

## CAPÍTULO 78.

### **LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES: UNA HERRAMIENTA CLAVE EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

M<sup>a</sup> Dolores Fernández Tilve y M<sup>a</sup> Laura Malvar Méndez

#### **1. INTRODUCCIÓN**

Actualmente, se observa como el papel del orientador adquiere un creciente y notable protagonismo en la realidad de los centros escolares. En los últimos años se percibe una evolución del propio perfil profesional, pasando de un modelo clínico a un modelo sistémico que pone el énfasis en el contexto escolar en su globalidad. Esto supone un avance, fruto de los indudables éxitos cosechados y la consolidación de las prácticas de orientación (Domingo, Dios y Barrero, 2016).

Indudablemente, hay que ser conscientes de que la orientación escolar es una actividad profundamente ligada al contexto en el que se desarrolla y desde el que emanan las demandas que dan sustento a la labor profesional de los orientadores (Hernández-Salamanca, 2020). Un contexto laboral que se encuentra en continuo cambio, generando demandas de adaptación y capacitación. Por esta razón, resulta necesario que los orientadores cuenten con recursos personales, como la inteligencia emocional, que aminore las consecuencias de la exposición a factores laborales estresantes tales como la carga excesiva de trabajo, la presión del tiempo, las exigencias psicológicas o los conflictos de rol (Álvarez-Ramírez, Pena-Garrido, Losada-Vicente, 2017).

No obstante, es necesario subrayar que hacer frente a las demandas de orientación actuales no es una tarea fácil como demuestran numerosos estudios (Vélaz de Medrano, Manzanares, López-Martín y Manzano-Soto, 2013; López y Manzano-Soto, 2019; Amor-Almedina y Serrano-Rodríguez, 2020), ya que las múltiples funciones que se les exigen a los orientadores y los distintos ámbitos de actuación que tienen que afrontar hacen fácil comprender el desajuste entre la magnitud de las tareas, la complejidad de funciones que tienen asignadas y los recursos disponibles para llevarlas a cabo con eficacia. Sin duda, se está ante una cuestión de gran relevancia, pues un inadecuado manejo de las emociones y situaciones sociales puede influir negativamente en la vida emocional del profesional. De hecho, supone una de las principales fuentes potenciales de problemas, a nivel

fisiológico, cognitivo, emocional y conductual, llegándose a observar, incluso, que las emociones negativas pueden debilitar el sistema inmunológico mientras que las positivas contribuyen a sobrellevar mejor cualquier situación de por sí estresante.

Las competencias socioemocionales facilitan el reconocimiento de las emociones propias y de los demás y la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación. Constituyen en sí mismas una ventajosa herramienta personal para lograr los mayores niveles de adaptación personal, familiar, social y profesional, llegando a funcionar como factores protectores que facilitan una mejor adaptación del profesional al contexto. Las emociones son una variable relevante para comprender aspectos diversos de la vida profesional vinculados con el propio nivel de bienestar y salud física y mental (Cassullo y García, 2015; Rodríguez-Corrales, Cabello, Gutiérrez-Cobo y Fernández-Berrocal, 2017). Por tanto, los orientadores con una competencia emocional poseen un recurso que no sólo les ayuda a reducir sus niveles de estrés sino también a aumentar su implicación laboral y su satisfacción vital.

La formación en competencias emocionales y sociales se torna indispensable (Cejudo, 2017; Fernández-Berrocal, Cabello, Gutiérrez-Cobo, 2017; Schoeps, Tamarit, González y Montoya-Castilla, 2019; Hernández-Salamanca, 2020; Hernández-Jorge, Rodríguez-Hernández, Kostiv, Domínguez-Medina, Hess-Medler, Capote, Gil-Frías y Rivero, 2021), dado que brindan la oportunidad de afrontar con eficacia las demandas que diariamente se presentan en el ejercicio profesional de la orientación. En este sentido, puede considerarse un buen predictor del éxito profesional.

La necesidad de explorar más y mejor las competencias socioemocionales de los orientadores escolares nos lleva a plantear un estudio que tiene como objetivo realizar un diagnóstico del nivel de competencias socioemocionales que caracteriza en estos momentos a los profesionales de la orientación escolar de los centros públicos de enseñanza secundaria de Galicia, identificando posibles puntos fuertes y débiles y orientando hacia su mejora continua. Los resultados cuantitativos que presentamos en este trabajo forman parte de un estudio inédito más amplio.

## **2. MÉTODO**

### **2.1. Muestra**

La población objeto de estudio está constituida por todos los orientadores escolares que desarrollan su trabajo en centros públicos de Educación Secundaria de Galicia (253

en IES y 70 en CPI). No se aplicó ninguna técnica de muestreo concreto, ya que se envió el cuestionario a toda la población. La muestra final está compuesta por 184, lo cual supone una tasa de respuesta efectiva del 57% (idónea para este tipo de estudios).

El 27,72% de participantes del estudio son hombres y el 72,28% restante son mujeres. La mayor parte, un 53,80%, está en un intervalo de edad situado entre 36 y 50 años, el 69,5% tiene menos de 50 años y el 30,44% supera los 50 años.

## **2.2. Instrumento**

Para alcanzar el objetivo previsto se elaboró un cuestionario con 92 ítems, con una escala de valoración tipo Likert con cuatro niveles de graduación de respuestas que van de 1 a 4. Se realizó una validación externa e interna, través de jueces expertos y una prueba piloto.

## **2.3. Procedimiento**

En un primer momento, los datos obtenidos fueron codificados numéricamente. Una vez codificados y grabados los datos se procedió a su depuración. Para la detección de incoherencias se recurrió tanto a tablas de frecuencia como de contingencia, subsanando las anomalías detectadas.

Para la estimación de la calidad de la matriz de datos definitiva, se seleccionó una muestra representativa de cuestionarios ( $n = 37$ ), el 20% del número total de cuestionarios contestados para su comprobación puntual. Dado que el porcentaje de error encontrado fue inferior al 0.05%, siguiendo los criterios establecidos por la Sociedad Internacional de Profesionales de Investigación mediante Encuesta, se asumió como alta la calidad de los datos y se procedió a su análisis definitivo. Esta fase de depuración y análisis previo fue realizada mediante el paquete estadístico SPSS.

Para el análisis de datos se recurrió a diferentes estrategias complementarias: tabulación “uni” y “bivariada”, incluyendo porcentajes en caso de variables categóricas y estadísticos descriptivos (medias y desviaciones típicas) para las variables cuantitativas; t de Student para el contraste de medias entre dos grupos; análisis de Varianza Simple (ONEWAY) para el contraste de medias entre K grupos; Análisis Factorial Exploratorio (AFE) por el Método de Componentes Principales, para la identificación de factores competenciales o “macrocompetencias”; análisis de la consistencia interna de la escala de evaluación de competencias, a través del cálculo del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach. Para

el análisis de los datos cuantitativos se utilizó el paquete estadístico SPSS y el programa AMOS.

### 3. RESULTADOS

Se realizaron estudios a nivel psicométrico para cada uno de los 92 ítems que configuran la escala inicial, abordándose bajo tres dimensiones: nivel de formación percibido, grado de aplicabilidad de cada competencia y relevancia concedida.

Para analizar la estructura interna de la escala e identificar los factores subyacentes se ejecutó un AFE, utilizando el Método de Componentes Principales. Como datos de entrada se utilizaron las puntuaciones directas referidas a la formación en 88 de los 92 ítems iniciales, prescindiendo de 4 de ellos.

El índice KMO fue de 0.935 y el Test de Esfericidad de Bartlett (13795.49) estadísticamente significativo ( $p < 0.001$ ), mostrando que la matriz de entrada podía considerarse apta para su factorización. El análisis proporcionó como resultado un total de 14 factores con autovalores superiores a 1, que explicaban conjuntamente el 70.04% de la Varianza de los datos. A continuación, se aplicó una rotación Varimax, para favorecer la independencia de los factores y lograr así una mejor caracterización.

Una vez hecho este primer Análisis Factorial, se optó por realizar un segundo cribado de ítems, prescindiendo en esta ocasión de 28. Con la nueva versión de la escala, compuesta por 60 ítems, se procedió a ejecutar un segundo AFE, utilizando de nuevo el método de Componentes Principales y una rotación Varimax. El índice KMO en este caso fue de 0.942 y el Test de Esfericidad de Bartlett de 8641.37 ( $p < 0.001$ ). El análisis proporcionó en esta ocasión un total de 10 factores con autovalores superiores a 1, que explicaban conjuntamente el 68.62% de la Varianza de los datos, apenas un 1% menos que la alcanzada con 88 ítems.

Para estudiar la consistencia interna de la escala se calculó el Coeficiente  $\alpha$  de Cronbach, obteniéndose un excelente resultado tanto a nivel global ( $\alpha_{Global} = 0.98$ ) como para cada uno de los factores por separado, sobre todo si se tiene en cuenta que algunos factores constan sólo de 4 ítems.

En las tablas 1a y 1b se ofrecen las puntuaciones de las discrepancias existentes para el caso de la formación y la relevancia, resultantes en las 60 competencias analizadas.

#### **Tabla 1a**

*Discrepancias entre formación y relevancia*

|                           | FORMACIÓN | RELEVANCIA | DISCREPANCIA |
|---------------------------|-----------|------------|--------------|
| Capacidad crítica general | 2.97      | 3.36       | -0.39        |
| Capacidad autocrítica     | 3.16      | 3.51       | -0.35        |
| Capacidad analítica       | 2.91      | 3.50       | -0.59        |
| Reflexión                 | 3.13      | 3.57       | -0.44        |
| Introspección             | 2.88      | 3.14       | -0.26        |
| Autoconocimiento          | 3.20      | 3.51       | -0.31        |
| Iniciativa                | 2.73      | 3.46       | -0.73        |
| Liderazgo                 | 2.60      | 3.32       | -0.72        |
| Autonomía                 | 2.88      | 3.21       | -0.33        |
| Motivación                | 2.89      | 3.53       | -0.64        |
| Innovación                | 2.69      | 3.47       | -0.78        |
| Valor                     | 2.69      | 3.32       | -0.63        |
| Creatividad               | 2.66      | 3.27       | -0.61        |
| Espíritu emprendedor      | 2.76      | 3.33       | -0.57        |
| Dinamización              | 2.74      | 3.48       | -0.74        |
| Accesibilidad             | 3.34      | 3.70       | -0.36        |
| Entusiasmo                | 2.97      | 3.41       | -0.44        |
| Autoconfianza             | 2.86      | 3.43       | -0.57        |
| Ilusión                   | 2.95      | 3.36       | -0.41        |
| Disponibilidad            | 3.14      | 3.46       | -0.32        |
| Optimismo                 | 2.92      | 3.49       | -0.57        |
| Cordialidad               | 2.89      | 3.68       | -0.79        |
| Capacidad de respuesta    | 2.98      | 3.61       | -0.63        |
| Perseverancia             | 3.09      | 3.49       | -0.40        |
| Aprendizaje permanente    | 2.97      | 3.51       | -0.54        |
| Actualización             | 3.02      | 3.57       | -0.55        |
| Análisis situacional      | 3.11      | 3.53       | -0.42        |
| Consulta                  | 3.28      | 3.58       | -0.30        |
| Investigación             | 2.87      | 3.23       | -0.36        |
| Excelencia                | 2.76      | 3.47       | -0.71        |

*Nota.* Elaboración propia

**Tabla 1b**

*Discrepancias entre formación y relevancia*

|                           | FORMACIÓN | RELEVANCIA | DISCREPANCIA |
|---------------------------|-----------|------------|--------------|
| Capacidad crítica general | 2.97      | 3.36       | -0.39        |
| Capacidad autocrítica     | 3.16      | 3.51       | -0.35        |
| Capacidad analítica       | 2.91      | 3.50       | -0.59        |
| Reflexión                 | 3.13      | 3.57       | -0.44        |
| Introspección             | 2.88      | 3.14       | -0.26        |
| Autoconocimiento          | 3.20      | 3.51       | -0.31        |
| Iniciativa                | 2.73      | 3.46       | -0.73        |
| Liderazgo                 | 2.60      | 3.32       | -0.72        |
| Autonomía                 | 2.88      | 3.21       | -0.33        |
| Motivación                | 2.89      | 3.53       | -0.64        |
| Innovación                | 2.69      | 3.47       | -0.78        |
| Valor                     | 2.69      | 3.32       | -0.63        |
| Creatividad               | 2.66      | 3.27       | -0.61        |
| Espíritu emprendedor      | 2.76      | 3.33       | -0.57        |
| Dinamización              | 2.74      | 3.48       | -0.74        |
| Accesibilidad             | 3.34      | 3.70       | -0.36        |
| Entusiasmo                | 2.97      | 3.41       | -0.44        |
| Autoconfianza             | 2.86      | 3.43       | -0.57        |
| Ilusión                   | 2.95      | 3.36       | -0.41        |
| Disponibilidad            | 3.14      | 3.46       | -0.32        |
| Optimismo                 | 2.92      | 3.49       | -0.57        |
| Cordialidad               | 2.89      | 3.68       | -0.79        |
| Capacidad de respuesta    | 2.98      | 3.61       | -0.63        |
| Perseverancia             | 3.09      | 3.49       | -0.40        |
| Aprendizaje permanente    | 2.97      | 3.51       | -0.54        |
| Actualización             | 3.02      | 3.57       | -0.55        |
| Análisis situacional      | 3.11      | 3.53       | -0.42        |
| Consulta                  | 3.28      | 3.58       | -0.30        |

|               |      |      |       |
|---------------|------|------|-------|
| Investigación | 2.87 | 3.23 | -0.36 |
| Excelencia    | 2.76 | 3.47 | -0.71 |

*Nota.* Elaboración propia

Todas las competencias estudiadas arrojan discrepancias negativas. Al analizar el comportamiento de cada competencia puede observarse que 9 de ellas presentan discrepancias negativas por encima de 0.70: gestión del estrés (-0.88), cordialidad (-0.79), innovación (-0.78), dinamización (-0.74), iniciativa (-0.73), liderazgo (-0.72), excelencia (-0.71), comunicación (-0.71) y habilidades interpersonales (-0.71). Por otra parte, en el análisis pormenorizado se visualizan discrepancias por encima de 0.60: asertividad (-0.68), autocontrol (-0.67), coordinación (-0.67), tolerancia a la frustración (-0.65), motivación (-0.64), valor (-0.63), capacidad de respuesta (-0.63) y creatividad (-0.61).

Con una discrepancia por encima del 0.50, se comportan las siguientes competencias: empatía (-0.59), capacidad analítica (-0.59), resiliencia (-0.59), confiabilidad (-0.58), espíritu emprendedor (-0.57), autoconfianza (-0.57), optimismo (-0.57), actualización (-0.55), aprendizaje permanente (-0.54), planificación (-0.53), capacidad de escucha (-0.53) y autodisciplina (-0.51). Las competencias con valores de discrepancia entre 0.30 y 0.40 son: respeto (-0.30), consulta (-0.30), autoconocimiento (-0.31), disponibilidad (-0.32), autonomía (-0.33), tolerancia (-0.33), capacidad de autocrítica (-0.35), investigación (-0.36), compromiso (-0.35), accesibilidad (-0.36), integridad (-0.36), ayuda (-0.38), confidencialidad (-0.39) y capacidad de crítica general (-0.39). Entre las competencias con menores discrepancias se encuentran: veracidad (-0.25) e introspección (-0.26).

Si comparamos las dimensiones formación y aplicabilidad (véanse tablas 2a y 2b), el estudio de cada competencia muestra discrepancias significativamente elevadas en casos muy concretos: cordialidad (-0.60), habilidades interpersonales (-0.45), comunicación (-0.39) e iniciativa (-0.38). Sin embargo, es necesario poner de relieve que aquí las discrepancias que se presentan son significativamente menores que en el caso de la relevancia. Destacar, por otro lado, que en la competencia “investigación” el balance es positivo (0.12).

**Tabla 2a**

*Discrepancias entre formación y aplicabilidad*

|                           | FORMACIÓN | APLICABILIDAD | DISCREPANCIA |
|---------------------------|-----------|---------------|--------------|
| Capacidad crítica general | 2.97      | 3.04          | -0.07        |

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ANTE LOS ACTUALES RETOS MIGRATORIOS

|                        |      |      |       |
|------------------------|------|------|-------|
| Capacidad autocrítica  | 3.16 | 3.26 | -0.10 |
| Capacidad analítica    | 2.91 | 3.18 | -0.27 |
| Reflexión              | 3.13 | 3.24 | -0.11 |
| Introspección          | 2.88 | 2.93 | -0.05 |
| Autoconocimiento       | 3.20 | 3.29 | -0.09 |
| Iniciativa             | 2.73 | 3.11 | -0.38 |
| Liderazgo              | 2.60 | 2.94 | -0.34 |
| Autonomía              | 2.88 | 2.98 | -0.10 |
| Motivación             | 2.89 | 3.12 | -0.23 |
| Innovación             | 2.69 | 2.90 | -0.21 |
| Valor                  | 2.69 | 3.02 | -0.33 |
| Creatividad            | 2.66 | 2.91 | -0.25 |
| Espíritu emprendedor   | 2.76 | 2.84 | -0.08 |
| Dinamización           | 2.74 | 3.04 | -0.30 |
| Accesibilidad          | 3.34 | 3.57 | -0.23 |
| Entusiasmo             | 2.97 | 3.17 | -0.20 |
| Autoconfianza          | 2.86 | 3.19 | -0.33 |
| Ilusión                | 2.95 | 3.00 | -0.05 |
| Disponibilidad         | 3.14 | 3.25 | -0.11 |
| Optimismo              | 2.92 | 3.20 | -0.28 |
| Cordialidad            | 2.89 | 3.49 | -0.60 |
| Capacidad de respuesta | 2.98 | 3.25 | -0.27 |
| Perseverancia          | 3.09 | 3.27 | -0.18 |
| Aprendizaje permanente | 2.97 | 3.07 | -0.10 |
| Actualización          | 3.02 | 3.18 | -0.16 |
| Análisis situacional   | 3.11 | 3.28 | -0.17 |
| Consulta               | 3.28 | 3.40 | -0.12 |
| Investigación          | 2.87 | 2.75 | 0.12  |
| Excelencia             | 2.76 | 3.02 | -0.26 |

*Nota.* Elaboración propia

**Tabla 2b**

*Discrepancias entre formación y aplicabilidad (cont.)*

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ANTE LOS ACTUALES RETOS MIGRATORIOS

|                              | FORMACIÓN | APLICABILIDAD | DISCREPANCIA |
|------------------------------|-----------|---------------|--------------|
| Confiabilidad                | 3.06      | 3.30          | -0.24        |
| Veracidad                    | 3.11      | 3.18          | -0.07        |
| Integridad                   | 3.22      | 3.34          | -0.12        |
| Compromiso                   | 3.17      | 3.29          | -0.12        |
| Sensatez                     | 3.14      | 3.39          | -0.25        |
| Comportamiento ético         | 3.21      | 3.46          | -0.25        |
| Discreción                   | 3.16      | 3.52          | -0.36        |
| Confidencialidad             | 3.46      | 3.61          | -0.15        |
| Responsabilidad profesional  | 3.30      | 3.56          | -0.26        |
| Apreciación de la diversidad | 3.35      | 3.47          | -0.12        |
| Tolerancia                   | 3.38      | 3.49          | -0.11        |
| Capacidad de escucha         | 3.32      | 3.55          | -0.23        |
| Respeto                      | 3.49      | 3.59          | -0.10        |
| Consenso                     | 3.12      | 3.23          | -0.11        |
| Atender a la diversidad      | 3.33      | 3.43          | -0.10        |
| Ayuda                        | 3.21      | 3.31          | -0.10        |
| Diálogo                      | 3.28      | 3.46          | -0.18        |
| Autocontrol                  | 2.97      | 3.33          | -0.36        |
| Tolerancia a la frustración  | 2.89      | 3.16          | -0.27        |
| Autodisciplina               | 2.94      | 3.12          | -0.18        |
| Resiliencia                  | 2.92      | 3.18          | -0.26        |
| Gestión del estrés           | 2.60      | 2.90          | -0.30        |
| Comunicación                 | 3.14      | 3.53          | -0.39        |
| Habilidades interpersonales  | 3.12      | 3.57          | -0.45        |
| Empatía                      | 3.22      | 3.56          | -0.34        |
| Asertividad                  | 3.06      | 3.38          | -0.32        |
| Socialización                | 3.04      | 3.21          | -0.17        |
| Coordinación                 | 2.90      | 3.09          | -0.19        |
| Compromiso social            | 3.01      | 3.11          | -0.10        |
| Planificación                | 3.02      | 3.15          | -0.13        |

*Nota.* Elaboración propia

La mayor discrepancia obtenida entre la dimensión formación y la dimensión aplicabilidad se aprecia en una competencia que se separa de las restantes 59 competencias estudiadas: cordialidad (-0.60). Le sigue en puntuación la competencia “habilidades interpersonales” (-0.45).

Así mismo, se comprueba que las competencias que están por debajo de -0.40 son: comunicación (-0.39), iniciativa (-0.38), discreción (-0.36), autocontrol (-0.36), empatía (-0.34), liderazgo (-0.34), autoconfianza (-0.33), valor (-0.33), asertividad (-0.32), gestión de estrés (-0.30) y dinamización (-0.30). Igualmente, se constata que, en la mayoría de las competencias, se obtienen discrepancias moderadas. Los casos en los que se presentan menores discrepancias, con puntuaciones por debajo de (-0.10), son: introspección (-0.05), ilusión (-0.05), veracidad (-0.07), capacidad de crítica general (-0.07), espíritu emprendedor (-0.08) y autoconocimiento (-0.09).

Si se atiende de un modo conjunto a las tres dimensiones estudiadas, formación, aplicabilidad y relevancia, llama poderosamente la atención el comportamiento de la competencia “autocontrol”. Los orientadores encuestados perciben estar poco formados en esta competencia, pero la consideran muy relevante y de gran aplicabilidad para el ejercicio de la profesión.

En términos generales, los hallazgos obtenidos en el conjunto de las 60 competencias estudiadas parecen indicar que se producen discrepancias más altas al comparar las dimensiones formación y relevancia frente a las dimensiones formación y aplicabilidad.

#### **4. DISCUSIÓN**

En general, los resultados obtenidos en el presente estudio dejan entrever las carencias formativas que presenta la figura orientadora en torno a las competencias socioemocionales (gestión del estrés, cordialidad, innovación, dinamización, iniciativa, liderazgo, excelencia, comunicación y habilidades interpersonales). En este sentido, al analizar las percepciones de los orientadores escolares en ejercicio desde una triple mirada (grado de formación, aplicabilidad atribuida y relevancia en el ejercicio de la profesión), parece constatar que la formación inicial en este campo está siendo deficitaria o por debajo de las expectativas. Lo que hace que la formación en competencias socioemocionales se convierta en una de las debilidades de la profesión orientadora. Consecuentemente, coincidiendo con las investigaciones de Cassullo y García (2015) y Amor-Almedina y Serrano-Rodríguez (2020), será necesario realizar un esfuerzo mayor en esta dirección, teniendo en cuenta que el desarrollo de las

competencias socioemocionales parece representar una tarea necesaria para la orientación educativa.

Dado que la orientación se convierte en una de las profesiones que mayor estrés genera resulta imprescindible contar con la mirada de los profesionales que la ejercen (Cassullo y García, 2015). En este aspecto, este estudio ha desvelado que la competencia “gestión del estrés” para los orientadores es altamente relevante, pero contrasta con la puntuación otorgada en la dimensión formación. Lo cual parece evidenciar un posible déficit formativo en esta competencia. Un déficit que habrá que atender teniendo en cuenta que otros estudios también acaban reconociendo la importancia de esta competencia a la hora de afrontar situaciones estresantes (Álvarez-Ramírez, Pena-Garrido, Losada-Vicente, 2017).

La formación de los orientadores en competencias relacionadas con los factores comunicativo y relaciones personales, autorregulación y actitud emprendedora resulta ineludible. De hecho, algunas investigaciones señalan las implicaciones de las competencias comunicativas y relaciones personales para el desarrollo de la carrera y el afrontamiento de situaciones estresantes (Cassullo y García, 2015; Cejudo, 2016). El factor autorregulación, por su parte, constituye un poderoso soporte esencial para favorecer el desarrollo personal y el bienestar, las relaciones sociales e interpersonales y la colaboración con otros (Álvarez-Bolaños, 2020; Suberviola, 2020). No debe olvidarse, tampoco, como plantea Cejudo (2016), que los orientadores escolares tienen que asumir un liderazgo educativo. Sin duda, este liderazgo constituye un aspecto constitutivo de la identidad de un orientador. Estamos ante un papel relevante en los procesos de cambio y mejora escolar. A la luz de los datos obtenidos, parece que los orientadores participantes en el estudio son incapaces de implementar la competencia “innovación” debido a que la multitud de funciones y tareas asignadas no les deja tiempo para formarse en este tipo de competencia. Unos datos coincidentes con los obtenidos en otros estudios previos realizados (López y Manzano-Soto, 2019).

Los resultados arrojados por el estudio también ponen de manifiesto que la competencia “aprendizaje permanente” resulta deficitaria. Resultados que coinciden con la investigación llevada a cabo por Anaya, Pérez-González y Suárez (2011) y que resultan preocupantes. No debe olvidarse aquí que esta competencia es fundamental para que los orientadores logren un desempeño laboral perfectamente ajustado a las circunstancias cambiantes de su contexto de trabajo y de las poblaciones con las que trabajan.

La formación sobre la competencia “capacidad crítica general” resulta deficitaria, a pesar de ser un elemento clave a la hora de redimensionar las funciones del orientador y resignificar su práctica profesional, tal y como vienen a corroborar algunos investigadores (Domingo, Dios y Barrero, 2016). Sucede lo mismo con la competencia “coordinación”, de carácter transversal, coincidiendo con los resultados obtenidos por Fernández-Blázquez y Echeita (2018).

## 5. CONCLUSIONES

Todo parece indicar que las funciones asignadas a los orientadores, hoy por hoy, son amplias y poco concretas, de tal modo que resulta inviable abordarlas. En consecuencia, es necesario perfilar de un modo realista sus atribuciones, lo cual implica no sólo definir funciones y priorizar actuaciones sino también delimitar de forma clara y precisa qué competencias son más idóneas para realizar el trabajo orientador con éxito y eficacia, teniendo en cuenta el contexto real en el que se desarrollan y por supuesto preservando la salud mental de los propios profesionales.

Por otro lado, también hay que subrayar la precaria formación inicial y permanente de los profesionales de la orientación. Su perfil profesional parece no estar dibujado de forma adecuada en los planes formativos de la Comunidad Autónoma Gallega. Aquí los centros de formación inicial y permanente por excelencia tienen la responsabilidad de formar a profesionales para el desarrollo de habilidades prosociales y no tanto a especialistas y técnicos en cualquier área.

Se evidencia la importancia que los orientadores en ejercicio conceden a las diferentes competencias emocionales con el fin de ser un buen orientador, es decir un profesional altamente competente en su trabajo. Parece que para desenvolver una orientación de calidad no basta con los conocimientos teóricos y técnicos. Se constata que es necesario un conjunto de competencias socioemocionales (Fernández-Berrocal, Cabello, Gutiérrez-Cobo, 2017; Hernández-Jorge, Rodríguez-Hernández, Kostiv, Domínguez-Medina, Hess-Medler, Capote, Gil-Frías y Rivero, 2021).

Para terminar, señalar que resultaría enriquecedor dar voz también a los orientadores del cuerpo de primaria, así como ampliar la delimitación territorial del estudio realizado.

**REFERENCIAS**

- Álvarez-Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://ojs.sociologiaalas.org/index.php/CyC/article/view/163>.
- Álvarez-Ramírez, M. R., Pena-Garrido, M. y Losada-Vicente, L. (2017). Misión posible: mejorar el bienestar de los orientadores a través de su inteligencia emocional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 19-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338252055003>.
- Amor-Almedina, M. I. y Serrano-Rodríguez, R. (2020). Las competencias profesionales del orientador escolar: el rol que representa desde la visión del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 71-88. <https://doi.org/10.6018/rie.321041>.
- Anaya, D., Pérez-González, J. C. y Suárez, J. M. (2011). Los contenidos de formación de los profesionales de la orientación educativa desde la perspectiva de los propios orientadores. *Revista de Educación*, 356, 607-629. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2010-356-053>.
- Cassullo, G. L. 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 del profesorado*, 18(1), 213-228. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>.
- Cejudo, J. (2016). Relación entre Inteligencia Emocional y salud mental en Orientadores Educativos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(1), 131-154. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.38.15025>.
- Cejudo, J. (2017). Competencias profesionales y competencias emocionales en orientadores escolares. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 349-370. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59802>.
- Domingo, J., de Dios, J. y Barrero, B. (2016). El orientador escolar ante el reto de la mejora curricular. Un estudio de caso. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 27-39. <http://www.redalyc.org/pdf/155/15545663002.pdf>.
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista*

- Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1).  
<https://www.redalyc.org/journal/274/27450136003/html/>
- Fernández-Blázquez, M. L. y Echeita, G. (2018). Un departamento de Orientación singular en un centro educativo que tiene la colaboración como seña de identidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 161-183.  
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7719>.
- Hernández-Jorge, C. M., Rodríguez-Hernández, A. F., Kostiv, O., Domínguez-Medina, R., Hess-Medler, S., Capote, M. C., Gil-Frías, P. y Rivero, F. (2021). La Escala de Evaluación de las Competencias Emocionales: la Perspectiva Docente (D-ECREA). *Psicología Educativa*, 27(2), 1-9. <https://doi.org/10.5093/psed2021a5>.
- Hernández-Salamanca, O. G. (2020). Percepción social de la orientación escolar en orientadores de Bogotá. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(1), 131-144. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.1.2020.27294>.
- López, M. y Manzano-Soto, N. (2019). Valoración del nuevo modelo de orientación implementado en la comunidad autónoma de Cantabria por parte de los orientadores educativos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 108-127. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25341>.
- Rodríguez-Corrales, J., Cabello, R., Gutiérrez-Cobo, M. J. y Fernández-Berrocal, P. (2017). La influencia de las emociones del profesorado no universitario en la evaluación del rendimiento del alumnado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88, 91-106.  
<https://www.redalyc.org/journal/274/27450136014/html/>
- Suberviola, I. (2020). Aspectos básicos sobre el concepto y puesta en práctica de la coeducación emocional. *Foro de Educación*, 18(1), 189-207.  
<http://dx.doi.org/10.14516/fde.682>.
- Schoeps, K., Tamarit, A., González, R. y Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51-56.  
<http://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>.
- Vélaz de Medrano, C., Manzanares, A., López-Martín, E. y Manzano-Soto, N. (2013). Competencias y formación de los orientadores escolares: estudio empírico en nueve comunidades autónomas. *Revista de Educación*, 261-292.  
<http://doi.org/10.4438/1998-592X-RE-2013-EXT-249>.