

Las competencias socioemocionales y morales del profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria¹

Vicente J. Llorent²; Mariano Núñez-Flores³

Recibido: Enero 2022 / Evaluado: Junio 2022 / Aceptado: Julio 2022

Resumen. INTRODUCCIÓN: Las competencias socioemocionales y morales son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permite desarrollar relaciones prosociales, y comprender y gestionar las emociones propias y de los demás en contextos diversos. Se entiende que las competencias socioemocionales y morales son fundamentales para la convivencia adecuada en los centros escolares. Se han implementado intervenciones escolares para desarrollar dichas competencias en los estudiantes. Estas intervenciones son más efectivas si el profesorado es competente socioemocional y moralmente. Pero no se han encontrado estudios que analicen las competencias socioemocionales y morales del profesorado de enseñanzas no universitarias. Esta investigación persigue estudiar el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado no universitario. MÉTODO: Se ha desarrollado un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal *ex-post-facto*, con 301 docentes de Educación Infantil a Educación Secundaria (70.80% mujeres, 27.90% hombres; $M_{edad} = 38.33$, $DT = 11.10$). La investigación se ha realizado mediante encuesta (características sociolaborales y dos escalas, una sobre competencias socioemocionales y otra sobre emociones morales), con muestreo por conveniencia y accesibilidad. RESULTADOS: El profesorado presenta un nivel alto de competencias socioemocionales y morales. Las mujeres y quienes presentan mucha experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con diferentes orientaciones sexuales y con discapacidad puntúan significativamente más alto en competencias socioemocionales y morales que los hombres y que quienes presentan poca o ninguna experiencia en los tres ámbitos mencionados. DISCUSIÓN: Los hallazgos de este estudio evidencian que el profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria se autopercebe competente a nivel socioemocional y moral. Este estudio señala además qué áreas pueden ser reforzadas en la formación inicial docente para que el profesorado sea competente socioemocional y moralmente, con implicaciones en la formación de profesionales de excelencia y, por ende, en el logro de una educación de calidad que responda a las características de todo el alumnado.

Palabras clave: interacción social, emoción, moralidad, profesor, sistema escolar

[en] Social, emotional, and moral competencies of teaching staff from Early Childhood Education to Secondary Education

Abstract. INTRODUCTION: Social, emotional, and moral competencies are the set of knowledge, skills and attitudes that make possible to develop prosocial relationships and to understand and to manage one's own emotions and those of others in diverse contexts. It is understood that the social, emotional and moral competencies are key for adequate coexistence in schools. School interventions have been implemented to develop these competencies in students. These interventions are more effective if the teaching staff are socio-emotionally and morally competent. No studies have been found that analyze the level of social, emotional, and moral competencies of non-university teaching staff. This research seeks to study the level of social, emotional and moral competencies of the non-university teaching staff. METHOD: A quantitative, descriptive, cross-sectional *ex-post-facto* study has been developed, with 301 teachers from Early Childhood Education to Secondary Education (70.80% women, 27.90% men; $M_{age} = 38.33$, $SD = 11.10$). The research has been carried out through a survey (socio-labour characteristics and two scales: one on socio-emotional competencies and the other on moral emotions), with sampling for convenience and accessibility. RESULTS: The teaching staff presents a high level of social, emotional, and moral competencies. Women and those who have a lot of experience with student body of different ethnic-cultural origins, with different sexual orientations and with disabilities score significantly higher in social, emotional and moral competencies than men, and who have little or no experience in the three areas mentioned. DISCUSSION: The findings of this study show that the teaching staff, from Early Childhood Education to Secondary Education, perceive themselves as competent on a social, emotional and moral level. This study points out which areas can be reinforced in pre-service teachers training so that teaching staff are socio-emotionally and morally competent, with implications on the professionals training for excellence and, therefore, for the achievement of quality education that responds to the characteristics of all students.

Keywords: social interaction, emotion, morality, teaching staff, school system

¹ Este estudio ha sido financiado por las VI Becas «Semillero de Investigación» de la Universidad de Córdoba (España), de las cuales ha sido beneficiario el segundo autor.

² Universidad de Córdoba (España).

E-mail: vjllorent@uco.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6795-2933>

³ Universidad de Córdoba (España).

E-mail: mariano.nunez@uco.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3947-2139>

Sumario. 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumento. 2.3. Diseño y procedimiento. 2.4. Análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas

Cómo citar: Llorent, V. J. y Núñez-Flores, M. (2023). Las competencias socioemocionales y morales del profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 593-603. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.79717>

1. Introducción

Las políticas educativas nacionales e internacionales abogan tenazmente por una formación integral del individuo, promoviendo el desarrollo tanto de las áreas educativas tradicionales, como de las áreas sociales, emocionales y morales (Delors, 1996; UNESCO, 2016). Hecho que se constata en la última reforma educativa española, donde se considera la importancia de fomentar, durante todo el sistema escolar, una educación competencial, incluido también el ámbito socioemocional y moral (Ley Orgánica 3/2020).

Las competencias socioemocionales son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permite desarrollar relaciones prosociales, y comprender y gestionar las emociones propias y de los demás en diversos contextos (CASEL, 2012; Gómez-Ortiz et al., 2017). Zych, Ortega-Ruiz et al. (2018) plantean que las competencias socioemocionales están formadas por cuatro dimensiones: autoconciencia, automotivación y autogestión, conciencia social y conducta prosocial, y toma de decisiones responsable.

Numerosos estudios científicos señalan que las competencias socioemocionales contribuyen favorablemente en el quehacer diario de las personas y, en especial, de quienes se encuentran en edad escolar (Taylor et al., 2017). Las competencias socioemocionales del alumnado se relacionan con un mayor desarrollo de sus competencias académicas, como la competencia en comunicación lingüística (Llorent, González-Gómez et al., 2020). Además, las competencias socioemocionales protegen a los adolescentes ante conductas antisociales, en el contexto offline y online, tales como consumo de sustancias (Rodríguez-Ruiz et al., 2021), bullying (Coelho y Marchante, 2021; Zych, Beltrán-Catalán et al., 2018), cyberbullying (Eden et al., 2016; Marín-López et al., 2020) y comportamientos violentos en general (Espejo-Siles et al., 2020; Nasaescu et al., 2021).

Por lo tanto, para el progreso de las relaciones interpersonales y, por ende, la mejora de la convivencia en el aula, sería interesante desarrollar en el alumnado las competencias socioemocionales. De forma paralela, se precisa abordar el ámbito de la moralidad (Caurín et al., 2019) y, en concreto, las emociones morales. Las emociones morales están vinculadas con los intereses y con el bienestar de los individuos (Haidt, 2003), y proporcionan el ímpetu necesario para realizar conductas socialmente admitidas y deseables, evitando las que no lo son (Kroll y Egan, 2004). La carencia de emociones morales es un factor de riesgo para el desarrollo de comportamientos agresivos (Malti y Krettenauer, 2012; Mazzone et al., 2018) y para la perpetración del bullying y del cyberbullying en la escuela (Llorent, Díaz-Chaves et al., 2021; Oriol et al., 2021).

Dada la relevancia descrita de las competencias socioemocionales y de las emociones morales, son numerosos los programas de formación desarrollados a nivel internacional para trabajar el ámbito socioemocional (Blewitt et al., 2021; Fernández-Martín et al., 2021; Zych y Llorent, 2020) y moral (Helmond et al., 2012) con el alumnado de distintas etapas educativas. La efectividad de este tipo de intervenciones es mayor cuando los programas son implementados por personas de los centros educativos (Durlak et al., 2011). El profesorado es un elemento clave en los programas para el desarrollo de las competencias socioemocionales y morales del alumnado (Poulou, 2017); siendo más efectivos estos programas si el profesorado presenta un nivel alto de competencias socioemocionales y morales (Jennings y Greenberg, 2009). Se considera necesario que el profesorado también sea competente a nivel socioemocional y moral (Lam y Wong, 2017), lo cual facilitará el desarrollo de dichas competencias en su alumnado (Berg et al., 2021).

Algunas investigaciones han estudiado las competencias socioemocionales del profesorado en base a sus características sociolaborales como el sexo, la edad y la experiencia previa con diversidad. Las mujeres parecen ser más competentes en el ámbito socioemocional, en comparación con los hombres (Llorent, Zych y Varo-Millán, 2020). Además, las mujeres demuestran una mayor predisposición para trabajar el ámbito socioemocional con el alumnado (Molina et al. 2021). La edad del profesorado no parece estar relacionada con sus competencias socioemocionales (Llorent, Zych y Varo-Millán, 2020). Mientras que puntuaciones altas del profesorado en competencias socioemocionales y morales están relacionadas con mucha experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con mucha experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con mucha experiencia con alumnado con discapacidad (Llorent y Núñez-Flores, 2020).

Se consideran escasos los estudios que analizan las competencias socioemocionales y morales del profesorado no universitario. No se conoce con precisión qué características sociolaborales del profesorado están relacionadas con sus competencias socioemocionales y morales. Es necesario seguir ahondando en este ámbito a través de un análisis holístico de la situación actual de las competencias socioemocionales y morales del profesorado de distintas etapas educativas.

El objetivo general de la presente investigación es estudiar el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria. Las competencias socioemocionales y

morales se analizarán en su conjunto y considerando diferentes características sociolaborales del profesorado. A partir de los estudios revisados y del objetivo general planteado se formulan dos hipótesis: el profesorado presenta un nivel alto de competencias socioemocionales y morales - hipótesis 1 - y el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado es más alto en las mujeres, en el profesorado de más edad, en el profesorado con mayor formación pedagógica (etapa de Educación Infantil y de Educación Primaria), en el profesorado con más experiencia en la función docente y en el profesorado con más experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con diferentes orientaciones sexuales y con discapacidad) - hipótesis 2 -.

2. Método

2.1. Participantes

Este estudio se ha realizado con una muestra por conveniencia y accesibilidad (técnica bola de nieve) de 301 docentes de Educación Infantil a Educación Secundaria (Ver Figura 1). El 70.80% (213) son mujeres y el 27.90% (84) son hombres, mientras que un 1.30% (4) no expresa su sexo. Los participantes tienen entre 22 y 66 años ($M_{\text{edad}} = 38.33$, $DT = 11.10$), y presentan una media de 11.65 años de experiencia en la función docente ($DT = 10.63$), en un intervalo de 0 a 40 años. En la Figura 2 se presenta la experiencia de los sujetos con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con alumnado con discapacidad.

Figura 1. Etapa educativa en la cual los sujetos imparten principalmente la docencia

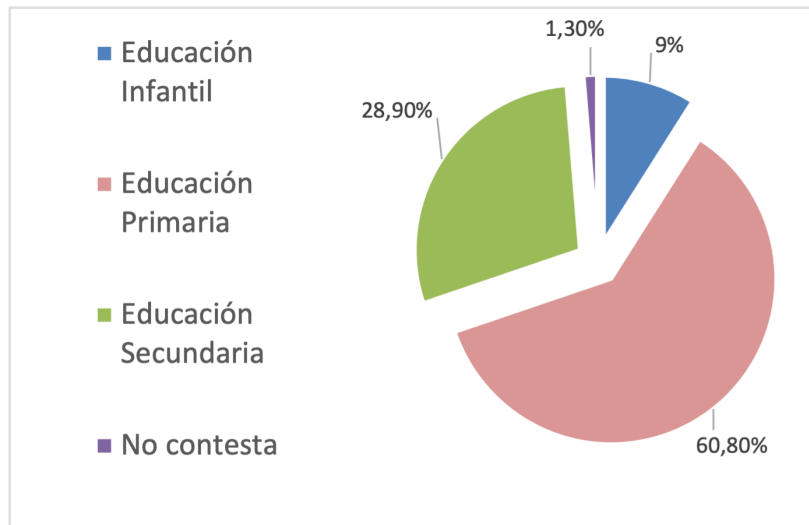
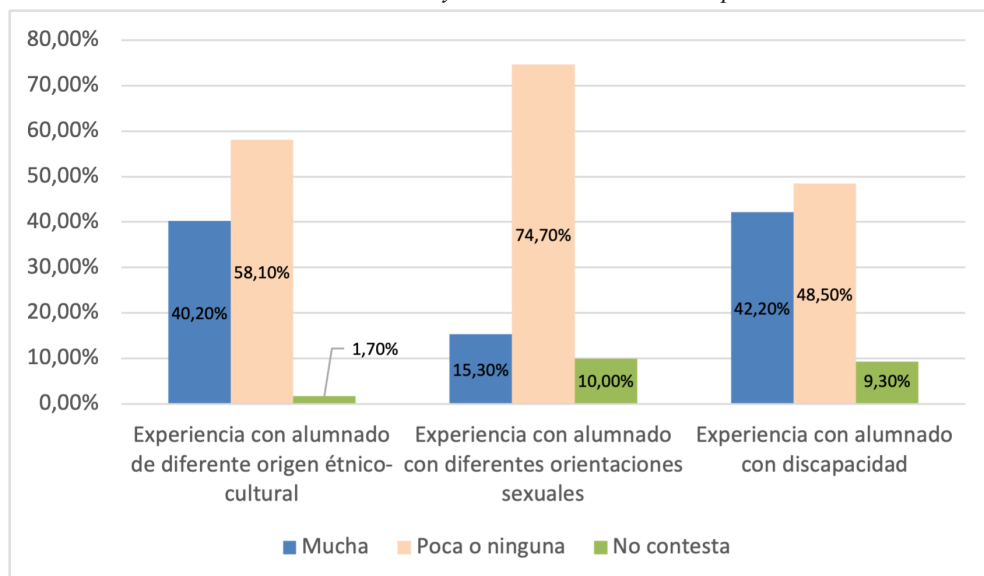


Figura 2. Experiencia de los sujetos con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con alumnado con discapacidad



2.2. Instrumento

El instrumento empleado en este estudio es un cuestionario dividido en tres secciones: siete ítems sobre características sociolaborales del profesorado (sexo, edad, años de experiencia en la función docente, etapa educativa en la cual se imparte principalmente la docencia, experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y experiencia con alumnado con discapacidad) y dos escalas (una sobre competencias socioemocionales y otra sobre emociones morales). Los ítems de estas escalas se han contestado a través de una escala de tipo Likert con cinco opciones posibles de respuesta; siendo 1 = *totalmente en desacuerdo* y 5 = *totalmente de acuerdo*.

La Escala de Competencias Socioemocionales se utilizó para medir las competencias socioemocionales (Llorent, Zych y Varo-Millán, 2020; Zych, Ortega-Ruiz et al., 2018). Esta escala de 16 ítems presenta una fiabilidad alta en el estudio actual ($\alpha = .91$, $\Omega = .94$), incluyendo sus cuatro factores: *Autoconciencia* (cuatro ítems; $\alpha = .88$; $\Omega = .93$), *Automotivación y autogestión* (tres ítems; $\alpha = .83$; $\Omega = .89$), *Conciencia social y conducta prosocial* (seis ítems; $\alpha = .80$; $\Omega = .87$), y *Toma de decisiones responsable* (tres ítems; $\alpha = .81$; $\Omega = .89$). El análisis factorial confirmatorio señaló un ajuste adecuado de los datos actuales al modelo de cuatro factores (SB $\chi^2 = 111.16$; gl = 98; $p = .17$; NFI = .97; NNFI = 1.00; CFI = 1.00; RMSEA = .02, 90% IC = [.00, .04]).

La Escala de Emociones Morales (Álamo et al., 2020; Zych, Gómez-Ortiz et al., 2020) permite conocer desde una perspectiva moral qué sienten los individuos con respecto a otros. Esta escala de cinco ítems presenta en este estudio una fiabilidad alta ($\alpha = .76$; $\Omega = .85$). Los ítems de esta escala se centran en las diferentes emociones morales (culpa, arrepentimiento, orgullo y vergüenza) que emergen ante transgresiones en el ámbito de la propia moralidad. El análisis factorial confirmatorio evidenció resultados excelentes en la bondad de ajuste (SB $\chi^2 = 21.83$; gl = 5; $p < .001$; NFI = .97; NNFI = .96; CFI = .98; RMSEA = .11, 90% IC = [.06, .16]).

2.3. Diseño y procedimiento

Este estudio es de carácter cuantitativo, descriptivo, correlacional y transversal *ex-post-facto*; siendo abordado mediante investigación por encuesta (cuestionario respondido en línea). La recogida de datos se ha realizado en el segundo cuatrimestre del curso académico 2019/2020. Para ello se contactó con profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria; solicitándole, de forma voluntaria, tanto la cumplimentación (aproximadamente en 10 minutos) como la difusión del enlace de acceso al cuestionario. En este instrumento se describía el estudio y el propio cuestionario. También se garantizaba que toda la información se trataría bajo el anonimato, la confidencialidad y el compromiso ético-profesional del equipo investigador; contemplando la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento. De forma paralela se indicaba que este estudio cumple con los principios éticos del ámbito nacional e internacional (Ley Orgánica 3/2018 de 5 de diciembre de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales, y Declaración de Helsinki); solicitando el consentimiento informado a todos los sujetos.

2.4. Análisis de datos

Se comprobaron para la muestra actual las propiedades psicométricas de las escalas que conforman el cuestionario, mediante análisis factoriales confirmatorios con el software EQS 6.2. Dichos análisis se realizaron con el método de máxima verosimilitud, el método robusto y las matrices de correlaciones policóricas con rotación promin (Satorra-Bentler chi-cuadrado). Se consideró un ajuste aceptable RMSEA con puntuaciones inferiores a .08, y por encima de .90 en los índices NFI y CFI, según recomienda la literatura científica (Bentler, 1990; Vieira, 2011). Después, se analizó la confiabilidad tipo consistencia interna de las escalas utilizadas en este estudio, a partir del coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach, calculado con el software SPSS 25, y de los omegas de McDonald, analizados con el software FACTOR 10.10.03.

A continuación, se realizaron análisis estadísticos descriptivos (medias, desviaciones típicas y porcentajes) con el software SPSS 25 para establecer las características sociolaborales de los sujetos. Tras ello se calcularon las puntuaciones medias en competencias socioemocionales y morales. En concreto, el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado se ha valorado a través de la puntuación media de cada factor y del total. El valor obtenido para los factores y el total se ha dividido entre el número de ítems que los conforman, factores y total; expresando así el nivel de competencias socioemocionales y morales sobre cinco en una escala de tipo Likert.

Seguidamente se desarrollaron análisis estadísticos comparativos entre grupos, correlacionales e inferenciales. Para ello, se empleó la prueba de Levene, *t* de Student, ANOVA de un factor con comparaciones múltiples post-hoc Bonferroni y correlaciones bivariadas de Pearson. Tras examinar las variables vinculadas, se desarrolló un análisis de regresión lineal para identificar el carácter predictivo de relación única de las distintas variables estudiadas con las competencias socioemocionales y morales. Todas estas pruebas estadísticas se realizaron con el software SPSS 25. El valor de significatividad en todos los análisis de datos se ha considerado

cuando $p < .05$. Asimismo, en todos los casos, para comparar grupos y mostrar el tamaño del efecto de las diferencias grupales, se ha calculado el estadístico d de Cohen con intervalos de confianza (IC) del 95% mediante *Campbell Collaboration Calculator*.

3. Resultados

Las puntuaciones del profesorado son altas tanto en *Competencias socioemocionales total* ($M = 69.24$, $DT = 7.50$) = 4.33 sobre 5, como en sus factores integrantes. Los valores obtenidos sobre 5 para cada factor de la escala son los siguientes: *Autoconciencia* ($M = 17.49$, $DT = 2.38$) = 4.37, *Automotivación y autogestión* ($M = 13.01$, $DT = 1.91$) = 4.34, *Conciencia social y conducta prosocial* ($M = 26.28$, $DT = 2.82$) = 4.38, y *Toma de decisiones responsable* ($M = 12.46$, $DT = 2.14$) = 4.15. De igual modo, las puntuaciones del profesorado también son altas en *Emociones morales* ($M = 22.41$, $DT = 2.80$) = 4.48.

Las *Competencias socioemocionales*, incluidas sus dimensiones, y las *Emociones morales* se han estudiado según el sexo del profesorado (Ver Tabla 1).

Tabla 1. *Competencias Socioemocionales y Emociones Morales del Profesorado Según el Sexo*

	Mujeres ($n = 213$)		Hombres ($n = 84$)		$t_{(297)}$	p	d	IC 95%
	M	DT	M	DT				
Autoconciencia	17.59	2.29	17.24	2.62	1.10	.27	.15	-.11, .40
Automotivación y autogestión	13.07	1.75	12.87	2.27	.80	.42	.10	-.15, .36
Conciencia social y conducta prosocial	26.55	2.49	25.58	3.44	2.34	.02*	.35	.09, .60
Toma de decisiones responsable	12.47	2.11	12.43	2.23	.13	.90	.02	-.23, .27
Competencias socioemocionales total	69.69	6.88	68.11	8.81	1.62	.11	.21	-.04, .46
Emociones morales	22.72	2.40	21.65	3.52	2.54	.01*	.39	.13, .64

Las mujeres puntúan significativamente más alto que los hombres en el factor *Conciencia social y conducta prosocial*, y en *Emociones morales*. Sin embargo, no se hallan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres ni en los factores *Autoconciencia*, *Automotivación y autogestión*, y *Toma de decisiones responsables*, ni en *Competencias socioemocionales total*.

La edad del profesorado no correlaciona de forma significativa ni con las *Competencias socioemocionales total* ($r = .05$, $p = .45$) ni con sus cuatro factores: *Autoconciencia* ($r = .07$, $p = .24$), *Automotivación y autogestión* ($r = .10$, $p = .08$), *Conciencia social y conducta prosocial* ($r = -.03$, $p = .57$) y *Toma de decisiones responsable* ($r = .05$, $p = .39$). Igual acontece al analizar la relación entre la edad del profesorado y las *Emociones morales* ($r = -.12$, $p = .05$).

Los años de experiencia en la función docente no correlacionan de forma significativa ni con las *Competencias socioemocionales total* ($r = .07$, $p = .26$) ni con sus cuatro factores integrantes: *Autoconciencia* ($r = .09$, $p = .12$), *Automotivación y autogestión* ($r = .08$, $p = .15$), *Conciencia social y conducta prosocial* ($r < -.01$, $p = .96$) y *Toma de decisiones responsable* ($r = .08$, $p = .16$). Tampoco se encuentran relaciones significativas entre los años de experiencia en la función docente y las *Emociones morales* ($r = -.08$, $p = .16$).

En la Tabla 2 se presentan las *Competencias socioemocionales*, considerando sus factores integrantes, y las *Emociones morales* del profesorado según la etapa educativa en la cual imparte principalmente la docencia.

Tabla 2. *Competencias Socioemocionales y Emociones Morales del Profesorado Según la Etapa Educativa en la Cual Imparte Principalmente la Docencia*

	Educación Infantil ($n = 27$)		Educación Primaria ($n = 183$)		Educación Secundaria ($n = 87$)		$F^a(2)$ (p)
	M	DT	M	DT	M	DT	
Autoconciencia	17.56	2.47	17.56	2.48	17.32	2.17	.31 (.73)

Automotivación y autogestión	12.96	2.16	13.09	1.91	12.85	1.84	.49 (.61)
Conciencia social y conducta prosocial	26.74	2.63	26.36	2.95	25.95	2.59	1.00 (.37)
Toma de decisiones responsable	12.74	1.95	12.45	2.17	12.39	2.15	.28 (.76)
Competencias socioemocionales total	70.00	7.57	69.45	7.79	68.56	6.86	.55 (.58)
Emociones morales	23.23	2.44	22.27	3.00	22.47	2.43	1.36 (.26)

Según la etapa educativa en la cual el profesorado imparte principalmente la docencia no se encuentran diferencias estadísticamente significativas ni en *Competencias socioemocionales total*, ni en sus factores integrantes, ni en *Emociones morales*.

Las *Competencias socioemocionales*, incluidos sus factores, y las *Emociones morales* del profesorado se han estudiado según su experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con alumnado con discapacidad (Ver Tablas 3, 4 y 5, respectivamente).

Tabla 3. *Competencias Socioemocionales y Emociones Morales del Profesorado Según la Experiencia con Alumnado de Diferente Origen Étnico-Cultural*

	Poca o ninguna (n = 175)		Mucha (n = 121)		$t_{(296)}$	p	d	IC 95%
	M	DT	M	DT				
Autoconciencia	17.19	2.52	17.92	2.11	-2.58	.01*	-.31	-.54, -.08
Automotivación y autogestión	12.82	2.02	13.27	1.72	-1.98	<.05*	-.24	-.47, -.004
Conciencia social y conducta prosocial	25.86	3.03	26.87	2.40	-3.04	<.01*	-.36	-.60, -.13
Toma de decisiones responsable	12.24	2.25	12.75	1.95	-2.01	<.05*	-.24	-.47, -.01
Competencias socioemocionales total	68.15	8.06	70.78	6.34	-2.95	<.01*	-.36	-.59, -.12
Emociones morales	22.28	2.86	22.60	2.73	-.93	.35	-.11	-.35, .12

Tabla 4. *Competencias Socioemocionales y Emociones Morales del Profesorado Según la Experiencia con Alumnado con Diferentes Orientaciones Sexuales*

	Poca o ninguna (n = 225)		Mucha (n = 46)		$t_{(271)}$	p	d	IC 95%
	M	DT	M	DT				
Autoconciencia	17.25	2.48	18.41	1.77	-3.75	<.001*	-.49	-.81, -.17
Automotivación y autogestión	12.91	1.93	13.43	1.54	-1.74	.08	-.28	-.60, .04
Conciencia social y conducta prosocial	26.07	2.90	27.13	2.56	-2.30	.02*	-.37	-.69, -.05
Toma de decisiones responsable	12.27	2.19	13.15	1.79	-2.55	.01*	-.41	-.73, -.09
Competencias socioemocionales total	68.50	7.74	72.13	5.75	-3.01	<.01*	-.49	-.81, -.17
Emociones morales	22.24	2.99	22.76	2.22	-1.36	.18	-.18	-.50, .14

Tabla 5. *Competencias Socioemocionales y Emociones Morales del Profesorado Según la Experiencia con Alumnado con Discapacidad*

	Poca o ninguna (n = 146)		Mucha (n = 127)		$t_{(273)}$	p	d	IC 95%
	M	DT	M	DT				
Autoconciencia	17.22	2.44	17.72	2.34	-1.72	.09	-.21	-.45, .03
Automotivación y autogestión	12.90	1.99	13.14	1.74	-1.05	.30	-.13	-.37, .11
Conciencia social y conducta prosocial	25.70	3.17	26.90	2.33	-3.57	< .001*	-.43	-.67, -.19
Toma de decisiones responsable	12.22	2.12	12.69	2.17	-1.80	.07	-.22	-.46, .02
Competencias socioemocionales total	68.09	8.09	70.40	6.72	-2.52	.01*	-.31	-.55, -.07
Emociones morales	22.24	3.04	22.44	2.66	-.57	.57	-.07	-.31, .17

El profesorado que presenta mucha experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural puntúa significativamente más alto en *Competencias socioemocionales total* y en todos sus factores con respecto a quienes presentan poca o ninguna experiencia. El profesorado que tiene mucha experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales informa de un nivel significativamente superior en *Competencias socioemocionales total* y en los factores *Autoconciencia*, *Conciencia social y conducta prosocial*, y *Toma de decisiones responsable*, en comparación con quienes tienen poca o ninguna experiencia. El profesorado que cuenta con mucha experiencia con alumnado con discapacidad puntúa significativamente más alto en *Competencias socioemocionales total* y en el factor *Conciencia social y conducta prosocial*, frente a quienes tienen poca o ninguna experiencia.

Por último, se analizaron en profundidad las relaciones únicas de las *Competencias socioemocionales* y de las *Emociones morales* con el resto de las variables objeto de estudio de la presente investigación. Para ello, se consideraron como variables dependientes las *Competencias socioemocionales* en un primer análisis (Ver Tabla 6) y las *Emociones morales* en un segundo análisis (Ver Tabla 7), actuando en ambos casos las características sociolaborales como variables predictoras.

Tabla 6. *Características Sociolaborales Como Variables Predictoras de las Competencias Socioemocionales del Profesorado*

	B	ET	β	t	p
Sexo	-1.15	1.06	-.07	-1.08	.28
Edad	-.07	.09	-.11	-.85	.40
Años de experiencia en la función docente	.11	.09	.15	1.22	.23
Etapa educativa	-.82	.84	-.07	-.97	.33
Experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural	1.34	1.06	.09	1.27	.21
Experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales	3.46	1.38	.17	2.50	.01*
Experiencia con alumnado con discapacidad	.65	1.03	.04	.64	.53

Tabla 7. *Características Sociolaborales Como Variables Predictoras de las Emociones Morales del Profesorado*

	B	ET	β	t	p
Sexo	-1.13	.40	-.18	-2.79	< .01*
Edad	-.06	.03	-.23	-1.74	.08
Años de experiencia en la función docente	.04	.03	.16	1.02	.23
Etapa educativa	.08	.32	.02	.23	.82
Experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural	.40	.40	.07	.99	.32

Experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales	.46	.53	.06	.87	.38
Experiencia con alumnado con discapacidad	-.19	.39	-.03	-.49	.63

En base a los resultados obtenidos, las *Competencias socioemocionales* del profesorado se vinculan de forma directa con presentar experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales ($R^2 = .07$, $F = 2.62$, $p = .01$). Mientras que, las *Emociones morales* del profesorado se relacionan directamente con su sexo, concretamente con ser mujer ($R^2 = .06$, $F = 2.05$, $p = < .05$).

4. Discusión y conclusiones

Las competencias socioemocionales y morales son fundamentales para el desarrollo integral de cada individuo y, a su vez, para facilitar una atmósfera de tolerancia y de respeto en la sociedad, destacando su especial importancia en los centros educativos. Como evidencian los resultados de distintos estudios, las competencias socioemocionales y morales protegen a los estudiantes de numerosas conductas antisociales (Llorent, Díaz-Chaves et al., 2021; Marín-López et al., 2020; Rodríguez-Ruiz et al., 2020; Zych, Beltrán-Catalán et al., 2018).

Sería conveniente apostar por una escuela que preste especial atención al desarrollo de las competencias socioemocionales y morales. Para ello, el profesorado del sistema escolar debe ser competente a nivel socioemocional y moral. El propósito de este estudio ha sido estudiar el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria.

Los resultados de esta investigación señalan que el profesorado de Educación Infantil a Educación Secundaria presenta un nivel alto de competencias socioemocionales y morales; aceptándose de este modo la Hipótesis 1 del presente estudio. Este hallazgo es significativo, pues las competencias socioemocionales y morales del profesorado podrían contribuir favorablemente en la planificación y en el desarrollo didáctico de dichas competencias en las aulas (Lam y Wong, 2017). Un nivel alto de competencias socioemocionales y morales del profesorado respaldaría su capacidad para extender estas competencias de las actividades de la vida cotidiana a situaciones específicas en las escuelas. Además, el profesorado con un nivel alto de competencias socioemocionales y morales es para el alumnado un referente del comportamiento socioemocional y moral deseado (Jennings y Greenberg, 2009).

El sexo del profesorado supone diferencias en aspectos de las competencias socioemocionales y morales, obteniendo las mujeres una puntuación mayor que los hombres. Este resultado coincide con estudios previos con profesorado universitario, donde las mujeres son más competentes socioemocionalmente que los hombres (Llorent, Zych y Varo-Millán, 2020).

Al analizar la edad y los años de experiencia en la función docente no se hallan relaciones significativas con las competencias socioemocionales y morales, lo cual coincide también con el estudio citado anteriormente. Tampoco se encontraron diferencias significativas entre el profesorado de las distintas etapas educativas al examinar las competencias socioemocionales y morales, no teniendo estudios que corroboren o contradigan estos hallazgos. No obstante, estos resultados pueden deberse a que el nivel de competencias socioemocionales y morales del profesorado no está condicionado por factores temporales o por la especialización de la formación pedagógica recibida; sino más bien por sus experiencias personales y docentes, en las cuales tienen un marcado carácter las relaciones sociales.

Las interacciones interpersonales pueden facilitar el desarrollo socioemocional y moral del profesorado, especialmente en situaciones donde la diversidad es más visible y, por ende, se requiere de más atención docente. Se han estudiado las competencias socioemocionales y morales del profesorado según su experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con alumnado con discapacidad. El profesorado que manifiesta mucha experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y con alumnado con discapacidad es más competente socioemocionalmente que el profesorado que presenta poca o ninguna experiencia en las tres experiencias analizadas; correspondiéndose estos hallazgos con estudios previos sobre profesorado de Educación Primaria (Llorent y Núñez-Flores, 2020).

El análisis conjunto de todas las variables examinadas en este estudio detecta que mucha experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales es el factor que mejor predice un nivel mayor de competencias socioemocionales del profesorado. Este hallazgo puede deberse a la propia experiencia personal y pedagógica, como ya se ha comentado. Mientras que ser mujer es la variable que mejor predice un nivel alto de emociones morales del profesorado. Este resultado puede ser fruto de la educación diferenciada, no reglada e informal, que tradicionalmente reciben hombres y mujeres en el contexto sociocultural (Llorent-Bedmar y Llorent, 2012; Llorent y Álamo, 2016).

Por lo tanto, en base a los hallazgos obtenidos se acepta parcialmente la Hipótesis 2 de este estudio. Las competencias socioemocionales y morales del profesorado son distintas según el sexo, la experiencia con alumnado de diferente origen étnico-cultural, la experiencia con alumnado con diferentes orientaciones sexuales y la experiencia con alumnado con discapacidad.

Esta investigación analiza de forma conjunta las competencias socioemocionales y morales del profesorado de distintas etapas educativas del sistema escolar español. Este estudio determina qué características sociolaborales del profesorado están relacionadas con sus competencias socioemocionales y morales. No obstante, sería interesante desarrollar estudios con muestras representativas, en línea con esta investigación, con el propósito de confirmar y de complementar los resultados obtenidos. Como futuras líneas de investigación se plantea la ampliación de la muestra, el desarrollo de estudios longitudinales y el análisis del impacto de estas competencias en el alumnado.

Los hallazgos de esta investigación tienen claras implicaciones en las políticas educativas, en la práctica escolar y en la formación docente. Este estudio señala qué áreas pueden ser reforzadas en la formación inicial docente para que el profesorado sea competente socioemocional y moralmente. De este modo, se contribuiría en la formación de profesionales de excelencia y, por ende, en el logro de una educación de calidad e inclusiva que responda a las características de todo el alumnado.

5. Referencias bibliográficas

- Álamo, M., Llorent, V. J., Nasaescu, E., y Zych, I. (2020). Validación de la Escala de Emociones Morales en adolescentes. En V. Llorent y V. Cobano-Delgado. (Dir. y Ed.), *Congreso Internacional de Transferencia de Conocimientos y Sensibilización Social «Islam y paz a través de voces musulmanas»* (pp. 16-20). Universidad de Sevilla.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/dbj>
- Berg, M., Talvio, M., Hietajärvi, L., Benítez, I., Cavioni, V., Contes, E., Cuadrado, F., Ferreira, M., Košir, M., Martinsone, B., Ornaghi, V., Raudiene, I., Šukyte, D., y Talić, S., Lonka, K. (2021). The development of teachers' and their students' social and emotional learning during the "Learning to be Project"-training course in five european countries. *Frontiers in Psychology*, 12(738501), 1-9. <https://doi.org/hb22>
- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., May, T., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., y Skouteris, H. (2021). A systematic review of targeted social and emotional learning interventions in early childhood education and care settings. *Early Child Development and Care*, 191(14), 2159-2187. <https://doi.org/g766>
- Caurín, C., Morales, A. J., y Fontana, M. (2019). Convivencia en el ámbito educativo: Aplicación de un programa basado en la empatía, la educación emocional y la resolución de conflictos en un instituto español de enseñanza secundaria. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 97-112. <https://doi.org/gcqm>
- Coelho, V. A., y Marchante, M. (2021). A multilevel analysis of the influence of bullying participant roles upon the trajectories of adolescents' social and emotional competencias. *School Psychology International*, 42(3), 306-323. <https://doi.org/gh3jxw>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2012). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs. Preschool and elementary school edition*. University of Illinois at Chicago.
- Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. [Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI]. Santillana/Ediciones UNESCO.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., y Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/gqh>
- Eden, S., Heiman, T., y Olenik-Shemesh, D. (2016). Bully versus victim on the internet: The correlation with emotional-social characteristics. *Education and Information Technologies*, 21(3), 699-713. <https://bit.ly/31u3eVN>
- Espejo-Siles, R., Zych, I., Farrington, D. P., y Llorent, V. J. (2020). Moral disengagement, victimization, empathy, social and emotional competencias as predictors of violence in children and adolescents. *Children and Youth Services Review*, 118(11), 1-32. <https://doi.org/ghp48m>
- Fernández-Martín, F.-D., Romero-Rodríguez, J.-M., Marín-Marín, J.-A., y Gómez-García, G. (2021). Social and Emotional Learning in the Ibero-American context: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12(705336), 1-12. <https://doi.org/g768>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E.-M., y Ortega-Ruiz, R. (2017). Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 37-44. <https://doi.org/gg5s>
- Haidt, J. (2003). Elevation and the positive psychology of morality. En C. L. M. Keyes y J. Haidt (Eds.) *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (pp. 275-289). Association Psychological Association.
- Helmond, P., Overbeek, G., y Brugman, D. (2012). Program integrity and effectiveness of a cognitive behavioral intervention for incarcerated youth on cognitive distortions, social skills, and moral development. *Children and Youth Services Review*, 34(9), 1720-1728. <https://doi.org/f37z27>

- Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (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/cdxv5f>
- Kroll, J., y Egan, E. (2004). Psychiatry, moral worry, and the moral emotions. *Journal of Psychiatric Practice*, 10(6), 352-360. <https://doi.org/cnsstq>
- Lam, T., y Wong M. Y. (2017). Enhancing social-emotional well-being in young children through improving teachers' social-emotional competence and curriculum design in Hong Kong. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(1), 1-14. <https://doi.org/gjwdvz>
- Ley Orgánica 3/2018 de 5 de diciembre de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales. BOE núm. 294, de 6 de diciembre de 2018. <https://bit.ly/3rycJP4>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://bit.ly/3EmSya6>
- Llorent, V. J., y Núñez-Flores, M. (2020). Las competencias socioemocionales del profesorado de Educación Primaria. En J. J. Gázquez, M. M. Molero, Á. Martos, A. B. Barragán, M. M. Simón, M. Sisto, R. M. del Pino, y B. M. Tortosa (Eds.) *Investigación en el ámbito escolar. Nuevas realidades en un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 949-960). Dykinson.
- Llorent, V. J., Díaz-Chaves, A., Zych, I., y Marín-López, I. (2021). Bullying and cyberbullying in Spain and Poland, and their relation to social, emotional and moral competencies. *School Mental Health*, 13, 535-547. <https://doi.org/gmpkpg>
- Llorent, V. J., González-Gómez, A. L., Farrington, D. P., y Zych, I. (2020). Social and emotional competencies and empathy as predictors of literacy competence. *Psicothema*, 32(1), 47-53. <https://doi.org/gcqx>
- Llorent, V. J., y Álamo, M. (2016). Actitudes hacia la diversidad cultural de los estudiantes de grado de magisterio de Educación Primaria. Análisis entre el primer y el último curso. *CADMO*, 2, 91-101. <https://doi.org/gcqz>
- Llorent, V. J., Zych, I., y Varo-Millán, J.-C. (2020). Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España. *Educación XXI*, 23(1), 297-318. <https://doi.org/gjw7>
- Llorent-Bedmar, V., y Llorent, V. J. (2012). La inclusión educativa desde la perspectiva de futuros maestros en Brasil, Cabo Verde y España. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2), 43-59. <https://bit.ly/3IcGb2Z>
- Malti, T., y Krettenauer, T. (2012). The relation of moral emotion attributions to prosocial and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development*, 84(2), 397-412. <https://doi.org/f4s8zm>
- Marín-López, I., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Hunter, S. C., y Llorent, V. J. (2020). Relations among online emotional content use, social and emotional competencies and cyberbullying. *Children and Youth Services Review*, 108(104647), 1-9. <https://doi.org/gjvs>
- Mazzone, A., Yanagida, T., Caravita, S. C. S., y Strohmeier, D. (2018). Moral emotions and moral disengagement: concurrent and longitudinal associations with aggressive behavior among early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 39(6), 839-863. <https://doi.org/gfgzj2>
- Molina, A., Cahill, H., y Dadvand, B. (2021). The role of gender, setting and experience in teacher beliefs and intentions in social and emotional learning and respectful relationships education. *The Australian Educational Researcher*, 49(1), 63-79. <https://doi.org/h4bd>
- Nasaescu, E., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Farrington, D. P., y Llorent, V. J. (2021). Stability and change in longitudinal patterns of antisocial behaviors: The role of social and emotional competencies, empathy, and morality. *Current Psychology*, 40(11), 1-15. <https://doi.org/g77d>
- Oriol, X., Miranda, R., y Amutio, A. (2021). Dispositional and situational moral emotions, bullying and prosocial behavior in adolescence. *Current Psychology*, 40(10), 1-18. <https://doi.org/g77g>
- Poulou, M. S. (2017). Students' emotional and behavioral difficulties: The role of teachers' social and emotional learning and teacher-student relationships. *The International Journal of Emotional Education*, 10(2), 146-153. <https://bit.ly/3rygnbl>
- Rodríguez-Ruiz, J., Zych, I., Llorent, V. J., y Marín-López, I. (2021). A longitudinal study of preadolescent and adolescent substance use: Within-individual patterns and protective factors. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 21(3), 1-8. <https://doi.org/g77h>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., y Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Children Development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/gbn2ck>
- UNESCO (2016). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. Ediciones Unesco.
- Vieira, A. L. (2011). *Interactive LISREL in practice. Getting started with a SIMPLIS approach*. Springer.
- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V. J. (2018). Social and emotional competencies in adolescents involved in different bullying and cyberbullying roles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86-93. <https://doi.org/g77m>
- Zych, I., Gómez-Ortiz, O., Fernández, L., Nasaescu, E., y Llorent, V. J. (2020). Parental moral disengagement induction as a predictor of bullying and cyberbullying: Mediation by children's moral disengagement, moral emotions, and validation of a questionnaire. *Child Indicators Research*, 13, 1065-1083. <https://doi.org/gjwbnp>

- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Muñoz-Morales, R., y Llorent, V. J. (2018). Dimensions and psychometric properties of the Social and Emotional Competencies Questionnaire (SEC-Q) in youth and adolescents. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(2), 98-106. <https://doi.org/gcrd>
- Zych, I., y Llorent, V. J. (2020). An intervention program to enhance social and emotional competencies in pre-service early childhood education teachers. *Psychology, Society, & Education*, 12(1), 17-30. <https://doi.org/g77k>