

Evaluación de las competencias socioemocionales de los estudiantes de educación media superior y superior.¹

Evaluation of socio-emotional competencies of high school and higher education students.

Rocío Huerta Cuervo
rhuerta@ipn.mx

María Eugenia Ramírez Solís
meramire@ipn.mx

Citlalli Araceli Vela Ibarra
cvelai@ipn.mx

Instituto Politécnico Nacional (México)

Recibido: 21/11/2023 **Aceptado:** 12/02/2024

Palabras clave: Competencias socioemocionales, estudiantes, dimensiones, formación.

Keywords: Socioemotional competencies, students, dimensions, training, school curriculum.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación que evaluó las competencias socioemocionales (CSE) de los estudiantes del nivel medio superior y superior del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Derivado de la aplicación de una encuesta a una muestra probabilística de 405 estudiantes, se realizó un estudio exploratorio que, a través de una estrategia cuantitativa, identificó el nivel de desarrollo de las CSE, las interrelaciones empíricas entre las nueve dimensiones estudiadas y las variables relevantes en el proceso de desarrollo de las CSE. Los resultados identifican diferencias de género en su desarrollo, así como la relevancia de la expresión, la autoeficacia y la empatía como predecesoras de la condición optimista de los estudiantes. Estos resultados deben orientar los procesos de formación en competencias socioemocionales dentro del currículo escolar. Este artículo es de interés para los líderes de organismos educativos y los especialistas en el tema.

¹Este artículo se realizó con el apoyo del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y forma parte del proyecto SIP20230235.



Abstract:

This article presents the results of a research that evaluated the socio-emotional competencies (CSE) of high school and university at the National Polytechnic Institute (IPN). Derived from the application of a survey to a probabilistic sample of 405 students, an exploratory study was carried out that, through a quantitative strategy, identified their level of development, the empirical interrelationships between the nine dimensions studied and the relevant variables in the CSE development process. The results identify gender differences in their development, as well as the relevance of expression, self-efficacy and empathy as predecessors of their optimistic condition of students. These results should guide the training processes in socio-emotional competencies within the school curriculum. This article is of interest to leaders of educational organizations and specialists on the subject.

Introducción

El objetivo es exponer los resultados de la evaluación de las competencias socioemocionales (CSE) de los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional (IPN), como primer elemento para explicar su importancia en el desarrollo integral de los estudiantes y como medio para identificar lineamientos que orienten los procesos de formación en los centros educativos. El desarrollo de competencias socioemocionales es fundamental para el desarrollo integral de las personas, para que éstas puedan tener una vida más equilibrada y feliz. Diversos estudios explican la relación entre el comportamiento y los resultados del aprendizaje, Goleman (2010); Vaida (2016); Martínez-Romero y Rojo-Ramírez (2016); Aristulle y Paoloni-Stente (2019); García (2012); Trianes y García, (2002); Parra *et al.*, 2006; Ruvalcaba *et al.*, 2019; Castro *et al.*, 2020; Mikulic *et al.*, 2015. A pesar de la evidencia empírica de la influencia de las competencias socioemocionales en el desempeño de las personas, los centros educativos no han integrado su atención sistemática dentro del currículo (Goleman, 2010; Huerta *et al.*, 2022).

La base de datos construida por Huerta *et al.*, 2022, es la que se utiliza para presentar el análisis de los resultados obtenidos en cada una de las nueve dimensiones de las CSE, que se incluyeron en el estudio y las dimensiones identificadas desde la revisión bibliográfica fueron: *asertividad, autoeficacia, autonomía, conciencia, empatía, expresión, optimismo, prosocialidad y regulación* (Mikulic *et al.*, 2015). De acuerdo con la literatura revisada se puede afirmar que la formación de CSE demanda de ambientes familiares atentos a su desarrollo y de procesos educativos específicamente dirigidos a ese propósito, a lo largo de los diversos ciclos de formación. Como no todos los estudiantes provienen de hogares equilibrados en materia socioemocional y el contexto social en algunos países está caracterizado por la violencia, la relevancia que cobra la escuela, como



espacio de desarrollo de CSE, es mayor, ya que su papel como igualadora de oportunidades se queda corta si se deja de lado la atención al desarrollo socioemocional de los niños, adolescentes y jóvenes (Goleman, 2010).

Los hallazgos indican que el desarrollo promedio de las competencias socioemocionales en el IPN va de medio a alto, en cada una de las nueve dimensiones estudiadas, sin que en ninguna se alcance el nivel de muy alto. Asimismo, que hay una diferencia significativa entre mujeres y hombres en materia de prosocialidad y regulación (Huerta *et al.*, 2022). Esto es muy relevante ya que los estereotipos de género permanecen muy arraigados, a pesar de las políticas para alcanzar la equidad de género.

El artículo consta de tres partes. En la primera se expone de manera sucinta los resultados de la revisión teórica, en la segunda se explica la metodología y los resultados y, en la tercera, se presenta el análisis y las conclusiones.

Desarrollo

Competencias socioemocionales (CSE)

La definición sobre qué son las competencias socioemocionales no ha sido un proceso sencillo, ya que está condicionada por el conocimiento de los aspectos biológicos y sociales, heredados y no heredados que influyen en el comportamiento humano. Las CSE se demuestran de manera cotidiana con las interacciones sociales que las personas tienen y expresan la habilidad de sortear adecuadamente los conflictos, problemas, vivencias o retos cotidianos, así como disfrutar las experiencias emocionales en los diversos ambientes en los cuales las personas se desarrollan (Ruvalcaba *et al.*, 2019).

Las competencias socioemocionales (CSE) son *calidades específicas necesarias para desempeñarse en una tarea* (McFall, 1982, citado por Vaida, 2016, p. 112). A diferencia de la inteligencia emocional que guarda relación con características heredadas, [...] La capacidad emocional, [...] no constituye un dato inmutable puesto que, con el aprendizaje adecuado, puede modificarse. Las razones que explican este hecho hay que buscarlas en el modo en que madura el cerebro humano (Goleman, 2010, p. 400). Por ello los programas educativos en este terreno son centrales, como algunos organismos públicos e internacionales en materia de educación y bienestar social, han empezado a reiterar.

Las evidencias de violencia social y salud mental (OMS, 2022) dan cuenta de que las CSE no están suficientemente atendidas y que pueden ser educables o aprendidas en corresponsabilidad con la escuela, la familia, los centros de salud y la administración pública, entre otras instituciones. Se entiende por educación o formación socioemocional al programa intencionado y permanente para conocer, desarrollar y perfeccionar las CSE (Bisquerra y Pérez, 2007; Bisquerra y Mateo, 2023).

Aunque deben ser atendidas en todos los ámbitos, la escuela es el lugar idóneo para su atención y desarrollo.



La autoconciencia o capacidad de identificar nuestro estado de ánimo, nuestras fortalezas y debilidades emocionales es una competencia significativa para evidenciar fortaleza emocional (Seal y Andrews-Brown, 2010). Junto a ella, señala este autor, la capacidad de comprender a los otros y poder generar relaciones adecuadas con las personas que convivimos (Vaida, 2016) son aspectos relevantes dentro de los aprendizajes que las personas deben obtener. Es claro que estos aprendizajes no se desarrollan con facilidad dentro de las familias y, hasta el momento, tampoco la escuela ha decidido atenderlas, en términos generales, de manera puntual. La socialización que la escuela presencial propicia, si bien favorece el desarrollo de estas competencias, no se hace cargo de las debilidades superficiales o profundas que los estudiantes pueden tener en ese terreno, de ahí que muchos estudiantes se sientan aislados o incomprendidos en su interacción social y esto los inhiba en los procesos de enseñanza, aprendizaje, trabajo en equipo y convivencia. Para Álvarez (2020), más allá de los aspectos formativos y cognitivos la escuela debe poner especial atención en la educación socioemocional, como un medio para fortalecer la resiliencia y comprensión de los jóvenes ante los problemas sociales.

[...] No puede perderse de vista que la *educación socioemocional* es esencialmente un proceso de interacción social, una base sobre la que asentar las relaciones humanas y una forma de contribuir a la formación integral del ser humano en todas las etapas de su desarrollo (Álvarez, 2020, p. 12 y 13).

En las últimas décadas, se han realizado diferentes propuestas de educación socioemocional en el entorno educativo en diferentes países. En el caso de México (Hernández, 2019), se opera desde 2014 una estrategia para poner en marcha programas de formación socioemocional en el currículum de la educación media, sin embargo, su operacionalización no ha permeado en todas las aulas y falta investigar sobre su ejecución, efectividad e impacto.

Conocer el estado de las dimensiones que forman las CSE de los estudiantes, puede dar pistas para instaurar en el currículum escolar del IPN un programa de formación socioemocional intencionado y continuo que favorezca el desarrollo de nuevas o mejores competencias que alienten la convivencia y participación en ambientes positivos, favorecedores del rendimiento académico, bienestar individual y colectivo (Bisquerra y Chao, 2021).

No se puede dejar de lado el interés explícito de la escuela pública por el desarrollo de las CSE en la formación integral de los jóvenes, enfatizando múltiples estrategias que rompan el círculo vicioso que alertaba Goleman (2010), "... en el que los pobres no encuentran las oportunidades para desarrollarse integralmente y las sociedades limitan sus posibilidades de tener condiciones más humanas y sanas" (p. 17).

Si bien la presencialidad aporta condiciones, en muchos aspectos insustituibles en la socialización de los alumnos, lo real es que, antes



y durante la pandemia, las organizaciones de educación media superior y superior no han atendido los aspectos socioemocionales de sus alumnos, en los procesos educativos ni en ambientes presenciales, ni virtuales y, esto ha ocurrido en prácticamente todos los países.

La sociabilidad debe alentar a los individuos para poner en juego el conjunto de conocimientos, comportamientos y habilidades que poseen para alcanzar un nivel importante de satisfacción con su desempeño. No se trata de pensar que los problemas pueden desaparecer, se trata de que los jóvenes estén en mejores condiciones de comprenderlos y enfrentarlos. El papel del trabajo en equipo es reconocido por los autores como un medio para el desarrollo de las CSE (Ruvalcaba *et al.*, 2019). Aristulle y Paoloni-Stente (2019) ponen el acento por igual en la capacidad que deben desarrollar los jóvenes para auto conocerse y conocer a los demás.

Las conclusiones de los estudios analizados (Aristulle y Paoloni-Stente, 2019; Rendón, 2015; Mikulic *et al.*, 2015), coinciden en que, a pesar de que los jóvenes expresan optimismo frente a las circunstancias, "... existen problemas de convivencia y de tipo socioemocional en competencias como autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas y empatía". (Rendón, 2015, p. 252).

En la revisión de la bibliografía consultada se pudo verificar, por igual, que las CSE guardan una relación importante con el desempeño de los estudiantes y su aprovechamiento (Bisquerra y Pérez, 2007; Mather y Sarkans, 2020; Herold y Chen, 2021; Gösku *et al.*, 2021), así como la generación de mejores ambientes para la convivencia.

En su artículo "Construcción y validación del inventario de competencias socioemocionales para adultos (ICSE)", Mikulic *et al.*, 2015, validan el instrumento que les permitió medir las CSE de 5009 estudiantes que participaron en su estudio. Esta investigación además de que fue muy representativa de estudiantes de nivel medio superior y superior, tuvo procesos de validación estrictos, por eso se retomó en el estudio realizado en Huerta *et al.*, 2022, cuyas bases de datos son fuente de este artículo.

Metodología

La conceptualización de las nueve dimensiones partió de diversos autores, especialmente de los citados en el cuadro 1, en el cual se presenta un resumen conceptual de su significado. A partir de esto se recuperó un instrumento directamente asociado a esas nueve dimensiones, validado en investigaciones previas (Mikulic *et al.*, 2015). El instrumento (cuestionario), se aplicó a una muestra probabilística de 405 estudiantes (cuadro 2) del IPN (Huerta *et al.*, 2022)², constó de 72 preguntas relacionadas con las nueve dimensiones propuestas en el estudio, así como con tres preguntas de identificación de los estudiantes (sexo, edad y nivel educativo). A partir de los resultados de dicha

²La muestra se aplicó a grupos de estudiantes cuyos profesores participan en la Red de Seminarios Repensar.

encuesta se realizó un estudio cuantitativo y exploratorio por medio de análisis estadístico y ejercicios de correlación a través del método de mínimos cuadrados ordinarios. La fórmula para definir el tamaño de la muestra fue la siguiente:

$$n = \frac{N * Z_a^2 * p * q}{d^2 * (N-1) + Z_a^2 * p * q}$$

Donde:

N = Total de la población = 230,000

Z_a = 1.96 al cuadrado (nivel de confianza del 95 %)

p = proporción esperada (en este caso 5 % = 0.05)

q = 1 - p (en este caso 1-0.05 = 0.95)

d = margen de error (5 %)

De ello se derivó un tamaño de muestra de 384 y, al final se obtuvieron 405 cuestionarios que fueron aprovechados para el presente estudio. El instrumento recuperado para esta presentación tuvo una consistencia interna de .9617 (Alpha de Cronbach).

Las preguntas específicas que se buscan responder en este artículo son las siguientes:

• **Cuadro 1** Dimensiones de las competencias socioemocionales.

Dimensión	Descripción
Conciencia emocional	Es la capacidad para identificar, conocer, comprender y analizar fortalezas y debilidades de las propias emociones, lo que implica interpretarlas, describirlas verbalmente, identificar sus causas, así como las manifestaciones fisiológicas de la experiencia emocional. Al tener conciencia de las propias emociones, es posible identificar y comprender las emociones de los demás, así como distinguir las emociones que deseamos que perduren (Bisquerra y Mateo 2023, Prieto 2021, Vaida, 2016 y Rieffe, 2008, como se citó en Samper et al., 2016).
Regulación emocional	Esta dimensión hace referencia a procesos mediante los cuales se analizan y ponderan las emociones y comportamientos que tenemos, así como la evaluación de sus repercusiones (Gross y John, 2003). La regulación puede ser generada por las personas de manera consciente o inconsciente. Regular las emociones tiene como antecedente una conciencia emocional robusta que <i>permite mantener, aumentar o suprimir un estado afectivo en curso</i> (Bisquerra y Mateo, 2023, p. 75). Esta dimensión sirve de apoyo para una adaptación positiva al contexto.
Empatía	Manera de comprender el estado emocional de otra persona y ser comprensivo ante su situación. Implica ser congruente con los demás, sintonizando las dimensiones de regulación y conciencia emocional. Esta comprensión es una conducta aprendida de manera social en el contexto inmediato (Eisenberg, 1990, como se citó en Mikulic et al., 2015); (Carr et al., 2003)
Expresión	La expresión emocional es la capacidad de comunicar de manera consciente de forma verbal o no verbal las emociones que se experimentan, nombrarlas favorece su comprensión y la posibilidad de estar en sintonía con los demás. La expresión emocional adecuada beneficia las relaciones sociales y juega un papel importante en el bienestar (Graczyk et al., 2000, como se citó en Mikulic et al., 2015).



Dimensión	Descripción
Autoeficacia	Alude a la satisfacción personal por la forma de expresarse, vincularse con los demás, regular las emociones y en general con el conjunto de comportamientos conductuales cotidianos. Es la capacidad de reconocer, expresar o generar sentimientos positivos, aceptación de la propia experiencia emocional, representa el compromiso que la persona tiene consigo misma para lograr sus objetivos y enfrentar desafíos a partir del conocimiento de sus propias emociones y contar con estrategias para regularlas (Saarni, 2000, como se citó en Mikulic <i>et al.</i> , 2015).
Prosocialidad	Se entiende como toda acción positiva para la sociedad y es la capacidad para realizar acciones altruistas cuyo beneficio es validado por el receptor, como por ejemplo ayuda física, compartir, consuelo, escucha profunda, solidaridad, entre otros (Roche, 1995, como se citó en Bisquerra y Mateo, 2023).
Asertividad	Capacidad de mantener un comportamiento equilibrado para defender y expresar adecuadamente los derechos, opiniones y sentimientos, propios y ajenos, al mismo tiempo que se respeta a los demás. Esta categoría señala un grado de madurez de la persona al poder expresar desacuerdos y sentimientos negativos en general (Bisquerra y Pérez, 2007; Riso, 1988, como se citó en Mikulic <i>et al.</i> , 2015).
Optimismo	Se refiere a la capacidad de las personas de mirar el lado positivo de las situaciones cotidianas, aún en condiciones adversas o desventajosas; se aprende con base en las experiencias de vida y contribuye activamente al bienestar (Bisquerra y Mateo, 2023; Bar-On, 1997, como se citó en Mikulic <i>et al.</i> , 2015).
Autonomía emocional	Es el equilibrio entre la dependencia y la desvinculación emocional, las personas deciden conscientemente la emoción que quieren experimentar. Señala un grado de madurez personal ya que transmite seguridad emocional. Esta habilidad es favorecedora del bienestar (Bisquerra y Mateo, 2023; Bisquerra y Pérez, 2007).

Nota: Elaboración propia, con base en los autores citados.

- 1.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las CSE de los estudiantes en cada dimensión analizada?
- 2.- ¿Cuáles son las interrelaciones que se dan entre las competencias socioemocionales estudiadas?
- 3.- ¿Qué elementos se deben considerar para impulsar procesos de formación en la escuela media superior y superior?

Para agrupar las respuestas derivadas del cuestionario aplicado se empleó una escala Likert, en donde el rango de 4.1 a 5 expresa una competencia muy alta, de 3.1 a 4, alta; de 2.1 a 3, media; de 1.1 a 2, baja y menor a 1 muy baja.

• Cuadro 2 Características de los participantes

	Femenino	Masculino	Otro	Total	Estudiantes de nivel medio superior	Estudiantes de nivel superior	Total
Total	174	230	1	405	269	136	405

Nota: Huerta (*et al.*, 2022).



El cuestionario se aplicó al finalizar el semestre y tuvo 75 preguntas, 72 son derivadas del instrumento propuesto por Mikulic (*et al.*, 2015) y 3 preguntas de identificación (sexo, nivel educativo y edad).

Principales resultados y hallazgos

De las nueve dimensiones estudiadas y de acuerdo con la prueba Kolmogorov-Smirnov las de asertividad, autoeficacia, autonomía, expresión, optimismo, prosocialidad y regulación, tienen una distribución normal ($p > .05$). A partir de esto se procedió a normalizar las variables de empatía y conciencia, con la técnica Zscore, a fin de obtener el cuadro conjunto de los coeficientes de correlación de Pearson, con el propósito de identificar el grado de asociación entre las variables y dimensiones estudiadas. Se subrayan los coeficientes mayores a 0.4 para identificar las variables con grado de asociación moderada, alta y muy alta entre las variables. Posteriormente se presentan ejercicios de regresión para conocer el nivel explicativo de las variables dependientes y la elasticidad observada, así como histogramas de frecuencias de algunas dimensiones.

Como se puede observar en el cuadro 3, existe una asociación positiva y muy alta entre la edad y la dimensión de expresión y una correlación media entre edad y asertividad, autoeficiencia y autonomía, lo que corresponde con mayor madurez de los encuestados. También encontramos una asociación media entre las dimensiones de asertividad con las de autoeficacia, expresión y conciencia, así como de autoeficacia con expresión, optimismo, regulación y conciencia y, una correlación moderada y positiva entre expresión con optimismo, regulación y conciencia.

• **Cuadro 3** Coeficientes de correlación de Pearson entre las variables estudiadas.

Variable	Asertividad	Autoeficacia	Autonomía	Expresión	Optimismo	Prosocialidad	Regulación	Conciencia	Empatía	Edad
Asertividad	1	0	0	0	0	0	0	0	0.45	0.59
Autoeficacia	0.65	1	0	0	0	0	0	0	0.04	0.53
Autonomía	0.39	0.3	1	0.03	0.08	0	0	0	0.62	0.69
Expresión	0.58	0.6	0.11	1	0	0	0	0	0	0.97
Optimismo	0.39	0.58	0.09	0.53	1	0	0	0	0	0.23
Prosocialidad	0.19	0.23	0.18	0.29	0.19	1	0	0	0	0.28
Regulación	0.34	0.58	0.22	0.41	0.31	0.24	1	0.49	0.17	-0.04



Variable	Asertividad	Autoeficacia	Autonomía	Expresión	Optimismo	Prosocialidad	Regulación	Conciencia	Empatía	Edad
Conciencia	0.5	0.66	0.2	0.56	0.43	0.22	0	1	0.04	0
Empatía	0.04	0.1	-0.02	0.18	0.24	0.28	0	0.1	1	0
Edad	-0.03	0.03	0.02	0	0.06	0.05	0.43	0.16	0.17	1

Nota: Elaboración propia con base en el instrumento aplicado (Huerta *et al.* 2022), usando el paquete estadístico INFOSTAT.

Optimismo fue la competencia socioemocional con el promedio más alto en el resultado (3.7). Se encontró una relación positiva y significativa entre la dimensión optimismo con la autoeficacia y la expresión, lo cual es consistente con la revisión teórica realizada. Exhibir y sentirse optimista depende de ser eficaz en el cumplimiento de los propósitos que en lo individual las personas se proponen y ser eficaz en las interacciones que se tienen con los demás y, por ende con la capacidad de expresar acertadamente los sentimientos, emociones, opiniones y desacuerdos, manteniendo un ambiente amigable, que genera aceptación de sí mismo.

El modelo resultante puede expresarse como:

$$\text{Optimismo} = 0.72 + 0.43 \text{ Autoeficacia} + 0.32 \text{ expresión} + 0.18 \text{ de empatía} + e \quad \dots \quad (1)$$

con una R^2 Ajustada de 0.41 y un valor p (< 0.0001).

El hecho de que la dimensión optimismo haya tenido el resultado más alto en el cuestionario aplicado a los estudiantes resultó relevante ya que el ejercicio se realizó en el periodo de pandemia (diciembre 2021). Fortalecer el optimismo en la comunidad estudiantil generará una sensación de seguridad ante retos futuros.

La CSE prosocialidad (promedio de 3.62) depende, de acuerdo con el modelo de regresión realizado, de las variables expresión y empatía, aunque el poder explicativo de estas variables es bajo ($R^2 = 16\%$). Saber expresar las ideas, emociones, sentimientos y la capacidad de comprender los sentimientos de los otros ayuda a generar mejores relaciones interpersonales, lo que contribuye a que también se lleven a cabo acciones que beneficien a otros; por tanto, en la medida en que se mejore la expresión y la empatía habrá un impacto positivo en la prosocialidad.

La autonomía (3.44 en promedio) es una CSE que se requiere para tomar decisiones por uno mismo, respecto de las emociones o sentimientos que se experimentan, presenta una dependencia significativa con la variable independiente asertividad.

El modelo queda expresado de la siguiente manera:



$$\text{Autonomía} = 2.18 + 0.47 \text{ asertividad} + e \dots (2)$$

con una R² Ajustada de 0.19 y un valor p (< 0.0001).

Las acciones que se tomen para mejorar la asertividad influyen en la autonomía ya que, ser asertivo favorece la seguridad y confianza en sí mismo y, con ello, la capacidad de tomar decisiones autónomas.

La conciencia emocional (3.41 en promedio), depende centralmente de la autoeficacia y la expresión (cuadro 4). Diversos estudios de psicología y neurociencias afirman que las expresiones faciales influyen en cómo percibimos las emociones que manifestamos. La forma en que expresamos nuestras emociones actúa a su vez sobre las emociones mismas y sobre la comprensión y conciencia que de ellas tenemos (Adolphs, 2006). La forma en cómo nos expresamos, verbal y no verbal, de manera cotidiana y la autoeficacia de nuestras interacciones impactan en la conciencia que tenemos de nuestras emociones.

$$\text{Conciencia} = -3.36 + 0.39 \text{ Expresión} + 0.65 \text{ Autoeficacia} + e \dots (3)$$

Con una R² de 0.49 y un valor p (<0.0001).

• **Cuadro 4** Análisis de regresión lineal, variable dependiente, conciencia.

Variables	N	R ²	R ² aj	ECMP	AIC	BIC		
Conciencia	405	0.49	0.49	0.27	615.49	635.51		
Coef	Est.	E.E.	LI (95 %)	LS (95 %)	T	p-valor	CpMallows	VIF
const	-3.36	0.18	-3.72	-3	-18.23	0.0001		
Expresión	0.39	0.07	0.26	0.52	5.93	0.0001	36.14924	1.5495
Autoeficacia	0.65	0.06	0.53	0.76	11.11	0.0001	124.4182	1.5495

Nota: Elaboración propia con base en el instrumento aplicado (Huerta et al., 2022), usando el paquete estadístico INFOSTAT.

El promedio obtenido por los alumnos en la dimensión de asertividad fue de 3.32, sólo 19 % de los estudiantes encuestados manifestaron una competencia muy alta en esta variable y aproximadamente 18 % de los estudiantes obtuvieron puntaje menor a 3 (competencia media y baja). Hay tres dimensiones que están fuerte y positivamente relacionadas con la asertividad y son la expresión, la autonomía y la autoeficacia. La expresión es la base para relacionarnos con los demás, nos comunicamos a través del lenguaje verbal y no verbal. El saber expresarnos en las relaciones que establecemos con los demás, para asuntos cotidianos, ya sean escolares, familiares, de trabajo, en las fiestas, la calle, en fin, en todos los espacios donde interactuamos, es central para alcanzar relaciones asertivas, así como tener autonomía de criterio en el terreno emocional.

La autoeficacia (3.27 en promedio) o capacidad para cumplir con los objetivos que las personas se fijan, tiene una dependencia relevante con el asertividad y la regulación (R² = 0.68). La autoeficacia está asociada



con la disciplina que las personas poseen en su vida cotidiana y con su capacidad de responder adecuadamente frente a las interacciones en los diversos contextos en que se desempeñan. Aprender a regular emociones y tener intervenciones asertivas impacta positivamente en la eficacia de los comportamientos cotidianos.

Su atención y desarrollo debe partir desde la familia, con el ejemplo de los adultos sobre los hijos, pero, con las limitaciones que los padres tienen para enfrentar sus propias realidades y retos, este proceso se caracteriza por su debilidad. De ahí que, si la escuela no focaliza la necesidad de desarrollar estas competencias socioafectivas de los alumnos, las desigualdades y debilidades de origen se tienden a reproducir.

• **Cuadro 5** Análisis de regresión lineal, variable dependiente, *Autoeficacia*.

Variable	N	R ²	R ² aj	ECMP	AIC	BIC		
Autoeficacia	405	0.68	0.68	0.2	481.64	505.66		
Coef	Est.	E.E.	LI(95 %)	LS(95 %)	T	p-valor	CpMallows	VIF
const	0.16	0.13	-0.11	0.42	1.17	0.24		
Regulación	0.46	0.04	0.39	0.53	12.96	0.0001	168.883	1.23306
Asertividad	0.51	0.04	0.43	0.58	12.63	0.0001	160.409	1.23306

Nota: Elaboración propia con base en el instrumento aplicado (Huerta *et al.*, 2022), usando el paquete estadístico INFOSTAT.

La expresión emocional (3.17 en promedio) se vincula principalmente con la comunicación, dar a conocer cómo nos sentimos. En los datos estadísticos se identifica una relación positiva de la expresión emocional con las variables asertividad y optimismo ($R^2 = 0.45$). La expresión emocional adecuada beneficia las relaciones sociales y juega un papel importante en el bienestar (Graczyk *et al.*, 2000, como se citó en Mikulic *et al.*, 2015). El modelo queda expresado de la siguiente manera:

$$\text{Expresión} = 0.61 + 0.44 \text{ Asertividad} + 0.3 \text{ Optimismo} + e \dots (4)$$

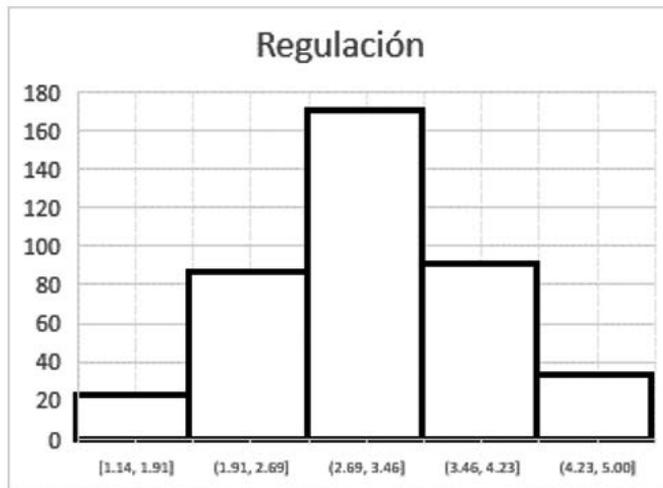
El desarrollo de las competencias socioemocionales tiene una fuerte dependencia con la condición familiar, especialmente con la posición educativa y socioeconómica de las familias de los estudiantes. El aprendizaje sobre el autoconocimiento de las personas en los aspectos socioemocionales es algo que se dialoga poco desde la familia y la escuela. En un país como México, donde 43.5 % de la población vive en pobreza (CONEVAL, 2023), la escuela pública es masiva y no tiene capacidad de seguimiento personalizado a sus estudiantes y el promedio educativo de la población es apenas de secundaria, no existen las mejores condiciones para el desarrollo de las CSE elevadas en su población.



La regulación emocional (3.13 en promedio) es un factor importante para la adaptación positiva a las adversidades de la vida, en este sentido se reconoce que las personas no solo poseen emociones, sino que son capaces de modificarlas, intensificarlas, inhibirlas e incluso anticiparlas, actuando en consecuencia. En la población estudiada, esta dimensión presenta alta correlación con la autoeficacia. Los datos reflejan que en la medida en que la persona posea mayor grado de autoeficacia emocional se incrementará la regulación, lo que significa que las personas que se sienten seguras de sus propia experiencia emocional e interpersonal y reconocen los desencadenantes específicos, tienen la capacidad de manejar sus emociones, de forma consciente y reflexiva, tomar decisiones e intenciones de comportamiento en diversas situaciones sociales.

En la dimensión regulación, las mujeres tuvieron como grupo menor puntuación (2.98 en promedio) que los hombres (3.25 en promedio), siendo esta diferencia significativa estadísticamente. Puede considerarse a la educación tradicional como determinante ante la idea de que las mujeres no pueden enfrentarse a situaciones difíciles y mostrar templanza ante ellas.

• **Figura 1** Histograma de frecuencias de la dimensión Regulación.



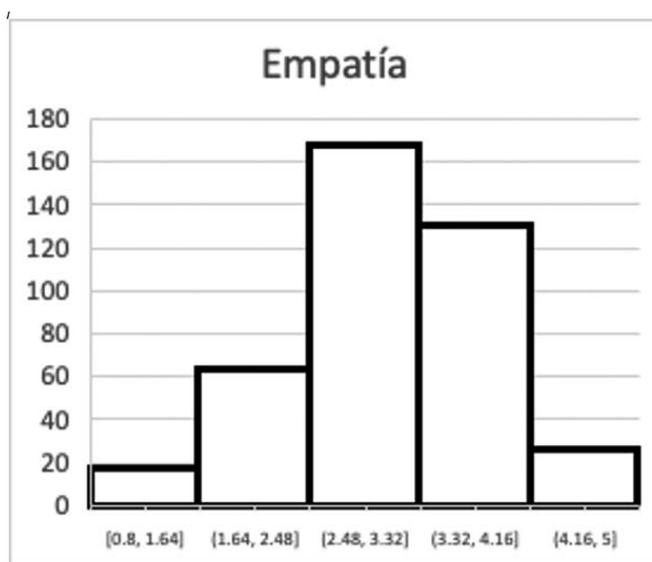
Nota: Elaboración propia con base en el instrumento aplicado (Huerta *et al.*, 2022), usando el paquete estadístico INFOSTAT.

La regulación tiene que ver con la actitud que exhiben las personas ante eventos que reclaman una respuesta reflexiva, ya sean situaciones conflictivas o de peligro. La atención a las competencias socio afectivas desde la escuela puede ayudar a limitar los estereotipos de género que aún prevalecen en la sociedad y a favorecer la regulación de

conductas, impulsivas, agresivas y la capacidad de sobreponerse a la frustración previniendo emociones negativas. En 5 % de la población estudiada se observó un desarrollo bajo de esta competencia.

En la dimensión empatía (3.07 en promedio), los datos revelan una dependencia con la prosocialidad y el optimismo. La empatía es una competencia indispensable en contextos interpersonales, ya que favorece la calidad de las relaciones y está positivamente influenciada por la prosocialidad y en menor grado con el optimismo. La empatía se equipara con una emoción compartida y capaz de establecer lazos de comprensión fundamentales para la cohesión social, convivir, integrarse y colaborar con otros, valoradas en el ámbito escolar y laboral para el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos, favoreciendo así relaciones respetuosas e inclusivas. Una actitud empática implica tomar conciencia de las emociones de los otros y permite tomar acciones (prosociales) a favor de otras personas, como ayudar, compartir, ser solidarios y contribuir con una actitud optimista ante situaciones complejas.

• **Figura 2** Histograma de frecuencias de la dimensión Empatía.



Nota: Elaboración propia con base en el instrumento aplicado (Huerta *et al.*, 2022), usando el paquete estadístico INFOSTAT.

Aun cuando la empatía se encuentra en el nivel de desarrollo medio, se identificó como el puntaje más bajo de las 9 dimensiones evaluadas, lo que alerta a enfatizar en el ámbito escolar programas de formación de las CSE que induzcan climas favorables en las relaciones interpersonales para la comunidad con impacto en el aprendizaje. Diferentes estudios empíricos dan cuenta de que la falta de empatía está asociada a comportamientos agresivos y violentos.

Las variables independientes que más inciden en explicar a una competencia socioemocional son autoeficacia, expresión y optimismo,

las cuales a su vez dependen fuertemente de la conciencia y la regulación. Es lógico que, cuando los jóvenes tienen una mayor conciencia y regulación de sus emociones, eso impacta positivamente en la autoeficacia, la expresión y el optimismo que puedan externalizar.

Estos resultados, sugieren lineamientos que pueden orientar procesos formativos en los cuales los contenidos asociados a la comprensión y a las estrategias para fortalecer las CSE deban ser considerados por la escuela.

Primero

Las dimensiones de conciencia, regulación emocional, autoeficacia y la expresión emocional (véase la figura 3) son sustantivas en la solidez socioemocional de los jóvenes. Por ello, en un currículo que integre CSE, como en el caso del IPN, requiere poner énfasis en estas dimensiones con conocimientos y saberes instrumentales para su desarrollo.

Segundo

Como se establece en el estudio de Huerta (*et al.*, 2022), este artículo confirma el hallazgo de que la formación y desarrollo de las CSE requieren de procesos continuos y transversales a lo largo de los diversos ciclos formativos, para poderse asentar. Por tanto, es importante que la escuela pública diseñe programas formativos integrales en estas cuatro dimensiones que son pilares en el desarrollo del conjunto de CSE.

Tercero

Como se expone en el cuadro 3, algunas competencias se fortalecen con la madurez que van adquiriendo las personas con la edad, pero no garantiza que todos los actores las desarrollen adecuadamente. Por tanto, es necesario continuar con los procesos de formación en materia de CSE e indispensable en todos los ciclos educativos, incluyendo el nivel superior.

Cuarto

Si bien, un programa de formación en CSE demanda la intervención de grupos especializados en los centros educativos; además de que es indispensable que todos los docentes tengan un soporte formativo básico en este terreno, para reforzar en todas las clases nuevos comportamientos, reacciones e intervenciones de los estudiantes en sus procesos de socialización.

Quinto

En la medida que los programas formativos en CSE buscan modificar comportamientos de los estudiantes, fortaleciendo sus capacidades personales de respuesta emocional, los programas formativos deben poner énfasis en el saber ser y en las estrategias que favorezcan los resultados visibles en los procesos de convivencia cotidiana.



Sexto

Derivado de la incorporación de los programas de formación en CSE en la escuela, es necesario también, darles formalidad a los procesos de evaluación continua de dichas competencias, para valorar estrategias, contenidos y resultados, que permitan mejorar los programas en ese terreno.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación realizada bajo una estrategia cuantitativa, a través de un estudio exploratorio y la aplicación de la encuesta probabilística a estudiantes del nivel medio superior y superior del IPN. Los principales resultados evidencian un nivel de desarrollo medio y medio alto de las competencias socioemocionales en el conjunto de los estudiantes y áreas de oportunidad diferenciadas en cada una y; por tanto, es importante considerarlas como fundamento de procesos de formación en este terreno. Así también se observaron diferencias entre las mujeres y los hombres, especialmente en dos dimensiones: regulación y prosocialidad. Es significativo que en pandemia la dimensión de optimismo haya sido la que más puntaje tuvo, lo cual es un activo relevante en el conjunto de estudiantes de la organización. El que esta dimensión esté fuertemente asociada con las dimensiones de empatía, autoeficacia y expresión resulta congruente con la teoría expuesta. Se observa que, en la medida que los jóvenes establecen relaciones armónicas con los demás, logran los objetivos que se proponen y saben expresar correctamente sus emociones y se generan una perspectiva positiva de la vida.

Una limitación del estudio es no haber contrastado los resultados del ejercicio cuantitativo con instrumentos de tipo cualitativo como, por ejemplo, entrevistas a profundidad, ya que hubiese permitido la comprensión más holística del desarrollo de competencias socioafectivas en los alumnos.

Derivado de los resultados obtenidos surgen las siguientes reflexiones:

- Así como los retos de las sociedades actuales se van complejizando cotidianamente, los desafíos de los centros educativos, también.
- Las sociedades actuales demandan personas más competentes y no sólo en los aspectos científicos o técnicos, sino antes que nada en sus competencias socioemocionales.
- En los países en vías de desarrollo o con desarrollo medio, las CSE pueden jugar un papel central en la superación de desigualdades.
- La vida equilibrada de las personas no depende solamente de los conocimientos y de las habilidades instrumentales que se posean, o del grupo social en el que nacieron y crecieron, por sí mismo, sino del conjunto de CSE que logran demostrar.
- En ese sentido, las CSE que una persona posee, pueden ser el elemento que le permita alcanzar los objetivos que se ha trazado.



- Independientemente del origen de los jóvenes, la escuela debe incorporar la atención al desarrollo de dichas competencias para cumplir con el propósito de brindarles atención integral.
- El desarrollo de competencias socioemocionales incide en el desempeño de las personas en cualquier espacio donde se desarrollen.
- De acuerdo con los resultados del análisis realizado, parece evidente que hay una relación entre las nueve dimensiones examinadas, especialmente entre las dimensiones de empatía, expresión, autoeficacia, regulación, optimismo y conciencia.
- La construcción de programas formativos para el desarrollo de CSE es indispensable que evidencien esas interrelaciones y diseñen actividades en las cuales los resultados del instrumento aplicado puedan verificarse empíricamente, para comprender con mayor profundidad las dependencias en el desarrollo de las competencias.
- La aplicación de programas formativos ampliaría el conocimiento sobre las interrelaciones entre las dimensiones y sobre las dificultades y retos para materializar los nuevos aprendizajes en el ámbito socioemocional.
- Para que la escuela pública pueda ser igualar las oportunidades debe incorporar de manera sistemática y permanente la formación en CSE, con el propósito de incidir en la superación del círculo vicioso de pobreza, bajas competencias socioemocionales, poco éxito laboral y profesional que han prevalecido en la vida social.
- A partir de los avances en las neurociencias, la psicología cognitiva, la psicología evolutiva y disciplinas afines, los estudios de CSE requieren fortalecerse, para robustecer los programas formativos.
- Las metodologías cuantitativas y cualitativas pueden complementarse como estrategias para la mejor comprensión de realidades socioemocionales de los individuos, pero también para el conocimiento de los cambios que las estrategias formativas logran en las personas.
- Este estudio es de interés para los líderes de las organizaciones educativas y para los especialistas en materia de formación socioemocional debería ser, por igual, de interés para quienes dirigen los esfuerzos educativos de un país.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

Referencias

- Adolphs, R. (2006). Perception and Emotion: How We Recognize Facial Expressions. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 222–226. <http://www.jstor.org/stable/20183119>



- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11 (20), 388-401 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Aristulle, P., y Paoloni-Stente, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Educación*, 43(2), 18-32. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021) Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista internacional de educación emocional y bienestar*, 1 (01), 9-29. https://ri.iberro.mx/bitstream/handle/iberro/6042/RiEEB_01_01_09.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bisquerra, R. y Mateo, A. (2023). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias socioemocionales. *Educación XXI*, 10 (¿), 61-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Carr, L., Iacoboni, M., Dubeau, M. C., Mazziotta, J. C., y Lenzi, G. L. (2003). Neural mechanisms of empathy in humans: a relay from neural systems for imitation to limbic areas. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 100(9), 5497-5502. <https://doi.org/10.1073/pnas.0935845100>
- Castro, L., Núñez, L., Tapia, E., Bruno, F., y De León, C. (2020). Percepción social del Covid-19 desde el malestar emocional y las competencias socioemocionales en mexicanos. *Acta universitaria*, 30, e2879. <https://doi.org/10.15174/au.2020.2879>
- Comisión Nacional para la Evaluación CONEVAL (7 de octubre de 2023). *Medición de la pobreza*. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobrezalncio.aspx>
- García, J. (2012). Emotional education, its importance in the learning process. *Education* (36), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia Emocional*. Kairos. Edición de Kindle.
- Gösku, I., Idris E., Zafer Ö. y Halis, S. 2021. Distance education amid a pandemic: Which psychodemographic variables affect students in higher education? *Journal of Computer Assisted Learning* 37, 1539-52. <https://doi.org/10.1111/jcal.12544>
- Gross, J. J. y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://www.doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.34>
- Herold, D. y Chen T. (2021). Switching From Face-to-Face to Online Instruction Midsemester: Implications for Student Learning. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 10(1), 321-36. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1294752>
- Hernández, M. (2019). El desarrollo socioemocional de los jóvenes en el contexto educativo. *Revista de evaluación para docentes y directivos*, 3(09), 88-97. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>
- Huerta, R., Suárez, L., Luna, V., Ramírez, M., Vela, C. y Ávila, G. (2022). The Socio-Emotional Competencies of High School and College Students in the National Polytechnic Institute (Mexico). *Social Sciences* 11(7), 278. <https://doi.org/10.3390/socsci11070278>
- Martínez-Romero, M. y Rojo-Ramírez, A. (2016). Hacia una definición del sew: aspectos controvertidos. *European Journal of Family Business*. (6), 1-9. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ejfb.2015.09.001>
- Mather, M. y Sarkans A. (2018). Student Perceptions of Online and Face-to-Face Learning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 10(2), 61-76. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1207234>
- Mikulic, I., Crespi, M. y Radusky, P. (2015). Construcción y validación del inventario de competencias socioemocionales para adultos (ICSE). *Interdisciplinaria*, 32(2), 307-329. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18043528007>
- Organización Mundial de la Salud OMS (2022). Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para todos. Panorama general [World mental health report: transforming mental health for all. Executive summary]. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; 2022. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356118/9789240051966-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Parra, E., Londoño, E. y Ángel, M. (2006). Competencias socioafectivas en la educación virtual: Caso de la Fundación Universitaria Católica del Norte. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (19), 1-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220467002>
- Prieto, J. (2021) *Conciencia emocional en adolescente en el marco de emergencia Covid 19: estudio comparativo*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad César Vallejo. <https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00>
- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740778009>
- Ruvalcaba, N., Gallegos, J., Orozco, M. y Bravo-Andrade, H. (2019). Predictive validity of socio-emotional skills on the resilience of Mexican adolescents. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 89-101. <https://doi.org/https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0015.07>
- Samper, P., Mesurado, B., Richaud, M. C. y Llorca, A. (2016) Validación del cuestionario de conciencia emocional en adolescentes. *Interdisciplinaria*, 33(1), 1-14. <http://hdl.handle.net/11336/42961>
- Seal, R. y Andrews-Brown, A. (2010). An integrative model of emotional intelligence: Emotional ability as a moderator of the mediated relationship of emotional quotient and emotional competence. *Organization Management Journal* 7(2), 143–152. <https://doi.org/10.1057/omj.2010.22>
- Trianes, M. y García, A. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 175-189. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404409>
- Vaida, S. (2016). Social-emotional competence development in young adults: A theoretical review. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Psychologia-Paedagogia*. 61(1), 107–22. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=421599>

Semblanzas

Rocío Huerta Cuervo. Licenciada en Economía por el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Maestra y Doctora en Políticas Públicas por el Instituto Tecnológico Autónomo de México y el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), respectivamente. Actualmente se desempeña como profesora investigadora del Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto (CIECAS) del Politécnico Nacional (IPN) y es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), nivel I.

María Eugenia Ramírez Solís. Licenciada en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), psicóloga educativa por la Escuela Normal Superior (ENS) y maestra en Comunicación y tecnologías educativas por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE). Actualmente se desempeña como docente del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT 14) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Citlalli Araceli Vela Ibarra. Maestra en Comunicación organizacional y doctora en Dirección de organizaciones por la Universidad del Distrito Federal (UDF), su profesión es contador público, actualmente es profesora de nivel superior en la Escuela Superior de Comercio y Administración (esca) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

