

Desarrollo de las competencias socioemocionales en futuros docentes desde el aprendizaje del inglés

Ana Arán Sánchez, Jazmín Ivette Burrola Herrera
y Mayra Selene Uranga Alvidrez



Clase de Inglés con estudiantes de la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”.

Fuente: Foto cortesía de Ana Arán Sánchez.

Arán Sánchez, A., Burrola Herrera, J. I., y Uranga Alvidrez, M. S. (2021). Desarrollo de las competencias socioemocionales en futuros docentes desde el aprendizaje del inglés. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (pp. 281-298), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

En este capítulo se presenta una investigación cuyo propósito fue desarrollar las competencias socioemocionales en un grupo de futuras docentes de una escuela Normal rural, desde el curso de Inglés, correspondiente al séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y en Educación Preescolar del plan de estudios 2012. La intervención se posiciona en el paradigma socio-crítico y se lleva a cabo con una metodología de investigación-acción, implementada a través de la educación en línea durante el contexto de la pandemia provocada por el virus COVID-19, en un curso remedial realizado de acuerdo a las indicaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH). Se trabajó de manera sincrónica con videoconferencias a través de Zoom y también asincrónica con actividades en la plataforma de *Google Classroom*. Como instrumentos se emplearon entrevistas a profundidad con informantes clave y una versión adaptada del diario docente para entornos virtuales, analizando la información obtenida por medio de categorías. Los resultados muestran que las estrategias aplicadas favorecieron la reflexión y el aprendizaje de las estudiantes, fortaleciendo su capacidad de empatía, autoconocimiento y autorregulación. También se generaron aprendizajes en cuando a estrategias a implementar con los alumnos, como futuras maestras, consolidando a su vez las habilidades de comunicación oral y escrita y comprensión auditiva y lectora en la asignatura de Inglés.

Palabras clave: EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL, APRENDIZAJE DEL INGLÉS, EDUCACIÓN SUPERIOR.

Introducción

La educación socioemocional es un tema que ha tomado gran relevancia en los últimos años a nivel internacional, fenómeno que se ha visto reflejado en las reformas y reestructuraciones de los planes y programas de estudio en los diferentes niveles que conforman la educación en México. Un ejemplo de ello es el Nuevo Modelo Educativo (2017), mismo que propone la asignatura de Educación Socioemocional, en respuesta a las condiciones sociales que se viven en nuestro país. Consecuentemente, los planes de estudios implementados en las instituciones formadoras de docentes, tales como las escuelas Normales, también han incluido esta área, materializándose en la asignatura de Educación Socioemocional, la cual se cursa en el tercer semestre del plan 2018. En este sentido, “la formación de los docentes adquiere un papel fundamental para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los educandos” (Castro-Córdova, Luna-Vázquez y Mendoza-Reyna, 2019, p. 65).

Problematización

En la actualidad, en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, municipio de Saucillo, Chihuahua, se implementan dos diferentes planes de estudio: el del 2012 y –el último– diseñado en el 2018. Las alumnas que

cursan el séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación Preescolar estudian las asignaturas de la malla curricular correspondiente al primer plan, mismo que no incluye la asignatura de Educación Socioemocional (pero que sí se contempla en el tercer semestre del plan 2018).

El sistema educativo demanda que los futuros docentes trabajen el aspecto social y personal de sus alumnos, pero a ellos no se les forma de manera explícita y sistemática en este sentido (Madrueno, Ortiz y Ortiz, 2018). Le corresponde a la formación inicial proveer de estos aspectos a los estudiantes egresados de escuelas formadoras de docentes, por “el desarrollo profesional del maestro y por extensión para potenciar el desarrollo en el alumnado. Esto permite afrontar mejor la tarea educativa en toda su complejidad” (Bisquerra, 2005, p. 100). Dada la situación generada por el virus SARS-CoV-2 y las secuelas que el aislamiento social genera en los alumnos de educación básica que deben permanecer en sus casas, se considera pertinente propiciar en las futuras docentes un acercamiento a esta temática, con el propósito de que conozcan a nivel teórico y práctico los fundamentos de la educación socioemocional. En este sentido, se genera la pregunta de investigación: ¿Cómo desarrollar competencias socioemocionales en futuros docentes desde el aprendizaje del inglés?

Marco teórico

Las sociedades actuales de corriente neoliberal promueven que sus ciudadanos cubran necesidades materiales y físicas para sentirse completos y felices, pero han dejado de lado el desarrollo de habilidades emocionales que fortalecen el carácter de estos; la escuela en su función de guía social debe prestar atención a los aspectos que fomentan en los estudiantes pautas para reconocer y controlar sus emociones. Fernández-Berrocal y Ruíz (2008) sostienen que las competencias emocionales y sociales necesarias para enfrentar las emociones negativas y destructivas generadas en la escuela no se han enseñado en la cultura de forma explícita, lo que ocasiona algunos conflictos de convivencia en los centros escolares. Por esta razón se investiga el tema de las competencias socioemocionales desde el punto de vista humanista, de forma que los futuros docentes puedan trabajar en introspectiva en beneficio propio y de los niños que estarán a su cargo. Respecto a esto Ortega (2017) manifiesta que “la cooperación solidaria, afecto y amor hacia los otros es lo que realmente nos ha hecho evolucionar y desarrollarnos como humanos, lo que permite la cohesión y superar los obstáculos e inconvenientes o males que van surgiendo” (p. 12).

A continuación se definen los términos más relevantes relacionados con la educación socioemocional y las competencias particulares de esta intervención: educación socioemocional, inteligencia emocional, autoconocimiento, autorregulación, empatía, autonomía y colaboración.

Educación socioemocional

La educación socioemocional es un proceso en el que los niños y adolescentes aprenden sobre conceptos, valores, actitudes y habilidades para manejar mejor sus emociones. Su objetivo es que logren poner en práctica herramientas que permitan mejorar su sentido de bienestar personal y social. Los ayuda a tomar decisiones responsables, colaborar, tener relaciones positivas con las personas que los rodean y manejar adecuadamente sus emociones (SEP, 2017). Así mismo, Fernández-Berrocal y Ruiz (2008) recomiendan que “la enseñanza de estas habilidades depende de la forma prioritaria de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento, y no tanto de la instrucción verbal” (p. 432). La apropiación de estas no se dará con el simple hecho de explicar a los estudiantes lo correcto de su actuar, se deberá mostrar en las prácticas cotidianas de convivencia, en las cuales se aprecie con el ejemplo, técnicas y actividades pensadas en el desarrollo emocional.

La educación socioemocional no se centra en mejorar un rendimiento académico sino en que este se alcance de manera colateral, al hallar un comportamiento emocional constructivo. Eckman (2017) asegura que debe haber la cantidad de emoción proporcional al desencadenante emocional y expresarlo en el momento adecuado sin dañar a nadie. Si se intenta controlar las reacciones y palabras, tendrá que hacerse un esfuerzo voluntario para contrarrestar las reacciones involuntarias de cada sentimiento; lograr esto requiere práctica, concentración y comprensión. Por lo tanto, desarrollar este tipo de competencias en los futuros docentes es imprescindible tanto en su desenvolvimiento personal como en el laboral.

Inteligencia emocional

Es importante comenzar delimitando este término que sirve de parteaguas en la educación socioemocional, pues proporciona pautas para organizar los aprendizajes que permiten el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los distintos niveles educativos. La inteligencia emocional (IE), más que en educación, se ha utilizado y trabajado en el ámbito empresarial, donde se le ha asignado un papel importante en la capacitación de personas que laboran en oficinas o que requieren un alto grado de manejo de personal, puesto que en estos es imprescindible que dominen las reacciones emocionales que reflejan con los clientes o compañeros de trabajo, para aumentar su capacidad laboral. En el área educativa, se ha demostrado con estudios científicos el gran impacto que tiene su empleo con los estudiantes, principalmente en la mejora de la convivencia o reconocimiento de emociones, con la implementación de programas de apoyo a los centros escolares.

La definición planteada por Mayer, Carouso y Salovey (2016) describe a la IE como la habilidad para diferenciar y controlar las emociones propias y ajenas, además de utilizar esta información para guiar el pensamiento y el comportamiento propio; demostraron empíricamente cómo la cognición y la

emoción pueden vincularse para realizar procesos internos complejos con la información. Dieron una explicación más amplia acerca de la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones con precisión, además de describir cómo se usa y genera conocimiento emocional y regularse para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Por otro lado, se define como un conjunto de habilidades que tienen que ver con cómo los individuos procesan la información emocional que reciben (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008), además de que se relaciona con diferencias individuales “en la percepción, el procesamiento, la regulación y la utilización de la información emocional” (García-Martínez, Fernández-Ozcorta, Rodríguez-Peláez y Tornero, 2013, p. 130). Es de suma importancia que los docentes posean un nivel aceptable o desarrollado de inteligencia emocional para ser capaces de utilizar estrategias de afrontamiento más efectivas ante el estrés escolar y que se sientan más satisfechos en su desarrollo laboral (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

Teniendo en cuenta este modelo de inteligencia, se toman ciertos tecnicismos con los que se sustentó la educación socioemocional, planteada primeramente en el Nuevo Modelo Educativo 2017 para educación básica y luego retomada en la estructuración del plan de estudios 2018 de escuelas Normales en sus diferentes licenciaturas. Las habilidades socioemocionales descritas en el plan de estudios para la educación básica (SEP, 2017) son las siguientes.

Autoconocimiento.

El autoconocimiento se relaciona con ser consciente de las motivaciones, necesidades y emociones propias, y cómo estas intervienen en nuestra conducta y relaciones (SEP, 2017). Por otro lado, la conciencia emocional consiste en conocer las propias emociones de los demás, lo cual se consigue a través de la auto-observación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean. Lo anterior implica establecer una diferencia entre los pensamientos y las emociones, así como comprender las causas y consecuencias de estas, evaluando su intensidad (Bisquerra, 2005).

Autorregulación.

Algunos autores la consideran como el aspecto más importante de la educación socioemocional, es una destreza que se relaciona con la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira y la capacidad de retrasar gratificaciones, entre otras (Bisquerra, 2005). Consiste en la habilidad que permite regular pensamientos, sentimientos y conductas de una manera adecuada, equilibrada y consciente (SEP, 2017). Implica comprender la relación entre la emoción, la cognición y el comportamiento, a través de estrategias para afrontar diferentes situaciones (Bisquerra y Pérez, 2007).

Empatía.

Esta habilidad se basa en la autoconciencia emocional, su dominio permite al individuo reconocer lo que otras personas necesitan o quieren. Aunado a esto despiertan el altruismo y la cooperación social, creando ambientes adecuados para el aprendizaje de los estudiantes. La empatía nos permite “identificar y comprender como legítimas las necesidades y puntos de vista de otros, muchas veces contrarios a los propios” (SEP, 2017, p. 368).

Autonomía.

Se considera que esta dimensión está integrada de habilidades específicas, las cuales son: autoeficacia, liderazgo, toma de decisiones e iniciativa personal, entre otras. Su importancia radica en que proporciona las bases para la autogestión, lo cual se relaciona con el sentido de autoeficacia y la capacidad de determinación (SEP, 2017). También implica conocer los recursos con los que cada individuo cuenta para la resolución de problemas, y buscar ayuda en caso de necesitarla, a través de un análisis crítico de las normas sociales (Pegalajar y López, 2015).

Colaboración.

Permite relacionarse de manera armónica con un grupo de personas, para lograr una meta en común (SEP, 2017). Siendo que uno de los propósitos de la educación socioemocional es desarrollar una serie de habilidades que permitan establecer relaciones sociales positivas, la habilidad de colaborar entre los integrantes de la sociedad favorecerá también una relación solidaria y empática.

Marco referencial

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en el documento *Aprendizajes clave para la educación integral* (2017), establece como parte del currículo de educación primaria que

La escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional [p. 91].

Se consideran cinco dimensiones socioemocionales: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Se plantea trabajar la educación socioemocional en los tres niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), estableciendo diferentes propósitos de acuerdo a la edad cognitiva y maduración del alumno. Sin embargo, para esta investigación se consideró apropiado seleccionar solo tres de estas (autoconocimiento,

autorregulación y empatía) para lograr una mayor profundidad con las actividades planteadas, debido al corto tiempo del que se disponía para llevar a cabo el curso remedial.

Si bien hay una asignatura contemplada tanto dentro de la Licenciatura en Educación Primaria 2018 como en la Licenciatura en Educación Preescolar, titulada Educación Socioemocional, que se imparte en el tercer semestre, forma parte del trayecto formativo de Bases Teórico Metodológicas para la Enseñanza, solo la tercera unidad del curso se dedica a la enseñanza de actividades que fomenten las habilidades socioemocionales en sus futuros alumnos (DGESPE, 2018).

Los maestros están conscientes del lugar primordial que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales juega en el desarrollo integral del alumno, pero se observa una falta de capacitación en este sentido por parte de especialistas (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010). De acuerdo a García-Martínez *et al.* (2013),

El comportamiento emocionalmente saludable del docente se refleja en diferentes características como son: el nivel de actividad docente y diaria, con unas características muy concretas (en su forma de pensar, identificar, gestionar y expresar sus sentimientos y en la elección de comportamientos). De forma que los docentes que intencionalmente desarrollan habilidades emocionales experimentan un éxito en su propia experiencia cotidiana, encontrando mayor satisfacción en su carrera profesional y en la vida [p. 139].

Marco metodológico

Esta investigación se sitúa en el paradigma socio-crítico, ya que “su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad” (Alvarado y García, 2008, p. 189). Su propósito es la mejora de la práctica educativa a través de la implementación de estrategias de intervención, por ello el cambio se da a partir de un proceso de reflexión, tanto del investigador como de los investigados (Burgo, León, Librada, Pérez y Espinoza, 2019). Parte de situaciones reales cuyo propósito es transformar la práctica, a través de un cuestionamiento de la situación actual (Gil, León y Morales, 2017).

El enfoque es cualitativo, siendo que “el investigador plantea concepciones de los conocimientos basadas en perspectivas constructivistas (los múltiples significados de experiencias individuales, significados social e históricamente construidos) o de apoyo/participativas (políticas colaborativas u orientadas al cambio), o ambas” (Guzmán y Alvarado, 2009, p. 45). De acuerdo a Strauss y Corbin (1998), la investigación cualitativa es “cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos y otros medios de cuantificación” (p. 19).

El método empleado es el de investigación-acción del profesor (IAP), ya que se parte de la idea de que el profesor y los estudiantes son agentes de investigación (Cruz, 2015) y se involucran en la misma, realizándose en el aula a través de la indagación de los dilemas que surgen de la práctica docente (Rodríguez, Gil y García, 1996). El objetivo de este método es producir los cambios en la realidad estudiada, por lo que se ubica en “un contexto espacio-temporal, intencionalmente unido a la realidad de cada día que se origina a partir de la experiencia vivida” (Behar, 2008, p. 42). Los pasos para llevar a cabo este método se basaron en Lewis (citado en Elliot, 1990), quien plantea primero realizar un diagnóstico acerca de la situación problemática, a continuación planear estrategias que se implementarán y evaluarán, y finalmente diagnosticar la situación problemática de nueva cuenta.

Participantes y contexto

Se trabajó con 100 alumnas que actualmente cursan el séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y 25 de Educación Preescolar, jóvenes que estudian en una institución formadora de docentes del norte de México. La intervención se llevó a cabo durante los cursos remediales implementados durante el mes de septiembre del ciclo escolar 2020-2021, específicamente en la asignatura de Inglés, perteneciente al plan de estudios 2012. De acuerdo al método utilizado, se solicitó su involucramiento y consentimiento para documentar el proceso y reflexiones sobre la práctica en el diario del docente, así como su participación en entrevistas para ofrecer su visión acerca de la experiencia.

Los cursos remediales se realizaron de acuerdo a la disposición establecida por la SEP y los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH), ya que debido a la contingencia sanitaria por el virus SARS-CoV-2 se consideró necesario reforzar los contenidos esenciales del semestre febrero-julio 2020 antes de dar inicio con el siguiente de manera virtual. Se buscó fortalecer las habilidades comunicativas (comprensión oral y lectora, expresión escrita y oral) contempladas en el curso de inglés B-2 correspondiente al programa 2012, a través de contenidos relacionados con las competencias socioemocionales. Se trabajó de manera sincrónica, con videoconferencias a través de *Zoom*, y también asincrónica, con actividades que las alumnas tenían que realizar en la plataforma de *Google Classroom*. Para las entrevistas se seleccionó a nueve informantes clave a través de un muestreo intencional, todas alumnas de diferentes grupos del séptimo semestre.

A continuación se muestran las estrategias implementadas durante la intervención, detallando su propósito, contenido relacionado con el curso de Inglés y la categoría de análisis a la cual pertenecen (ver tabla 1).

Tabla 1. Cronograma de intervención.

Estrategia	Propósito	Habilidad del curso de Inglés	Categoría de análisis
Test de inteligencia emocional	Identificar emociones analizando expresiones faciales	Comprensión lectora	Inteligencia emocional
Video “Los niños y el Coronavirus”	Identificar las emociones y sentimientos de los protagonistas del video	Comprensión auditiva	Empatía
Video “Querido profesor”	Ponerse en el lugar de los protagonistas del video, trasladarlo a los alumnos de la práctica profesional	Comprensión auditiva	Empatía
Estrategias que uso para manejar sentimientos	Compartir las estrategias de autorregulación que resultan exitosas	Expresión oral	Autorregulación
Retroalimentar a compañeras sobre estrategias	Leer las participaciones de las compañeras, dar retroalimentación positiva al respecto	Expresión lectora y escrita	Empatía
“Quisiera que mi maestra supiera...”	Compartir con mi maestra en qué necesito apoyo para concluir satisfactoriamente el curso remedial de Inglés	Expresión escrita	Autococimiento
Canciones	Escuchar canciones de diferentes géneros musicales e identificar las emociones que producen	Expresión escrita	Autococimiento
Autorretrato	Identificar mis rasgos físicos, dibujarlos y describirlos	Expresión escrita	Autococimiento

Fuente. Elaboración propia.

Técnicas

En esta investigación se utilizaron dos técnicas: la entrevista a profundidad y el diario del docente. La primera se concibió como “una conversación con un objetivo” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 51). Al no contar con un listado de preguntas como tal, se da la libertad de ahondar en determinados temas que resulten de particular interés para el entrevistador y el tema de estudio en cuestión. De acuerdo a Cortés e Iglesias (2004), es una técnica esencial en las ciencias sociales y permite recolectar una gran variedad de información sobre el problema a investigar, los protagonistas de la investigación y su contexto.

Por otro lado encontramos el diario del docente, el cual ayuda a “sistematizar las prácticas educativas (...) mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007, p. 77). La bitácora utilizada se basó en el concepto de diario pedagógico, pero con una versión específica para entornos virtuales, dadas

las características del tipo de educación en línea implementada durante la contingencia. Después de cada sesión sincrónica con las estudiantes se registraban reflexiones de los aspectos que se consideraban significativos de cada clase y que pudieran contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Monsalve y Pérez, 2012).

Resultados

A continuación se muestran los resultados obtenidos a partir de la implementación de la entrevista a profundidad y el diario docente, mismos que se dividen, en primera instancia, en cuestiones relacionadas con los conocimientos previos y adquiridos de las alumnas; en segundo lugar se ahonda en la percepción de las estudiantes sobre las actividades implementadas.

Aspectos generales del curso remedial

En primer lugar, se les preguntó a las informantes clave sobre aspectos generales del curso, los cuales se muestran en la tabla 2 y se detallan los hallazgos posteriormente.

Tabla 2. Aspectos generales del curso en educación socioemocional.
Conocimientos sobre la educación socioemocional antes de comenzar el curso remedial
Conocimientos adquiridos o consolidados sobre la educación socioemocional después del curso remedial
Necesidad de que una maestra de educación preescolar o primaria desarrolle las tres competencias socioemocionales
Relevancia del contenido para la práctica profesional

Fuente. Elaboración propia.

Antes del curso remedial enfocado en la educación socioemocional, las alumnas tenían conocimientos prácticos y teóricos sobre el tema. El primer ámbito está relacionado con las prácticas profesionales, en las cuales les ha tocado impartir la materia de Educación Socioemocional que es parte de la malla curricular de educación básica. Adicionalmente acuden a las sesiones del Consejo Técnico Escolar el último viernes de cada mes, durante las cuales se han capacitado sobre este tema. En segundo lugar, las alumnas manifiestan conocimientos teóricos sobre este ámbito, que relacionan con valores, actitudes y habilidades, el manejo de emociones, la construcción de la identidad y el desarrollo de competencias socioemocionales.

Después del curso remedial, las estudiantes lograron reflexionar sobre el trato que le dan a las demás personas, incluyendo alumnos en la práctica, compañeras y maestros, así como el uso de lenguaje y la intención detrás de cada palabra que expresan. Comentan que obtuvieron aprendizajes en cuanto al uso de la plataforma *Google Classroom*, ya que las actividades las realizaron

a través de esta. Por otro lado, mencionan que pusieron en práctica estrategias para expresar sus emociones, además de desarrollar las competencias de empatía, autorregulación y autoconocimiento.

Acercas de la necesidad de que una maestra de preescolar o primaria cuente con las competencias relacionadas con la educación socioemocional, hicieron un análisis a largo plazo, evidenciando que a futuro la experiencia en este ámbito, como futuras docentes, resulta esencial, tomando en cuenta también la situación actual por la pandemia. Reflexionaron acerca del rol de la maestra como ejemplo y modelo a seguir por parte de los alumnos, y la importancia de que desarrolle con ellos una relación armoniosa y les transmita sentimientos positivos. En la misma línea, consideran esencial que el docente fortalezca en sus estudiantes la competencia de autoconocimiento para propiciar la mejora personal, y la autorregulación para coadyuvar a que mejore su entorno.

Finalmente, al preguntarles sobre la relevancia del curso remedial en su práctica profesional, explicaron que habían obtenido tanto conocimientos prácticos como teóricos durante la duración del mismo. El aspecto teórico lo relacionaron con los aprendizajes sobre las competencias, los procesos de reflexión y la habilidad para transmitir estos conocimientos a sus alumnos. En la cuestión práctica, resaltaron la adquisición de herramientas y propuestas para implementar la educación socioemocional con sus futuros alumnos, así como el aprendizaje sobre el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el contexto de la pandemia.

Sobre las actividades implementadas

En esta sección se muestran redes categoriales creadas a partir del análisis de la información obtenida de las entrevistas acerca de las actividades implementadas durante el curso (ver figuras 1 y 2).

Al contestar el test de inteligencia emocional, las estudiantes lograron interpretar y diferenciar las emociones que otras personas transmiten, en concordancia con lo que Mayer, Carouso y Salovey (2016) plantean acerca de esta habilidad, reflexionando sobre la importancia de observar a las personas en su entorno y generar empatía hacia los sentimientos y vivencias para guiar su propia conducta. Por otro lado, al realizar la actividad sobre las estrategias de manejo de sentimientos, las participantes ejercitaron lo que Bisquerra (2005) denomina como *comprender las causas y consecuencias de las emociones*, a través del análisis y la expresión de estas, aprendiendo a ponerse atención a sí mismas y a las actividades que les resultan placenteras (ver figuras 3 y 4).

A través de estas dos actividades, cuyo propósito era desarrollar la empatía, las estudiantes lograron reflexionar sobre las opiniones de sus alumnos, siguiendo lo propuesto por la SEP (2017) acerca de comprender los puntos de vistas diferentes a los propios; valorando y validando sus conocimientos y saberes, lo que a su vez les llevó a pensar en las necesidades que los alumnos

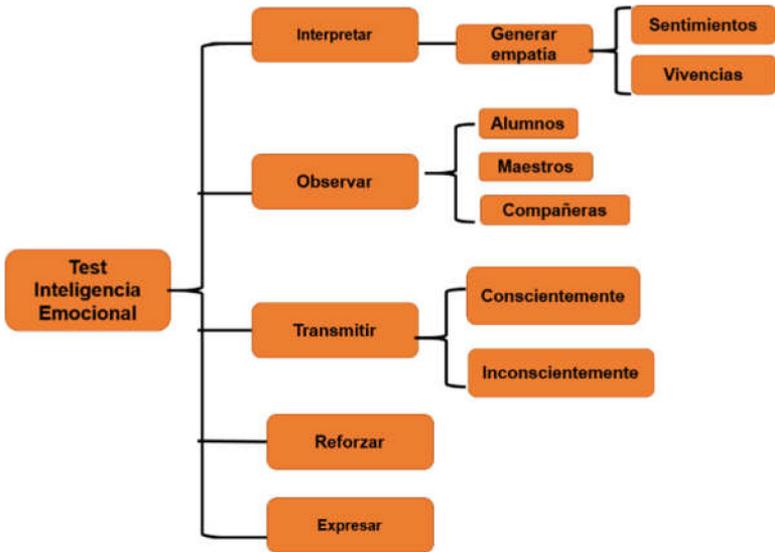


Figura 1. Test de inteligencia emocional.

Fuente: Elaboración propia.

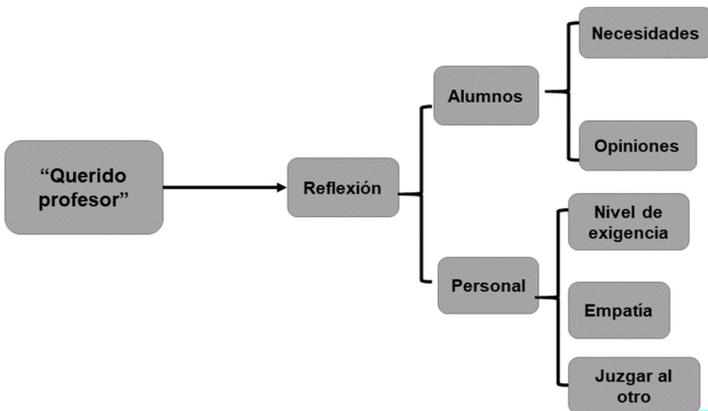


Figura 2. Estrategias para manejar sentimientos.

Fuente: Elaboración propia.

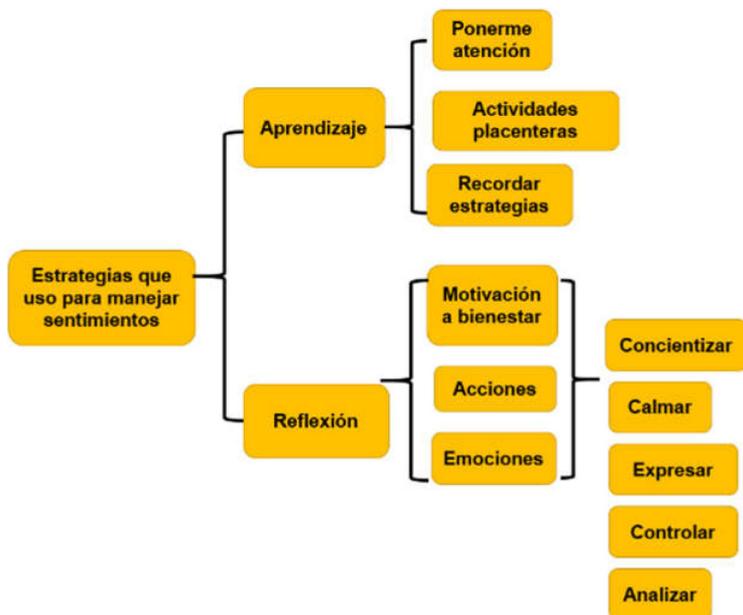


Figura 3. Video “Querido profesor”.

Fuente: Elaboración propia.

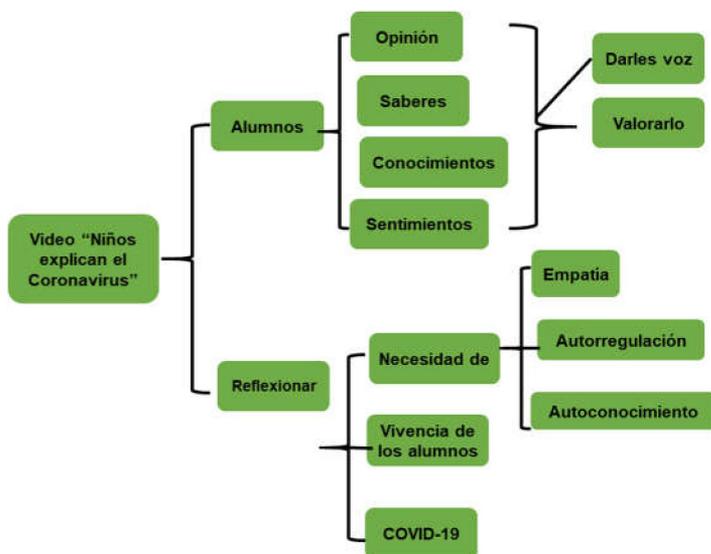


Figura 4. Video “Los niños y el Coronavirus”.

Fuente: Elaboración propia.

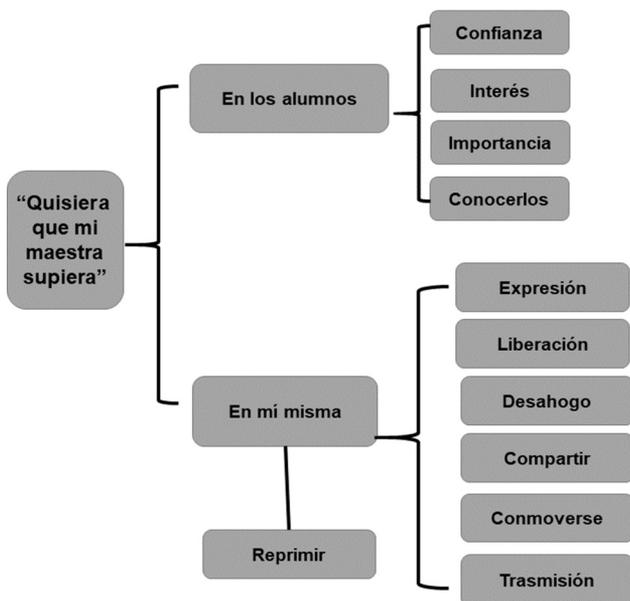


Figura 5. "Quisiera que mi maestra supiera..."

Fuente: Elaboración propia.

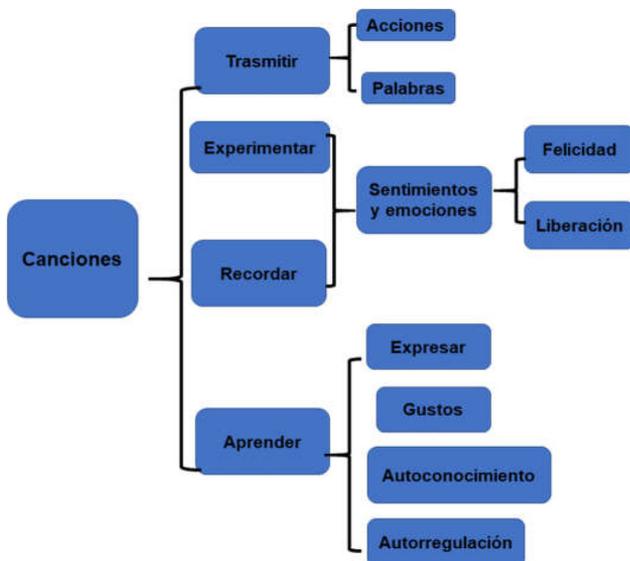


Figura 6. Canciones.

Fuente: Elaboración propia.

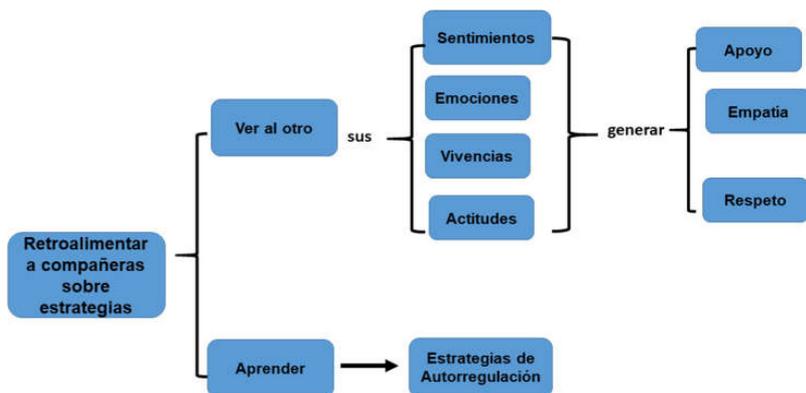


Figura 7. Retroalimentar a compañeras sobre estrategias.

Fuente: Elaboración propia.

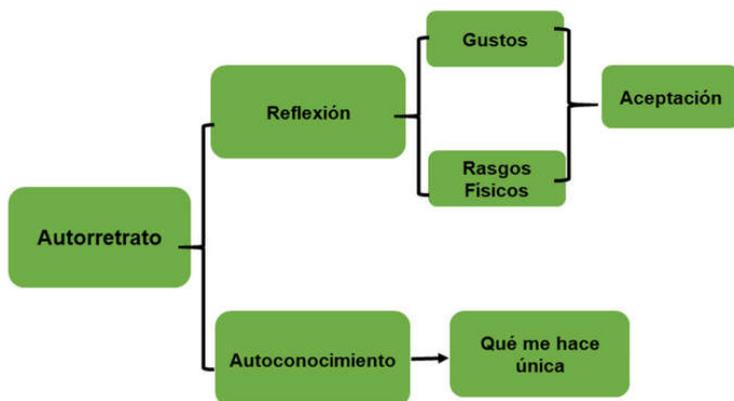


Figura 8. Autorretrato.

Fuente: Elaboración propia.

requieren de acuerdo a sus vivencias y de manera particular en el contexto de la COVID-19.

Las actividades que buscaban desarrollar el autoconocimiento de las estudiantes propiciaron fortalecer su capacidad para identificar sus emociones, logrando observarlas en sí mismas y en sus alumnos, a través de cómo las expresan, comparten y transmiten, en concordancia con la definición de la SEP (2017) de este concepto. Así mismo, relacionaron esta habilidad con la capacidad de autorregularse, ya que al conocerse mejor logran identificar de manera más certera las estrategias que les funcionan para manejar sus emociones.

La retroalimentación de las compañeras sobre las estrategias que utilizan ayudó a reforzar diferentes aspectos de la empatía, logrando *ver al otro* para explorar sus sentimientos, emociones y vivencias; movilizándose para generar estrategias a partir del altruismo y la cooperación. Por otro lado, la actividad sobre el autorretrato propició una reflexión acerca de las cualidades que las hacen únicas, favoreciendo la autoaceptación.

Conclusión

A pesar de que las estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria y en Educación Preescolar ya tenían conocimientos previos acerca de la educación socioemocional, debido a las prácticas profesionales principalmente, la experiencia con el curso remedial enfocado al desarrollo de las habilidades socioemocionales les ayudó a reflexionar sobre la importancia de fortalecer estas competencias como futuras docentes, así como aprender diferentes actividades para implementar con sus estudiantes. Aunque la intervención fue relativamente breve, las estrategias llevadas a cabo, tanto de manera sincrónica como asincrónica, permitieron que las alumnas fortalecieran las competencias de autoconocimiento, autorregulación y empatía, a la vez que trabajaron las habilidades de comunicación oral y escrita y comprensión auditiva y lectora en la asignatura de Inglés.

Referencias

- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado en Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Behar, D. S. (2008). *Metodología de la investigación*. México: Shalom.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/282579777_La_educacion_emocional_en_la_formacion_del_profesorado
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. Recuperado de: <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=4&subs=611&cod=4180&page>
- Burgo, O. B., León, J. L., Cáceres, M. L., Pérez, C. J., y Espinoza, E. E. (2019). Algunas reflexiones sobre investigación e intervención educativa. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 316-330. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S013865572019000500003&script=sci_arttext&tlng=en
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, 13(1), 41-49. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/42319610_Docentes_emocionalmente_inteligentes

- Castro-Córdova, G., Luna-Vázquez, M., y Mendoza-Reyna, I. (2019). El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la formación inicial docente. *Eduscientia Divulgación de la Ciencia Educativa*, 2(3), 63-68. Recuperado de: <http://eduscientia.com/index.php/JOURNAL/article/view/117>
- Cortés, M. E., e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Cruz-Pallares, K. A. (2015). La formación inicial de investigadores. *Ra Ximhai*, 11(4), 91-100. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71242/62936>.
- DGESPE [Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación]. (2018). *Plan de estudios 2018. Licenciatura en Educación Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Eckman, P. (2017). *El rostro de las emociones*. España: RBA Bolsillo.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Fernández-Berrocal, P., y Ruíz, A. D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de la Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-436. Recuperado de: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289/0>
- García-Martínez, J., Fernández-Ozcorta, E. J., Rodríguez-Peláez, D., y Tornero, I. (2013). Necesidades formativas en competencias socioemocional en el cuerpo docente. *E-motion, Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (1), 128-143. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4707706>
- Gil, J. L., León, J. L., y Morales, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72-74. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/476>
- Guzmán, A., y Alvarado, J. J. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*. Durango, México: Asociación de Investigadores en Ciencias de la Educación.
- Madrueno, J.C., Ortiz, C. G., y Ortiz, J. (2019). *Educación socioemocional en la formación docente: intervención para mejorar habilidades de convivencia*. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Baja California, México.
- Martínez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4(80), 73-80. Recuperado de: <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotional Review*, 2(4), 290-300. Recuperado de: https://mypages.unh.edu/sites/default/files/jdmayer/files/rp2016a-mayercaruso_01.pdf
- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5a. ed.). México: Pearson.
- Monsalve, A. Y., y Pérez, E. M. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, (60), 117-128. DOI: <https://doi.org/10.21500/01212753.1406>
- Ortega, A. (2017). Neuroética y psicología en las inteligencias para una educación integral. En *La psicología en la educación* (pp. 11-19). Ibarra, Ecuador: Editorial Universidad Técnica del Norte.

- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 437-454. Recuperado de: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1292>
- Pegalajar, M. C., y López Hernández, L. (2015). Competencias emocionales en el proceso de formación del docente de educación infantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 95-106. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55141402006>.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. México: Aljibe.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Ana Arán Sánchez. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua. Es egresada de la Licenciatura en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene la maestría en Psicopedagogía por la Universidad de la Rioja y actualmente cursa el doctorado en Ciencias de la Educación en el Centro de Investigación y Docencia. Tiene diecisiete años de experiencia en la enseñanza del inglés en educación básica, media superior y superior. Sus principales líneas de investigación son la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la formación de docentes y los procesos de aula. Correo electrónico: ana.aran@enrrfm.edu.mx.

Jazmín Ivette Burrola Herrera. Docente de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua. Egresó como licenciada en Educación Primaria de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, cursó su maestría en Educación campo Práctica Docente en la Universidad Pedagógica Nacional y posteriormente su doctorado en Educación en el Centro de Estudios Superiores. Tiene una experiencia laboral de diez años en educación primaria y ocho años en educación superior. Sus investigaciones y publicaciones abonan a líneas temáticas enfocadas en bienestar emocional, ambientes de aprendizaje y procesos de aula. Correo electrónico: jazmin.burrola@enrrfm.edu.mx.

Mayra Selene Uranga Alvidrez. Profesora-investigadora de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua. Es doctorante en Educación, maestra en Práctica Docente y licenciada en Educación Primaria. Integrante del Cuerpo Académico Procesos Áulicos para la Formación Docente (ENRRFM-CA-7). Las principales aportaciones académicas han sido en torno a la formación socioemocional, procesos formativos con enfoque en la práctica docente y lingüística aplicada. Experiencia en coordinación y edición de libros institucionales. Correo electrónico: mayrsel@hotmail.com.