	Bueno

*Competencias socioemocionales según variables sociodemográficas*

Para la presentación de resultados según la edad, sexo, estado civil y nivel de formación se empleó tablas cruzadas (con puntajes directos y grado de competencias socioemocionales) que exponen la situación que indica cada uno de los valores finales como variables categóricas. Sin embargo, para la presentación de tablas no se toma en cuenta en las variables de estado civil, en esta caso viudo y unión libre, de la misma forma, las variables correspondientes a nivel de

formación como es doctorado y pos doctorado ya que los participantes se describen como solteros, casados y divorciados, en igual forma, con estudios de tercer nivel y maestría.

En relación al grado de competencias socioemocionales según la edad (ver tabla 4) los docentes mostraron en el rango de 21-32 años un grado de capacidad participativa y empatía deficiente por el contrario a conciencia emocional que presentaron un grado excelente, de la misma manera, docentes de 62 años en adelante mostraron un grado de regulación emocional, empatía y resolución de conflictos excelente. Sin embargo, en general los docentes presentan un bajo grado en capacidad participativa.

Considerando que la empatía es una de las competencias que ayuda al docente a funcionar adecuadamente en situaciones de la vida como el aprendizaje (Bisquerra, 2005). Referente al rango de edad de 21-32 años con su grado de empatía deficiente, muestran dificultad en establecer relaciones interpersonales adecuadas Goleman (2011), de tal manera según Bar-On (2010) no pueden vincularse con los demás. De la misma manera tomando en consideración los resultados de empatía en el rango de 32- 41, 42-51 años se diferencia con el estudio de Camacho et al., (2019) que presentan un nivel alto de empatía, lo contrario sucede con de los rangos de 52-61 y 62 en adelante que concuerdan presentando un grado bueno y excelente. En general, cabe mencionar que, en el estudio de Vital et al. (2019), presenta un 34% de nivel bajo global de empatía en edades comprendidas de 22-55 años.

Por otro lado, los resultados del rango de edad de 52-61 años y 61 y más discrepan con los resultados del estudio de Garrido y Gaeta (2016) que muestran niveles muy bajos de competencias socioemocionales en docentes de 50 a 68 años. Es sustancial también considerar que en los estudios revisados previamente para el presente trabajo no se encontró información respecto a la relación de las demás subdimensiones y rangos de edad, por lo que tampoco podría exponerse una comparación de estos resultados con otros estudios.

**Tabla 4**

*Grado de competencias socioemocionales según la edad.*

Edad	Subdimensión				
	Conciencia emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
22-31 años					
Pd:	21	22	18	10	18
Grado:	Excelente	Bueno	Deficiente	Deficiente	Regular
32-41 años					
Pd:	16,4	21,2	20,2	13	19,6
Grado:	Regular	Bueno	Regular	Regular	Bueno
42-51 años					
Pd:	19,81	21,94	21,3	13	20,5
Grado:	Excelente	Bueno	Regular	Regular	Excelente
52-61 años					
Pd:	16,6	22,6	19,4	14,4	22
Grado:	Regular	Excelente	Deficiente	Bueno	Excelente
62 y más					
Pd:	19	24	21	15	22
Grado:	Bueno	Excelente	Regular	Excelente	Excelente

La tabla 5 refleja la competencia socioemocional según la variable sexo. La variable sexo-hombre con relación a la conciencia emocional presentó un grado regular, a comparación de la variable sexo-mujer que denotó un grado bueno de conciencia emocional, lo cual indica que las mujeres tienen mayor capacidad para reconocer como su cuerpo y mente reaccionan ante diversas situaciones y emociones (Mérida et, al. 2019). En cuanto a empatía, el hombre demostró un grado bueno, mientras que, la mujer un grado regular. En resolución de conflictos, el hombre obtuvo un grado excelente y la mujer un grado bueno de dicha subdimensión. Finalmente, en regulación

emocional y capacidad participativa, los sexos obtuvieron el mismo grado, bueno y regular respectivamente.

Estos resultados se corroboran con el estudio de Rendón (2019) quien obtuvo en sus estudios que las mujeres obtienen mejores valoraciones en competencias de conciencia emocional, autocontrol (regulación emocional) y motivación e iniciativa (capacidad participativa). En cuanto a los hombres, el estudio reflejó que, obtienen valoraciones altas en empatía, trabajo en equipo y liderazgo (capacidad participativa) y habilidades sociales y autoevaluación (resolución de conflictos). En relación con estos resultados, Casullo y García (2015) indican de igual manera que los hombres tienen mayores valoraciones en trabajo en equipo (capacidad participativa) y regulación emocional.

Por otra parte, investigaciones indican que los mayores puntajes en competencias socioemocionales los obtienen las mujeres (Casullo y García, 2015) porque obtienen puntajes elevados en conciencia emocional, asimismo, tienden a ser más competentes social y emocionalmente que los hombres (Villa, 2021).

**Tabla 5**

*Grado de competencia socioemocional según el sexo.*

Sexo	Subdimensión				
	Conciencia emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
<b>Hombre</b>					
Pd:	17,4	22	20	13,5	20,8
Grado:	Regular	Bueno	Regular	Bueno	Excelente
<b>Mujer</b>					
Pd:	18	21,5	20,7	13	19,9
Grado:	Bueno	Bueno	Regular	Regular	Bueno

En la variable estado civil (Tabla 6) las personas solteras presentaron un grado deficiente de conciencia emocional, sin embargo, obtuvieron un grado excelente en regulación emocional. Por otro lado, las personas casadas obtuvieron un grado bueno en las subdimensiones de conciencia emocional, regulación; en capacidad participativa y empatía, presentaron un grado regular.

Además, en la variable estado civil divorciado/a, denotaron un grado bueno en todas las subdimensiones.

Según Villa (2021) en su propuesta para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes indica que, las personas casadas tienen mayor nivel de competencias socioemocionales que las personas solteras. Por otro lado, Castro (2019) en su estudio, obtuvo datos que difieren de esta investigación, esto es por los resultados obtenidos en donde indica que el estado civil de los participantes no interfiere en el manejo o desarrollo de competencias socioemocionales.

**Tabla 6**

*Grado de competencia socioemocional según estado civil*

Estado civil	Subdimensión				
	Conciencia emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
Soltero/a					
Pd:	15,3	22,7	20,3	13	20,1
Grado:	Deficiente	Excelente	Regular	Regular	Bueno
Casado/a					
Pd:	18,4	21,1	20,1	13,4	20,2
Grado:	Bueno	Bueno	Regular	Regular	Bueno
Divorciado/a					
Pd:	19,2	22,1	21,7	14	20,1
Grado:	Bueno	Bueno	Bueno	Bueno	Bueno

En la tabla 7, respecto a la variable nivel de formación-tercer nivel se obtuvo un grado bueno de regulación emocional y resolución de conflictos, sin embargo, en el nivel de formación maestría, se obtuvieron grados excelentes respectivamente. Además, las dos variables, tercer nivel y maestría, denotaron un grado de capacidad participativa regular. Estos datos se relacionan con la variable ya expuesta de edad, al indicar que docentes de menor rango de edad obtuvieron niveles de empatía deficientes a comparación de los docentes del mayor rango de edad que obtuvieron un nivel de empatía excelente (ver tabla 4).

Los resultados obtenidos se corroboran con la información obtenida en Rendón (2019), donde obtuvo resultados similares al exponer que, los profesionales con títulos de posgrado presentan valores superiores en las competencias socioemocionales a comparación de los profesionales con nivel de estudios de grado o tercer nivel. Señalan que la mayor diferencia se nota en la subdimensión de regulación emocional, por lo que se puede considerar que se debe a la mayor experiencia ejerciendo como docentes.

**Tabla 7**

*Grado de competencia socioemocional según nivel de formación.*

Nivel de formación	Subdimensión				
	Conciencia emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
Tercer nivel					
Pd:	19,1	21,5	20,4	12,8	19,8
Grado:	Bueno	Bueno	Regular	Regular	Bueno
Maestría					
Pd:	16,1	21,8	20,5	13,5	20,6
Grado:	Regular	Excelente	Regular	Bueno	Excelente

## Conclusiones

En conclusión, dentro del estudio podemos señalar que, de los 44 docentes en su mayoría son mujeres, se encontró que las competencias socioemocionales predominantes fueron, conciencia emocional, regulación emocional y resolución de conflictos, no obstante, la competencia que debería predominar según autores revisados dentro de la educación es la empatía, donde se encontró un bajo grado, lo que indica dificultad en generar relaciones interpersonales adecuadas, lo que puede representar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación a las variables sociodemográficas, de acuerdo a la edad se observó que docentes entre 22-31 años presentaron un grado deficiente de empatía a diferencia de docentes de 62 años en adelante con un grado excelente, lo que indica que podría haber relación, mientras más años de experiencia laboral mayor nivel de empatía. Además, a nivel general los docentes según su edad presentan un bajo grado de capacidad participativa, a lo que se puede inferir dificultad para trabajar en equipo provocando insatisfacción laboral.

De acuerdo a la variable sexo, se observó que existe diferencia en las competencias socioemocionales entre hombres y mujeres, por lo que se concluye que, las mujeres tienen mayor control sobre sus propias emociones y los hombres tienen mayor capacidad empática que reconocimiento sobre sus propias emociones.

En la variable estado civil, las competencias socioemocionales si varían de acuerdo al estado civil del individuo. Se observó que los docentes solteros/as tienen un grado deficiente de conciencia emocional en comparación a los docentes casados/as. Además, la variable estado civil divorciado/a denotó un buen grado en todas las subdimensiones de competencias socioemocionales, esto puede darse de acuerdo al contexto en el que se desarrolló el matrimonio y la capacidad para la resolución de conflictos dada esa situación que conllevó al divorcio.

De acuerdo a la variable nivel de formación, los docentes con un posgrado tienen mayor control sobre sus propias emociones y mayor grado de empatía. Los datos se pueden explicar debido al mayor tiempo ejerciendo como docentes y a la preparación avanzada para desenvolverse en el área al trabajar con humanos transmitiendo conocimiento.

## **Recomendaciones**

Pese a que no encontró investigaciones afines en nuestro contexto nacional, se recomienda ampliar la población para revisar similitud o discrepancia en resultados.

Debido a la fiabilidad adecuada del instrumento aplicado, se recomienda utilizarla para otros estudios con diversas poblaciones.

Se recomienda realizar un estudio ampliando la población para determinar la relación entre niveles de empatía con las variables: edad, sexo, estado civil y nivel de formación.

Se sugiere incluir en la investigación otras variables sociodemográficas que permitan conocer que circunstancias del contexto en el que se desenvuelve el docente, por ejemplo: años de experiencia laboral, así observar si interfieren en sus competencias socioemocionales.

En el ámbito educativo, los resultados presentados se pueden tomar como referencia para la planificación de programas de intervención para el desarrollo de competencias socioemocionales enfocados en los docentes, siendo ellos mediadores y que favorecen un ambiente armónico de trabajo.

## Referencias citadas

- Acosta, L. y Martínez, R. (2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes. *Medigraphic*. 22(2), 2214-2231.  
<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=88181>
- American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y el Código de Conducta.  
[http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/Codigo\\_APA.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf)
- Arias, J., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*. 2(63), 201-206.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Arias, E., Hincapie, D. y Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Publications.  
<https://publications.iadb.org/es/educar-para-la-vida-el-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes>
- Aristulle, P. d. C. y Paolini, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Redalyc*. 43(2), 1-26.  
<https://www.redalyc.org/journal/440/44058158005/44058158005.pdf>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)1. *Psicothema*, 18(Suplemento), 13-25. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415>
- Bar-On, R. (2010). Emotional Intelligence: An Integral Part of Positive Psychology. *South African Journal of Psychology*, 1(40), 54-62. doi:10.1177/008124631004000106
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Redalyc*, 19(3), 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Camacho, G., Rodas, M., & Carrión, F. (2019). Capacidad de empatía en docentes de Medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. *SciELO*. 3(33),  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412019000300002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412019000300002)
- Castro, I., Ruvalcaba, N., Orozco, M., & Bravo, H. (2019). Resiliencia y competencias socioemocionales como factor preventivo de ansiedad en mujeres mexicanas. *Revista ELSEVIER*, 25(2), 59-154.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1134793719300521>

- Cassullo, G. y García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 213–228.  
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/193041>
- Cubero, R. (2015). *Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana*, 23(), 43-61. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902305.pdf>
- Cruces, S., Medina, Y., Romero, A., Gil-Olarte, P., & Zayas, A. (2019). Inteligencia emocional y ajustada interacción social como factor competencial de comunicación. Un estudio universitario. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 251–262.  
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1418>
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2016). Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Revistas COMILLAS*. (368), 65-72.  
<https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011>
- Faltas, I. (2017). *Tres Modelos de Inteligencia Emocional*.  
[https://www.researchgate.net/publication/314283649\\_Tres\\_Modelos\\_de\\_Inteligencia\\_Emocional](https://www.researchgate.net/publication/314283649_Tres_Modelos_de_Inteligencia_Emocional)
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Dialnet*. (7), 1-12.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173632>
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *SciELO México*. 6(16), 110-125.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722015000200006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006)
- García, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *SciELO México*, 34(96), 39-71.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732019000100039](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039)
- Garrido, P., y Gaeta, M. (2016). La competencia socioemocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de educación media superior. *Redalyc*. 137(), 108-122. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525755345006.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2011), *Leadership: the power of emotional intelligence*, Estados Unidos de América, AMA.

- González, Y. y Triana, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *SciELO Colombia*, 21(2), 200-218. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0123-12942018000200200&lng=es&nrm=is](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942018000200200&lng=es&nrm=is)
- Gutiérrez, A. y Buitrago, S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *SciELO Colombia*. 10(24), 167-192 <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v10n24/2216-0159-prasa-10-24-167.pdf>
- Hernández, C. y Mendivil, P. (2020). Competencias socioemocionales de los adolescentes víctimas del conflicto armado en Ovejas (Sucre - Colombia). 95-113. <https://libros.cecar.edu.co/index.php/CECAR/catalog/view/90/148/2195-1>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en Psicología*. 37(), 79-92. <https://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/147-las-competencias-emocionales-del-docente-y-su-desempeno-profesional>
- Hinojo, F., Cruz, J. d., Navas, M. y Rodríguez, C. (2021). *Educación y sostenibilidad: claves para formar a la generación del futuro*. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2021/11/16320.pdf>
- López, C., Varela, J., Guzmán, P., Piedra, E., Freire, A., Baculima, J. y Cordero, L. (2021). Bienestar docente durante la Pandemia COVID-19: La Comparación entre Ecuador y Chile. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (3), 325-347. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8110295>
- Llorent, V. y Ruiz, I. (2016). El Burnout y las variables sociodemográficas en los profesionales de la educación que trabajan con personas con discapacidad en Córdoba (España). *SciELO*. 21(10), 1-10. <https://www.scielo.br/j/csc/a/jDF9ChdGHjL6yDV774kjMhP/?lang=es>
- Mantilla, L. y Luna, R. (2017). Desde la sociología de las emociones a la crítica de la Biopolítica. *Redalyc*. 9(25). <https://www.redalyc.org/journal/2732/273253786005/html/>
- Mayer, J. (2001), *A field guide to emotional intelligence*, en *Emotional Intelligence in Every Day Life*, Filadelfia, Psychology Press, pp. 3-14.

- Mérida, S., Extremera, N., Quintana, C., & Rey, L. (2020). Sentir ilusión por el trabajo docente: inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria. *Revista de Psicología y Educación/ Journal of Psychology and Education*, 2020, 15(1), 67-76  
<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/186.pdf>
- Mesa, A. y Gómez, A. (2016). Salud Mental, Función Docente y Mentalización en la Educación Preescolar. *Redalyc*, 19(1), 117-125.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2823/282339482013.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020). Plan Educativo: Seccion-5\_Socioemocional. *Ministerio de Educación*. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-5\\_Socioemocional.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-5_Socioemocional.pdf)
- Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Scielo*, 8(4), 14-21. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202016000400002#:~:text=La%20formaci%C3%B3n%20docente%20es%20fundamental,de%20los%20sujetos%20de%20desarrollo](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002#:~:text=La%20formaci%C3%B3n%20docente%20es%20fundamental,de%20los%20sujetos%20de%20desarrollo).
- Parra, A. M. y Ramírez Gallardo, R. L. (2017). *Inteligencia emocional en pacientes miembros de la Fundación Casa de la Diabetes Cuenca – Ecuador* (Bachelor's thesis).  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28491>
- Pinto, J., Castro, V. y Siachoque, O. (2017). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación y ciencia*, (22), 117-133.  
[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/10042/8540](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10042/8540)
- Rendón, M. A. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. *Praxis & Saber*, 10(24), 243–270.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>
- Rojas, K., Huamaní, L. y Vilca, L. (2017). Escala de Competencias Socioemocionales. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*. (), 1-19.  
[https://www.academia.edu/32692985/Escala\\_de\\_Competicencias\\_Socioemocionales\\_Scale\\_of\\_Socio\\_emotional\\_Competicences](https://www.academia.edu/32692985/Escala_de_Competicencias_Socioemocionales_Scale_of_Socio_emotional_Competicences)
- Solvor, L. (2016). Building peace through education in a post-conflict environment: A case study exploring perceptions of best practices. *IDEAS/RePEc*, 51(), 77-83.  
<https://ideas.repec.org/a/eee/injoed/v51y2016icp77-83.html>

- Sosa, M., Navarrete, J. y Escoffié, E. (2014). El modelo de habilidad de la inteligencia emocional y creatividad. *ResearchGate*, (1), 103-114.  
[https://www.researchgate.net/publication/313890309\\_EL\\_MODELO\\_DE\\_HABILIDAD\\_DE\\_LA\\_INTELIGENCIA\\_EMOCIONAL\\_Y\\_CREATIVIDAD](https://www.researchgate.net/publication/313890309_EL_MODELO_DE_HABILIDAD_DE_LA_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_Y_CREATIVIDAD)
- Villa, M. E. (2013). *La inteligencia emocional aplicada en las organizaciones*. *Revista Cuestionar*. 1(1), 83-91.  
<https://repository.uamerica.edu.co/bitstream/20.500.11839/6316/1/COL0082009-2013-1-GTH.pdf>
- Villa, A. (2021). Fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos de una institución educativa por medio de técnicas de facilitación y coaching, Tesis de Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional, Universidad Tecnológica de Pereira.  
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/e86853c8-122e-40c9-bd0d-1e57f02b8adf/content>
- Vital, L., Martínez Otero, V., & Gaeta, M. (2019). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Redalyc*. (46).  
<https://www.redalyc.org/journal/298/29863344027/html/>
- Tejido, M. (2016). *La Inteligencia Emocional*. 1-50.  
<https://www.studocu.com/cl/document/universidad-nacional-andres-bello/introduccion-a-la-macroeconomia/marta-tejido-inteligencia-emocional/17311718>
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. y Merlo, M. (2019). *Investigación cualitativa*. Ecuador: Ibarra.

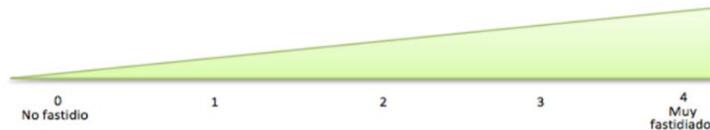
## Anexos

### Anexo 1: Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE)

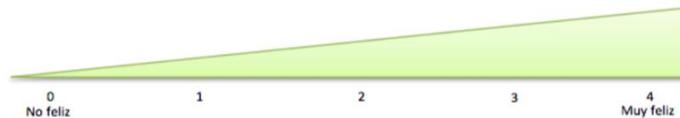
A continuación, usted encontrará diferentes situaciones. Le pedimos responda con sinceridad y marque la respuesta que más se apegue a su forma de actuar.

a) **Serie de Imágenes:** Marque el grado de emoción que denota la imagen.

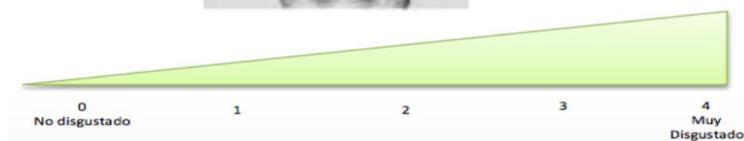
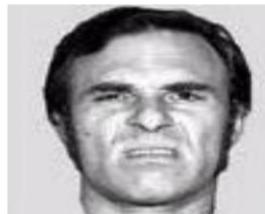
1.



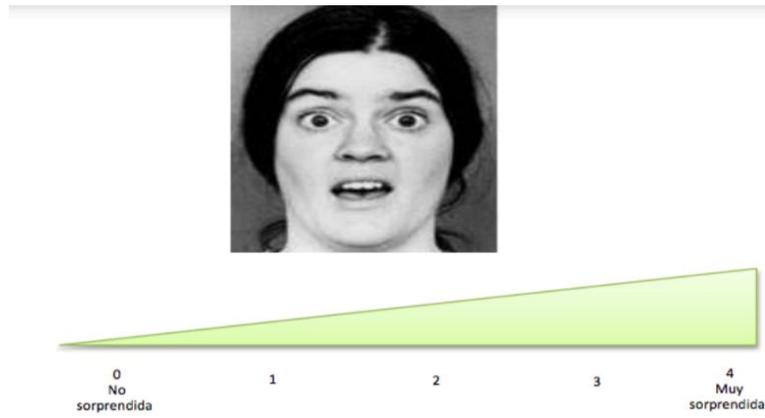
2.



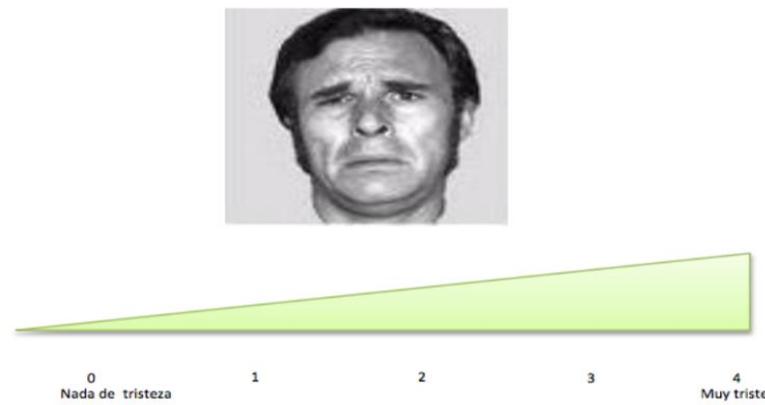
3.



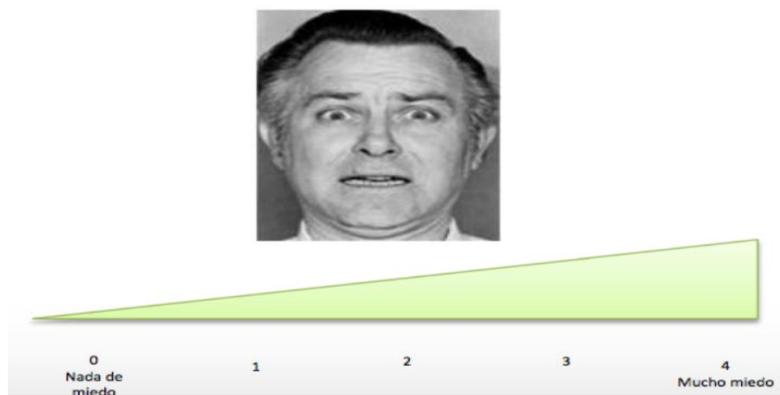
4.



5.



6.



**b) Marque con una X lo siguiente:**

N= Nunca; CN= Casi nunca; AV= Algunas Veces; CS= Casi Siempre y S= Siempre

Ítems		N	CN	AV	CS	S
7.	Acepto las decisiones que se toman en mi grupo de trabajo.					
8.	Cumplo con la labor que me asigna mi equipo de trabajo					
9.	Coopero con mi equipo de trabajo.					
10.	Lo que prometo a otros lo cumplo.					
11.	En una reunión de trabajo, apporto con ideas innovadoras.					
12.	Avanzo con anticipación los trabajos asignados.					
13.	Ante una discusión, facilito el diálogo.					
14.	Conozco cuales son las posturas de mis compañeros cuando tienen problemas.					
15.	Fomento la comunicación asertiva con mis pares.					
16.	Trato de encontrar soluciones en donde ambas partes salgan beneficiadas.					
17.	Escucho atentamente las ideas de los demás con la finalidad de generar soluciones.					

**c) Conteste las siguientes situaciones según su criterio.**

**18.** Cuando un compañero de trabajo me juzga sin conocerme:

- Reacciono agresivamente
- Me disgusta, pero no le digo nada
- No le digo nada, pero luego hablo de él a sus espaldas
- Me enoja y salgo de la situación, pero luego busco hablar con él
- Me tranquilizo y hablo con él a sola

**19.** Cuando estoy de mal humor, yo:

- Descargo mi enojo con los demás
- A la mínima provocación reacciono de mala manera
- Evito hablar con los demás
- Puedo controlar mi mal humor mientras nadie me hable
- Hago algo para distraerme y olvidarme de mi mal humor

**20.** Hice un trabajo que me pidió mi jefe, al terminarlo me di cuenta de que mi compañero lo hizo mejor que yo, ante esto:

- a. Siento cólera hacia mi compañero
- b. Me siento desmotivado y no presento nada
- c. Critico el trabajo de mi compañero
- d. Me siento incómodo, pero igual lo presento
- e. Presento mi trabajo y espero una respuesta

**21.** Postulé a una oferta laboral, junto a otras dos personas más, me muestro seguro/a de tener un buen currículum y decida a dar todo de mí. Cuando salieron los resultados, no fui seleccionado/a:

- a. Me siento desmotivado y no vuelvo a postular
- b. Me enojo y critico el proceso de selección
- c. Trato de tranquilizarme, aunque sienta frustración
- d. Me pongo triste por unos días, pero lo vuelvo a intentar en otro centro
- e. Soy optimista para postular a otro centro laboral

**22.** Cuando en una reunión de compañeros de trabajo, alguien te hace una broma:

- a. Me enojo y hago un comentario sarcástico acerca de él
- b. Me enojo y se lo hago saber
- c. Me da igual, no me importa
- d. Me rio, pero por dentro quiero pegarle
- e. Me rio, sabiendo que puedo controlar la situación

**23.** Cuando estoy en una reunión de trabajo y mis compañeros no respetan mi opinión, yo:

- a. Me enojo y les reclamo
- b. Me quedo callado/a, prefiero no decir nada
- c. No importa si toman en cuenta mi opinión
- d. Hago el intento de que tomen en cuenta lo que pienso
- e. Hago respetar mi opinión de manera adecuada con mis compañeros

**24.** Al ver a una persona llorar, yo:

- a. Me muestro indiferente
- b. Trato de averiguar qué le pasa (por interés)
- c. Siento algo de compasión, pero no me acerco
- d. Me acerco y la trato de consolar
- e. Me acerco, la escucho y le brindo algunas soluciones

**25.** Cuando alguien está feliz:

- a. Me da lo mismo
- b. Siento un mínimo de felicidad por ella
- c. Me causa algo de felicidad
- d. Me causa felicidad
- e. Me alegro por ella

**26.** Cuando un amigo tiene un problema

- a. No siento pena por el
- b. Me da lo mismo lo que pase
- c. Siento algo de pena por él
- d. Trato de ayudarlo
- e. Le brindo mi ayuda incondicional

**27.** Cuando alguien recibe críticas, yo:

- a. Me parece bien la crítica
- b. No me imagino lo que siente
- c. Continuo con lo mío sin importarme la situación
- d. Hago un esfuerzo por entenderlo/a
- e. Me pongo en su lugar y la comprendo

**28.** Ante la situación conflictiva tengo que llegar a un acuerdo con una persona poco tratable, yo:

- a. Evito negociar con personas que no me llevo bien
- b. Se lo designo a otra persona
- c. Hago el intento de negociar con dicha persona aun no segura a llegar a un acuerdo
- d. Trato de tranquilizarme para hacer la negociación
- e. Creo un clima que muestre empatía, y dejo de lado mis sentimientos

## Anexo 2. Ficha Técnica de la escala (ECSE)

**Nombre:** Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE)

**Procedencia:** Lima - Perú

**Autores:** Kiara Rojas, Luz Humaní y Linsey Vilcaque.

**Fecha:** Diseño y validación 2015; publicación 2016.

**Objetivo:** Evaluar cuantitativamente y cualitativamente el grado en que se presentan las competencias socioemocionales.

**Aplicación:** Adultos desde los 21 años hasta los 65

**Tipo de aplicación:** Mixta (Individual o colectiva)

**Número de ítems:** 28

**Tiempo de aplicación:** 10 a 12 minutos

**Forma de respuesta:** Comprende 5 anclajes de tipo Likert con valores que van desde Nunca (0), hasta siempre (4).

**Dimensiones:** conocimiento emocional, regulación emocional, capacidad participativa, empatía y resolución de conflictos.

**Tipo de instrumento:** Escala

**Validez:** Análisis factorial exploratorio por juicio de expertos.

**Confiabilidad:** Alpha de Cronbach .79

**Materiales:** Baremos y hoja de aplicación

**Uso:** Adultos en cualquier área del conocimiento

**Significación:** Evaluación de competencias socioemocionales

**Tipificación:** Baremos peruanos

## Anexo 3. Ficha sociodemográfica para docentes

Por favor lea cuidadosamente y marque con una X según corresponda. Esta información es para ayudar con la investigación, se manejará completa confidencialidad.

### a) EDAD:

22 – 31 años	
32 – 41 años	
42 – 51 años	
52 – 61 años	
62 y más	

### b) SEXO:

F:		M:	
----	--	----	--

### c) ESTADO CIVIL:

Soltero/a		Casado/a		Viudo/a		Divorciado/a		Unión libre	
-----------	--	----------	--	---------	--	--------------	--	-------------	--

### d) NIVEL DE FORMACIÓN:

Tercer nivel	
Maestría	
Doctorado	
Posdoctorado	

**Gracias por su colaboración.**