

Mapeo Socioemocional: Diagnóstico de las competencias socioemocionales en futuros docentes de educación secundaria

Socioemotional Mapping: Diagnosis of Socioemotional Competencies in Prospective Secondary Education Teachers

Fiorela Felicitas Parillo Pineda ¹, Jacobo Orestes Ilaquita Mamani ¹, Erika Yuly Laura Apaza ¹,
Yeraldine Marina Apaza Cabrera ¹, Indira Gómez-Arteta ¹

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

*Autor para correspondencia: fiorelaparillo@est.unap.edu.pe

Resumen

La formación docente requiere integrar dimensiones racionales y socioemocionales, sin embargo, aún persiste la formación centrada en lo cognitivo, con escasa evidencia sobre el desarrollo de competencias socioemocionales. El estudio tuvo como objetivo desarrollar un mapeo socioemocional para diagnosticar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño de diagnóstico, en una muestra probabilística y estratificada, de 318 estudiantes. Se aplicó el Cuestionario de Competencias Socioemocionales para Docentes (CCSE-P), adaptado a las características de la población de estudio. Los resultados evidencian un nivel alto en el desarrollo de las competencias socioemocionales en el 49.4% de los estudiantes. La principal fortaleza se encuentra en el autoconocimiento (71.74% en los niveles alto y muy alto), mientras que una debilidad relativa se identificó en la empatía (3.4 % en los niveles bajo y muy bajo). Se concluye que, aunque las competencias socioemocionales muestran un desarrollo favorable, deben seguir fortaleciéndose con acciones sistemáticas. El estudio aporta evidencia empírica y un mapeo útil para orientar decisiones curriculares en la formación docente, en correspondencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

Palabras clave: competencias socioemocionales, formación docente, calidad educativa, diagnóstico educativo, desarrollo integral.

Abstract

Teacher education requires the integration of rational and socio-emotional dimensions, however, training still remains predominantly focused on cognitive aspects, with limited evidence regarding the development of socio-emotional competencies. The aim of this study was to develop a socio-emotional mapping to diagnose the level of development of socio-emotional competencies among students of the Secondary Education Program at the National University of the Altiplano in Puno. A quantitative approach with a diagnostic design was adopted, using a probabilistic and stratified sample of 318 students. The Socio-Emotional Competencies Questionnaire for Teachers (CCSE-P), adapted to the characteristics of the study population, was applied. The results show a high level of development of socio-emotional competencies in 49.4% of the students. The main strength lies in self-awareness (71.74% at high and very high levels), while a relative weakness was identified in empathy (3.4% at low and very low levels). It is concluded that, although socio-emotional competencies show a favorable level of development, they still require further strengthening through systematic actions. The study provides empirical evidence and a useful socio-emotional mapping to inform curricular decision-making in teacher education, in line with Sustainable Development Goal 4.

Keywords: socioemotional competencies, teacher education, educational quality, educational diagnosis, integral development.

Recibido: 24/02/2026

Aceptado: 29/04/2026

Publicado en línea: 17/05/2026

Cómo citar: Parillo Pineda, F. F., Ilaquita Mamani, J. O., Laura Apaza, E. Y., Apaza Cabrera, Y. M., & Gómez-Arteta, I. (2026). Mapeo Socioemocional: Diagnóstico de las competencias socioemocionales en futuros docentes de educación secundaria. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 17, e1565. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.17.1565>

Introducción

La formación de docentes en el contexto actual exige mucho más que la adquisición de conocimientos disciplinares y pedagógicos; implica también el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan a los futuros profesionales afrontar con inteligencia emocional, ética y compromiso los desafíos del aula y de la sociedad. Sin embargo, existe una escasa evidencia sobre el estado actual de dichas competencias en futuros docentes, lo cual limita el diseño e implementación de estrategias formativas pertinentes y contextualizadas.

La pedagogía contemporánea reconoce que las emociones son esenciales en la enseñanza y el aprendizaje, lo que ha llevado a plantear programas de formación docente centrados en competencias socioemocionales, con énfasis en el desarrollo de la convivencia escolar, la formación ciudadana y la relación docente-estudiante (López et al., 2020).

Actualmente se reconoce la importancia de las habilidades socioemocionales para el desarrollo integral, pero en la práctica se mantiene la primacía del aspecto disciplinar, manteniendo en un segundo plano a las competencias socioemocionales. “La resistencia a cambiar métodos tradicionales, la falta de formación adecuada y la presión por cubrir un extenso currículo académico son factores que perpetúan este desajuste” (Calderón, 2024, p. 288).

Las competencias socioemocionales son el cimiento de un ejercicio profesional que cuida tanto al docente como al estudiante (Herrera-Montero et al., 2021). Al integrar competencias emocionales intrapersonales e interpersonales, el profesorado no solo se vuelve más resiliente frente al agotamiento o las tensiones del salón de clases, sino que proyecta una mayor confianza en sus propias habilidades pedagógicas (Yela-Pantoja et al., 2025). Esta evolución hacia el reconocimiento de la importancia de lo socioemocional redefine la enseñanza como un proceso profundamente humano y relacional.

“A través de la gestión adecuada de las emociones, los estudiantes no solo mejoran su rendimiento académico, sino que también desarrollan habilidades socioemocionales que les permitirán tener éxito en la vida personal y profesional” (Medina et al., 2024, p. 1629).

Análisis previos sobre las competencias socioemocionales en el ámbito educativo han evidenciado diferencias significativas en el desarrollo de estas, considerando el género como variable sociodemográfica (Arteaga-Cedeño et al., 2022). Asimismo, se ha afirmado que, dentro de la Educación Básica Regular, los docentes que demuestran mayor dominio de las competencias socioemocionales pertenecen al nivel educativo de educación primaria, seguido del nivel

de educación secundaria (Yataco et al., 2022); y, algo fundamental es que las habilidades socioemocionales se relacionan directamente en un nivel moderado con la práctica pedagógica de los docentes (Herrera-Montero et al., 2021). El bienestar docente, resiliencia, inteligencia emocional y la autoeficacia se han considerado como competencias clave en la formación docente, las cuales sirven para crear sinergias educativas que permitan el surgimiento de docentes más fuertes ante la adversidad (Pozo-Rico et al., 2023). Además, se ha evidenciado la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales a través de programas de educación emocional en los distintos niveles educativos, integrando enfoques teóricos y prácticos (Godoy & Trujillo, 2024; Molina-Montes et al., 2023; Pozo-Rico et al., 2023; Ramos et al., 2025), orientados a considerar la formación socioemocional en las políticas educativas de formación profesional docente para promover una educación de calidad (Lozano-Peña et al., 2022).

A pesar del creciente interés en las competencias socioemocionales, persisten vacíos en su análisis sistemático en estudiantes de formación docente, especialmente en contextos latinoamericanos, donde la evidencia empírica sigue siendo limitada.

Considerando la información precedente, es necesario contar con información diagnóstica que permita identificar el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales en futuros docentes, para tener un recurso válido que permita tomar decisiones curriculares acertadas, orientadas a la formación integral del docente.

El estudio cobra importancia al generar evidencia útil sobre el estado actual de las competencias socioemocionales en futuros docentes que se insertarán al mercado laboral de la educación secundaria en el país, siendo este un espacio poco estudiado hasta el momento. Asimismo, la evidencia práctica de la investigación radica en contar con un mapeo socioemocional que sea la base para elaborar reformas curriculares en las instituciones de formación docentes y diseñar estrategias de acompañamiento para fortalecer el desarrollo socioemocional de futuros docentes, con miras a una educación de calidad que forme profesionales íntegros, en concordancia al Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El objetivo general de la investigación se orientó a elaborar un mapeo socioemocional del nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Los objetivos específicos fueron: identificar el nivel de desarrollo de las cinco dimensiones que se consideraron en las competencias socioemocionales; y establecer

comparaciones descriptivas en función del género y del ciclo académico de los estudiantes participantes.

Marco teórico

Competencias socioemocionales

En general, la educación actual resalta la importancia de cultivar habilidades socioemocionales en los estudiantes, entendiendo que el desarrollo cognitivo está intrínsecamente ligado al bienestar emocional y social (Molina-Montes et al., 2023).

En el Perú, en el marco del Programa de Habilidades Socioemocionales, orientado a estudiantes de educación básica regular, se definen las habilidades socioemocionales como las aptitudes o destrezas de una persona, relacionadas con la identificación, expresión y gestión de sus emociones, la comprensión de las de otras, demostración de empatía, toma de decisiones responsables y relación saludable y satisfactoria con otras personas (Banco Mundial, 2016; Bisquerra, 2009).

En la presente investigación no solo se analizan las habilidades socioemocionales sino las competencias socioemocionales, entendiendo que la competencia es “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra 2009, p. 143) y, por lo tanto, tiene una acepción más amplia.

Las competencias socioemocionales se utilizan generalmente como un término genérico que hace referencia a una serie de capacidades que permiten a las personas expresar, regular y comprender sus pensamientos, emociones y comportamientos en situaciones cotidianas y en sus interacciones con los demás, así como adaptarse a condiciones cambiantes (Schoon, 2021).

Si se disgrega el término socioemocional, las competencias emocionales están orientadas a tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales mientras que las competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio (Bisquerra, 2009).

Dimensiones de las competencias socioemocionales en docentes

Para fines de operacionalización de la variable “competencias socioemocionales”, estas se han dividido en dos grupos: competencias intrapersonales, que incluye autoconocimiento, autorregulación, autonomía; y competencias interpersonales, que involucra la empatía y colaboración. Esta elección se fundamenta en una base

teórica que integra las propuestas de Salovey y Mayer (1997), quienes proponen que el autoconocimiento y la autorregulación ayudan a percibir, comprender y gestionar las propias emociones, como base para orientar el pensamiento y la acción. Adicionalmente, Goleman (1995) incluye la empatía y las habilidades sociales como elementos básicos de la inteligencia emocional, aspectos necesarios para que cualquier docente pueda establecer relaciones saludables y cooperativas en su contexto educativo. Por su parte, el modelo socioemocional de Bar-On (2006) reconoce la independencia, relacionada con la autonomía, como parte de la competencia intrapersonal, mientras que la competencia interpersonal comprende la empatía y las relaciones interpersonales efectivas. Finalmente, la postura del MINEDU respalda la selección de estas cinco competencias, al afirmar que la educación emocional busca reconocer y regular emociones, comprender a los demás y convivir de forma constructiva (Ministerio de Educación: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2024).

En el ámbito de la formación inicial del profesorado, se afirma que un futuro docente debe estar dotado de competencias socioemocionales para poder ofrecer una educación socioemocional a sus estudiantes. Bisquerra (2009) afirma que “la formación inicial del profesorado debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobre todo en competencias emocionales” (p. 169), lo cual justifica plenamente este estudio que está orientado a desarrollar un mapeo socioemocional para diagnosticar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

Metodología

Tipo y diseño

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con un nivel exploratorio y un diseño no experimental de tipo diagnóstico, el cual permitió describir y analizar de manera objetiva los niveles de desarrollo de las competencias socioemocionales en una población amplia, mediante la recolección y análisis de datos numéricos (Hernández et al., 2014). Considerando el alcance del estudio, las comparaciones por variables sociodemográficas se presentan únicamente en términos descriptivos y como tendencias, sin establecer diferencias estadísticamente significativas.

Población y muestra

La población del estudio estuvo conformada por los 1614 estudiantes matriculados en los cuatro programas académicos de la Escuela Profesional de Educación

Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno durante el semestre 2025-I: Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía (LLPF); Ciencias Sociales (CCSS); Matemática, Física, Computación e Informática (MFCI); y Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA).

Se seleccionó una muestra probabilística estratificada de 318 participantes.

Instrumento de recolección de datos

Se empleó el Cuestionario de Competencias Socioemocionales para Docentes (CCSE-P), diseñado y validado por García-Pérez y Gutiérrez-Marfileño (2025). Este instrumento evalúa, a través de 59 ítems, cinco dimensiones fundamentales de las competencias socioemocionales: Autoconocimiento, autorregulación, autonomía, colaboración y empatía.

El cuestionario presenta adecuados índices de validez de contenido y consistencia interna (α de Cronbach > 0.80 en todas las dimensiones), lo cual garantiza la fiabilidad de las mediciones en contextos de formación docente.

Adicionalmente, se realizó una fase piloto de aplicación del cuestionario, en la cual se identificaron dificultades por parte de los encuestados al momento de responder con una escala de 7 niveles, manifestando que resultaba confusa o excesivamente detallada. En función de ello, se procedió a adaptar exclusivamente la escala de respuesta a 5 niveles, manteniendo íntegramente los 59

ítems originales y la estructura dimensional propuesta por los autores del instrumento. Si bien no se efectuó un análisis factorial posterior a esta adaptación, se preservó la estructura original del instrumento y se complementó con un proceso de validación cualitativa mediante juicio de tres expertos con experiencia en neuroeducación, psicología y educación emocional, quienes evaluaron positivamente la claridad, pertinencia y comprensibilidad de los nuevos niveles de respuesta. Asimismo, para asegurar la consistencia interna del instrumento, luego de la adaptación de la escala de respuesta, se realizó un nuevo análisis de confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose valores superiores a 0.80 en todas las dimensiones, lo que evidencia una adecuada fiabilidad del instrumento en el contexto de estudio.

Procesamiento de datos

El Cuestionario de Competencias Socioemocionales – CCSE-P, compuesto por 59 ítems con escala tipo Likert (García-Pérez y Gutiérrez-Marfileño, 2025), no contaba con baremos normativos predefinidos. Por tanto, utilizando el procedimiento de los baremos equidistantes (Montañez & Palma, 2024), se establecieron rangos de interpretación basados en el puntaje total posible (mínimo: 59; máximo: 295), dividiendo el rango en cinco intervalos equidistantes. Esta estrategia permitió clasificar los resultados en cinco niveles ordinales de desarrollo de competencias socioemocionales:

Tabla 1

Baremos para evaluar el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales

Nivel de desarrollo	Intervalo de puntaje total	Interpretación
Muy bajo	59-106	Competencias socioemocionales muy poco desarrolladas
Bajo	107-153	Competencias socioemocionales limitadas
Medio	154-200	Nivel promedio de desarrollo de competencias socioemocionales
Alto	201-248	Buen desarrollo de competencias socioemocionales
Muy alto	249-295	Competencias socioemocionales altamente desarrolladas

Los datos se procesaron utilizando el software SPSS Statistics versión 25, para el cálculo de estadística descriptiva y para generar tablas cruzadas que permitan establecer nexos entre las competencias socioemocionales y el género y ciclo académico de los estudiantes.

Resultados

Nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales

Los resultados generales muestran que el desarrollo de las competencias socioemocionales de los futuros docentes de educación secundaria se concentra principalmente en los niveles medio, con 37.7%, y alto,

con 49.4%; tal como se muestra en la tabla 2. Estos resultados evidencian que los estudiantes tienen una base sólida en relación a las competencias socioemocionales y que estas se están consolidando positivamente. Asimismo, encontrar que el nivel de desarrollo bajo y muy bajo solo asciende al 1.2% del total de la muestra, refuerza la afirmación anterior.

La media aritmética obtenida (211.23), ubica a los estudiantes en el nivel alto de desarrollo de las competencias socioemocionales y la desviación estándar (30.21) indica una dispersión moderada de los puntajes, sugiriendo la presencia de diferencias entre los estudiantes en dicho nivel de desarrollo.

Tabla 2*Nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales*

Nivel de desarrollo de las CSE	Intervalos para cada nivel f	f	%
Muy bajo	59 – 106	1	0,3
Bajo	107 – 153	3	0,9
Medio	154 – 200	120	37,7
Alto	201 – 248	157	49,4
Muy alto	249 – 295	37	11,6

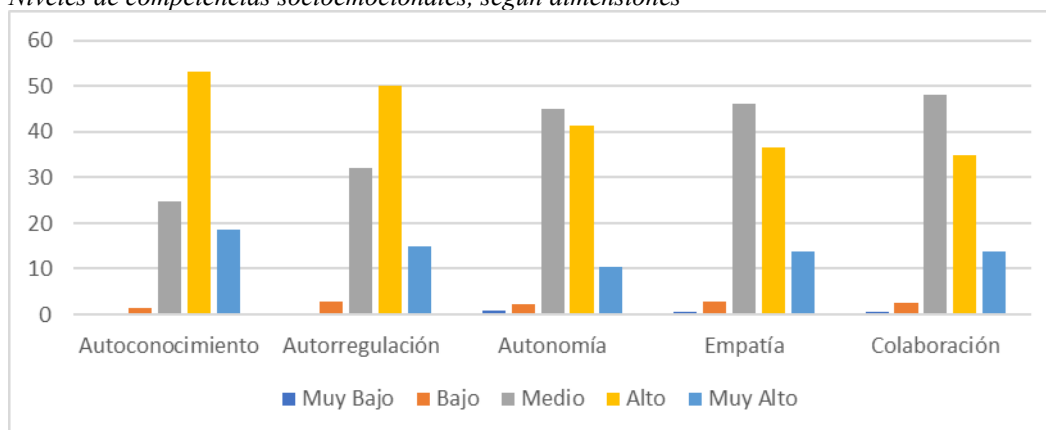
Nivel de desarrollo de las dimensiones de las competencias socioemocionales

Los resultados específicos muestran un análisis por cada una de las dimensiones de las competencias socioemocionales abordadas en el presente estudio.

Estadísticamente, en la dimensión de autoconocimiento se obtuvo una media aritmética de 44.81, ubicando a los estudiantes en un nivel alto; y una desviación estándar de 7.75, lo que indica una dispersión moderada en los puntajes. La autorregulación presenta un nivel alto, con una media de 44.11 y una desviación estándar de 6.92, evidenciando una dispersión moderada en los puntajes. De igual modo, la autonomía alcanza una media de 38.04 y una desviación estándar de 6.86, ubicándose también en un nivel alto, con variabilidad similar. En la dimensión de empatía, la media es de 42.14 y la desviación estándar de 7.85, lo que indica un nivel alto con una ligera mayor dispersión respecto a otras dimensiones. La colaboración registra una media de 42.13 y una desviación estándar de 7.43, igualmente

en nivel alto, con una variabilidad moderada entre los estudiantes.

Se identificó un mayor desarrollo en las competencias intrapersonales, como el autoconocimiento y autorregulación, con niveles alto y muy alto que supera el 50% de los participantes, lo que sugiere una adecuada autopercepción y capacidad de manejo emocional; mientras las competencias interpersonales como la empatía y la colaboración concentran los mayores porcentajes en un nivel medio y, aunque mínimamente, también se identifica un nivel bajo (Figura 1), indicando la necesidad de promover experiencias formativas que fortalezcan la sensibilidad interpersonal y la práctica intencional de trabajo cooperativo; en relación a la autonomía, se encuentra mayoritariamente en un nivel medio, lo que indica que los estudiantes están desarrollando su capacidad para tomar decisiones responsables e independientes, pero requieren más oportunidades para ejercitarla en contextos reales de enseñanza.

Figura 1*Niveles de competencias socioemocionales, según dimensiones*

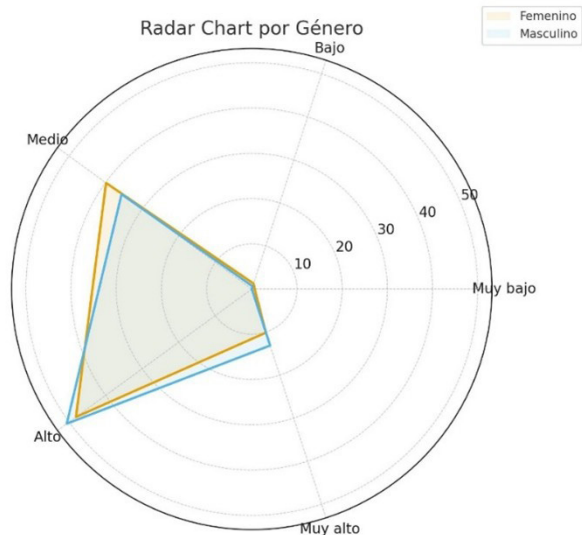
Nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales, según género

Por otro lado, respondiendo a uno de los objetivos específicos del estudio, se identificaron tendencias descriptivas que sugieren variaciones en el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales según variables como género y semestre académico.

En la figura 2 se puede apreciar la comparación del nivel de desarrollo de competencias socioemocionales según el género de los estudiantes. Se muestra que la mayoría de los participantes, independientemente del género, se sitúan en un nivel medio-alto de competencias socioemocionales. El género femenino presenta un ligero predominio en nivel medio, pero globalmente tiende a estar en un desarrollo medio-alto de competencias

socioemocionales; mientras que el género masculino destaca más en nivel alto, lo que puede reflejar diferencias mínimas, como tendencia, en el desarrollo de ciertas competencias. Adicionalmente, ningún género tiene una proporción amplia en los niveles más bajos, lo que es positivo para la formación de estos futuros educadores.

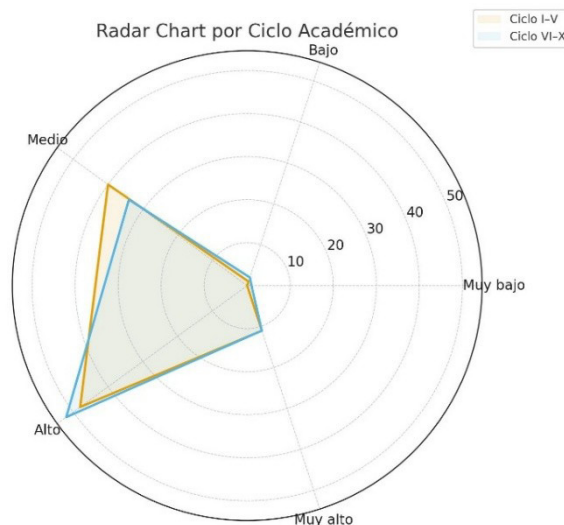
Figura 2
 Género y desarrollo de competencias socioemocionales



Nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales, según ciclo de estudios

En la figura 3 se muestran las diferencias descriptivas entre el desarrollo de las competencias socioemocionales según el ciclo de estudios, divididos en dos grupos: de I a V ciclo y del VI al X ciclo. De manera general, se puede observar que, aunque la mayoría de los estudiantes se sitúa en los niveles medio y alto de competencias socioemocionales, los estudiantes de ciclos avanzados (VI-X) tienden a desarrollar estas competencias de manera más sólida que los de ciclos iniciales (I-V), lo cual sugiere un efecto positivo del progreso académico en la madurez socioemocional de los futuros educadores. Los niveles alto y muy alto aumentan ligeramente en los ciclos superiores, los niveles bajo y muy bajo se mantienen muy reducidos en ambos grupos, lo que refuerza la idea de que la mayoría de los estudiantes posee un desarrollo socioemocional adecuado. De manera específica, los estudiantes de los ciclos I al V (línea amarilla) presentan un mayor porcentaje en el nivel medio, lo que implica que ellos tienden a estar en un desarrollo de competencias socioemocionales todavía en consolidación; mientras que los estudiantes de los ciclos VI-X (línea azul) tienen un mayor porcentaje en el nivel alto, reflejando que los estudiantes de ciclos superiores muestran un desarrollo más consolidado de estas competencias.

Figura 3
 Ciclo académico y desarrollo de competencias socioemocionales



Discusión

El estudio evidenció que el desarrollo de las competencias socioemocionales de los futuros docentes de educación secundaria se concentra principalmente en los niveles medio y alto, lo cual implica que los estudiantes tienen una base sólida en relación a las competencias socioemocionales y que estas están en proceso de consolidación. Estos resultados coinciden plenamente con Pogo y Torres (2004), quienes identificaron que la mayoría de los estudiantes de la carrera de Educación Básica alcanzan un nivel medio-alto en competencias socioemocionales, destacando avances significativos en la gestión emocional. Este aspecto se alinea con planteamientos que afirman que el desarrollo de competencias socioemocionales es un elemento clave para lograr el bienestar personal y social de los estudiantes; actuando, según Ramos et al. (2025), como predictor del éxito individual y de la armonía colectiva. Esta idea cobra mayor importancia en futuros educadores en el nivel de educación secundaria, quienes deben estar preparados para fomentar una formación integral en adolescentes y ayudarlos a superar diversas dificultades socioemocionales propias de esa etapa del desarrollo humano (Jennings & Greenberg, 2009), corroborando, además, que las competencias socioemocionales son importantes en el rol del docente en la medida que se logre reconocerlas y regularlas para enseñar lo propio a los estudiantes, generar un clima positivo en el aula y mejorar la convivencia con la comunidad educativa (Paraguay & Teves, 2024). Por otra parte, a pesar del predominio de los niveles medio y alto, se logra identificar un espacio para profundizar y darle mayor solidez a las competencias socioemocionales, requiriendo la aplicación de estrategias y programas

que permitan a los futuros docentes fortalecer dichas competencias para llegar a un nivel muy alto en su desarrollo; considerando que son un insumo clave para la calidad educativa (Lozano-Peña et al., 2021).

Asimismo, los hallazgos permiten corroborar que los docentes en formación reconocen la importancia de las competencias socioemocionales y demuestran un grado elevado de comprensión de las mismas (Sologuren et al., 2021). Aunque hay una contradicción, en el sentido de que estos últimos investigadores encontraron algunos docentes en su muestra que sostienen que las competencias socioemocionales son elementos obstaculizadores para el desarrollo de los docentes en formación, llegando a afirmar que su ejercicio debería reprimirse ante los estudiantes. Afortunadamente, esta postura es mínima y no ha encontrado sustento que le dé validez a esa contradicción.

El análisis por dimensiones muestra un panorama interesante, ya que las competencias intrapersonales son aquellas que mayores niveles de desarrollo poseen, especialmente el autoconocimiento y la autorregulación, mientras que las competencias interpersonales tienen ligeras debilidades, especialmente la empatía. En relación a la debilidad identificada en el desarrollo de la empatía, los hallazgos difieren de lo reportado por Casullo y García (2015), quienes hallaron que esta competencia estaba altamente desarrollada en futuros educadores de la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, coinciden con otro estudio en el que se determinó que la empatía tiene un desarrollo heterogéneo y condicionado por factores como la autoeficacia emocional y el contexto formativo (Graziano et al., 2024). Los hallazgos del presente estudio se justifican si consideramos los modelos clásicos de inteligencia emocional; ya que tanto Goleman (1995) como Bar-On (2006) afirmaron que entender y gestionar las propias emociones es la base sobre la cual se edifican, más tarde, las habilidades sociales. Fortaleciendo dicha propuesta, Bisquerra (2009) afirma que, a través del tiempo, la educación emocional ha priorizado el desarrollo interno del yo, dejando en segundo plano a las relaciones interpersonales. De manera similar, estudios en formación docente intercultural evidencian que las competencias relacionales, como la empatía y la prosocialidad, no siempre alcanzan niveles óptimos sin intervenciones formativas específicas (Gómez et al., 2025). Adicionalmente, se cuenta con el soporte de Sologuren et al. (2021), quienes afirman que el desarrollo socioemocional, generalmente, se aborda implícitamente en la formación docente, generándose un límite en el desarrollo integral de las competencias socioemocionales.

Por otra parte, la autonomía, como competencias socioemocionales de los estudiantes, se ubica

mayoritariamente en un nivel medio, lo que implica que los futuros docentes están transitando hacia una mayor independencia emocional que los ayude a la toma de decisiones responsables. Este resultado concuerda con la postura de Bar-On (2006), quien afirma que la autonomía es una competencia intrapersonal que requiere experiencias formativas reales para desarrollarse y fortalecerse. Para la formación docente, este dato es un llamado a la acción: urge crear espacios pedagógicos donde la reflexión crítica y el enfrentarse a problemas reales del aula dejen de ser teoría y se conviertan en la práctica cotidiana que impulse esa independencia necesaria.

En relación con el género, los resultados muestran que, si bien tanto hombres como mujeres se concentran en niveles medio y alto de desarrollo de competencias socioemocionales, los varones presentan una ligera predominancia en el nivel alto en comparación con sus pares femeninas. Este hallazgo concuerda con Casullo y García (2015) quienes encontraron que los varones tienen mayores puntuaciones en la dimensión de manejo y regulación emocional respecto a las mujeres. Sin embargo, se introduce un contraste parcial con lo reportado por Arteaga-Cedeño et al. (2022), quienes identificaron puntuaciones más elevadas en determinadas dimensiones emocionales en mujeres, especialmente en aspectos vinculados al autoconocimiento emocional. No obstante, dado que la brecha observada no es amplia, los resultados sugieren más bien una tendencia compartida hacia un desarrollo socioemocional favorable en ambos grupos, antes que una diferencia estructural atribuible al género. Este resultado muestra la necesidad de incluir la educación socioemocional en la formación docente, sin estereotipos y con una visión inclusiva y contextualizada.

En relación con el ciclo académico, los resultados muestran que los estudiantes de ciclos superiores (VI-X) presentan un desarrollo socioemocional más sólido en comparación con aquellos de ciclos inferiores (I-V). Este resultado se sostiene en la afirmación de que las competencias socioemocionales se desarrollan progresivamente y se afinan progresivamente en la medida de que el estudiante interactúa con los retos del entorno educativo durante su formación personal y profesional (Bisquerra, 2009; Schoon, 2021). Adicionalmente, este resultado implica que la formación inicial del docente contribuye de manera progresiva al desarrollo de las competencias socioemocionales, siendo las estrategias y acciones que colaboran a este desarrollo explícitas e implícitas. En este sentido, estudios anteriores mostraron que la experiencia académica y práctica ayuda al desarrollo y fortalecimiento socioemocional de los futuros docentes, especialmente cuando se vincula con procesos reflexivos y de interacción pedagógica (Yataco et al., 2022; Lozano-Peña et al., 2022).

En general, el mapeo socioemocional identificado ayuda a entender que el desarrollo de las competencias socioemocionales es la base de la formación docente, aspecto que debe estar explícito en el currículo y no limitarse a ser un eje transversal o ser parte del currículo oculto. Adicionalmente, los resultados obtenidos no se limitan a mostrar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes, sino que identifican claramente las competencias que requieren mayor fortalecimiento para encontrar el equilibrio en la formación socioemocional, convirtiéndose en un recurso útil para tomar decisiones orientadas a cambios curriculares que permitan insertar formal y explícitamente las competencias socioemocionales en la formación docente, tal como plantea Calderón (2024), entendiéndose que la formación profesional debe ser integral y no se puede desligar la relación entre cognición y emoción en el aprendizaje y en la práctica pedagógica; aspecto que también resaltan Sologuren et al. (2021). Asimismo, en concordancia con López et al. (2020), los resultados obtenidos permiten sugerir la implementación de programas integrales, que trabajen las competencias socioemocionales de los estudiantes, el desarrollo socioemocional del profesorado, la formación cívica y ciudadana y el fortalecimiento del clima y la convivencia escolar en distintos contextos educativos, de modo que el mapeo socioemocional se proyecte como un punto de partida para intervenciones formativas más articuladas y pertinentes.

En el ámbito curricular, el estudio sugiere la necesidad de incluir de forma explícita y sistemática la educación socioemocional en los planes de estudio de la formación docente, como un componente curricular, que incluya estrategias y recursos orientados al desarrollo de competencias intrapersonales e interpersonales; ya que, según la literatura analizada, la formación socioemocional del profesorado es un elemento clave para garantizar acciones pedagógicas de calidad y un adecuado clima de aula (Bisquerra, 2009; Lozano-Peña et al., 2022). En este sentido, el mapeo socioemocional elaborado en este estudio puede orientar ajustes curriculares específicos orientados a lograr el equilibrio en el desarrollo de competencias socioemocionales de los futuros docentes, priorizando las competencias interpersonales, que son las que requieren mayor fortalecimiento.

En el ámbito institucional, los resultados sugieren la conveniencia de implementar estrategias de desarrollo socioemocional, especialmente a estudiantes de los primeros ciclos, quienes demostraron tener un desarrollo medio de sus competencias socioemocionales y se proyectan a un fortalecimiento progresivo. Asimismo, surge la necesidad de generar actividades de acompañamiento en la formación socioemocional, a través de talleres, tutorías formativas y espacios de reflexión, que pueden ser curriculares o extracurriculares,

desde el inicio hasta el final de la formación docente, lo cual favorecería un desarrollo progresivo y consciente de dichas competencias, evitando que su desarrollo se sujete solo a la experiencia acumulada en el transcurso de los estudios universitarios.

En síntesis, este mapeo socioemocional no solo describe el estado actual del desarrollo de las competencias socioemocionales, sino que se convierte en un recurso de planificación, seguimiento y mejora continua, no solo en la formación inicial del docente, sino en todo el ámbito educativo, ya que colaboran al logro de una educación más inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo sostenible. Así lo plantean Jennings y Greenberg (2009), al afirmar que las competencias socioemocionales del docente influyen en el bienestar de los estudiantes, en la gestión del aula y en la convivencia escolar pacífica.

Finalmente, el estudio presenta limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, su diseño de diagnóstico transversal no permite establecer relaciones causales o apreciar cambios a lo largo del tiempo. En segundo lugar, el uso de un instrumento de autorreporte puede generar sesgos orientados a la deshabilidad social, así como la adaptación de la escala de respuesta puede ser considerada una limitación metodológica, por lo que futuros estudios podrían incorporar análisis factorial confirmatorio para fortalecer la validez estructural del instrumento. Además, la investigación se realizó en una sola institución de formación docente, lo que impide la generalización de los resultados a otros contextos. Asimismo, dado que se trabajó con baremos equidistantes construidos para la muestra, los niveles establecidos deben interpretarse con cautela.

Conclusiones

El mapeo socioemocional realizado permitió identificar que las competencias socioemocionales de futuros docentes de educación secundaria se encuentran, predominantemente, en los niveles medio y alto, lo que muestra una base formativa favorable, aunque necesitada de fortalecimiento para equilibrar las competencias interpersonales e intrapersonales.

Las competencias intrapersonales muestran un desarrollo levemente superior al de las interpersonales, lo que sugiere que la formación inicial docente ha favorecido más el autoconocimiento y autorregulación, dejando en segundo plano a la empatía y colaboración. Asimismo, la dimensión autonomía se ubica mayoritariamente en un nivel medio, lo que indica la necesidad de promover experiencias formativas que fortalezcan la toma de decisiones responsables y la independencia emocional en el ejercicio profesional.

El análisis por variables sociodemográficas indica que no existen brechas marcadas por género, aunque se observó una ligera predominancia del nivel alto en los varones, resultado que invita a evitar generalizaciones y a profundizar en estudios que consideren variables culturales y contextuales. Por otro lado, el mayor desarrollo socioemocional en estudiantes de ciclos avanzados permite afirmar que estas competencias se fortalecen a lo largo del proceso formativo, lo que ratifica la importancia de una intervención curricular sistemática desde los primeros ciclos.

El mapeo socioemocional constituye una herramienta diagnóstica pertinente para orientar decisiones curriculares e institucionales. La incorporación explícita de estrategias de educación socioemocional en la formación inicial docente no debe entenderse como un complemento opcional, sino como un componente formal y estructural que incide en la calidad del desempeño pedagógico futuro.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones adopten diseños longitudinales que permitan analizar la evolución de las competencias socioemocionales a lo largo de la trayectoria universitaria, así como estudios comparativos entre distintas instituciones y contextos culturales. También resulta pertinente explorar la relación entre competencias socioemocionales y variables como desempeño académico, prácticas preprofesionales y clima de aula, a fin de ampliar la comprensión del impacto formativo de estas competencias en el ejercicio docente.

Referencias.

- Arteaga-Cedeño, W., Carbonero-Martín, M., Martín-Antón, L., & Molinero-González, P. (2022). The Sociodemographic-Professional Profile and Emotional Intelligence in Infant and Primary Education Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9882), 1–17. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169882>
- Banco Mundial. (2016). *Paso a Paso. Programa de Educación Emocional*. www.bancomundial.org.pe
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Calderón, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sophia*, 37, 283–309. <https://doi.org/10.17163/soph.n37.2024.09>
- Cassullo, G. y García, L.(2015). Estudio de las competencias socio emocionales y su relación con el afrontamiento en futuros profesores de nivel medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 213–228. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>
- Godoy, F., & Trujillo, D. (2024). Formación en Competencias Socioemocionales para Docentes: una revisión sistemática. *AranduUtic*, 11(2), 1793–1806. <https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.371>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Gómez, T., Etchezahar, E., Albalá, M. & Ungaretti, J. (2026). Intercultural sensitivity in teacher training: the role of emotional intelligence, prosocial behavior, and social dominance. *Soc Psychol Educ* 29, 30. <https://doi.org/10.1007/s11218-026-10199-w>
- Graziano, F., Mastrokukou, S., Monchietto, A., Marchisio, C. & Calandri, E. (2024). The moderating role of emotional self-efficacy and gender in teacher empathy and inclusive education. *Sci Rep* 14, 22587. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-70836-2>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Herrera-Montero, J., Lamadrid-Benites, L., & Viera-Carreño, R. (2021). Modelo de desarrollo de habilidades socioemocionales para la práctica pedagógica de docentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 11219–11239. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1162
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- López, V., Zagal, E., & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(1), 149–160. <https://doi.org/10.22320/reined.v3i1.4508>
- Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 15(1), 01–22. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598>
- Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., & Mella-Norambuena, J. (2021). Teachers' social-emotional competence: history, concept, models, instruments, and recommendations for educational quality. In *Sustainability (Switzerland)* (Vol. 13, Issue 21). MDPI. <https://doi.org/10.3390/su13212142>
- 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. 3-34). New York: Basic Books.
- Medina, I., Córdova, S., De la Cruz, M., Vela, N., Minaya, J., & Agualongo, J. (2024). La educación emocional,

- su importancia en el proceso de aprendizaje. *G-Ner@ndo*, 5(2), 1626–1637. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Ministerio de Educación: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024). *ENLA 2023: Habilidades socioemocionales*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/10424>
- Molina-Montes, A., Pérez-Villamizar, D., Domínguez-Angarita, D., & Yohaid-Trujillo, Y. (2023). *Competencias emocionales estudiantiles y oportunidades de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación emocional*. <https://doi.org/10.15649/2346030X.3129>
- Montañez, J., & Palma, A. (2024). Propuesta para la Elaboración de Baremos de un Instrumento en Trabajos de Investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 7418–7436. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9284
- Paraguay, G., & Teves, J. (2024). Desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 257–266. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1873>
- Pogo, V., & Torres, C. (2024). La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 7123–7147. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11114
- Pozo-Rico, T., Poveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, J. L., & Gilar-Corbi, R. (2023). Revamping Teacher Training for Challenging Times: Teachers' Well-Being, Resilience, Emotional Intelligence, and Innovative Methodologies as Key Teaching Competencies. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1–18. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S382572>
- Ramos, C., Huamanyalli, C., García, E., Pacheco, R., & Ingaroca, S. (2025). Análisis de las competencias socioemocionales en estudiantes del Perú. *Revista INVECOM*, 5, 7–10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13901102>
- Schoon, I. (2021). Towards an Integrative Taxonomy of Social-Emotional Competences. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.515313>
- Sologuren, E., Echard, B., Luna, D., Grez, F., Paz, M., & Valenzuela, M. (2022). Competencias socioemocionales en la identidad profesional de los profesores en formación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 19(37), 115–132. <https://doi.org/10.29197/cpu.v19i37.453>
- Yataco, P., Huerta, E., Bustamante, N., & Rangel, M. (2022). Competencias socioemocionales en los docentes de instituciones educativas de educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(26), 2105–2116. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.477>
- Yela-Pantoja, L., Gaeta, M., & Martínez-Otero, V. (2025). Competencia emocional y autoeficacia percibida por el profesorado en formación. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 100(39.1), 309–330. <https://doi.org/10.47553/rifop.v100i39.1.99799>