

# Estudio exploratorio de las competencias emocionales en docentes durante la pandemia por Covid-19

## *Exploratory Study on the Emotional Competencies of Teachers in Times of the Covid-19 Pandemic*

**María de las Mercedes**

**Bulás Montoro**

Universidad Iberoamericana

Puebla, México

[mariadelasmercedes.bulas.montoro@](mailto:mariadelasmercedes.bulas.montoro@iberopuebla.mx)

[iberopuebla.mx](mailto:iberopuebla.mx)

ORCID: 0000-0002-9380-3093

**Karla Marisol Teutli Mellado**

Universidad Iberoamericana

Puebla, México

[karla.teutli@iberopuebla.mx](mailto:karla.teutli@iberopuebla.mx)

ORCID: 0000-0002-4515-7410

**Gabriela Roldán Hernández**

Universidad Iberoamericana Puebla, México

[gabriela.roldan@iberopuebla.mx](mailto:gabriela.roldan@iberopuebla.mx)

ORCID: 0000-0001-9782-3932

---

Fecha de recepción: 15 de marzo de 2022.

Fecha de aceptación: 31 de mayo de 2022.

---

### Cómo citar

Bulás, M.M., Teutli, K. M. y Roldán, G. (2022). Estudio exploratorio de las competencias emocionales en docentes durante la pandemia por Covid-19. *Revista Internacional de Educación Emocional Bienestar (RIIEB)*, 2(2), 15-36. <https://riieb.ibero.mx/index.php/riieb/article/view/36>

### Resumen

Este artículo presenta resultados de un estudio que explora las competencias emocionales de las que disponen los docentes de escuelas de diversos niveles educativos en tiempos de pandemia por Covid-19. Participaron 420 docentes (80% hombres y 20% mujeres) de 31 a 58 años ( $M_{edad}=42.81$ ,  $D. E.= 9.7$  años). Se aplicó el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA) además de cinco preguntas abiertas. Se solicitaron los permisos y se aplicaron las pruebas en línea en mayo de 2020. Con las respuestas del cuestiona-

**Palabras clave:**  
competencias  
emocionales, docentes,  
exploratorio, Covid-19

rio, se realizó el análisis de contenido mediante categorizaciones y se examinó el CCEA. Se encontró que la categoría preocupación tuvo 27.45%, que engloba las sensaciones de incertidumbre o ansiedad; el bienestar con 17.77%, que hace referencia a la alegría y satisfacción, y en tercer lugar, el estrés con 14.09%; 44.8% de los docentes maneja sus emociones mediante algún tipo actividad como el ejercicio y la relajación; 20.8% hacen uso de competencias emocionales como optimismo, autorregulación, paciencia, entre otras. Finalmente, resaltaron la importancia de poner en práctica o desarrollar competencias emocionales, como el apoyo emocional, el optimismo, la empatía, la consideración con las demás personas y la resiliencia.

### **Abstract**

*With the aim of exploring the emotional competencies available to teachers in times of the Covid-19 pandemic in schools of various educational levels, 420 teachers (80% men and 20% women) between 31 and 58 years of age participated ( $M_{age} = 42.81$ ,  $SD = 9.7$  years). We designed a five-question questionnaire and applied the Emotional Competencies Questionnaire for Adults (CCEA). After requesting for permission, we applied tests online in May 2020. With the answers to the questionnaire, we carried out content analysis through categorizations and examined the CCEA. We found that the concern category had 27.45%, which includes feelings of uncertainty or anxiety; then well-being with 17.77%, referring to happiness and satisfaction; and in third place stress with 14.09%. Among teachers, 44.8% manage their emotions through some type of activity such as exercise and relaxation, 20.8% make use of emotional competencies such as optimism, self-regulation, and patience, among others, and 6.2% resort to their support networks. During this time, the learning most mentioned by the teachers was patience 8.47%, emotional regulation 8.31%, and adaptability 7.81%. Finally, they highlighted the importance of putting into practice or developing emotional skills, such as emotional support, optimism, empathy, consideration for other people, and resilience.*

**Keywords:**  
emotional competencies,  
teachers, exploratory,  
Covid-19



## Introducción

Partiendo de que las emociones están presentes en todos los aspectos de nuestra vida, durante la contingencia generada por el Covid-19 se estiman alteraciones en la salud mental a nivel mundial, situación que ha afectado diversas áreas, entre ellas la educación. Este panorama exige un análisis de las emociones experimentadas por los docentes, para promover alternativas a la salud de la psique social e individual. Cabe aclarar que el estudio de la esfera emocional ha tenido una serie de debates sobre su definición. Actualmente, se entiende la emoción como un proceso evolutivo episódico que permite al organismo emitir una respuesta a un estímulo del exterior, con el fin de adaptarse a su entorno; se rige por el principio de buscar aquello que es agradable y alejarse de lo que es desagradable (Mestre y Palmero, 2004).

Son diversos los términos explorados que aportan un panorama de la esfera emocional, tales como: la inteligencia emocional (IE), la habilidad emocional, la competencia socioemocional, entre otros (Mayer y Salovey, 1997; Rendón, 2015). Una de las definiciones más completas sobre la exploración de las emociones que sirve como referente a su estudio es la competencia emocional que Bisquerra y Pérez (2007) proponen a través de un modelo que se basa en los estudios previos de Saarni (1999, p. 69), que la define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. Bisquerra y Pérez (2007) proveen un modelo de cinco dimensiones para su estudio: 1) competencias para la vida y el bienestar; 2) competencia social; 3) conciencia emocional; 4) regulación emocional y 5) autonomía emocional. A su vez, cada competencia emocional posee componentes particulares que hacen posible su análisis individual y global. Entre los beneficios del estudio de las competencias emocionales en población escolar se encuentran: mayor compromiso e implicación de los estudiantes (Ariza-Hernández, 2017), salud laboral y personal (Hernández, 2020), incremento en el desempeño laboral (Mariscal, 2019), mejora en la comunicación y autonomía estudiantil (Ramírez, Colichón y Barrutia, 2020), prevención de padecimientos como el estrés y otros malestares (Pincay-Aguilar, Candelario-Suárez y Castro-Guevara, 2018), incremento de la cohesión grupal y de las competencias sociales del docente que replican los estudiantes (Villena, Justicia y Fernández, 2016), entre otros.

Además de lo anterior y partiendo de que el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (SEP, 2020, p. 275), que está dirigido y diseñado para “revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo”, espera, en el ámbito de la educación continua, la capacitación en desarrollo de habilidades socioemocionales, así como el manejo de estrategias para la disciplina positiva y de manejo de conflictos para mejorar su práctica pedagógica, que el personal docente responda a exigencias cada vez más complejas y numerosas, como el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes, la promoción del aprendizaje colaborativo o la atención a grupos multigrado, un desafío que aún no ha sido debidamente atendido.

Es debido a esto que durante los tiempos de pandemia el estudio de las competencias emocionales se vuelve relevante para atender sintomatología como la ansiedad, el estrés, la depresión y la ideación suicida, entre otros malestares psicofisiológicos que se han incrementado considerablemente debido al confinamiento (Rodríguez, León y Caballos, 2020; Tabares, Martínez y Matabanchoy, 2020). Uno de los principales padecimientos que se pudo detectar al inicio de la contingencia fue la ansiedad, que causa sintomatología como la hiperventilación, boca seca, ritmo cardíaco y presión arterial elevados, tensión muscular, aumento en la transpiración, micción constante, mareos o indigestión (Sierra y Ortega, 2003).

A diferencia del estrés o del miedo, la ansiedad se distingue porque surge de una percepción distorsionada o irreal de algo que pone en peligro a la persona (Marks, 1986). Partiendo del escaso conocimiento que se tenía del virus Covid-19, no es difícil imaginar importantes asociaciones o incremento de padecimientos emocionales de todas las personas y de las comunidades escolares. En el caso particular de la población docente, las demandas de trabajo incrementaron; estar en casa no significaba descansar, sino conjuntar actividades personales con laborales, además de acoplarse a las nuevas tecnologías y más. Por tanto, conjuntar las nuevas exigencias con las anteriores ha sido una labor compleja.

Pese a ello, la identificación y el desarrollo de las competencias emocionales en los docentes se vuelven fundamentales en el contexto actual, para amortiguar los efectos generados por la pandemia por Covid-19. Es por eso que su estudio es importante para apoyar la creación de programas que incrementen su bienestar emocional, el desarrollo de mejores prácticas profesionales en los docentes e inclu-



so influir en factores asociados al estudiante, como lo es la deserción escolar, entre otros (Maamari y Majdalani, 2019; Salce, 2020). Respecto a la relación docente-estudiante, es innegable dicha influencia; no obstante, el estudio de las competencias emocionales en los docentes sigue estando en segunda instancia pues se prioriza, en muchas ocasiones, el bienestar emocional de los estudiantes, pero se olvida que la población docente es el principal ejemplo en el aula de cómo afrontar una situación adversa como lo fue el Covid-19.

## Método

El estudio desarrollado fue exploratorio con alcance descriptivo. Es exploratorio porque investiga fenómenos poco estudiados o que no se han abordado en el contexto y es descriptivo porque cuantifica y muestra con precisión los ángulos de un fenómeno, problema, contexto o situación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El objetivo general del estudio es explorar las competencias emocionales de las que disponen los docentes de escuelas de diversos niveles educativos en tiempos de pandemia por Covid-19. Como objetivos específicos se planteó identificar las emociones recurrentes de la población docente por el trabajo en línea; detectar las estrategias usadas por los mismos para el manejo emocional en tiempos de pandemia, así como reconocer su percepción en relación con el alumnado y padres de familia por la contingencia.

La población estuvo conformada por docentes que pertenecen a la Corde (Coordinación de Desarrollo Educativo) Poniente, ya que al ubicarse geográficamente cerca de la Universidad Iberoamericana Puebla, se logró que, a través de ellos, se enviara la liga y el código QR. La gestión fue a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del estado.

El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia y fue a través de los propios docentes que multiplicaron la información, mediante el efecto bola de nieve. Por último, la muestra final quedó conformada por  $n=420$  docentes (80% hombres y 20% mujeres, con un rango de edad de 22 a 79 años,  $M_{edad} = 44.82$ , D. E. = 0.55 años); 94.27% imparten clases en escuelas públicas; 68% y 32% en privadas de Puebla y Ciudad de México, y el resto en diversos estados del país; 15.99% lo hacen en preescolar, 49.88% en primaria, 15.51% en secundaria y el resto en otros niveles educativos; 32% son solteras(os), 57%

casadas(os) y 11% divorciadas(os); 2% tiene escolaridad de bachillerato y 72% de licenciatura; así también, 24% cuenta con maestría y 2% con doctorado. Tienen un rango de 1 a 58 años de docencia con una Medad= 19.17, D. E.= 0.58 años.

## Instrumentos

Se diseñó un cuestionario con cinco preguntas abiertas con base en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007), así como las emociones más recurrentes de docentes, su percepción con estudiantes y padres de familia en su labor docente y el mayor aprendizaje en la dimensión emocional como docente en tiempo de pandemia. Después se aplicó el CCEA (Bulás, 2021), escala nominal que fue diseñada para medir las competencias emocionales para adultos desde la propuesta teórica de la educación emocional, basada en el modelo teórico propuesto por Bisquerra y Pérez (2007, pp. 70-74), en la cual se define la competencia emocional como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”.

Dicha escala es un instrumento que cuenta con las propiedades psicométricas necesarias, como un  $\alpha=.913$ . Se diseñó a partir de un estudio exploratorio con el que se pudo obtener el constructo; después se hizo una validación por jueces en la que se evaluaron los reactivos en términos de claridad, coherencia, suficiencia y relevancia; posteriormente, se realizó la validez de constructo mediante un análisis factorial exploratorio y confirmatorio; la validez de criterio se obtuvo con otras escalas que correlacionaron con el instrumento propuesto. El instrumento consta de 33 reactivos tipo Likert (1 totalmente en desacuerdo al 10 totalmente de acuerdo) con las siguientes dimensiones: 1) *competencias para la vida y bienestar* (11,  $\alpha=.89$ ); 2) *regulación positiva de las emociones* (7,  $\alpha=.85$ ); 3) *autonomía emocional* (5,  $\alpha=.84$ ); 4) *competencias sociales* (4,  $\alpha=.79$ ); 5) *sentido de pertenencia* (3,  $\alpha=.76$ ), y 6) *regulación negativa de las emociones* (3,  $\alpha=.66$ ).

## Procedimiento de recogida de datos

En primera instancia, se presentó el proyecto a las autoridades de la SEP Puebla.



Después de la autorización, se procedió a la aplicación en línea del cuestionario y del CCEA para adultos en mayo de 2020, no sin antes hacer una introducción a directores y docentes sobre el objetivo del estudio y obtener la aceptación para participar, a través de una liga web de Formularios de *Google* que se diseñó para tal fin. Se incluyeron las consideraciones éticas. Los docentes tardaron entre 15 y 20 minutos en promedio en responder. Para el análisis de contenido se utilizó el Método *ad hoc* (Kvale, 1996 citado en Ito y Vargas, 2005), estrategia que consta de la categorización, interpretación y descripción de los textos a partir de una base teórica, en este caso, el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007).

Cuando se cerró la aplicación del instrumento, se descargó la base de datos en el programa *Microsoft Excel*. La preparación de la base de datos y los análisis descriptivos se sistematizaron utilizando SPSS versión 27.

## Consideraciones éticas

Con el fin de asegurar una participación voluntaria e informada, se expuso el objetivo y el alcance del estudio tanto a directivos como a docentes. Se solicitó la aceptación o negación a participar. Se expresaron los riesgos y las garantías de seguridad, la confidencialidad de datos y la posibilidad de retirarse del estudio en el momento que lo desearan. Por último, se les comunicó que se les harían llegar los resultados finales de la investigación, así como resultados individuales en caso de ser solicitados.

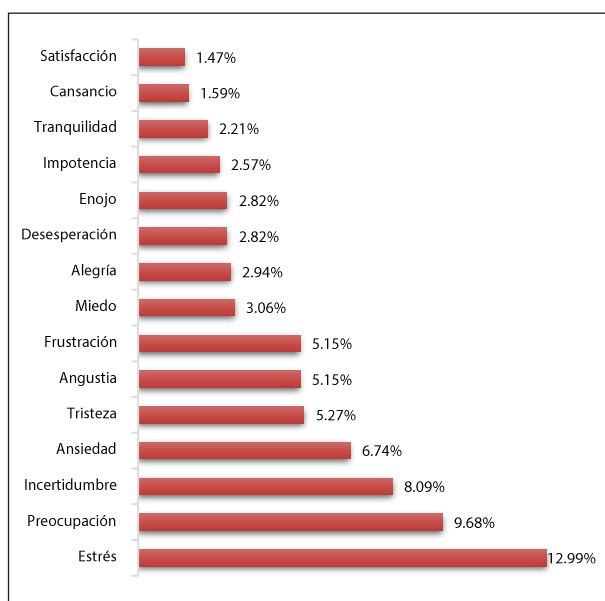
## Resultados

En primer lugar, se reportan los hallazgos del cuestionario de cinco preguntas basado en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007); posteriormente, se muestran las medias de las competencias emocionales de los docentes obtenidas mediante la aplicación del CCEA (Bulás, 2021).

**Pregunta 1:** ¿Cuáles han sido las emociones más recurrentes en tu papel de docente y el trabajo en línea en este tiempo de cuarentena por la pandemia de Covid 19?

Se registraron 816 respuestas asociadas a emociones, sentimientos, estados corporales o anímicos, de las cuales se contaron 107 afectos diferentes. La respuesta más repetida en todas/os los docentes fue estrés, con 13%; le sigue la preocupación, con 9.68% y la incertidumbre con 8.09%. Continúa la ansiedad (6.74%), la tristeza (5.27%), la angustia y la frustración, ambas con un porcentaje de 5.15%. En menor medida se nombra el miedo, la alegría, la desesperación, el enojo, entre otros. (Ver figura 1).

 **Figura 1.** Emociones más recurrentes reportadas por los docentes



Fuente: elaboración propia.


La figura 1 permite comprender de manera global los resultados que se agruparon de acuerdo con sus características en común, en las que resultaron 14 categorías: preocupación (27.45%), que engloba las sensaciones de incertidumbre o ansiedad; bienestar (17.77%), en el que se hace referencia a la alegría y a la satisfacción; el estrés (14.09%), el enojo (11.03%), el temor (8.95%), la tristeza (6.74%), la calma (4.90%), la cual engloba también la paciencia y la paz; la desesperación (3.55%), el cansancio (2.33%); respuestas relacionadas con el estado mental (1.72%) como el aburrimiento o el sentirse limitado; estados corporales varios (0.37%), como la incapacidad de dormir, la tensión corporal o el sentirse enfermo sin estarlo; aquellas que hacían mención a un estado reflexivo o analítico (0.37%) o de normalidad, con las emociones usuales (0.12%), entre otras (0.61%).

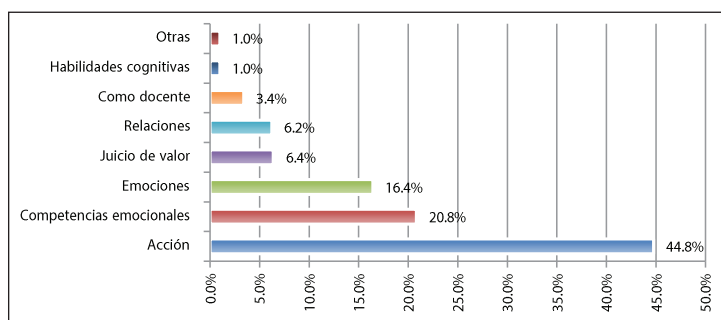




**Pregunta 2:** ¿Cómo has manejado tus emociones en este tiempo de cuarentena por el Covid-19?

Se identificaron 706 respuestas de docentes, las cuales se agruparon de acuerdo con sus características en común, y se encontraron ocho categorías de respuesta, donde 44.8% de docentes manejan sus emociones mediante algún tipo de acción o actividad; 20.8% hace uso de competencias emocionales; 16.4% menciona ciertas emociones recurrentes; 6.4% emitió algún juicio de valor, bueno o malo, a su manejo emocional; 6.2% reporta haber recurrido a sus redes de apoyo; 3.4% canaliza su sentir a través de una labor docente humanizada; 1% maneja sus emociones mediante el uso de habilidades cognitivas y otro 1% señala otras respuestas (ver figura 2).

 **Figura 2.** Categorías enunciadas por los docentes




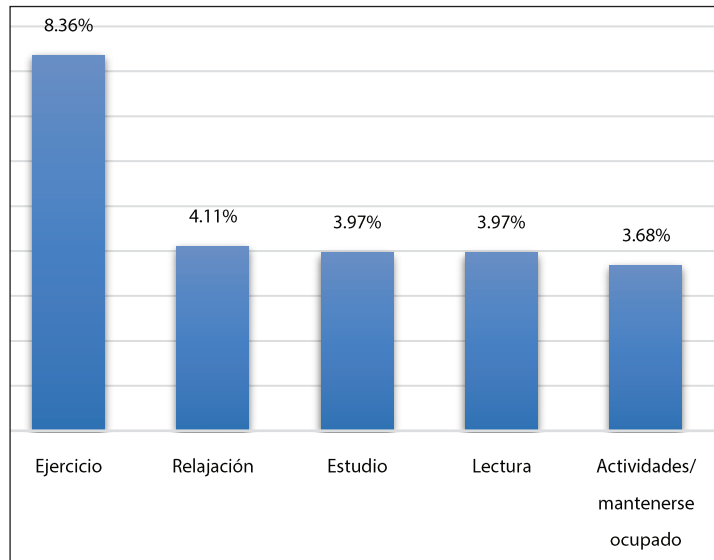
Fuente: elaboración propia.

En la categoría “Acción”, se desglosa el total las actividades referidas para el manejo emocional. Entre ellas se mencionan: a) hacer ejercicio (8.36%); b) actividades de relajación (4.11%); c) leer (3.97%); d) dedicar su tiempo al estudio e investigación de temas profesionalizantes (3.97%); e) mantenerse ocupados sin especificar la actividad (3.68%); f) centrarse en el trabajo (3%); g) meditar (3%); h) otras acciones referidas en menor porcentaje fueron escuchar música, ejercicios de respiración, labores domésticas, jardinería, orar o iniciar procesos de intervención psicológica o psiquiátrica (ver figura 3).


De la Dimensión “Competencias emocionales” se identifican el optimismo con 3.54%; la autorregulación (3.25%); la paciencia (3.12%); el sentido de responsabilidad hacia el resto en 2.83%, y la toma consciente de pausas y descansos en 1.56%. Otras respuestas fueron la resiliencia, el uso de técnicas de *mindfulness*, la expresión

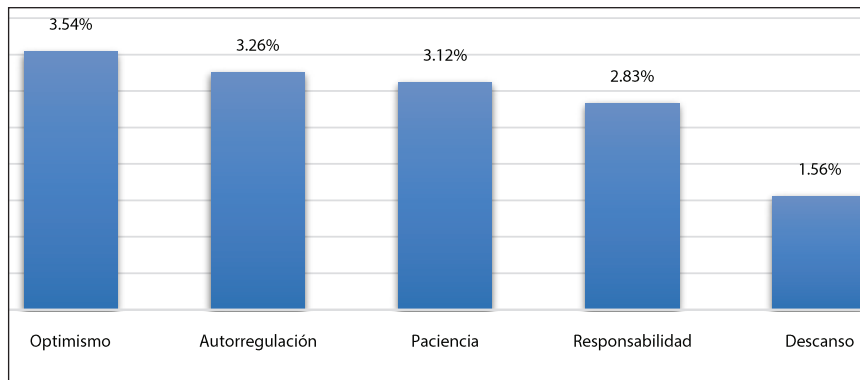
emocional, la tolerancia o la aceptación de la situación, la fe, la adaptabilidad, la conciencia corporal, la proactividad (ver figura 4).

 **Figura 3.** Tipo de acción reportada por los docentes



Fuente: elaboración propia.

 **Figura 4.** Competencias emocionales de los docentes



Fuente: elaboración propia.

Otras estrategias que han aplicado se han dado desde su labor como docentes: enfocarse en contactar con sus alumnos, mantenerse cerca de los padres de familia y tener a su grupo como motivador. También han salido a relucir las habilidades cognitivas de los docentes como estrategia de afrontamiento, pues desde el uso de la lógica, la creatividad y la dedicación, han sobrellevado el periodo de encierro.

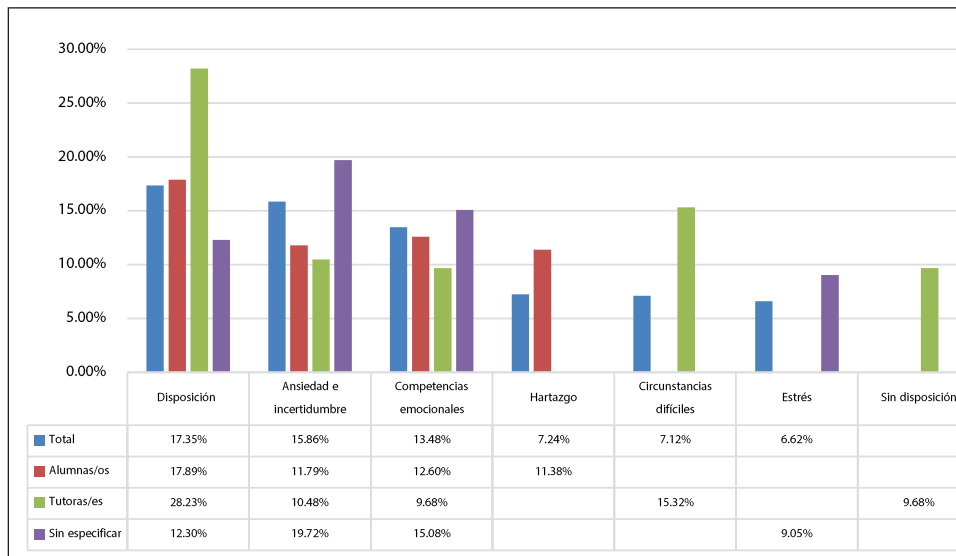


**Pregunta 3:** Menciona cómo percibes a tus alumnos(as) y padres de familia con tu labor como docente, desde la actual contingencia.

Se rescataron 801 percepciones de docentes. De dichas percepciones 246 se centran únicamente en estudiantes, 124 en tutores docentes y más de la mitad se encuentran sin especificar (431).

Las percepciones más repetidas fueron acerca de la disposición y el compromiso que demostraban con sus pares, docentes (17.35%), el notarles con ansiedad e incertidumbre (15.86%), haciendo uso de competencias emocionales (13.48%), experimentando hartazgo (7.24%), atravesando circunstancias difíciles (7.12%) y con estrés (6.62%). Por otra parte, los docentes reportan su percepción sobre las madres y padres de familia, donde 28.23% versaba sobre el compromiso de los padres con el aprendizaje de sus hijos, sin embargo, los docentes reportaron 9.68% contrario a lo descrito anteriormente: los docentes perciben a las madres y padres de familia como ausentes y poco involucradas/os (ver figura 5).

 **Figura 5.** Percepciones de las docentes asociadas a los estudiantes y tutores



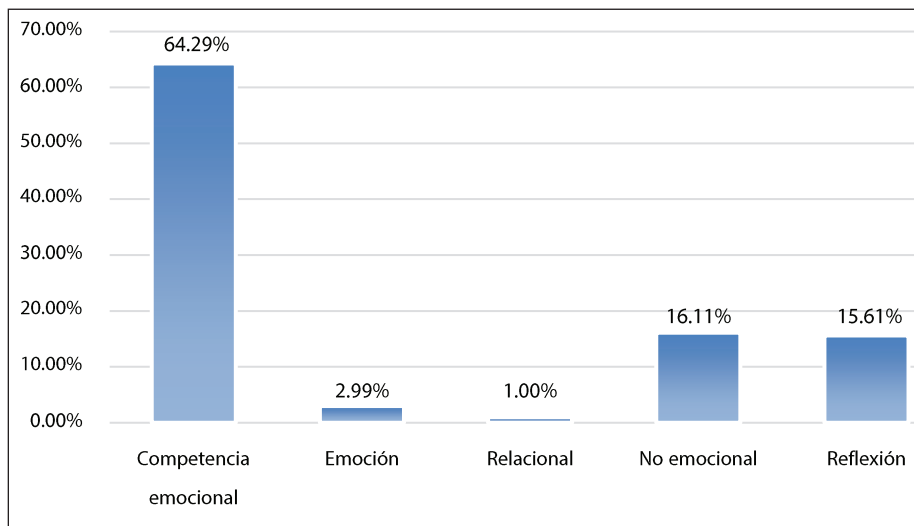
Fuente: elaboración propia.

**Pregunta 4:** ¿Cuál es el mayor aprendizaje en la dimensión emocional que has tenido como docente en este tiempo de cuarentena por el Covid-19?

Se registraron 602 respuestas, donde la naturaleza de las respuestas compartidas versa en 64.29% sobre competencias emocionales, lo cual concuerda con el objetivo de la pregunta; otro 15.61% reporta reflexiones profundas, 2.99% habla sobre la experiencia emocional de este periodo y 1% sobre vivencias en el ámbito relacional. Sin embargo, 16.11% de las respuestas mencionaban aprendizajes racionales o al menos fuera de la dimensión emocional. Es decir, uno de cada seis docentes no distingue entre aquello que es propio del universo afectivo y lo que no (ver figura 6).




**Figura 6.** Categorías de aprendizaje en la dimensión emocional.

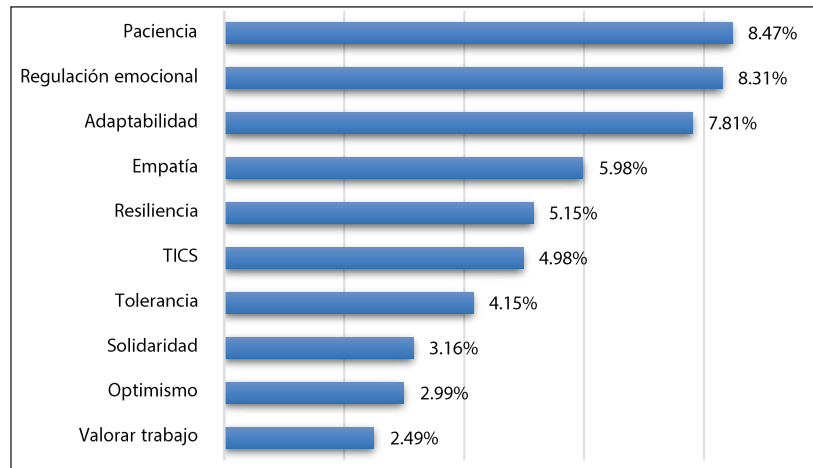


Fuente: elaboración propia.

De las categorías mencionadas, se identifica que, de 64.29% equivalente a las competencias emocionales referidas, 8.47% reporta como emoción presente la paciencia, 8.31% refirió la regulación emocional, de la cual tres docentes mencionaron que tenían como objetivo contener a sus alumnos o promover la estabilidad emocional de otras personas; 7.81% por la adaptabilidad, 5.98% por la empatía, 5.15% por la resiliencia, 4.98% por el uso de Tecnologías de la Información, 4.15% por la tolerancia, 3.16% la solidaridad, el optimismo (2.99%), y la (re) valoración de su labor como docentes (2.49%) (ver figura 7).



 **Figura 7.** Respuestas con mayor frecuencia, reportadas por los docentes, asociadas a la categoría “Competencias emocionales”




Fuente: elaboración propia.

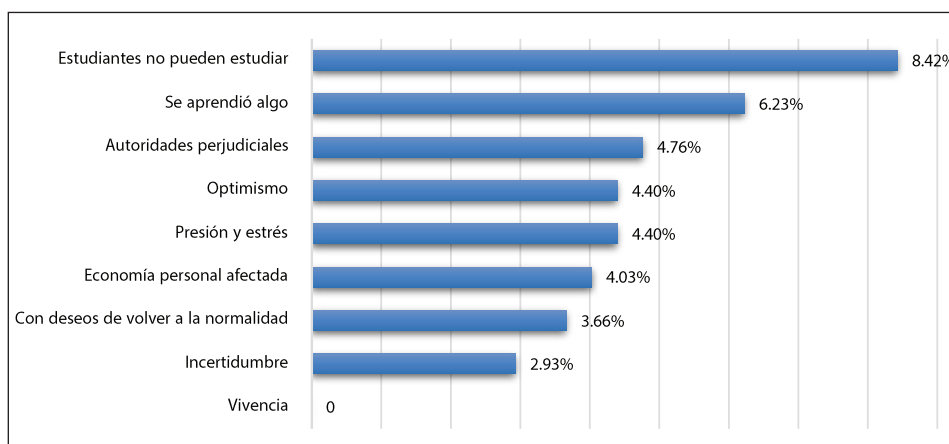
**Pregunta 5:** En esta sección puedes colocar algún comentario que consideres importante y que vives durante esta época de confinamiento (opcional).

Si bien este inciso era opcional, fue contestado por 295 docentes, es decir, 70% de participantes. Lo que compartieron en esta pregunta gira en torno a dos cuestiones: 1) de manera general, cómo habían experimentado la vida y la docencia durante el encierro, y 2) qué consideran necesario para poder progresar como sociedad.

Sobre la primera parte, su vivencia durante el encierro, se identificaron 273 respuestas. De éstas, 8.42% menciona la dificultad de sus estudiantes para estudiar, ya sea por falta de recursos, problemas económicos, familiares, que se les complica la educación remota o están demasiado tristes, desmotivados, aburridos y estresados, incluso si son irresponsables; 6.23% de las vivencias compartidas expresan la inconformidad que experimentan con las autoridades educativas y gubernamentales, ya que éstas se muestran desinteresadas, burocráticas, violentas, con una pésima toma de decisiones y divulgando información contradictoria. De igual forma, 4.76% de docentes viven altos niveles de estrés por la doble o triple jornada: laboral, doméstica y de enseñanza de hijos propios; 4.40% de las respuestas eran sobre sentirse optimistas, aunque 4.03% describe el pesar de ver cómo

su economía personal es afectada, ya sea por una remuneración deficiente o por la amenaza de desempleo; 3.66% de docentes externan su deseo por volver a la normalidad, es decir, a la escuela, con sus alumnos, a convivir como antes, estar seguros y también de que su trabajo sea reconocido como se merece. Otra respuesta recurrente fue la incertidumbre, presente en 2.93% (ver figura 8).

 **Figura 8.** Observaciones más frecuentes reportadas por los docentes




Fuente: elaboración propia.

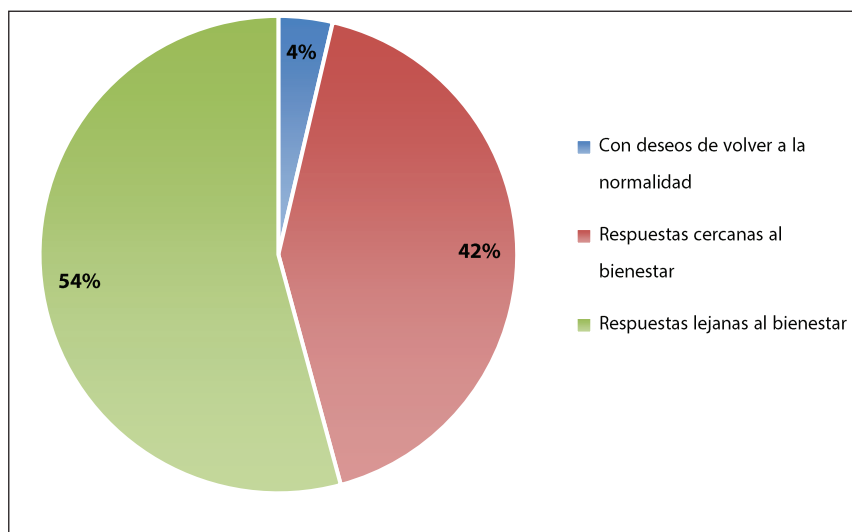
Las respuestas presentadas anteriormente se acomodaron de forma ascendente en función de su frecuencia; sin embargo, si se agrupan en función de la sensación de bienestar que los acompaña, se observa que 54.12% de las respuestas de las y los docentes denotan que su experiencia dentro del encierro ha implicado un detrimento en su salud mental y física, mientras que 42.12% denota acciones, emociones, situaciones o pensamientos que les encamina a alcanzar un estado de bienestar. El último 3.66% consta del deseo por volver a la normalidad (ver figura 9).

De lo obtenido se concluye que las competencias emocionales son herramientas clave para una vida plena y, en especial, para los docentes, que son personas que acompañan a otras, por lo cual requieren de estrategias que les permitan mantenerse en condiciones óptimas para enseñar y sostener a otros. En palabras de uno de nuestros participantes, “para poder contener hay que estar contenidos”. La pandemia ha traído consigo la oportunidad de hacer conciencia, más que de lo importante, de lo urgente de promover una cultura



de la educación emocional para chicos y grandes. “Gracias por preocuparse por mi salud emocional”, compartió una docente. La salud emocional de nuestros docentes es también la salud emocional de nuestros jóvenes.

 **Figura 9.** Distribución de respuesta de los docentes en función del bienestar.




Fuente: elaboración propia.

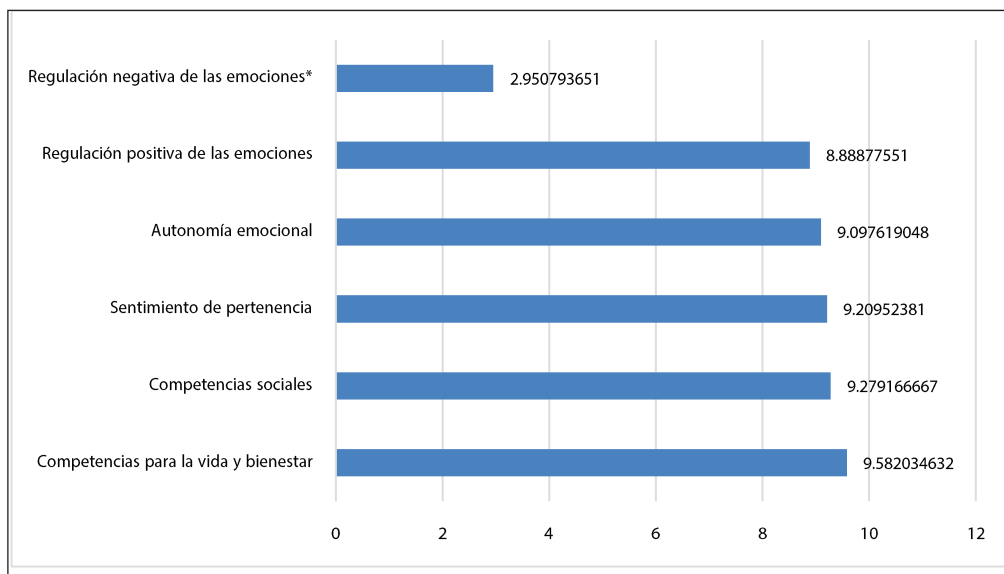
Por otro lado, se analizaron los aspectos sociodemográficos de la muestra para poder identificar las características de un perfil docente que posea óptimas competencias emocionales. Lo anterior surge del señalamiento de Alves, Lopes y Precioso (2021) al haber encontrado que aspectos sociodemográficos como el sexo, los años de servicio, etcétera, son predictores del bienestar profesional de los docentes.

El perfil se elaboró con base en el análisis de los datos, que dividieron en dos grupos, unos con competencias emocionales óptimas y otros con competencias emocionales deficientes; se realizó una prueba T de *Student* para compararlos. El perfil con competencias emocionales óptimas encontrado en el análisis corresponde al de una mujer docente, con una edad entre los 35 y 51 años, con una media de edad de 43 años; de estado civil casada, con hijos, cuyo nivel de estudios es de licenciatura y tiene como único trabajo la docencia. Se suele encontrar en un bachillerato general en el turno matutino. Además de lo anterior, no ha cambiado a otros niveles educativos, sino que se mantiene en el nivel

de Educación Media Superior desde que comenzó a ejercer la docencia y mantiene un sentido de pertenencia hacia su centro de trabajo.

Finalmente, en cuanto a los resultados de las competencias emocionales obtenidos a través del Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA), se observa que la regulación negativa de las emociones es la dimensión que menos docentes presentan ( $M=2.95$ ), lo que sugiere la necesidad de desarrollar en los docentes la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, así como de aprender a tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Caso contrario es el resultado asociado a las competencias para la vida y el bienestar, que fue la más presente en los docentes, con una  $M=9.58$ , lo que sugiere que los integrantes de la muestra son capaces de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales; dichas competencias les permiten organizar la vida de forma sana y equilibrada (ver figura 10).

 **Figura 10.** Resultados del Cuestionario de Competencias Emocionales para adultos CCEA



Fuente: elaboración propia.





## Discusión y conclusiones

Este estudio permitió describir y explorar las vivencias emocionales que experimentan los docentes, así como reconocer que éstos son conscientes de sus estados emocionales, por lo que pudieron identificar sus competencias emocionales entre las que destacaron la realización de actividades y acercarse a redes de apoyo, esto último se considera un recurso a tomar en cuenta para investigaciones posteriores. También se identifican necesidades puntuales sobre el mundo emocional de sus estudiantes, en el que quieren intervenir, pero no siempre saben cómo; al respecto, ellos mismos reconocen que las principales dificultades para responder a la realidad actual devienen de problemas técnicos y emocionales sobre la incertidumbre de la contingencia.

La literatura plantea dos posibles panoramas sobre estos resultados: a) incrementar su resiliencia o disminuirla, siendo éste quizá uno de los panoramas más probables debido al alto compromiso con su trabajo, y b) el distanciamiento emocional, que empieza a tomar con sus estudiantes cuando no sabe cómo apoyarlos, lo que da indicios de *burnout* (Cabellos *et al.*, 2020).

Aunado a lo anterior, el perfil docente indicó poseer sentimientos y emociones negativas hacia sus autoridades educativas y gubernamentales por la falta de claridad en sus decisiones políticas, que llegó a generar sentimientos de soledad e incertidumbre. Los docentes afirman que no se les ha reconocido, tienen miedo al desempleo y a la escasez de incentivos económicos. Esta misma situación es reportada en otros estudios como el de Trujillo *et al.* (2020), que encontraron confusión y molestia ocasionada por la contradicción entre las autoridades sanitarias y las demandas de sus administrativos.

Entre las estrategias emocionales que se identificaron destacan: tratar de sobrellevar la situación manteniendo la calma, buscar adaptarse, agradecer, comunicar lo que se siente, autorreconocer su trabajo, incrementar sus conocimientos, apoyar a otros, entre otras, además de que siguen buscando apoyo social, y éste es un elemento que se destacó en los docentes mexicanos en comparación con los de otras poblaciones (Bisquerra y Pérez, 2007).

Otros estudios realizados en contextos educativos similares a éste y que emergieron durante la contingencia, confirman los hallazgos. Por ejemplo, la investigación de López y Pérez (2020), quienes indican que la atención hacia los docentes debe ser pensada desde

su persona, en quien se deben de cumplir criterios mínimos de salud, sueño, alimentación, economía, reconocimiento, etcétera, para poder tener un campo fértil donde promover las competencias emocionales. Debido al carácter de supervivencia, no es para menos la exigencia de recursos de protección, al igual que tecnológicos, económicos y sociales que ya estaban presentes aun antes que las dificultades emocionales (Trujillo *et al.*, 2020). Es un hecho ineludible que las condiciones laborales y su relación con los desajustes emocionales han existido aun antes de la pandemia, pero se han agudizado y complejizado con la llegada de ésta (Sahito y Vaisanen, 2019).

Pese al panorama caótico, seguir investigando sobre las competencias emocionales representa un campo de oportunidad para afrontar y paliar las dificultades presentes de la mejor manera, así lo indican organizaciones como la UNESCO (2020) o *Save the Children* (2020), que destacan el deber que tienen los gobiernos, las familias y las comunidades educativas en hacer que esto se cumpla. La UNESCO (2020) indica al menos tres medidas que tienen que ver con la intervención hacia los docentes: 1) apoyar a los docentes y priorizar su desarrollo en las habilidades de aprendizaje socioemocional (ASE); 2) promover la transversalidad de las ASE en todos los niveles educativos; 3) garantizar en los docentes la capacitación y práctica de las ASE. Otro esfuerzo que destaca es la guía consensuada entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio de Sanidad del Gobierno de España (2020) para atender lo concerniente a la salud emocional en la educación, sin dejar de cumplir las medidas sanitarias correspondientes.

En definitiva, el panorama actual sigue siendo desconcertante, pero continuar las investigaciones sobre los cambios y constantes del mundo interno también abre un campo de posibilidades. En este sentido, entre las aportaciones, desafíos y conclusiones a los que contribuye esta investigación se destacan los siguientes: 1) apoya a incrementar y promover el estudio de los recursos emocionales con los que cuentan los docentes; 2) pone énfasis en que no es posible separar al profesional de su persona, es decir, que las intervenciones a realizar deben tener presente qué tan cubiertas deben estar las necesidades básicas de los docentes y cómo esto repercute en su estado emocional; 3) la intervención en la esfera emocional del docente inicia al atender sus necesidades, proporcionándole el equipo técnico necesario, pero sobre todo, generando protocolos para las diversas actividades docentes, incluyendo las capacitaciones emocionales



dirigidas a atenderles primero, para que después puedan atender, y no a la inversa, como usualmente ocurre; 4) los docentes mexicanos tienen necesidad de ser acompañados, escuchados y reconocidos por sus autoridades, a quienes se exhorta a mostrarse empáticas y a cotejar sus objetivos académicos con las medidas sanitarias para evitar confusiones hacia estos profesionales; 5) los docentes han estado gestionando sus estados emocionales de la mejor manera posible haciendo uso de sus recursos; sin embargo, su esfuerzo no es suficiente, ya que muestran lejanía emocional con sus estudiantes, para evitar la frustración por no saber cómo apoyarles, situación que es grave porque puede traer consigo afectaciones en la salud física y mental del docente y hacer más propensos a sus estudiantes a desertar de la escuela; 6) los factores sociodemográficos (edad, sexo, tiempo laborando) juegan un papel importante en la identificación de las competencias emocionales, por lo que se deben tomar en cuenta, dependiendo del contexto a analizar.

Por todo lo anterior se concluye que la investigación cumplió con el objetivo planteado, ya que se exploraron y describieron las principales competencias emocionales de las que disponen los docentes para enfrentar la pandemia por Covid-19 y permite ser un marco de referencia para futuras investigaciones e intervenciones docentes.

A manera de cierre, se emiten las siguientes recomendaciones:

1. Como sociedad, es necesario aprender competencias emocionales, como el apoyo emocional, el optimismo, la empatía, la consideración con las demás personas, la resiliencia, lo cual implica también la capacitación y la formación de docentes sobre el tema (35.98%).
2. Las autoridades competentes han de satisfacer ciertas demandas sociales, como las condiciones para la educación en línea y crear estrategias para sostener el aislamiento (14.02%).
3. Habrá que tomar acción de forma individual, como apearse a las medidas de protección, aprender a organizarse y respetar horarios laborales de otras personas (13.41%).
4. Se deben cultivar dinámicas relacionales sanas, desde el cuidado común, como el pasar tiempo de calidad en familia y aprender a trabajar colectivamente (13.41%).
5. Se debe priorizar el desarrollo humano (9.15%).
6. Los docentes deben acompañar tanto a padres como a alumnos en esta nueva modalidad y continuar capacitándose en el uso de las TIC (8.54%).

7. Se deben priorizar las prácticas de autocuidado físico y mental (2.44%).
8. Es necesario el desarrollo de otras habilidades de afrontamiento (2.44%).
9. Entre otras respuestas (0.61%), se encontró que uno de cada seis docentes no distingue entre aquello que es propio del universo afectivo y lo que no lo es, por lo que se sugiere seguir la capacitación y concientización en este sentido.

## Referencias

- Alves, R., Lopes, T., y Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of Covid-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *INJERI: Internacional Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 203-217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5120>
- Ariza, H. (2017). Influencia de la Inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior, *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/834/83453740002/83453740002.pdf>
- Bisquerra, A., y Pérez, E. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bulás, M. (2021). *Relación entre competencias emocionales, desgaste ocupacional y ansiedad de docentes en escuelas con mayor y menor deserción escolar en Puebla*. México: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Cabellos, A., Loli, P., Sandoval, V., y Velásquez, P. (2020). Niveles de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de educación superior. *Revista Cubana de Enfermería*, 36(2), 1-18. <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3328/574>
- Hernández, R. (2020). Impacto de la Covid-19 sobre la salud mental de las personas. *Medicentro*, 24(3), 578-594. <http://www.medicentro.sld.cu/index.php/medicentro/article/view/3203/2587>
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ito, M., y Vargas, B. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte*. México: Porrúa.
- López, C., y Pérez, E. (2020). *La influencia de las emociones en la educación ante la Covid-19: El caso de España desde la percepción del profesorado*.

- Barcelona: Universidad de Barcelona. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/173449/4/2020\\_Informe\\_La%20influenca%20de%20las%20emociones%20en%20la%20educaci3n%20ante%20la%20Covid-19.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/173449/4/2020_Informe_La%20influenca%20de%20las%20emociones%20en%20la%20educaci3n%20ante%20la%20Covid-19.pdf)
- Maamari, B., Majdalani, J. (2018). The effect of highly emotionally intelligent teachers on their students' satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 33(10). <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2017-0338>
- Marcks, I. (1986). Perceived social values and benefits of research-overview and discussion. *Acta Pshychiatrica Scandinavica*, 74(S331), 149-151. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1600-0447.1986.tb07741.x>
- Mariscal, H. (2019). *Inteligencia emocional y su relación con la competencia docente en la I. E. "Sagrado Corazón de Jesús" Villa María del Triunfo, 2019*. (Tesis de maestría.) Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo, Perú. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35926/Huamán\\_MJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35926/Huamán_MJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). Estados Unidos: Basic Books.
- Mestre, J., y Palmero, F. (2004). *Procesos Psicológicos Básicos*. México: McGraw Hill.
- Ministerio de Sanidad y de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España (2020, 22 de junio). *Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a covid-19 para centros educativos en el curso 2020-2021*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7e90bfc0-502b-4f18-b206-f414ea3cdb5c/medidas-centros-educativos-curso-20-21.pdf>
- Pincay, A., Candelario, S., y Castro, G. (2018). Inteligencia emocional en el desempeño docente. *Psicología UNEMI*, 2(2). <http://181.188.214.100/index.php/faso-unemi/article/view/699>
- Ramírez, A., Colichón, C., y Barrutia, B. (2020). Rendimiento académico como predictor de la remuneración de egresados en Administración, Perú. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(2), 88-97. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a7>
- Rendón, U. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v11n2/v11n2a09.pdf>
- Rodríguez, A., León, V., y Caballos, O. (2020). Comportamiento psicométrico de la Zung Self-Rating Anxiety Scale-15 (SAS-15) versión en español, durante el Aislamiento Físico por Pandemia por Covid-19. *Revista Internacional de Ciencias de la Salud*, 17(3), 7-9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7507970>, abril.Society for Research in Child Development, uevoé

- Sahito, Z., y Vaisanen, P. (2019). A literature review on teachers' job satisfaction in developing countries: Recommendations and solutions for the enhancement of the job. *British Educational Research Association*, 8(1), 3-34. <https://doi.org/10.1002/rev3.3159>
- Salce, D. (2020). Deserción escolar y calidad de los docentes en Chile. *Revista de análisis económico*, 35(2), 135-159. <https://www.rae-ear.org/index.php/rae/article/view/673/275275308>
- Save the Children (2020). *Covid-19: Cerrar la brecha. Impacto educativo y propuestas de equidad para la desescalada*. <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-05/Covid19cerrarlabrecha.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa\\_Sectorial\\_de\\_Educaci\\_n\\_2020-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educaci_n_2020-2024.pdf)
- Sierra, J., Ortega, V., y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10-59. <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Tabares, D., Martínez, D., y Matabanchoy, T. (2020). Síndrome de Bournout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3), 265-279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- Trujillo, S., Fernández, N., Montes, R., Segura, R., Alaminos, R., y Postigo, A. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de Covid-19: la opinión de la comunidad educativa*. Madrid: FAD. <https://doi.org/10.5281/zenodo-3878844>
- UNESCO (2020). *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa)
- Villena, M., Justicia, J., y Fernández, H. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social en su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 310-332. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293146873005.pdf>

