

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Diagnóstico de necesidades en competencias emocionales del profesorado de secundaria. Diseño de una intervención a través del Coaching.

José Manuel Huertas Fernández

Soledad Romero Rodríguez

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Diagnóstico de necesidades en competencias emocionales del profesorado de secundaria. Diseño de una intervención a través del Coaching.

José Manuel Huertas Fernández

josemanuel.huertas.edu@juntadeandalucia.es

Soledad Romero Rodríguez

sromero@us.es

Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla

Introducción

El contexto escolar es sumamente complejo y cambiante, por lo que surgen constantemente situaciones que los profesionales que se dedican a la educación deben entender y dar respuesta. Así, por ejemplo, en estos tiempos que corren es imprescindible el buen ambiente y las relaciones interpersonales en el aula (Torrijos Fincias, Torrecilla Sánchez y Rodríguez Conde, 2017). De este modo, no basta con la formación académica del profesorado, son necesarias otros aspectos que den garantía de éxito a nivel profesional y también a nivel personal. Nos estamos refiriendo a lo que se conocen como competencias profesionales del profesorado (Correa Manfredi, 2017). En este trabajo nos vamos a centrar en las competencias emocionales, que precisamente están relacionadas con el ejemplo. Por lo tanto, la escuela demanda cada vez más que sus profesionales, además de su preparación técnica, sean emocionalmente competentes para desarrollar con éxito su labor docente (García Navarro, 2017).

Por esto, creemos necesario que los docentes revisen su formación emocional. La educación emocional puede definirse como un *“proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”* (Bisquerra, 2000, p.243).

Existen trabajos científicos (Torrijos Fincias et al., 2017) que evidencian la necesidad de incorporar programas de educación emocional en los centros educativos.

Sin embargo, para que estos programas sean útiles y exista un verdadero compromiso por parte del profesorado es fundamental la identificación y toma de conciencia de sus necesidades de formación. Aquí lo proponemos a través de un proceso de coaching personal.

Objetivos

Planteamos una investigación cuyo principal objetivo es detectar las necesidades de formación en competencias emocionales del profesorado de secundaria para configurar el diseño de una formación emocional basada en el coaching personal.

Marco teórico

El modelo que nos sirve de referencia para nuestra investigación es el Modelo pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), que las definen como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

En la figura 1 mostramos las cinco competencias emocionales del Modelo pentagonal.

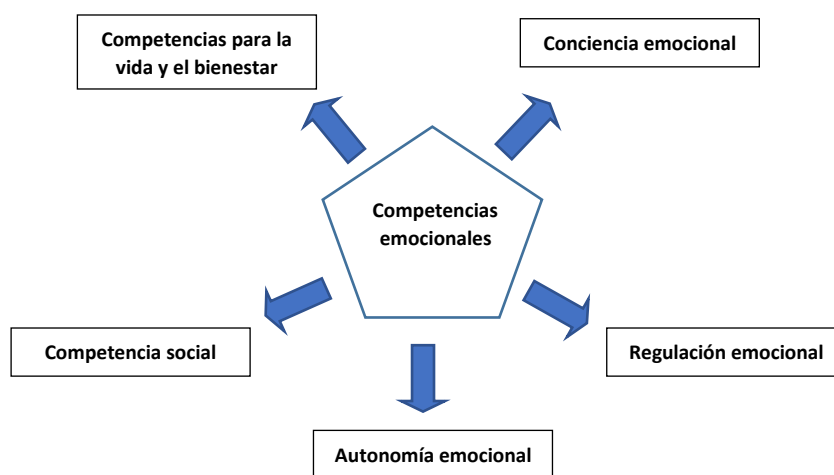


Figura 1: Competencias emocionales de Bisquerra et al (2007)

Mostramos a continuación la definición de cada competencia emocional (Bisquerra et al., 2007) y de sus micro competencias (García Navarro, 2017)

○ *Conciencia emocional*

Recoge aquellas capacidades para la identificación de las emociones propias y de los demás, incorporando la destreza para percibir las y comprenderlas en un determinado contexto.

- Tomar conciencia de las emociones propias
- Etiquetar las emociones
- Identificación y entendimiento afectivo del prójimo

○ *Regulación emocional*

Recoge aquellas capacidades para el manejo emocional de manera adecuada. Implica identificar la interacción entre emoción, cognición y comportamiento; afrontar convenientemente haciendo uso de habilidades; Autogenerar emociones positivas, etc.

- Comprender la relación entre emoción, cognición y comportamiento
- Expresar las emociones
- Nombrar adecuadamente las emociones
- Regulación emocional
- Hacer frente a estado emocionales “negativos”
- Autogestionar el propio bienestar subjetivo

○ *Autonomía emocional*

Recoge aquellas capacidades que sirven para la autogestión personal, tales como la autoestima, la responsabilidad, actitud positiva ante la vida, autoeficacia emocional, análisis crítico, búsqueda de ayuda y recursos...

- Autoestima
- Automotivación
- Actitud positiva
- Responsabilidad
- La Auto-eficacia emocional
- Análisis crítico de normas sociales
- Resiliencia

○ *Competencia social*

Recoge aquellas capacidades para establecer buenas relaciones con los demás. Para ello se deben manejar las habilidades sociales, la comunicación efectiva, mantener el respeto, tener una actitud pro-social, ser asertivo...

- Dominio de las habilidades sociales básicas
- Respeto por los demás

- Comunicación receptiva
- Comunicación expresiva
- Expresar las emociones
- Cooperar y comportarse de manera pro-social
- Asertividad
- Prevenir y resolver conflictos
- Habilidad para la gestión emocional
- *Competencias para la vida y el bienestar*

Habilidad para comportarse de manera apropiada y responsable para hacer frente a los retos que aparecen diariamente tanto a nivel profesional como personal. Estas competencias pueden ayudar a encontrar el bienestar permitiendo llevar una vida llena de satisfacciones y en armonía.

- Determinar objetivos realizables
- Tomar decisiones
- Encontrar los recursos
- Reconocer los derechos y los deberes propios
- Bienestar subjetivo
- Fluir

Metodología

El diseño metodológico que hemos empleado contempla el análisis cuantitativo de la autopercepción en el ámbito emocional del profesorado. Hemos seleccionado para el análisis cuantitativo una muestra representativa de 206 docentes de secundaria distribuida por 13 centros (públicos y privados) de Sevilla. La recogida de datos se ha llevado a cabo mediante el instrumento validado CDE-A35 v.3, correspondiente al Modelo pentagonal de Pérez-Escoda, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010). Este análisis ha sido un buen punto de partida para entender las posibles necesidades de formación emocional del docente.

Resultados

En la muestra representativa del profesorado de secundaria de Sevilla (206) que hemos seleccionado, la proporción de profesorado de cada sexo es de un 60'2 % de mujeres (124) y un 39'8 % de hombres (82), con las características que muestra la tabla 1.

Tabla 1: Proporción de la muestra por género

| | Frecuencia | Porcentaje | Edad media | Desviación típica |
|--------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|
| Mujer | 124 | 60,2% | 45,43 | 8,97 |
| Hombre | 82 | 39,8% | 46,95 | 9,05 |

Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE-A35)

El análisis descriptivo de las competencias emocionales medias lo mostramos en la tabla 2, donde hemos incluido también la Competencia Emocional Global, que resume a las cinco competencias.

Tabla 2: Competencias emocionales del profesorado

| Competencias emocionales | Media | Desv. Típica |
|---|--------------|---------------------|
| Conciencia emocional | 7,55 | 1,22 |
| Regulación emocional | 6,76 | 1,24 |
| Autonomía emocional | 5,02 | 1,73 |
| Competencia Social | 5,64 | 1,10 |
| Competencia para la vida y el bienestar | 7,41 | 1,40 |
| Competencia Emocional Global | 6,63 | 0,96 |

Como muestra también la representación visual de la figura 2, en líneas generales, existe una baja autoestima emocional en el profesorado.

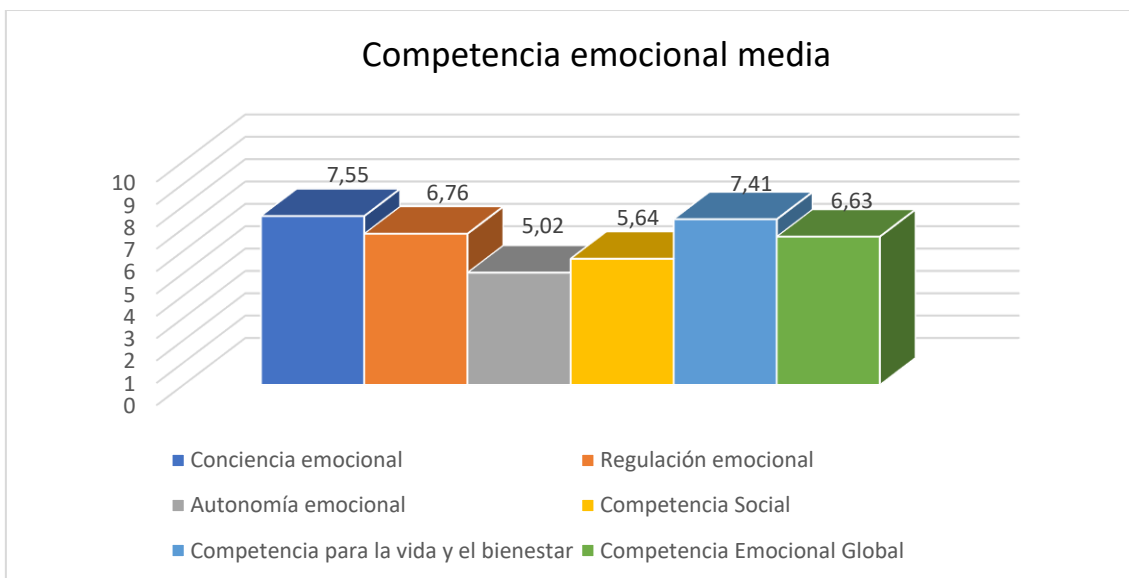


Figura 2: Competencias emocionales medias

Hemos comprobado también con análisis paramétricos que no existen diferencias significativas respecto al sexo o a la edad en estos resultados ($p > .05$). Llegamos a distinguir tres grupos de docentes según su formación académica: maestros de primaria que imparten docencia en secundaria, profesorado de secundaria (PES) y profesorado de ciclos formativos que imparten docencia en esta etapa educativa. Tampoco se encontraron diferencias significativas en estas dimensiones.

Como el objetivo principal de esta investigación es el diseño de una formación de educación emocional, en la recogida de datos se ha incorporado información acerca de si el profesorado había recibido algún tipo de formación emocional previa. En la tabla 3 y figura 3 mostramos la proporción, que nos ofrece un indicador que habla por sí solo. Llama la atención que una gran mayoría de la muestra no ha recibido ningún tipo de formación en este ámbito a lo largo de sus estudios académicos ni en su trayectoria profesional como docente en esta etapa educativa.

Tabla 3: Formación emocional

| Educación emocional | Docentes |
|---------------------|----------|
| Sí | 57 |
| No | 149 |



Figura 3: Formación emocional

También hemos descubierto que el profesorado más propenso a participar en actividades y procesos de aprendizaje emocional posee una autopercepción mejor en competencias emocionales (salvo en la regulación emocional), coincidiendo con los resultados de Yeung, Craven y Kaur (2014), que señalaron también la importancia de autoconcepto positivo en el profesorado como predictor de su pedagogía en el aula.

Al analizar si la percepción del profesorado acerca del dominio de las competencias emocionales depende de su formación emocional, como puede observarse en la figura 4, tanto la competencia global como la dimensión Autonomía emocional son superiores en el caso en el que el profesorado haya recibido algún tipo de formación emocional, incluso, existen diferencias significativas en las dimensiones ($p < .05$).

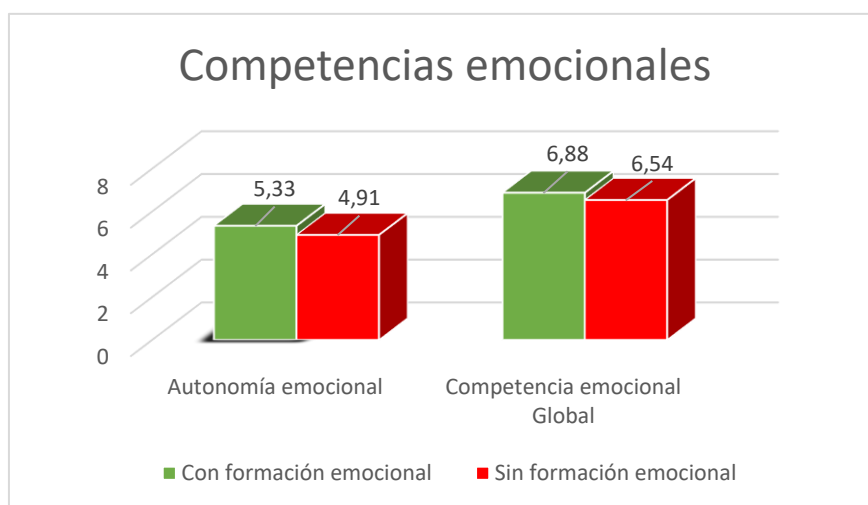


Figura 4: Competencias emocionales según educación emocional

Como hemos visto anteriormente, en nuestra muestra podemos tratar por igual (estadísticamente) a maestros y profesores de enseñanza secundaria a efecto de competencias emocionales. Los resultados obtenidos en nuestro análisis respecto a la formación emocional (figura 4) nos lleva a hacer comparaciones con las investigaciones que han llevado a cabo un estudio pretest y postest, tras una intervención en educación emocional, puesto que nuestros resultados siguen la misma línea de mejoría en la percepción de las competencias emocionales.

En nuestro caso, no se ha realizado una intervención específica, pues solo contamos con la participación del profesorado en algún tipo de formación relacionada con la educación emocional, en la mayoría de los casos ofrecida por el Centro del profesorado (CEP), pero no tenemos garantías de que hayan tratado las competencias emocionales con el modelo teórico aquí utilizado. No obstante, nos atrevemos a realizar una comparación con los resultados de Pérez-Escoda, Filella, Soldevila y Fondevila (2013) y los de García Navarro (2017), tras una intervención en educación emocional para la promoción de las competencias emocionales.

Para ello, calculamos los incrementos Δ (porcentuales) de la dimensión autonomía emocional y de la competencia emocional global. Como puede comprobarse en la figura 5, la autonomía emocional muestra una notable mejoría respecto la de la percepción de la competencia global, tras una intervención en educación emocional, tal y como sucede en las investigaciones de Pérez-Escoda et al. (2013) y de García Navarro (2017).

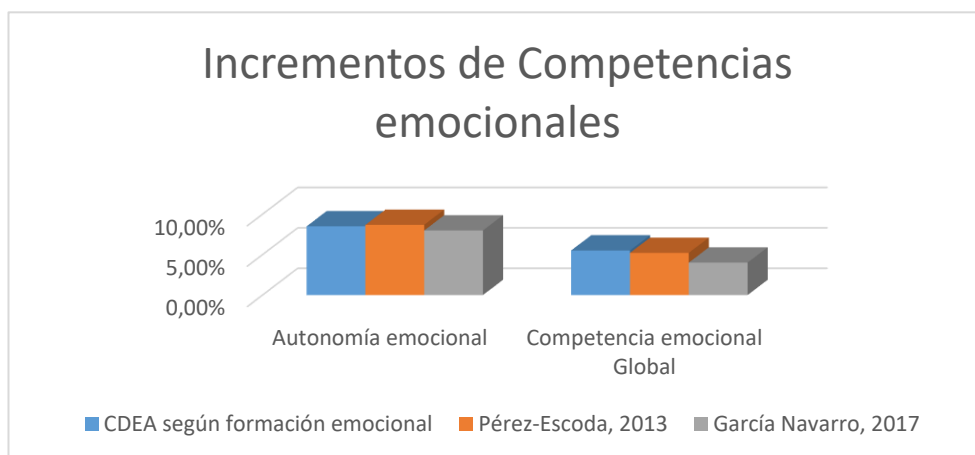


Figura 5: Incrementos de competencias emocionales

Propuesta de intervención a través del Coaching Personal

Los datos cuantitativos del apartado anterior nos desvelan la necesidad de que el profesorado de secundaria trabaje sus competencias emocionales y, en particular, su autonomía emocional, que comprende la autoestima, la actitud positiva, la auto-eficacia emocional o la resiliencia. Sin embargo, con estas estadísticas generales no basta para que haya una concienciación del profesorado.

Por esto, proponemos el diseño y desarrollo de una intervención a través del Coaching Personal, un conjunto de técnicas que apoyan a la persona en un proceso a liberar todo su potencial para alcanzar los objetivos que se proponga (Muñoz Díaz, 2014). Pensamos que este procedimiento puede servir de herramienta para guiarla a identificar aquellos aspectos emocionales que necesita desarrollar.

El proceso que estimamos será de un trimestre, en el que el sujeto (coachee) trabajará con el entrevistador/orientador (coach) un objetivo personal que tenga relación con el desarrollo de sus competencias emocionales. El proceso constará de tres sesiones de una hora y media de duración, aproximadamente.

El proceso de coaching tendrá distintos objetivos, según la sesión que se trate:

- La primera sesión pretende establecer una primera toma de contacto con el sujeto para que tome conciencia de la trayectoria que le ha llevado a su situación actual a lo largo de su carrera profesional.
- La segunda sesión pretende identificar un objetivo alcanzable relacionado con la mejora de su autonomía emocional. Para ello, se realizará una búsqueda de recursos y el diseño de un plan de acción para la consecución del objetivo.
- La tercera sesión pretende la reflexión y comprobación del alcance del objetivo propuesto.

Las sesiones serán principalmente vivenciales, para que los sujetos puedan integrar los contenidos más que a nivel racional, a nivel emocional. De este modo, cada sesión contará con tres partes bien diferenciadas:

| | |
|--------------------------|--|
| COACHING PERSONAL | REFLEXIÓN (segunda y tercera): Al inicio de cada sesión, se traslada y se comenta el informe de la sesión anterior. También se comprueba el avance conseguido tras la elaboración de las tareas. Se pondrán de manifiesto: dudas, experiencias y propuestas de mejora. |
| | PRÁCTICA: Se desarrollan dinámicas y ejercicios. |
| | TAREAS: Se explican las tareas específicas para trabajar lo tratado en la sesión. |

Tabla 4: Sesiones de coaching personal. Elaboración propia

Conclusión

En este apartado volvemos a la introducción, cuando comentábamos que en estos tiempos que corren es imprescindible que el profesorado revise su formación en educación emocional. A tenor de los resultados del análisis cuantitativo obtenidos en relación a la autonomía emocional, hemos comprobado que contamos con un margen suficientemente amplio para trabajar con los docentes aspectos emocionales como la autoestima, la autoeficacia emocional o la Actitud Positiva.

Nuestra propuesta mediante un proceso de coaching se inicia con las entrevistas cualitativas de una muestra representativa de docentes de secundaria en el próximo trimestre octubre-diciembre de 2018 y también responden a un esquema de triangulación con los datos cuantitativos obtenidos. Esperamos que avalen nuestra propuesta de intervención en Educación Emocional para el desarrollo de las competencias emocionales.

Bibliografía

Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra Alzina, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Bisquerra Alzina, R. y Hernández Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1),58-65.

- Correa Manfredi, J.M. (2017). *La evaluación de competencias transversales en las prácticas académicas externas. Una propuesta colaborativa universidad-empresa* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- García Navarro, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Muñoz Díaz, P. (2014). *La percepción del impacto del coaching y la programación neuro-lingüística en el desarrollo de la carrera profesional* (Tesis doctoral). Universidad Abat Oliba CEU, Barcelona.
- Torrijos Fincias, P., Torrecilla Sánchez, E. M. y Rodríguez Conde, M. J. (2017). Experimental evaluation of emotional development programmes for teachers in Secondary Education. *Anales de Psicología*, 34(1), 68-76.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella Guiu, G. y Soldevila, A. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 367-379.
- Pérez-Escoda, N., Filella Guiu, G., Soldevila Benet, A., y Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de Primaria. *Educación XXI*, 16(1), 233-254.
- Yeung, A. S., Craven, R. G. y Kaur, G. (2014). Teachers' selfconcept and valuing of learning: Relations with teaching approaches and beliefs about students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(3), 305-320.