



Competencias emocionales, bienestar y experiencias educativas de profesoras de secundarias en la frontera

Emotional Competences, Well-being, and Educational Experiences of High School Teachers at the Borde

Ángel de Jesús Angulo Moreno

Universidad Estatal de Sonora, México
angel.angulo@ues.mx
<https://orcid.org/0000-0003-0667-3479>

Lucía Margarita González Barrón

Universidad Estatal de Sonora, México
lucia.gonzalez@ues.mx
<https://orcid.org/0000-0002-8327-4087>

Fecha de recepción: 7 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 16 de mayo de 2024

Resumen

La educación de calidad y la seguridad en el ámbito educativo están relacionados con los derechos humanos y la democracia, para estudiantes, así como para personal docente. Por ello, es de suma relevancia investigar sobre las experiencias, así como las implicaciones de la docencia a nivel secundaria en la frontera norte de México. Este texto tiene como objetivo caracterizar las relaciones de las competencias emocionales y las interacciones docente-estudiantes en la convivencia cotidiana como parte del perfil profesional de 12 profesoras de tres secundarias en el Municipio de Ciudad Juárez, Chihuahua. Desde la metodología cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas a las participantes. Los resultados indicaron la importancia que atribuyen las profesoras a las competencias emocionales como elemento fundamental para educar a sus estudiantes, resolver conflictos institucionales, y para transferir esas competencias a

Cómo citar

Angulo, Á.J., y González, L. C. (2024). Competencias emocionales, bienestar y experiencias educativas de profesoras de secundarias en la frontera. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2), 1-22.
<https://doi.org/10.48102/riieb.2024.4.2.74>



Palabras clave:
competencia emocional,
docencia, estudiantes,
secundaria, violencia de
género

otros contextos personales y de bienestar. Se concluye que educar en competencias emocionales puede beneficiar las relaciones entre estudiantes y personal docente, puede impulsar la gestión de las actividades en el aula, reducir el estrés, ayudar al modelado de conductas, ayudar a la resolución de conflictos, generar comunicación efectiva, nos puede ayudar a tener sensibilidad cultural, prevenir el acoso y generar impactos positivos a largo plazo.

Abstract

Quality education and safety in the educational field are related to human rights and democracy for students and teaching staff. In this way, it is essential to investigate the experiences and implications of teaching at the secondary level on the northern border of Mexico. This paper aimed to characterize the relationships between emotional competencies and teacher-student interactions in daily life as part of the professional profile of 12 teachers from three secondary schools in the Municipality of Ciudad Juárez, Chihuahua. Semi-structured interviews were conducted with the participants using qualitative methodology. The results indicated the importance that teachers attribute to emotional competencies as a fundamental element in educating their students, resolving institutional conflicts, and transferring these competencies to other personal and well-being contexts. From the qualitative concluded that educating in emotional competencies can benefit the relationships between students and teachers, can promote the management of activities in the classroom, reduce stress, help model behaviors, help to solve conflicts, generate effective communication, can help us to be culturally sensitive and prevent bullying, generating long-term positive impacts.

Keywords:
emotional competence,
gender-based violence,
high school teachers,
students, teaching

Introducción

La educación de calidad y la seguridad en el ámbito educativo están relacionados con los derechos humanos y la democracia. La violencia en las escuelas se concibe como un problema que amenaza la vigencia y respeto de los derechos humanos, y es de interés para diferentes actores que se ocupan, no sólo en la educación, sino también en la salud, la cultura, la democracia, el desarrollo social, entre otros asuntos (Zurita, 2012). Según Bullying sin Fronteras (2019), en Latinoamérica el país con más alto índice de violencia escolar es

México, y el primer lugar a nivel mundial en casos de acoso escolar (seguido por los Estados Unidos de América y China).

Existen dimensiones y factores que pueden estar próximos o lejanos a las prácticas educativas dentro de las escuelas y las aulas, pero que, aun así, siguen regulando las dinámicas dentro de cada espacio particular. Domínguez *et al.* (2013) indicaron que la frecuencia con que determinados tipos de actitudes se asoman a nuestras aulas impide, por un lado, el normal desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por otro, afectan peligrosamente las relaciones interpersonales entre el alumnado y profesorado; es pues necesario que profesionales de la enseñanza entiendan que también es de suma importancia que un centro educativo esté organizado de manera que el personal cumpla con su función en todo momento. Esto garantiza, en gran medida, la posibilidad de controlar las conductas conflictivas del alumnado, teniendo en cuenta que patrones de comportamiento válidos durante mucho tiempo, actualmente son obsoletos y deben corregirse para promover una cultura de la paz, aunado a los obstáculos y retos implicados durante y después de la pandemia por Sars-Cov.2.

Romero *et al.* (2011) identifican que el personal docente tiene cambios importantes cuando incrementa el conocimiento para identificar las situaciones donde se presenta violencia psicológica o física y, sobre todo, los motivos que la causan; asimismo, las relaciones de estudiantes con el profesorado parecen ser determinantes para que las adolescencias presenten un adecuado ajuste emocional y conductual (Calderón, Vera y Llano, 2018), lo cual no deja exentos de estos efectos al ajuste emocional y conductual de profesores.

De este modo, el presente trabajo tiene como objetivo caracterizar las relaciones de las competencias emocionales y las interacciones profesoras-estudiantes en la convivencia cotidiana como parte del perfil profesional de 12 profesoras de tres secundarias distintas en el Municipio de Ciudad Juárez, Chihuahua.

Marco teórico conceptual

Cano y Estrada (2015) refieren que la violencia escolar del personal docente a estudiantes y entre pares puede tener impactos en la calidad de vida o la salud; al respecto, la investigación y la teoría identifican, en diferentes manifestaciones de la violencia en el contexto

escolar, algunas expresiones que se generan y validan al interior de la escuela, mientras otras permean a la escuela y sus agentes; el contexto social de la escuela tiene un lugar de primera importancia en la manifestación de esta problemática, ya que en él se encuentran y reproducen los discursos y mecanismos que legitiman la violencia escolar; asimismo, la complejidad del problema, su carácter multidimensional y multicausal, estructural y sistémico, hacen necesario hablar de violencias en múltiples dimensiones, las cuales se implican socialmente para configurar las manifestaciones de violencia escolar.

Estas problemáticas indican la necesidad de desarrollar una tradición crítica en pedagogía basada en derechos humanos y el respeto a la dignidad y diversidad de personas, y que sirva de base para desligar la visión adultocéntrica en la práctica educativa, lo que implica criticar visiones que, en el modo de operar al interior de las instituciones escolares, se expresan en la normatividad de la permanencia de la dicotomía profesor-sabio y estudiante “ignorante”, la cual impide la posibilidad del diálogo democrático y empático. Si se quiere cambiar el sistema educativo, hay que cambiar la relación en el aula porque esta relación de poder se transforma cotidianamente en una relación de dominio y reproducción (Vásquez, 2013).

De acuerdo con de Agüero (2020), todo tipo de exclusión provoca violencia y una manera de concebir a las infancias y las adolescencias, así como a la planta docente, desde la lupa de la violencia. La autora hace una parada en la desigualdad social, la discriminación y los prejuicios sociales, y en la idea de los efectos del desamparo y el abandono familiar y social. Agüero refiere el caso de las infancias y adolescencias que acompañan a familiares jornaleros o migrantes, el caso de quienes nacen y viven en los sistemas carcelarios, de aquellos que están bajo la tutela del gobierno en casas, hogares y albergues escolares u otras situaciones de vida en internamiento.

Lo anterior es una realidad que no puede ser invisibilizada y que nos obliga a reconocer la necesidad de las competencias emocionales del personal docente como parte de su cátedra. En este sentido académico, imparten una clase a un grupo, pero su desempeño docente se diversifica a una docencia individualizada para cada estudiante, para cada estilo, cada ritmo de aprendizaje y para cada situación particular en la vida de sus estudiantes.

Al respecto, la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2019) indica que la educación será integral, porque educará para la vida y estará enfocada a el desarrollo de las capacidades y habilidades

cognitivas, socioemocionales y físicas de las personas. Este enfoque integral les permite alcanzar su bienestar y contribuir al desarrollo social, incluyendo una orientación específica en habilidades socioemocionales. La educación impartida por el Estado promoverá un enfoque humanista que potenciará en los estudiantes sus habilidades socioemocionales. Este enfoque les permitirá adquirir y generar conocimientos, fortalecer su capacidad para pensar, sentir, actuar y desarrollarse como individuos integrados en una comunidad y en armonía con la naturaleza.

En este contexto, nos encontramos con un ordenamiento jurídico que regula la educación que imparte el Estado-Federación en los estados y los municipios para las instituciones de educación del sector público y privado; por lo tanto, las instituciones educativas deberán transversalizar lo que se indica en los artículos a las acciones y programas dentro de las escuelas que, para el caso de la educación socioemocional y las competencias emocionales, deberán ser objeto del dominio del personal docente, ya que para poder enseñar algo, el personal docente no sólo debe saber enseñar, sino que también debe saber lo que se enseñará, ya que esto es una de las premisas de la educación basada en competencias.

De acuerdo con Fernández y Malvar (2020), las competencias emocionales tienen un enorme potencial para promover el bienestar y afrontar situaciones diversas, una/un profesional emocionalmente inteligente es capaz de percibir, comprender, regular y aplicar de forma adecuada sus emociones y la de los demás, minimizando el efecto negativo de unas y potenciando los resultados positivos de otras. Asimismo, las autoras indican que el empoderamiento emocional supone un gran salto para el éxito en la profesión orientadora, lo que permite vivir el quehacer profesional de un modo más satisfactorio. Por ello, Fernández y Malvar (2020) consideraron de suma importancia para el desempeño del rol de orientación una formación en el ámbito emocional que bien podría adquirirse en la propia labor del trabajo en equipo.

Bolaños (2018) propuso que el concepto de “competencia” es más integrador a comparación con el de “habilidades”, además de que el concepto de competencia refiere no sólo a habilidades, sino a una serie de actitudes y valores que, en este caso, se incluyen en el ejercicio docente y de manera específica en las relaciones interpersonales entre maestros y alumnos.

Tolentino (2021) indica que las competencias emocionales constituyen, hoy en día, un núcleo central en las actuales circunstancias de cambio y aceleración mundial. Sobre todo si se tienen en cuenta las realidades al interior de una institución educativa. Se necesita poner atención a un empoderamiento del personal docente respecto a su manejo emocional, y cómo puede integrar el mismo a sus acciones pedagógicas.

Bajo esta lógica, las competencias emocionales incluyen el desarrollo y aplicación de habilidades de tipo personal e interpersonal como la “motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, auto-crítica, autonomía, control de estrés, asertividad, responsabilidad, capacidad de toma de decisiones, empatía, capacidad de prevención y solución de conflictos, espíritu de equipo y altruismo” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 64, en Bolaños, 2018, p. 203).

Método

El diseño de la investigación se adscribe a un diseño cualitativo, lo que implica un enfoque profundamente interpretativo y contextual, orientado a capturar las experiencias y percepciones de los individuos en su entorno natural. Este enfoque cualitativo se distingue por ser inductivo, holístico, interpretativo, humanista y naturalista. Por tanto, permite explorar y comprender la riqueza y complejidad de las experiencias humanas, capturando no sólo lo que sucede, sino también cómo se vive y se interpreta. El presente escrito, al ser un avance de un proyecto de investigación, recurrió al método de estudio de caso por ser una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares de un caso o de varios (Martínez, 2006).

Participaron 12 profesoras de tres escuelas secundarias públicas (cuatro profesoras por escuela) de Ciudad Juárez, Chihuahua durante los semestres 2021-2 y 2022-1. La participación fue totalmente voluntaria y el criterio de inclusión fue el de tener experiencia docente a nivel secundaria por un mínimo tres años y estar laborando como docente al momento de la entrevista.

El instrumento se aplicó a las profesoras en modalidad de entrevista abierta semiestructurada grupal a partir de un cuestionario basado en el propuesto por Bolaños (2018). Ésta integró las preguntas: 1) ¿qué significado tiene para nosotras/os la labor como docente



y formador actualmente? 2) ¿Cómo es la relación y la comunicación cotidiana con mis estudiantes? 3) ¿Cuáles son los mayores retos que tenemos que asumir actualmente en la docencia? 4) ¿Cómo regulamos la disciplina y las conductas disruptivas de estudiantes en clases en línea? 5) ¿Cuáles son las actitudes y conductas de estudiantes que más alteran el orden y el ambiente en clase? 6) ¿A qué atribuimos las conductas disruptivas o inadecuadas de estudiantes? 7) ¿Qué sentimientos o emociones nos provocan las actitudes desafiantes de nuestros estudiantes? 8) ¿Consideramos necesario el desarrollo de competencias emocionales para un mejor desempeño docente en el aula? ¿Por qué? 9) ¿Reconocemos nuestras emociones? ¿Cómo las regulamos? 10) ¿Sabemos reconocer las emociones de nuestros estudiantes? 11) ¿Cómo ayudamos a nuestros estudiantes a manejar sus emociones en el contexto académico? 12) ¿Cómo contiene o ayuda a los alumnos a manejar sus emociones en el aula? y 13) ¿Disfrutamos ser docentes? ¿Qué nos motiva?

Durante el proceso de entrevista se priorizó el desarrollo de la conversación con el grupo entrevistado, así como los cambios en la secuencia o la forma de plantear algunas preguntas; de igual modo se incluyeron otras que se creyeron pertinentes a partir de ciertas respuestas, con la finalidad profundizar en sus discursos.

De igual manera que Bolaños (2018), mediante las preguntas se indagó en sus experiencias para conocer sus valoraciones como docentes en función al significado que tiene para ellas su labor, conocer sobre su interacción y los diálogos cotidianos con sus estudiantes, los retos que enfrentan y tienen que asumir actualmente en las aulas y qué tan competentes se sentían para abatir los problemas y dificultades que se suscitan en el salón. De manera general, se profundizó en lo que consideran sobre sus emociones y cómo se desempeñan las profesoras de secundaria de manera cotidiana en sus labores.

Análisis de resultados

Durante las entrevistas, las profesoras expresaron, a través de sus narrativas, el significado que tiene la docencia y cómo éste se fue modificando durante y después de la pandemia. A continuación, se presentan los resultados obtenidos para las 13 preguntas que integraron la entrevista. Los resultados se muestran con apego al acuerdo de confidencialidad, mostrando seudónimos con la finalidad de proteger las identidades.

1. ¿Qué significado tiene para nosotras/os la labor como docente y formador actualmente?

De manera general, las profesoras refirieron que, durante la pandemia, lo que ellas consideraron como labor docente y de formador estuvo en transición. Dejaron de lado la imagen que tenían del docente para asumir roles de guía, personal de psicología o *coach*, lo que desprotegió su papel como agentes enseñantes. Al mismo tiempo, su carga de trabajo aumentó. Al respecto las profesoras refirieron:

Creo que se rompió, después de la pandemia, la privacidad y el respeto que teníamos nosotros como docentes y ahora cumplimos el rol de, no sé, de *coaches*, de formadores de carácter, porque sí, muchos muchachos y muchachas ya querían tirar la toalla y pues ahora toca hacer una labor de convencimiento (María).

Es un poco complicado porque tenemos que jugar de psicólogas, tenemos que jugar de mamás, tenemos que jugar de *coaches*, tenemos que jugar, ¿no?, como que ya son muchas cosas y yo también soy mamá y tengo cosas que hacer, siento que ahora significa hacer muchas cosas (Tania).

Los demás docentes y los directivos ellos sí nos ven bien, pero el alumno ni siquiera te ve como profe, es más, ni siquiera te tienen un respeto, o sea, el día del maestro pasado fue un ejemplo claro, ¿no?, el día del maestro, ¿cuántos mensajes recibieron? Yo ninguno, en la frontera fuimos muy afectados por el Covid, por eso no nos vimos mucho tiempo (Luisa).

2. ¿Cómo es la relación y la comunicación cotidiana con mis estudiantes?

Con respecto a la comunicación, las profesoras refirieron que los medios de comunicación que utilizaron y siguen utilizando son las redes sociales como *WhatsApp* y *Facebook*, que se establecieron durante la pandemia y se mantuvieron al regreso a clases. Por otra parte, llama la atención que, independientemente de la escuela, la relación se vio afectada y quedó casi nula, con una distinción entre lo que refiere a lo presencial y en línea. Un ejemplo de lo anterior es que, al estar en contacto mayormente por medios electrónicos, sus



horarios de trabajo se ven afectados al igual que su bienestar, ya que sus estudiantes y sus familias solicitan mediante llamadas y mensajes fuera de horarios laborales aclaraciones, reuniones o ayuda con las actividades y asuntos personales:

Durante la pandemia yo creo que fue casi nula, la escuela pública en la que trabajo es bien “pipirisnais”, muy diferente, porque es casi privada o llega a mostrarse así. Con pandemia, tercer grado, en pandemia, claro que fue un cambio horrible; entonces, hablo del año pasado, porque para mí fue más fuerte el año pasado, el cambio repentino que hubo de estar en presencial y luego cambiar a, pues, a estar en videollamadas, en plataforma fue lo peor, no ponían atención a mis instrucciones y luego de manera individual cada estudiante o familiar me preguntaba a deshoras por el celular (Ana).

La relación de comunicación que tuve con mis alumnos, yo era asesora de un grupo, como les mencioné, de tercero; entonces, llegó un punto donde estaba el teléfono a las 24:00, 01:00 de la madrugada y estaba sonando, así, llegó a tal punto de que yo tuve que cambiar de número, me tuve que comprar otro chip y sacaba el chip en las noches, a las 22:00 de la noche yo sacaba el chip de mi celular para poder descansar, lo entiendo porque muchos papás cruzan la frontera para trabajar, entonces, al llegar a su casa querían pedirme ayuda pero, pues, no son horas (Ramona).

Es un tema muy interesante lo de primeros grados, porque los primeros grados es totalmente diferente a tercero, y segundo año es el peor de todos, es muy complicada la actitud de los adolescentes, nomás me buscan para preguntarme de tareas y pendientes (Tania).

3. ¿Cuáles son los mayores retos que tenemos que asumir actualmente en la docencia?

Con respecto a los retos que las profesoras han identificado, llama la atención que todas han referido que su labor y su imagen como docente se han desvalorizado por parte de estudiantes, madres y padres. Este proceso, como lo indican a continuación las profesoras, inició con los cambios que se impusieron a partir de la pandemia, pero, aun así, éstos se han mantenido, dejándolas en una posición vulnerable que las ha afectado emocionalmente y las ha decepciona-

do, lo cual deja entrever la comprensión, manejo y expresión de las propias emociones:

Para mí, como ahorita lo mencionaba, que se me vuelva a valorizar como maestra y que se me vea como figura de autoridad, ¿por qué?, porque cuando iban de forma presencial no me veían como figura, antes ellos me veían como maestra, me veían con autoridad y yo siento que ahora que estuvieron de forma virtual claro que lo que dicen, lo que piensan y lo que comentan los padres de familia acerca de los maestros, los niños lo aprenden rápido, o sea, por ejemplo, si la mamá le dijo al hijo “¡ay no!, ¡no hagas eso!, la maestra está loca”, ya el niño, con la mentalidad de que la maestra está loca y no lo va a hacer en el salón, ¿por qué?, porque fue lo que dijo el padre. Ahorita yo tengo, pues, yo digo que varios, la frustración con los padres de familia, porque si anteriormente y ya nos habían desvalorizado, ahora más (Karla).

Si, como actúan ellos, por ejemplo, si yo les mando, le mando reporte a la prefecta de que Juanito no está trabajando y habla con el compañero, ya la idea de los papás es contra el maestro y, ¿qué haces? Ya mejor no pongo reportes (Leslie).

Han hecho videos, a cómo nos hemos comportado ahora los maestros que estamos, dimos clases en línea y, pero todo fue super negativo, o sea, ponían unos videos de los maestros, yo digo que los alumnos los grababan y los maestros gritando, me imagino que muchos de ustedes los llegaron a ver, si se nos desvalorizó muchísimo, porque se nos hizo ver así como si fuéramos unos verdugos con los alumnos, sobre todo la mayoría de los videos que ponían de los maestros, eran ya grandes, lo vi y me decepcioné (Rosario).

Estuvimos a la vista de todos, y ahora todos pueden juzgarnos (Andrea).

4. ¿Cómo regulamos la disciplina y las conductas disruptivas de estudiantes en clases en línea?

La disciplina es un tema fundamental cuando visualizamos las interacciones didácticas en educación básica; en este sentido, las profesoras han referido que su trabajo, además de reforzar las conductas de sus estudiantes, motiva para que éstos hagan sus tareas, lo que implica el tener que comprender y responder con empatía



a las emociones de los demás; por otra parte, se mencionó que la disciplina ha sido cubierta por los familiares de estudiantes, quienes justifican las faltas e indisciplinas, lo que genera que haya poco o nulo control de la disciplina:

Todo el trabajo que tenía que hacer antes para reforzar y motivar, para que hicieran mejor su trabajo, mejoraran su desempeño, se engancharan a la clase, prácticamente (Andrea).

Y, tristemente, ahora, pues, están respaldados muchos por sus papás y... y pues muchos papás argumentan “¡no, es que, pobrecito!, es que esta situación durante la pandemia, es que no está con sus amigos” y es que, o sea, todo es justificable, pues, creo que por eso hay muy poco o nulo control de la disciplina (Grecia).

Bueno, con nosotros en la escuela, pues la disciplina es nula (Leslie)

Tuve experiencias muy fuertes, muy impactantes, porque no nos apoyan, de todo me pasó el año pasado. Todo lo que le puede pasar a un docente en toda su carrera, a mí me pasó un año, resumido, durante la pandemia me afectó muchísimo y pues ahora, sigo igual (Paty).

Las mamás y papás no leen, no siguen las indicaciones y no aceptan sugerencias para sus hijos. no saben leer, entonces es, es, o sea, cuando veíamos de quién era mamá alguna persona, acá por el *chat* privado, nos decíamos “¿ya viste quién es mamá?, ¿ya viste cómo es?” Y, ¿así como qué?, sí a lo mejor me estoy escuchando muy cruel, pero, pues sí, es ese tipo de situaciones, viendo a la mamá, sabemos por qué son así sus hijos (Mara).

5. ¿Qué apoyo encontramos en madres y padres de familia?

Las profesoras refieren que existen situaciones en las que son poco apoyadas por madres y padres de familia, lo que las lleva a enfrentar problemas que las afectan; esto implica que reconozcan las propias emociones, regularlas en diversas situaciones y usarla para guiar los discursos y el comportamiento. Una variable puede ser lo mencionado a continuación, donde se indica el descuido de estudiantes por parte de madres y padres al tener que trabajar en otro país y tener que cruzar la frontera. Por otra parte, se encontró que la

comunicación que se establece con madres y padres de familia se ha tornado más cuidadosa. Al respecto se refirió que ahora, para hacer un comunicado o enviar un correo, deben cuidar el lenguaje para no ocasionar molestias, situación que ahora les genera estrés; en este sentido, la competencia emocional se relaciona con la comunicación efectiva de las profesoras, las relaciones interpersonales con las familias, la resolución de conflictos y el manejo del estrés que determinadas situaciones con las madres y padres generan:

Hay casos en donde la madre y padre de familia de la frontera se van a trabajar muy temprano y regresan muy tarde y a veces cruzan la frontera; entonces, el padre de familia no se da cuenta si su hijo hace tareas o estudia y no nos ayudan (Grecia).

Ya no sabemos si las tareas las hace el niño o si no la hizo el niño, a lo mejor la hizo el papá y nos damos cuenta de que son unos trabajos increíbles, y sabemos que ese alumno no hacía eso, entonces, realmente ya es como algo que se presta mucho para, para no tener bien clara cuál es la labor que tenemos en este momento. Ése es el apoyo que yo veo, pero dentro de la escuela no se quieren involucrar, no nos ayudan (Karla).

A lo mejor me estoy escuchando muy cruel porque, en realidad, yo no sé si lo que voy a decir va a ser usado en mi contra o va a ser usado a mi favor, igual cuando realizo algún correo o algo para algún padre de familia lo reviso y luego se lo paso a mi comadre y “oye, cómo ves, ¿no se escucha muy agresivo?, ¿si lo estoy poniendo bien? ¿Si se entiende lo que quiero decir?” ¿No?, y, a pesar de que lo revisamos, así como que entre varias personas como para que quede bien la información, ya tenemos que ser muy cuidadosas porque todo nos puede causar problemas, qué estrés (María).

6. ¿Cuáles son las actitudes y conductas de estudiantes que más alteran el orden y el ambiente en clase?

De manera general, todas las profesoras refirieron encontrarse con una comunidad estudiantil con actitudes y conductas apáticas, donde no muestran interés por aprender y trabajar. También refirieron que durante la pandemia y al regreso a clases identificaron estudiantes con situaciones particulares que les han alterado su bien-

estar emocional, generado ansiedad y depresión, situaciones que, desde la docencia, pueden ser identificadas, mas no resueltas:

En el contexto en el que viven, o sea, eso simplemente ya deben saber, por ejemplo, a mí me tocó que le acababa de fallecer un familiar a una niña, pues, obviamente, ella me dejó de cumplir todo un mes con trabajo, simplemente lo que están viviendo en casa, que nosotros no nos llegamos a enterar, eso altera completamente el orden del, del trabajo y la continuidad, yo creo que la principal actitud y conducta que ha alterado el orden es la fuerte ansiedad y depresión que están viviendo ahorita los jóvenes en casa, eso es algo que transforma por completo el ambiente de clase, esto nos hace pensar que la docencia no nos alcanza para cubrir todo (Rosario).

7. ¿A qué atribuimos las conductas disruptivas o inadecuadas de estudiantes?

En función a las razones a las que las profesoras atribuyen las conductas disruptivas o inadecuadas de estudiantes, las maestras resaltaron el papel fundamental del desarrollo y el crecimiento, pero no la función esencial del desempeño docente para el aprendizaje de sus estudiantes, sino que lo asocian con el papel de los estilos de crianza para el fortalecimiento de las conductas deseadas:

La edad, la edad tiene mucho que ver, si está en una edad en donde sí hay muchos cambios en el adolescente, si en vivo se sentía con diferentes emociones, con diferentes circunstancias, siento que el estar encerrados los está haciendo que todavía estén peor de desesperados, de ansiosos, de ganas de querer salir, a la vez de no tolerar a sus papás, no se toleran a sí mismos, no saben quiénes son, no saben si se aman, si no se aman, es una etapa muy difícil la secundaria, entonces, siento que todo eso tiene que ver (Leslie).

Yo estoy también de acuerdo en las cuestiones emocionales, es lo que está alterando bastante esta situación de los adolescentes y la cuestión de que muchos alumnos, al menos yo sí les he preguntado, no han salido para nada, o sea, para nada, para nada han tenido algún contacto social mínimo fuera de su casa, entonces, eso también les ha creado depresión y ansiedad, demasiado (Luisa).

En primer año no hay tanto problema, por su edad no son tan problemáticos, pero en segundo sí, yo creo, como dice la maestra, es el año más difícil y yo creo que es por su desarrollo en el que están, ahí se desatan y los papás no los atienden (Ana).

8. ¿Qué sentimientos o emociones nos provocan las actitudes desafiantes de nuestros estudiantes?

Es importante reconocer la importancia de la competencia emocional en el perfil profesional de docentes y demostrar su influencia en la formación socioemocional de estudiantes y en su propio bienestar. Con base a los discursos, se evidencia que, aunque el personal docente reconoce la relevancia de las competencias emocionales, tienden a utilizarlas principalmente para el control del aula y el manejo del estrés. También se reconoce que les asignan menor valor, es decir, no las consideran parte esencial de su desarrollo profesional y personal. En esta pregunta, la frustración y el enojo fue el término utilizado por todas las profesoras para referir la emoción que les ha provocado las actitudes desafiantes de estudiantes. Las profesoras han referido que dentro de su labor docente no hay mucho que hacer para regular la disciplina, debido al poco apoyo de las madres y padres de familia, así como por las dinámicas institucionales particulares de cada escuela:

Frustración, porque no puedo hacer nada al respecto, o sea, si me provocan, no puedo hacer nada, nada más pedir respeto y ya (María).

Yo le agregaría enojo, ¿eh?, porque a mí me da frustración y enojo, o sea, si ya después, cuando cierran la sesión, no de mi clase, a veces hasta “¡ah!, ¿no?”, pego el grito, porque tengo que sacar mi enojo y frustración, porque si no, al rato me desquito con mi familia y pues no va ahí (Tania).

Yo me uno a la, a la frustración, a lo mejor, al enojo, pero yo pienso que así, honestamente, o sea, un sentimiento es la desorientación, o sea, te desorientas, te hacen pensar, así como “¿quién soy?”, ¿no? O sea, es como, “¿qué soy?”, o sea, no me siento maestra, y me hace cuestionarme mucho (Ramona).

No, o sea, el director o directivos me piden que los pase, que a los que no entraron y no hicieron nada les ponga un seis, que por lo que me

esforcé, los que medio sacaron, lograron el seis, que sí se conectaban y lograron el seis y es como de, o sea, ¿qué hago?, ¿cómo le haré para quitar el seis a ese pobre y ponerle un diez?, porque resulta que los otros canijos que no hicieron nada, les tengo que poner un seis y el otro que se esforzó por el seis, realmente te digo, no sé qué sentimiento, o sea, pero es un sentimiento bien feo, pisotearon mi trabajo como docente totalmente (Mara).

9. ¿Consideramos necesario el desarrollo de competencias emocionales para un mejor desempeño docente en el aula? ¿Por qué?

El desarrollo de competencias emocionales fue identificado por las profesoras como muy importante, pero además de señalar la importancia para impulsar y mejorar la calidad de su docencia, las profesoras lo han identificado como una herramienta que les puede ayudar en su vida personal, indicando que las instrucciones en sus escuelas se interesan por el bienestar de sus estudiantes, pero por el de ellas no:

A nosotras, ¿quién nos comprendió?, nosotras también tuvimos nuestras situaciones particulares, nosotros tuvimos una, por ejemplo, a nosotros, ¿quién nos comprendió? Durante y después de las clases en línea (Paty).

Yo creo que sí, muchas cosas, pasamos por problemas quienes tuvimos enfermos de Covid, si tuviéramos más de conocimiento de cómo manejar todo eso de las emociones, pues, seguramente se hubiera vivido desde otra perspectiva, todas aquellas personas también, que no supieron manejar la frustración, aquellos docentes que fueron evidenciados de una manera totalmente irresponsable e irrespetuosa les hubiera servido (Tania).

Queríamos contención, o sea, nosotros, por ejemplo, nos decían así la resiliencia y ti-ti-ta-ta-ta, o sea, pero si algo, o sea, si algo les pasaba a los alumnos, pues había que comprenderlos y había que darles su tiempo fuera porque son los alumnos y tú tienes que comprender, pero si a ti te pasaba algo, ¿quién te comprendía?, ¿no? O sea, no había nadie que te dijera “¡ah!, sí tu tiempo fuera, yo me hago cargo de tus grupos”, o sea, “¡ah!, ¡pues lo siento mucho!”, este... ya ja, ja, ja, lo siento mucho era todo, ¿no?, o sea, no había nada, así como de que “¡ay!, este, vamos” (María).

10. ¿Reconocemos nuestras emociones? ¿Cómo las regulamos?

Al reconocimiento de las emociones, las profesoras respondieron de la misma manera; ellas han indicado que durante y después de la pandemia han aprendido a reconocer sus emociones, pero que eso no implica una ayuda para su bienestar o mejorar su práctica docente, debido a que han tenido que reprimir y ocultar sus sentimientos, lo cual las ha cargado de frustraciones y estrés, además de miedo:

Creo que ya, ya la reconozco, pero ni siquiera sé si la alcanzó a regular, que llegó un punto donde reconozco mi emoción, pero la tengo que bloquear para que el niño no se vuelva parte, no viva esa emoción conmigo, escuchando los casos de todas parece que viniéramos de la misma escuela y venimos de diferentes instituciones, y a todas nos pasan las mismas cosas, ¿no?, entonces, a veces un alumno te puede llegar afectar emocionalmente o sea, emocionalmente te afecta y no te lo puedes permitir, entonces, yo creo que esta pandemia también nos enseñó a reprimir y eso es lo que a mí me da mucho miedo, que mi alumno no me vea llorando, para que mi alumno no me vea gritando, para que mi alumno no me vea molesta, no te sabría decir en lo personal si es regular u ocultar (Mara).

11. ¿Sabemos reconocer las emociones de nuestros estudiantes?

Comprender, manejar las emociones de estudiantes no ha sido tarea fácil, las profesoras han identificado que lo más complicado es reconocer emociones a través de dispositivos móviles, pero, aun así, tener estudiantes de manera presencial no es condición necesaria para reconocer emociones, o quién utiliza drogas o está considerando migrar a Estados Unidos de manera ilegal, por ejemplo. A ellas se les facilita reconocer las emociones de estudiantes con los que más tienen contacto, como quienes participan con frecuencia:

Yo batallo, ni sé, solamente de mis estudiantes que ponen atención y me puedo dar cuenta de cómo van (Rosario).

Pues, en línea sí está un poquito más difícil, ¿no?, entonces, en presenciales es mucho más fácil identificar quién se molesta o está triste, o los que andan en malos pasos como la droga y todo el tema de los coyotes (Grecia).



Sí, es muy difícil, hay alumnos que durante todo el ciclo escolar no tuvieron ni una sola participación, o sea, y como no los puedes obligar, o sea, pues, finalmente es, sí es muy difícil, la verdad puede identificar las emociones, pero considero que, con los que se hablan, sí se puede, y sí, creo saber reconocer sus emociones (Mara).

12. ¿Cómo contiene o ayuda a los alumnos a manejar sus emociones en el aula?

Dentro de las actividades que han realizado las profesoras en función al bienestar emocional u obstáculos que enfrentan sus estudiantes, han distinguido las diferentes acciones que implica el trabajo en línea y el presencial para guiar los discursos y el comportamiento de sus estudiantes. En la modalidad presencial, destacan que la ayuda emocional que se brinda regularmente tiene que canalizarse, debido a que la comunidad estudiantil necesita apoyo, pero no necesariamente quieren involucrar a sus madres y padres por miedo a que se enteren y que esto implique castigos para ellas y ellos:

Sí, sí es diferente, por supuesto, porque, por ejemplo, eh... en la clase virtual no puedes hacer gran cosa, mmm... yo sí me sentí muy limitada en esta cuestión de las, de identificar las emociones, si las puede identificar, este tipo de cosas, pero es totalmente diferente, un giro de 180° en identificarlo de manera presencial a de manera virtual (Paty).

En línea no nos enteramos, pero en presencial es muy diferente, porque ya hablas con ellos, tratamos de contenerlos, lo tranquilizas, si quiere hablar con la mamá, si no, haces tú la intervención o podemos ver con la trabajadora social o prefectura que nos ayuden a contactar a los papás, pero no siempre son necesarios, los estudiantes, cuando tienen un problema, primero quieren resolverlo sin que se enteren (Andrea).

13. ¿Disfrutamos ser docentes? ¿Qué nos motiva?

Con respecto al disfrutar la labor docente y sus motivaciones, las profesoras refirieron sentir la motivación y disfrutar de su profesión debido al apoyo y formación al desarrollo de sus estudiantes, y no sólo en cuestiones académicas, sino que también disfrutaban su compañía y el apoyarles en su vida cotidiana, sus proyectos de vida y la toma de decisiones:

A mí me motiva la huella o el cambio que podemos dejar en cada uno de los alumnos, dejar algún valor, sí es, yo creo, que es más difícil, este, de forjar; sí, entonces, eso me gusta, eso me motiva (Ramona).

Me fascina ver a mis exalumnos, topármelos en todos los lados, como que dejas una huella, como los que se fueron a Estados Unidos cuando se graduaron y con orgullo te dicen, “profe, si se pudo mire, aquí está, ya voy a la universidad”, o sea, es algo que definitivamente no tiene comparación y valor, mi motivación es el formar todos los días a seres humanos que sean mejores (Leslie).

Yo elegí estar enfrente de grupos, formando personas con valores, este, con principios que tengan una elección, este... para la vida, que sean personas de bien, es algo que yo disfruto muchísimo, me encanta estar con los alumnos, me encanta el estarlos acompañando, el estarlos, este, ayudando en sus dudas cotidianas, que van que van saliendo, que van surgiendo (Karla).

Yo disfruto mucho, en línea ha sido muy complicado, siento que no he hecho clic como debe de ser con mis alumnos, pero en presencial no había día que no me riera con ellos, o a veces llorábamos porque había confianza, y me motiva que ahorita ya tengo alumnos que ya están en profesional y, de hecho, todavía me buscan y me ven, porque logré hacer un vínculo con ellos (Ana).

Lo que a mí me motiva es una alumna que se le veía muchísimas ganas de, de la vida y, pues, ahorita ya no está con nosotros entonces, siempre que piensas “cómo de que ella no pudo terminar la secundaria y ella tenía tantas metas”, que yo me estoy quejando, entonces, ella es mi motivación (Luisa).

Discusión y conclusiones

De manera general, podemos decir que la competencia emocional se refiere a la manera de comprender, manejar y expresar las propias emociones de forma efectiva, así como de comprender y responder con empatía a las emociones de los demás, lo cual también implica darnos cuenta de las propias emociones, regularlas en diversas situaciones y usarlas para guiar los discursos y el comportamiento.



La competencia emocional también abarca habilidades como la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y el manejo del estrés, que, para el personal docente de secundaria en contextos fronterizos de México, la competencia emocional es crucial. Al respecto, Tena (2022) indica que la importancia de conocer la forma en que las personas con alguna psicopatología regulan sus emociones puede ayudar a comprender algunos mecanismos subyacentes a sus dificultades de adaptación y a deducir cómo ayudarlas más efectivamente.

El conocimiento y aplicación de las competencias emocionales puede beneficiar las relaciones entre estudiantes y docentes, puede impulsar la gestión de las actividades en el aula, reducir el estrés; ayudar a la exhibición de comportamientos que se desean modelar para estudiantes, ayudar a la resolución de conflictos, generar comunicación efectiva, nos puede ayudar a tener sensibilidad cultural, prevenir el acoso y generar impactos positivos a largo plazo. Lo anterior es importante debido a que, tanto en los resultados del presente estudio, como en los encontrados por Lagos *et al.* (2023), el profesorado valora de manera positiva el desarrollo de la conciencia y la gestión emocional, es decir, las competencias emocionales son altamente valoradas en el proceso educativo.

Por otra parte, aunque no fue parte del presente estudio, se identificaron, a lo largo de la entrevista, discursos aporofóbicos, clasistas, adultocéntricos, discriminatorios, machistas, basados en estereotipos y roles de género; se puede decir que se identificó un lenguaje que no es incluyente, por lo que se sugiere como parte de la formación continua; al respecto, Sánchez, Serna, Rubio y Rodríguez (2021) indican que la educación socioemocional para el personal docente es pieza clave para promover el respeto y abordar el problema de la violencia y la discriminación, por lo que es de suma importancia apoyar al personal docente en temas de derechos humanos y buenas prácticas para la adopción de lenguajes y comportamientos como agentes promotores de la cultura de la paz, donde se respeten los derechos de las juventudes y adolescencias.

Se propone, posteriormente, investigar los efectos que el desarrollo de competencias emocionales puede tener en el desempeño docente y su bienestar, de igual modo sus relaciones con, a) el establecimiento de relaciones positivas y de apoyo con sus estudiantes y la generación de ambientes de aprendizajes positivos, b) la administración y gestión de las dinámicas en el aula de forma eficaz, con em-

patía y disciplina constructiva con base en el respeto, c) la forma de enfrentar las situaciones generadoras de estrés por la carga de trabajo y los retos y obstáculos que la docencia en contextos fronterizos implica, d) el modelado de las competencias emocionales por parte del personal docente, el desarrollo de competencias emocionales y adopción de habilidades de sus estudiantes, así como el manejo, comprensión y resolución de conflictos en el aula, y cómo lo anterior tiene impacto en la formación del sentido de comunidad de estudiantes. Además, se ha identificado que, a pesar de los Modelos Educativos surgidos en años anteriores, los cuales han sido propuestos por los distintos gobiernos que realizaron reformas en los planes de estudio de estudiantes de educación básica, donde se abordan temas sobre competencias emocionales, no se han tocado los planes de estudio de formación para el personal docente, por lo que resulta importante proponer que se implementen cambios significativos en los currícula de estudiantes que se están formando para ser docentes.

De acuerdo con López *et al.* (2021), establecer ambientes académicos y familiares juega un papel fundamental para el desarrollo e identificación de las emociones, pero también consideramos que la competencia emocional equipa al personal docente con habilidades que se extienden más allá del aula. Es probable que estudiantes que son testigos y se benefician de una enseñanza emocionalmente competente lleven estas habilidades a la edad adulta, lo que contribuye a relaciones, lugares de trabajo y comunidades más saludables, por lo que la incorporación de capacitación y desarrollo en competencia emocional para docentes de secundaria en México puede conducir a prácticas de enseñanza más favorables a los estudiantes.

Referencias

- Agüero, M. (2020). La investigación acerca del acoso y violencia escolares en México. *Revista Digital Universitaria*, 21(4), 1-15.
- Bolaños, E. (2018). La competencia emocional como reto en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(17), 199-220.
- Bullying sin Fronteras (2019). Bullying. México. *Estadísticas 2019/2020*. <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>



- Calderón, N., Vera, J., y Llano, O. (2018). La violencia escolar desde la perspectiva de los estudiantes de una escuela secundaria de Sonora, México. *Paideia*, 62, 107-125.
- Cámara de Diputados (2019). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cano, A., y Estrada, M. (2015). Violencia estructural y estudiantes de escuelas secundarias del noroeste fronterizo de Chihuahua, México. *Revista Eleuthera*, (12), 34-55.
- Domínguez, A., López, A., Pino, M., y Álvarez, E. (2013). Violencia escolar: la díada interpersonal profesorado-alumnado. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 75-86.
- Fernández, M., y Malvar, M. (2020). Las competencias emocionales de los orientadores escolares desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 239-257. <https://doi.org/10.6018/rie.369281>
- Lagos, N., Espinoza, L., López, V., y Zagal, E. (2023). Percepción docente del programa Cloud9World para la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(1), 145-163. <https://rieib.ibero.mx/index.php/rieib/article/view/44>
- López, M., Armenta, C., Vega, M., y Díaz, O. (2021). El bienestar emocional en las niñas y los niños. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(2), 53-70.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.
- Romero, A., Pick, S., De la Parra, A., y Givaudan, M. (2011). Evaluación del Impacto de un Programa de Prevención de Violencia en Adolescentes. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2), 203-212.
- Sánchez, C., Serna, O., Rubio, I., y Rodríguez, M. (2021). Diversidad, problemáticas sociales y la enseñanza de las humanidades (competencias socioemocionales) en el estudiante normalista. *Atenas*, 2(54), 54-67.
- Tena, E. (2022). El uso preventivo de la educación emocional en el cuidado del bienestar y la salud mental. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(2), 9-14.
- Tolentino, K. (2021). *Programa de intervención para desarrollar competencias emocionales en docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ae22cf17-1048-4e76-82b0-7b0762b73770/content>

- Vásquez, J. (2013). Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (15), 217-234.
- Zurita, U. (2012). Las escuelas mexicanas y la legislación sobre la convivencia, la seguridad y la violencia escolar. *Educación y Territorio*, 2(1), 19-36.

