

LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

Data de aceite: 01/07/2024

Maite Otondo Briceño

Universidad Católica de la Santísima Concepción. Departamento de Fundamentos de la Pedagogía, Facultad de Educación Concepción, Chile
<https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

Lupe García Cano

Fundación Universitaria Libertadores. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Bogotá, Colombia
<https://orcid.org/0000-0003-2384-9616>

Ingrid Arelly Godoy Rojas

Universidad Autónoma de Chile. Facultad de Educación Temuco, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-8442-4809>

de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, diseñado y validado por el Grupo de Investigación (GROP) de la Universidad de Barcelona, concretamente 9 ítems correspondientes a las habilidades sociales, además de aspectos socio demográficos, tales como: edad, sexo y región de residencia. Las respuestas del instrumento se manejan según Escala Likert y se aplicó a estudiantes matriculados en el sector público colombiano. Los resultados indican que los estudiantes sin considerar género, edad y región si desarrollan habilidades sociales, pero lo hacen de manera heterogénea, en distintos momentos de la vida y con diversa intensidad. Los resultados permiten inferir que se debe garantizar en los currículos escolares la formación de habilidades sociales del estudiantado.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje socio emocional; Competencia social; Competencia del docente; Habilidad; Interacción social; relaciones interpersonales

ABSTRACT: Education is highlighting the importance of the affective-emotional component for adequate academic performance and well-being in life. The aim of this work is to analyse, in different

RESUMEN: La educación realza lo importante que es el componente emocional para un adecuado rendimiento académico y bienestar en la vida. El objetivo de este trabajo es analizar, en diferentes regiones de Colombia, las habilidades sociales de niños entre los 9 y 13 años. El método es cuantitativo - descriptivo, utilizando recolección de datos con análisis estadístico. Se aplica una dimensión del Cuestionario

regions of Colombia, the socioemotional behaviour of children between 9 and 13 years of age, specifically social skills. The study is ascribed within the positivist, hypothetico-deductive paradigm. With a quantitative, descriptive approach, using data collection with statistical analysis. A dimension of the Emotional Development Questionnaire for Children CDE-9-13, designed and validated by the Research Group on Psychopedagogical Guidance (GROP) of the University of Barcelona, is applied, specifically 9 items corresponding to social skills, in addition to socio-demographic aspects, such as: age, sex and region of residence. The responses of the instrument are handled according to a Likert scale and were applied to students from public schools in 3 Colombian regions. The results indicate that students, regardless of gender, age and region, do develop social skills, but they do so heterogeneously, at different times of life and with varying intensity. The results allow us to infer that school curricula should guarantee social skills training for both teachers and students.

KEYWORDS: Socio-emotional learning; Social competence; Teacher competence; Emotional skill; Social interaction; Interpersonal relations.

INTRODUCCIÓN

La educación está realizando lo importante que son las habilidades emocionales para un adecuado rendimiento académico (Alon y Higgins, 2005; Brackett, et. al., 2011; Martínez-González et al., 2021), además de ser esenciales para una adecuada satisfacción y bienestar en la vida (Bisquerra y Mateo, 2019; Cefai, 2017; Cefai, 2014; Pérez-González, 2020).

Se entiende por educación emocional (EE) aquella instalada en un proceso sostenido transversal y sistemático cuyo objetivo se enfoca en desarrollo de habilidades emocionales (Bisquerra y Chao, 2021). López y Goñi (2012) entienden las competencias socioemocionales como conocimientos, habilidades y actitudes sociales y emocionales aplicados a la vida. Asimismo, son un continuo donde se desarrollan los aspectos necesarios para gestionar emociones, empatía, habilidades comunicativas y tomar decisiones (Lacunza y González, 2011; Sandoya et al., 2022; Weissberg et al., 2015).

La EE es incorporada en el curriculum educacional proponiendo estrategias de aula (Oberle et al., 2014). Las bondades de integrarlas están positivamente documentadas en la escritura científica (Cefai et al., 2018; Corcoran et al., 2018; Wigelsworth et al., 2016), su impacto está asociado a promover el comportamiento prosocial (Clarke et al., 2015; Gutman y Schoon, 2013), algunas estrategias han sido valoradas científicamente y han impactado positivamente en la mejora del desarrollo emocional del alumnado (Keefer et al., 2018). Sin duda, es indispensable la colaboración del profesorado en la implicación del programa. En este sentido, es conveniente que antes de desarrollar la EE se garantice la formación de los docentes, e involucrar a la comunidad educativa (Finch, 2021).

La importancia de introducir la EE en el curriculum en Colombia obedece a que la educación infantil se considera como el período más relevante en la formación integral del ser humano, ya que impacta el desarrollo de capacidades físicas, socioemocionales,

cognitivas y de lenguaje, las que se desplegarán, consolidarán y perfeccionarán en las etapas siguientes (MEN, 2017).

Así, es importante relevar el rol del Estado en la actualización e implementación de políticas públicas en línea con lo expuesto, en el entendido que una política pública se define como “una concatenación de decisiones o de acciones, intencionalmente coherentes, tomadas por diferentes actores (...) a fin de resolver de manera puntual un problema políticamente definido como colectivo” (Knoepfel et., 2007, p.12).

Considerando que la evidencia científica disponible sobre EE releva su importancia en la formación inicial, esta temática ha estado desplazada en la región de América Latina (Colunga-Santos y García-Ruiz, 2016) y en la educación superior está prácticamente invisibilizada (Martínez-González et.al., 2021). Sáenz-López y Medina-Medel (2021), consideran escaso el tema de educación socioemocional en la legislación educativa.

Conceptualmente, para algunos autores, habilidades sociales son las conductas esenciales en las relaciones e intercomunicaciones con los otros, esto de manera efectiva y en un marco de satisfacción (Monjas y González, 1998). Para Caballo y Salazar (2017) “las habilidades sociales constituyen un grupo de habilidades necesarias para relacionarse satisfactoriamente con los demás” (p. 6). El desarrollo de estas habilidades posibilita que los estudiantes se relacionen de manera apropiada socialmente, en el ámbito familiar y escolar, llegando a alcanzar una socialización y aprendizaje eficaz (Del Prette, et. al., 2006; Pedrosa y García, 2010).

La habilidad social incluye dominar las habilidades básicas como: escuchar, respetar, ofrecer disculpas, dar las gracias, el respeto por los demás, la comunicación receptiva y expresiva, el compartir emociones, el comportamiento prosocial y cooperación, el asertividad, la prevención y solución de conflictos y la capacidad para gestionar emociones (Bisquerra, 2011; Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado, 2017). De acuerdo con Caballo et al., (2015) el desarrollo de habilidades sociales disminuye las conductas complicadas en las aulas y estimulan la autoestima, resolución de conflictos, convivencia y empatía.

MÉTODO

La investigación se adscribió dentro del paradigma positivista. Con enfoque cuantitativo y descriptivo, utilizó la recolección de datos a través de análisis estadístico. Con diseño no experimental, de carácter transversal.

INSTRUMENTO

El instrumento fue el Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, diseñado y validado por el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona.

Ítem	
2	Hablo de mis sentimientos con mis amigos
3	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón
14	Me cuesta hablar con personas que conozco poco
24	Soy bueno(a) resolviendo dificultades
25	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos
28	Me peleo con la gente
29	Me gusta hacer cosas por los otros
33	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos
35	Soy capaz de respetar a los otros

Tabla 1.

Enunciados de habilidades sociales

MUESTRA

El muestreo fue no probabilístico e intencional con inclusión de grupos típicos por género, de niños y niñas de 9 a 13 años de las regiones: andina, caribe y pacífica. Participaron 770 estudiantes de escuelas públicas. El 51,8% de mujeres, el 46,8% hombres y el 1,4% prefirió no decirlo.

Edad

El 34% tenían 9 años, 10 años el 32,3%; 11 años el 18,1%; 12 años el 8,4% y 13 años el 7,1%.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El análisis, de tipo descriptivo, con escala Likert, con cinco opciones, dos corresponde a la sentencia *que tan de acuerdo está con*, en este caso era Siempre (S) o Casi siempre (CS), las dos siguientes corresponden a *que tan en desacuerdo están*, para esta encuesta Nunca (N) y Casi nunca (CN), y finalmente, una (1) respuesta que permite responder a aquellos que no se encuentran acogidos en ninguna de las anteriores, que para este caso es el *a veces* (AV).

Para el análisis se tuvo en cuenta, las respuestas S, CS y AV como una respuesta positiva y las dos restantes CN y N como una respuesta negativa, dependiendo si las preguntas pertenecen al carácter afirmativo o negativo.

Una de las sub-habilidades sociales estudiadas fue el practicar la comunicación expresiva. En la región andina existe una tendencia independiente de edad y género a N-CN hablar de los sentimientos con los amigos. Contrariamente, en la región caribe a mayor edad las mujeres aumentan la tendencia de compartir lo que sienten con personas

conocidas, y en los hombres disminuye, independiente del género, se les dificulta compartir sentimientos. Análogamente en el pacífico, las mujeres de 12 y 13 años indican tener habilidad para compartir lo que sienten, mientras que en los hombres decrece esta habilidad con el transcurrir del tiempo, ver Tabla 2.

Ítem	Región	Edad	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina
			Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
			CS + S		A		CN + N	
Hablo de mis sentimientos con mis amigos	Andina	9	32	28	23	36	46	36
		10	27	21	18	17	55	62
		11	13	26	34	15	53	59
		12	21	13	24	13	55	74
		13	18	31	47	19	35	50
	Caribe	9	0	0	0	100	100	0
		10	0	0	0	100	100	0
		11	0	20	100	40	0	40
		12	67	0	33	0	0	0
		13	60	0	20	0	20	0
	Pacífico	9	0	33	80	67	20	0
		10	15	7	44	45	41	48
		11	13	20	38	0	50	80
12		0	33	100	0	0	67	
13		67	0	0	0	33	100	
Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	Andina	9	44	36	17	20	39	44
		10	26	25	23	20	51	55
		11	25	25	28	30	47	46
		12	29	19	23	24	48	57
	Caribe	9	100	0	0	0	0	0
		10	50	100	0	0	50	0
		11	100	50	0	33	0	17
Pacífico	12	33	0	0	0	67	0	
	13	40	0	0	0	60	0	
	9	40	50	20	17	40	33	
	10	33	31	37	31	30	38	
	11	25	33	25	50	50	17	
	12	100	17	0	50	0	33	
	13	67	0	33	50	0	50	

Tabla 2.

Practicar la comunicación expresiva

En la Tabla 2 se observa que las mujeres de la región andina entre 9 a 12 años, independientemente de la edad predomina la opción de respuesta N-CN, 46%, 55%, 53%, 55% respectivamente. Quienes expresan verbalmente sus sentimientos S-CS son el 32%, 27%, 13% y 21%. A los 13 años un 18% habla de lo que siente y el 35% N-CN. En general, suelen reservarse lo que sienten, especialmente a los 11 años, hallazgo análogo con los hombres, independientemente de la edad predomina la opción N-CN, 10 años el 62%, el 59% a los 11, el 74% a los 12 y el 50% a los 13. Así, los hombres comunican menos sus sentimientos, especialmente entre los 10 a 12 años, y en ambos géneros.

En la región caribe las niñas de 9 y 10 años N-CN hablan de sus sentimientos con sus amigos; a los 11 años todas afirman que AV. A los 12 y 13 años el 67% y 60% dicen que S-CS. Ahora, todos los hombres de 9 y 10 años consideran que AV hablan de sus sentimientos; y a los 11 años el 40% expresa N-CN lo hacen y el 20% que S-CS. Al incrementar la edad de las niñas del caribe aumenta la tendencia a comunicar lo que sienten, mientras que cuando crecen los niños disminuye esta habilidad. En la región del pacífico, hay una propensión en las niñas de 9, 10 y 12 años a hablar AV de sus sentimientos con sus amigos (80%, 44% y 100%). A los 11 años, el 50% opina que N-CN, pero a los 13 años hay un cambio en esta habilidad social, ya que asciende a 67% las mujeres que S-CS expresan sus sentimientos. Contrariamente, los varones a medida que crecen tienden a ser reservados, ya que de los 10 a los 13 años responden N-CN (48%, 80%, 67% y 100%). Se encuentra que, en el pacífico, al cumplir 13 años las mujeres suelen hablar S-CS sobre sus sentimientos con sus amigos mientras que los hombres N-CN.

Adicionalmente, en la región andina el 39% de las mujeres de 9 años consideran que N-CN pueden hablar fácilmente sobre sus sentimientos. Este porcentaje incrementa con el paso del tiempo pues a las edades de 10, 11, 12 y 13 años responden el 51%, 47%, 48% y 53%. Los hombres entre los 9 a 12 años consideran que N-CN (44%, 55%, 46% y 57%), y a los 13 años mejoran en esta habilidad ya que el porcentaje de N-CN baja a 35% e incrementa el de S – CS a 46%.

En el caribe, el 100% de las niñas de 9 y 11 años consideran que S-CS fácilmente hablan de sus sentimientos. A los 10 años, la mitad de las encuestadas tienen la habilidad. Con el paso del tiempo, a los 12 y 13 años hay un cambio y se vuelve una dificultad, ya que el 67% y 60%, afirman que N-CN los comparten. Por el contrario, en el pacífico con el paso del tiempo, aumenta la habilidad ya que los resultados indican que el 40%, 33% y 25% de las niñas de 9 a 11 años contestan S-CS. A los 12 años el 100% y el 67% a los 13 años manifiesta tener la habilidad S-CS. A diferencia de las mujeres los hombres entre los 11 a 13 años de esta región tienen una posición neutra debido a que el 50% de los encuestados afirman que AV. Así mismo, se puede notar que es una habilidad que decrece con el tiempo, ya que entre los 9 a 13 años disminuye esta habilidad, pues el 50%, 31%, 33%, 17% y 0%, aseguran que S-CS.

Otra de las sub habilidades sociales estudiadas fue el compartir emociones. Al comparar las tres regiones se puede observar que, en la región andina, no hay un comportamiento constante que dependa de la edad o del género. Lo contrario sucede con el género femenino del caribe y con los encuestados del género masculino del pacífico, donde a mayor edad disminuye el porcentaje. En general, a las mujeres entre 9 y 13 años de las regiones andina y caribe se les dificulta más que a los hombres compartir sus sentimientos más íntimos y esta tendencia crece con el paso de los años. A diferencia de la región del pacífico, entre los 9 a 11 años los hombres tienen a reservarse sus sentimientos mientras que a los 12 y 13 años se invierte el anterior comportamiento. En la Tabla 3 se presenta los resultados:

Ítem	Región	Edad	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina
			Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
			CS + S	A		CN + N		
Me cuesta hablar con personas que conozco poco	Andina	9	48	36	28	26	25	37
		10	35	38	34	23	32	39
		11	36	38	23	24	41	38
		12	52	39	17	17	31	43
		13	29	42	35	31	35	27
	Caribe	9	100	0	0	100	0	0
		10	50	0	0	100	50	0
		11	50	40	50	60	0	0
		12	33	0	0	0	67	0
		13	20	0	20	0	60	0
	Pacífico	9	60	67	40	17	0	17
		10	48	28	48	41	4	31
		11	88	33	13	50	0	17
		12	100	17	0	67	0	17
		13	33	0	67	0	0	100
Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	Andina	9	54	43	16	17	29	40
		10	57	57	13	19	30	25
		11	53	44	19	21	28	34
		12	62	39	21	22	17	39
		13	76	42	12	15	12	42
	Caribe	9	65	53	16	18	19	27
		10	67	55	17	18	17	27
		11	50	44	25	22	25	33
		12	57	0	0	0	43	0
		13	67	0	8	0	25	0

	9	20	33	60	50	20	17
	10	25	55	54	28	21	17
Pacífico	11	50	64	50	36	0	0
	12	67	44	0	44	33	11
	13	67	0	33	100	0	0

Tabla 3.

Compartir emociones

En la Tabla 3 se da cuenta de que al 48% de las niñas de 9 años, al 35% de 10, al 36% de 11, al 52% de 12 y al 29 % de 13 de la región andina S-CS les cuesta hablar con personas que conocen poco. Por el contrario, N-CN les cuesta hablar con desconocidos al 25%, 32%, 41%, 31% y 35%, y los porcentajes restantes corresponden a la posición neutra de AV. En general, independiente de la edad, les cuesta entablar conversaciones con personas desconocidas. En los varones, se presenta un comportamiento similar, ya que a los 9 años al 36% le cuesta S-CS mientras que a un 37% N-CN; a los 10 años al 38% S-CS y al 39% N-CN; a los 11 años al 38% S-CS y al 38% N-CN; a los 12 años al 39% S-CS y al 43% N-CN; y a los 13 años al 42% S-CS y al 27% N-CN.

De forma contraria, en el caribe al 100% de las niñas de 9 años le cuesta S-CS y al 50% de 10 y 11 años. Entre los 12 y 13 años al 33% y 20% S-CS, mientras que el 67% y 60% afirma que N-CN. Los niños encuestados entre 9 a 11 años AV (100%, 100% y 60%). En la región del pacífico hay una diferencia entre los dos géneros, pues a las niñas de 9 a 12 años S-CS les cuesta dialogar con desconocidos (60%, 48%, 88%, 100% y 33%), mientras que a los niños de 9 años les cuesta al 67%, 28%, 33%, 17 y 0%. Quienes contestaron N-CN son 17%, 31%, 17%, 17% y 100%, es decir a los 13 años los varones del pacífico hablan con desconocidos.

A más de la mitad de las mujeres de la región andina se les dificulta hablar de sus sentimientos más íntimos, y esta tendencia crece con el paso de los años. El 54% de las mujeres de 9 años consideran que S-CS les es difícil; a los 10 años al 57%; a los a los 11 años al 53%; a los 12 años al 62%; y a los 13 años al 76%. En los hombres de la región andina, excepto a los 10 años, se presenta una distribución porcentual similar, respecto a los que no y corresponde a menos del 50% de los encuestados. Lo anterior debido a que, a los 9 años el 43% contesto S-CS; 57% a los 10 años; 44% a los 11 años, 39% a los 12 años, y 42% a los 13 años. En las mismas edades, consecutivamente, respondieron CN-N: 40%, 25%, 34%, 39%, y 42%.

A más de la mitad de las mujeres del caribe se les dificulta pues 9 años el 65% consideran que S-CS les es difícil; a los 10 años al 67%; a los a los 11 años al 50%; a los 12 años al 57%; y a los 13 años al 67%. Al 53% de los varones de 9 años consideran que S-CS; a los 10 años al 55% y a los a los 11 años al 44%. Por el contrario, a más de la mitad de las mujeres entre 9 y 11 años del pacífico mantienen una posición neutral. El 60%

de las mujeres de 9 años consideran que AV les es difícil; a los 10 años al 54%; y a los a los 11 años al 50%. Este comportamiento cambia con el tiempo ya que a los 12 y 13 años el 67% manifiestan que S-CS. En los hombres del pacífico de 9, 10 y 11 se presenta una distribución porcentual creciente ya que, a los 9 años el 33% responde S–CS, a los 10 años el 55%, a los 11 años el 64%, a los 12 años el 44% y a los 13 años al 0%.

El dominar las habilidades sociales básicas: pedir perdón, el comportamiento prosocial y cooperación, y el respeto por los demás fueron otras habilidades estudiadas. Los resultados indican que independiente de la edad y el género S-CS la mayoría de los encuestados ofrecen excusas a quienes incomodan, excepto las mujeres caribeñas y hombres del pacífico de 13 años. También se observa que, las mujeres suelen ofrecer disculpas más que los hombres. De otro lado, en la región andina, independientemente del género y la edad S-CS les gusta hacer cosas por los demás. Con el paso de los años independiente del género, en las regiones del caribe y del pacífico, decrece el gusto por ayudar a los otros entre los 9 y 11 años, incrementando hacia los 12 y 13 años. Los hallazgos también indican que los hombres del pacífico presentan poca disposición de apoyar a otros. En la Tabla 4 se muestran pormenorizados los hallazgos:

Ítem	Región	Edad	Andina Femenino	Andina Masculino	Andina Femenino	Andina Masculino	Andina Femenino	Andina Masculino
			CS + S	A	CN + N			
Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón	Andina	9	79	68	12	20	10	13
		10	71	70	14	17	14	13
		11	81	66	11	7	8	27
		12	79	74	10	13	10	13
		13	84	77	11	12	5	12
	Caribe	9	74	68	19	9	6	0
		10	92	91		9	8	0
		11	100	80		20	0	0
		12	75	0		0	0	0
		13	50	0		0	25	0
Pacífico	9	83	100		0	0	0	
	10	70	83		17	15	0	
	11	88	67		33	0	0	
	12	100	83		17	0	0	
Me gusta hacer cosas por los otros	Andina	13	75	33	0	33	25	33
		9	64	61	17	22	19	18
		10	57	57	26	28	17	15

Soy capaz de respetar a los otros	Caribe	11	47	56	32	23	21	21
		12	72	43	17	30	10	26
		13	76	65	18	12	6	23
		9	100	0	0	0	0	0
	Pacífico	10	50	100	50	0	0	0
		11	50	80	0	0	50	20
		12	33	0	67	0	0	0
		13	80	0	20	0	0	0
	Andina	9	60	17	40	83	0	0
		10	52	55	41	38	7	7
		11	38	33	38	67	25	0
		12	100	50	0	50	0	0
	Caribe	13	67	50	33	50	0	0
		9	95	82	3	16	1	2
		10	80	78	17	15	3	7
		11	81	72	9	18	9	10
	Pacífico	12	96	92	0	8	4	0
		13	100	56	0	26	0	15
		9	100	100	0	0	0	0
		10	100	100	0	0	0	0
Caribe	11	100	100	0	0	0	0	
	12	100	0	0	0	0	0	
	13	100	0	0	0	0	0	
	9	100	67	0	33	0	0	
Pacífico	10	86	86	14	14	0	0	
	11	100	100	0	0	0	0	
	12	100	83	0	0	0	17	
	13	100	50	0	50	0	0	

Tabla 4.

Dominio de las habilidades sociales básicas

Posteriormente, se cuestionó por si piden perdón cuando ven que han molestado a alguien. Es así que en la Tabla 4 se puede apreciar que en la región andina independiente de la edad y del género, la mayoría respondieron que S-CS. El 79% de mujeres y el 68% de los hombres de 9 años; el 71% y el 70% a los 10; el 81% y el 66% a los 11; el 79% y el 74% a los 12 y el 84% y el 77% a los 13.

La mayoría de las niñas del caribe, entre 9 y 12 años S-CS piden perdón (74%, 92%, 100% y 75%); a los 13 años disminuye al 50%. Respecto a los niños de 9 a 11 años S-CS con un 68%, 91%, y 80%. En el pacífico la mayoría de las niñas entre 9 y 13 años aseguran que S-CS (83%, 70%, 88%, 100 y 75%). En el pacífico la mayoría de las mujeres S-CS piden perdón (83%, 70%, 88%, 100% y 75%). Similar los hombres entre 9 a 12 años (100%, 83%, 67% y 83%); sin embargo, el porcentaje decrece a 33% a los 13 años.

En la región andina, la mayoría de las mujeres encuestadas de 9, 10, 12 y 13 años afirma que S-CS les gusta hacer cosas por los otros, ya que el 64%, 57%, 72% y 76% así lo manifiesta. El 47% de las niñas de 11 responden S - CS, el 32% AV y el 21% N-CN. Los hombres de 9, 10, 11 y 13 años afirman que S-CS (61%, 57%, 56% y 65%); sin embargo, el 43% de los niños de 12 años contesta S - CS, y la mayoría enuncia que AV (30%) o N-CN (26%).

En el caribe, al 100% de las niñas de 9 años S-CS les gusta hacer cosas por los otros. Al aumentar la edad, disminuye esta tendencia ya que a los 10 años el 50% y a los 11 años el 50% responde S-CS; el restante 50% de 11 años dice que N-CN. La tendencia sigue decreciendo hacia los 12 años, ya que el 33% de las niñas afirma que S-CS y al restante 67% AV. A 13 años cambia el comportamiento, ya que el 80%, manifiesta que S-CS y el restante 20% AV. El 100% de los niños de 10 años y el 80% a los 11 años contesta S-CS y el restante 20% N-CN. Los resultados obtenidos en las mujeres de 9 a 13 años son los siguientes: a los 9 años, el 60% afirma que S-CS; a los 10 años al 52%; a los 11 años al 38%; a los 12 años al 100%, y a los 13 años al 67%.

La mayoría de las mujeres de la región andina entre 9 a 13 años afirma que S-CS son capaces de respetar a los otros, ya que el 95%, 80%, 81%, 96% y 100%. Así mismo, la mayoría de los hombres afirma que S-CS lo hacen ya que el 82% a los 9 años, 78% a los 10 años, 72% a los 11 años, 92% a los 12 años y 59% a los 13 años, responde S-CS. Ahora, el 100% de las mujeres de 9 a 13 años consideran que S-CS, al igual que todos los varones encuestados cuyas edades oscilan entre 9 a 11 años. Respecto a los resultados del pacífico, independiente de la edad, las mujeres consideran que S-CS, el 100% a los 9, 11, 12 y 13 años y a los 10 años el 86%. La mayoría de los hombres de 9 a 12 años responden S-CS: 67%, 86%, 100% y 83%. Este resultado cambia a los 13 años, ya que el 50% afirma que S-CS tienen la capacidad de ser respetuosos y el restante 50% AV.

Respecto a la habilidad para prevenir y solucionar de conflictos los hallazgos indican que no dependen de la edad, región o género. Los hombres entre 9 y 13 años de las regiones del caribe y pacífico si tienen la destreza. En la región del pacífico tanto hombres como mujeres de 12 y 13 años consideran ser hábiles, mientras que con porcentajes inferiores al 50%, ambos géneros de la región andina tienen escasa destreza. En la Tabla 5 se detallan los resultados:

Ítem	Región	Edad	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina	Andina
			Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
			CS + S	A		CN + N		
Soy bueno(a) resolviendo dificultades	Andina	9	46	46	33	32	21	22
		10	42	53	37	28	21	18
		11	34	43	40	40	26	17
		12	55	43	31	26	14	30
		13	41	37	35	26	24	37
	Caribe	9	100	100	0	0	0	0
		10	50	100	50	0	0	0
		11	33	100	67	0	0	0
		12	67	0	33	0	0	0
		13	40	0	40	0	20	0
	Pacífico	9	20	0	80	83	0	17
		10	37	52	52	41	11	7
		11	13	67	63	33	25	0
12		100	50	0	33	0	17	
13		67	100	0	0	33	0	
Andina	9	14	11	19	25	68	65	
	10	16	12	16	26	68	63	
	11	20	14	15	22	65	63	
	12	14	0	21	26	66	74	
	13	0	8	29	27	71	65	
	9	0	0	0	100	100	0	
	10	0	0	0	100	100	0	
Me peleó con la gente	Caribe	11	50	0	0	0	50	100
		12	0	0	33	0	67	0
		13	0	0	40	0	60	0
	Pacífico	9	0	0	0	50	100	50
		10	15	10	33	28	52	62
		11	13	17	25	17	63	67
		12	100	0	0	17	0	83
13	33	50	0	50	67	0		

Tabla 5.

Prevención y solución de conflictos

En la Tabla se puede observar que en la región andina las mujeres de 9 a 13 años consideran que S–CS o AV son buenas resolviendo dificultades (S–CS: 46%, 42%, 34%, 55% y 41% y AV: 33%, 37%, 40%, 31% y 35%). Quienes contestan N–CN son: 21%, 21%, 26%, 14% y 24%. Un comportamiento muy similar se obtuvo con los varones ya que contestaron N–CN: 22%, 18%, 17%, 30% y 37%. Lo anterior sugiere que menos de la mitad de las mujeres y hombres consideran que solucionan diferencias; pero la dificultad incrementa en los varones de 12 y 13 años.

El caribe, el 100% de las niñas de 9 años y el 67% de 12 años S-CS resuelven dificultades. A los 10 años, el 50% afirma que S-CS y el restante 50% AV; a los 11 años el 33% responde S-CS y el 67% AV. A los 13 años, un 40% afirma que S-CS, otro 40% AV y el restante 20% N-CN. Ahora, el 100% los hombres entre los 9 y 11 años solucionan sus dificultades. Se puede notar que, en las mujeres del caribe varía con la edad la habilidad para resolver dificultades y se presenta la mayor dificultad a los 10, 11 y 13 años. Por el contrario, entre 9 a 13 años, perciben que tienen la destreza pues a los 9 años el 20% afirma que S-CS, a los 10 el 37%, a los 11 el 13%, a los 12 el 100% y a 13 años el 67%. Respecto a los hombres, la mitad o más a partir de los 10 años afirman que S-CS, pues a los 9 años el 0% así lo considera, a los 10 años el 52%, a los 11 el 67%, a los 12 el 50% y a los 13 el 100%.

En la región andina, la mayoría de las mujeres encuestadas de 9 a 13 años afirman que N-CN se pelean con la gente, ya que el 68%, 68%, 65%, 66% y 71%. Un comportamiento análogo se presenta con el género masculino ya que a estas mismas edades consideran que N-CN el 65%, 63%, 63%, 74% y 65%. En el caribe, el 100% de las niñas de 9 y 10 años consideran que N-CN se pelean con la gente. Al aumentar la edad, disminuye esta tendencia. A los 11 años, el 50% de las encuestadas seleccionan S-CS y el 50% N-CN; a los 12 y 13 años cambia el comportamiento, ya que el 67% y 60%, dicen que N-CN. Con relación a los hombres, el 100% de 9 y 10 años considera que AV pelean y a los 11 años el 100% afirma que N-CN. Ahora, el 100% de las mujeres de 9 años del pacífico afirma que N-CN, a los 10 años el 52%, a los 11 años el 63%, a los 12 años el 0%, y a los 13 años el 67%. A 12 años se presentan conflictos pues el 100% responde S-CS. Entre los 9 a 12 años, los hombres del pacífico disminuyen las peleas pues responden N-CN el 50%, 62%, 67% y 83%. Lo anterior cambia a los 13 años pues el 50% indica que S-CS y el 50% AV, lo que indica que el 100% de los varones del pacífico pelean.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados muestran que el desarrollo de habilidades sociales, independiente de la edad, del género o región de residencia es heterogénea, esto similar a lo planteado por Lacunza (2011) quien refiere a la necesidad de práctica y aprendizaje de habilidades sociales a edad temprana, asimismo, a lo planteado por Monjas y González (1998) quienes muestran diferencias en el desarrollo de habilidades según género.

Caballo y Salazar (2017) refieren “las habilidades sociales constituyen un grupo de habilidades necesarias para relacionarse satisfactoriamente con los demás” (p. 6) lo que significa que al tener este comportamiento tan diverso es difícil proyectar eficacia en el desarrollo de estas habilidades. Por tanto, se evidencia que se requiere incluir la formación socioemocional en el curriculum formal, así como en la formación inicial y desarrollo profesional del profesorado.

Los hallazgos sugieren que menos de la mitad de las mujeres y hombres de la región andina consideran que saben resolver las dificultades que se les presentan; la dificultad para resolver dificultades incrementa en los varones de 12 y 13 años. Esto interpela los programas y las bases curriculares de formación respecto a la propuesta educativa para el desarrollo de esta temática coincidiendo con la literatura disponible sobre educación socioemocional (Colunga-Santos y García-Ruiz, 2016)

Los resultados evidencian una marcada debilidad en el desarrollo y capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal pues existe una tendencia, independiente de la edad y el género, a N-CN a no hablar de los sentimientos con los amigos. Asimismo, los hallazgos indican que tampoco les es fácil hablar fácilmente de sus sentimientos, coincidiendo con (Finch, 2021) quien plantea que integrar la educación socioemocional en el currículo, contribuye a conocerse mejor, ser conscientes de sus emociones, relacionarse de manera más integral y a lo indicado por Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) y Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005) quienes sugieren que debe existir un equilibrio entre lo que se siente, lo que se cree y lo que se hace, para tener buenas destrezas de afrontamiento ante las diferentes situaciones.

Según los hallazgos y atendiendo al objetivo general se concluye que, se debe garantizar en los currículos escolares de todos los niveles educativos, el desarrollo de habilidades socioemocionales de manera transversal y al mismo nivel de las habilidades cognitivas.

Es importante, la implementación de programas de educación en la escuela que permitan la formación en habilidades sociales en los contextos educativos, ya que aportan al mejoramiento de una sana convivencia y a la adquisición de herramientas fundamentales para la vida, recordando que estas necesitan ser mencionadas y reconocidas para ser practicadas, pues se desarrollan a lo largo de la vida del ser humano y son de gran importancia para la adecuada interacción con los otros.

Dada la situación de preocupación por la problemática del acoso escolar, bullying, el cual ha sido objeto de estudio por parte de la literatura nacional e internacional por la mayor ocurrencia de estos y a los efectos negativos que trae para la permanencia escolar y desempeño académico, como en otras dimensiones del ser humano, se considera esencial el rol del profesorado en los escenarios educativos, para abordar, entre otros aspectos la orientación en Habilidades Sociales. Pero para poder llevar a cabo esto se necesita capacitarlos de manera sistemática y continua con la finalidad de generar aportes significativos al bienestar de la comunidad del contexto en donde desempeña su labor profesional.

REFERENCIAS

- Alon, I. y Higgins, J.M. (2005). Global leadership success through emotional and cultural intelligences. *Business Horizons*, 48, 501-512. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2005.04.003>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional y bienestar*. Editorial Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 9-29. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4>
- Bisquerra, R., y Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Editorial Horsori.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Brackett, M.A., Rivers, S.E. y Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass* (5)1, 88–103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Caballo, V., Carrillo, G., y Ollendick, T. (2015). Eficacia de un programa lúdico de entrenamiento en habilidades sociales para la intervención sobre la ansiedad social en niños. *Behavioral Psychology* (23)3, pp. 403-427. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283371>
- Caballo, V., y Salazar, I. (2017). Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: el cuestionario de habilidades sociales (CHASO). *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 25(1), 5-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6001422>
- Cefai, C., & Askell-Williams, H. (2017). School staff' perspectives on mental health promotion and wellbeing in school. In C. Cefai, & P. Cooper (Eds.), *Mental Health Promotion in Schools. Cross Cultural Narratives and Perspectives*. Sense Publishers.
- Cefai, C., Bartolo P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence, NESET II report*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/664439>
- Cefai C., y Cavioni V. (2014). *Reaching Out: Parents'/Caregivers' Engagement, Education and Well-Being*. In: *Social and Emotional Education in Primary School* (pp. 149-157). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8752-4_9
- Clarke, A. M., Morreale, S., Field, C. A., Hussein, Y., & Barry, M. M. (2015). What works in enhancing social and emotional skills development during childhood and adolescence? A review of the evidence on the effectiveness of school-based and out-of-school programmes in the UK. A Report produced by the World Health Organization Collaborating Centre for Health Promotion Research, National University of Ireland Galway.
- Colunga Santos, S., y Garcia Ruiz, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Revista Humanidades Médicas* (16), 2, pp.317-335. ISSN 1727-8120.

Corcoran, R. P., Cheung, A. C. K., Kim, E., & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review*, 25, 56–72. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.12.001>

Del Prette, Z. A. P., Carrillo, G. B., Casares, M. I. M., & Manrique, V. E. C. (2006). La evaluación de las habilidades sociales en la vida adulta. In Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos: trastornos de la edad adulta e informes psicológicos (pp. 401-420). Pirámide.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/35428/01420073000724.pdf?sequence=1>

Finch (2021). *Análisis, fundamento y programa inicial del proyecto de Ley de educación emocional en Chile*. doi: <https://www.flich.org/>

Gutman, L., y Schoon, I. (2013). *El impacto de las habilidades no cognitivas en los resultados para los jóvenes*. Education Endowment Foundation, 59

Keefer, K.V., Parker, J.D.A., Saklofske, D.H. (2018). *Three Decades of Emotional Intelligence Research: Perennial Issues, Emerging Trends, and Lessons Learned in Education: Introduction to Emotional Intelligence in Education*. In: Keefer, K., Parker, J., Saklofske, D. (eds) *Emotional Intelligence in Education*. The Springer Series on Human Exceptionality. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90633-1_1

Knoepfel, P., Larrue, C., Varone, F. y Hinojosa, M. (2007). Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en los actores, sus recursos y las instituciones. Recuperado el 12 de abril de: <file:///C:/Users/xarriagada/Downloads/Dialnet/HaciaUnModeloDeAnalisisDePoliticasyPublicasOperativ-3663617.pdf>

Lacunza, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/72163>

López-Goñi, I., & Goñi-Zabalza, J. M. (2012). La competencia emocional en los currícula de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357, 1-18. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-357-069

Martínez-González, R.A., e Iglesias, M.T. (2018). Validation of the Parenting Competence Scale for Parents with Young Children. *Early Child Development and Care, Special Issue on Fostering Childhood Development through Positive Parenting in Spain*, 188(11) 1592-1604. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1490897>.

Martínez González, R.A., Iglesias García, M.T., y Pérez Herrero, M.H. (2021). Validación de la Escala de Competencias Parentales Emocionales y Sociales para Madres (ECPES-M). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 37, 69-82. https://doi.org/10.7179/PSRI_2021.04

Ministerio de Educación Nacional. (2017) Bases Curriculares para la educación Inicial y Preescolar. [mineducacion.gov.co](https://www.mineducacion.gov.co). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/ReferentesTecnicos/341880:Referentes-Tecnicos>.

Monjas, I., y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Hertzman, C. y Zumbo, B. D. (2014). Las competencias socioemocionales hacen la calificación: Predecir el éxito académico en la adolescencia temprana. *Revista de Psicología Aplicada del Desarrollo*, 35, 138-147. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.02.004>

Pedrosa, E. P., y García, C. S. (2010). *Habilidades Sociales*. EDITEX

Pérez-González, J. C., Yáñez, S., Ortega-Navas, M. C. y Piqueras, J. A. (2020). Educación emocional en la educación para la salud: cuestión de salud pública. *Clínica y Salud*, 31(3), 127-136. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a7>

Sáenz López, P., & Medina Medel, A. (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Investigación En La Escuela*, (104), 28–39. <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i104.03>

Sandoya, W. A. C., Mustelier, L. M. I., Bravo, F. A. G., Galeas, J. D. R. V., & Villalba, D. A. G. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-474. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-6202022000400466&lng=es&tlng=es.

Tapia-Gutiérrez, C. P., & Cubo-Delgado, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148. doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.hsrp

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and Emotional Learning: Past, Present, and Future. In Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (pp. 3– 19). Guilford.

Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., Ten-Bokkel, I., Tate, K., & Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 347-376. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195791>