

Información de la revista
Título abreviado: *Sophia*
ISSN (electrónico): 2346-0806
ISSN (impreso): 1794-8932

Información del artículo
Recibido: Octubre 30 de 2014
Revisado: Enero 16 de 2015
Aceptado: Junio 05 de 2015

Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media*

Education of social and emotional competence and teaching styles in high school

Alexandra Rendón Uribe**

*Artículo derivado de la investigación La educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza en la educación media del municipio de Cauca, financiada por la convocatoria de investigación en regiones año 2011 de la Universidad de Antioquia.

**PhD. en Ciencias Pedagógicas. Profesora e investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Contacto: alexa.rendon01@gmail.com.

Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia* 11(2), 237-256.

Resumen

En este artículo se presentan algunos resultados de una investigación cuyo objetivo fue analizar la relación entre la educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza de los docentes de la educación media del municipio de Cauca. Esta fue una investigación mixta, de tipo descriptiva que se desarrolló durante el 2012 y en la que se aplicaron instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos. La muestra fue de 50 docentes y 955 estudiantes de los grados 10 y 11 de 5 instituciones de la región. En términos generales, se puede decir que si bien los docentes poseen una tendencia medio alta hacia el estilo mediacional (participativo), y se favorecen algunos aspectos como la adquisición de normas y valores, hubo una apreciación reiterada de parte de los estudiantes de que la metodología de los docentes muchas veces resulta rígida, repetitiva, y no permite que se expresen libremente asuntos de tipo personal, se dé la construcción de lazos sociales, y se puedan afrontar las situaciones conflictivas.

Se destaca que aunque los estudiantes obtuvieron un puntaje medio alto en la prueba de competencia socioemocional, existen problemas de convivencia y de tipo socioemocional en: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía. Así mismo, se aludió constantemente al diálogo como el mecanismo para educar las competencias socioemocionales y para darle salida a los conflictos de este tipo, pero se

expresó un reclamo de parte de los estudiantes por la falta de comunicación y poca interacción que dicen que existe entre docentes y estudiantes.

Como respuesta al objetivo se puede decir que los estilos de enseñanza tienen una relación directa con la educación de la competencia socioemocional de los estudiantes en la medida en que permiten o no ambientes propicios para el diálogo, el manejo de conflictos y el fortalecimiento de las competencias emocionales y sociales, las cuales a su vez propician una convivencia ética en el ámbito escolar.

Palabras clave: Competencia socioemocional, conflicto escolar, convivencia escolar, estilos de enseñanza.

Abstract

The purpose of this paper is to present some results of a research project which analyzed the relationship between education of the social-emotional competence and teaching styles of teachers of secondary school in the municipality of Cauca. This was a descriptive research, developed during 2012; in which were applied qualitative and quantitative instruments. The sample consisted of 50 teachers and 955 students in grades 10 and 11 of some institutions of the region. Overall, it can be said that while teachers have a high tendency towards mediational style (participatory), and some aspects help the acquisition of norms and values. But, there was a repeated appreciation from students that methodology of teachers is rigid, repetitive, and it doesn't allow free expression of personal matters, building social ties, and solve conflicts.

It is noted that although the students scored high in the test of social-emotional competence, there are problems of coexistence and social emotional competency as: self-efficacy, self-regulation, self-control, problem solving, social skills and empathy. Also, it constantly alluded to dialogue as a mechanism to educate and socio-emotional skills, students expressed failure of communication and a low interaction between teachers and students.

In response to objective it can be said that teaching styles are directly related to the students' education of the social-emotional competence, because styles allow or not environments for dialogue, conflict management and strengthening of emotional and social skills, which promote ethical coexistence in schools.

Key words: School conflict, School life, Social-emotional competence, Teaching styles.

Introducción

Los índices de violencia y de conflicto escolar que han aumentado considerablemente sobre todo en la educación secundaria y en muchas instituciones del municipio de Cauca se han presentado casos de agresión entre compañeros, maltrato de los estudiantes por sus profesores y en general una falta de competencia de tipo socioemocional (información expresada por docentes locales y recogida en espacios de formación y de encuentro con dichos docentes). Aunque estas situaciones obedecen a una combinación de causas sociales, económicas, culturales, existen otras referidas a la institución educativa que inciden en el desempeño socioemocional: Desde la escuela o institución escolar no se fomenta la reflexión y la empatía, el maestro no se ocupa de formar o educar las competencias socioemocionales y no hay claridad frente a las estrategias que se deben utilizar para tal fin, se recurre al correctivo o castigo frente a conductas inapropiadas, pero no se hace uso del diálogo razonado.

En este orden, haciendo una exploración de distintas investigaciones, se evidencia que el problema de la agresividad y la violencia escolar constituye un punto de partida para el desarrollo y justificación de muchas propuestas de intervención, la mayoría de las cuales se focalizan en el fomento de habilidades sociales, inteligencia emocional y solución de problemas como alternativas para lograr un mejor desempeño social y emocional de los sujetos en los contextos educativos ya que ello tiene efectos en el aprendizaje, el rendimiento académico, la comunicación, los valores, y la convivencia (López, S. 1992; Gallego, O. M. 2008; Álvarez, 2007; Mangrulkar, L., Vince, C., Posner, M. 2001, Mena, M. I., Romagnol, C., Valdés, A. M., 2009; Monjas, M^a. I., González, B., 1998; Repetto, E., Pena, M., Mudarra, M. J., Uribarri, M., 2007; Contini, 2004; Marín, M., Teruel, M.^a P. y Bueno, C., 2006; Acosta de Valera, M. Páez, H., Vizcaya, O., 2007; Repetto, E. y Pena, M., 2010; Arís Redó, M., 2010, Sureda, I. y Colom, J., 2002).

Algunos de los investigadores coinciden en que los docentes necesitan fortalecer sus estilos educativos, y hacer de sus clases espacios dinámicos de adquisición de conocimiento y a la vez de sana formación personal, de modo tal que los estudiantes no sean entes pasivos, sino que sean partícipes también de los procesos educativos, como mecanismo para aprender a manejar y controlar adecuadamente las emociones y establecer relaciones competentes. El profesor tiene la tarea de ser potenciador de la competencia socioemocional en el aula de clases, y como garantía de ello debe lograr mayor flexibilidad, tolerancia para resolver conflictos de manera constructiva y dialogante (Aris Redó, 2010).

En relación con el papel del maestro y los estilos de enseñanza que pone en juego en su labor docente, son de suma importancia los estudios sobre la dimensión comunicativa y del ser como criterios relevantes a la hora de analizar los estilos de los docentes, pero no son variables asumidas de forma generalizada por las investigaciones reportadas, pues exigen análisis más rigurosos o exhaustivos. En esta misma línea, se alude a aspectos como la motivación y la implicación de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como también a la interrelación social con el alumnado (Núñez del Río, M y Fontana, M., 2009; Cano, Garton, y Raven., 1992; Grasha, 1996; Zhang y Sternberg, 2002; Martínez, 2009; López, 1996; Sicilia y Delgado, 2002; Álvarez, 2004; De la Fuente; Salvador y De la Fuente Arias, 1992; Carreras, Guil y Mestre, 1999; Bennett, 1979; Arce y Estrella, 1998; Gardié, 1997; De León, 2005).

Aunque la educación sociocemocional de los estudiantes, no ha sido tema preferente en las autoreflexiones que realizamos los maestros sobre nuestra propia enseñanza, forma parte esencial e insustituible de la formación integral que se debe brindar en la institución educativa. Por ello si se considera que la convivencia escolar se debe caracterizar por interacciones positivas, los estilos de enseñanza que se emplean en el aula deben promover la mediación, el intercambio y la convivencia entre ciudadanos con identidades y con demandas diversas, ello supone una responsabilidad ciudadana de parte del docente, y tener presentes en sus prácticas pedagógicas la inclusión y aplicación de acciones como la negociación, el consenso, el diálogo, la democracia, el respeto, la libertad, la tolerancia y la cooperación. De esta forma, un estilo de enseñanza caracterizado por relaciones armónicas y enriquecedoras, permite no solo la convivencia pacífica sino también, la sensación permanente de seguridad y el crecimiento de los estudiantes a nivel socioemocional.

Por ello, una forma de estudiar cómo los docentes fomentan la convivencia solidaria y pacífica es dando una mirada a los estilos de enseñanza y a las estrategias de enseñanza que los subyacen y que contribuyen a la formación de las competencias socioemocionales.

Si tenemos en cuenta que las problemáticas de los distintos municipios de Antioquia, incluido Caucaasia son de orden estructural, ello implica no solo la implementación de propuestas y programas sino también conocer de qué forma se está contribuyendo a la formación social y emocional desde las prácticas y estilos de enseñanza de los docentes que son propicios para esta tarea. Por lo anterior, se propuso como pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza de los docentes de educación media del municipio de Caucaasia?

Para responder esta pregunta se consideraron como objetivos específicos la identificación de los estilos de enseñanza de los docentes de educación media del municipio de Caucaasia y el nivel de competencia socioemocional de los estudiantes, la caracterización de esta y la comparación de las características, con los estilos de enseñanza y el nivel de competencia socioemocional de los estudiantes.

Se entiende por competencia socioemocional:

Las actuaciones sociales y emocionales de los sujetos de forma ética en diferentes contextos y situaciones problemáticas. La competencia socioemocional incluye la identificación, interpretación, argumentación y resolución de problemas socioemocionales, integrando valores, conocimientos y habilidades sociales y emocionales que se movilizan en la actuación en la realidad. Como toda competencia, pone en acción y de forma integrada tanto el saber ser, el saber conocer, como el saber hacer, en las diversas interacciones y en los diferentes ámbitos en los cuales se desempeñan los seres humanos, incluyendo el ámbito escolar. En este orden, la competencia socioemocional es multidimensional (cognoscitiva, actitudinal y conductual) y su ejercicio involucra la incertidumbre (Rendón, 2011: 7).

Las siguientes son las categorías consideradas como componentes de la competencia socioemocional:

Tabla 1. Componentes de la competencia socioemocional

Componente emocional y afectivo motivacional	Componente cognitivo	Componente relacional
Conocimiento de sí	Constructos personales.	El conocimiento de la conducta habilidosa apropiada.
Autoconcepto	Capacidad para solucionar problemas.	Habilidades sociales y de comunicación.
Valoración de sí mismo		Conocimiento de las costumbres sociales.
Confianza en sí mismo		Conocimiento de las diferentes señales de respuesta.
Automotivación		Empatía
Autoeficacia		Percepción social o interpersonal adecuada
Expectativas		
Preferencias y valores subjetivos.		
Sistemas y planes de autorregulación		
Autocontrol		
Autonomía		

Fuente: tomado de Rendón, 2009

Para nuestro caso los estilos de enseñanza son:

Modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico que se manifiestan en actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos, actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes; organización, preparación o planificación de la actividad académica; presentación de la información, métodos de enseñanza, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, dirección de las tareas y evaluación. Éstos son producto de supuestos, principios, creencias, ideas y conceptos subyacentes a las prácticas pedagógicas que pueden ser más o menos conscientes (Rendón, 2010:7).

Para esta investigación se acogieron los dos estilos de enseñanza que aparecen de forma más frecuente en la literatura especializada, ellos son: el magistral expositivo y el mediacional con los siguientes indicadores:

Tabla 2. Estilos de enseñanza

Críterios para la capcterización de los estilos	Indicador para el estilo	Indicador para el estilo
	magistral	mediacional
	Promueve poca interacción en el aula.	Brinda seguridad y confianza en el aula.
	Establece una relación académica estricta con los estudiantes.	Maneja una relación de cercanía con sus estudiantes.
Acción personal, / interacción alumno-docente (saber ser).	Manifiesta poca disposición para el diálogo.	Genera el espacio para el diálogo.
	Impone sus ideas por encima de los planteamientos que ofrecen sus estudiantes.	
		Aprovecha las ideas de sus estudiantes para la construcción del conocimiento.
Concepción de aprendizaje (saber pedagógico)	Considera las equivocaciones de los estudiantes como falta de conocimiento.	Asume los errores de sus estudiantes como opciones de aprendizaje.
	Promueve el aprendizaje memorístico de los datos.	Motiva el trabajo cooperativo y grupal para el aprendizaje.
	Prefiere el silencio y escucha atenta durante sus clases.	Promueve el intercambio y la participación de sus estudiantes.
Organización del ambiente/control del proceso / (saber hacer/didáctico).	Atiende las inquietudes de sus estudiantes solo en los momentos que considera indicados.	Parte de las inquietudes de sus estudiantes, para el desarrollo de los temas en clase.
	Prefiere que las preguntas se formulen al final de su intervención.	Prefiere que las preguntas que formulan los estudiantes sean discutidas durante su intervención.

Fuente: tomado de Rendón, 2013

Materiales y métodos

Se trata de una investigación mixta de tipo descriptivo desarrollada en el 2012. Para caracterizar la educación de la competencia socioemocional se aplicaron varios instrumentos: una entrevista de tipo semiestructurada, con 8 preguntas abiertas y una encuesta autoadministrada grupal con un cuestionario de 7 preguntas abiertas, con él se buscaba que los estudiantes reflexionaran acerca de los problemas de competencia socioemocional y convivencia escolar y las posibles causas y alternativas que se brindan en las instituciones para darle salida a dichas dificultades. Para ampliar o profundizar un poco más la información relacionada con la competencia socioemocional, su educación y las dificultades que se presentan en este orden, se aplicó una guía de observación y otra encuesta grupal autoadministrada con 27 preguntas abiertas las cuales atendían directamente a las mismas competencias socioemocionales medidas por la prueba tipo escala. La guía de observación por su parte contempló dos partes; la primera, pretendía identificar dificultades socioemocionales concretas que no favorecen la sana convivencia; la segunda, registrar las acciones positivas que si posibilitan la convivencia.

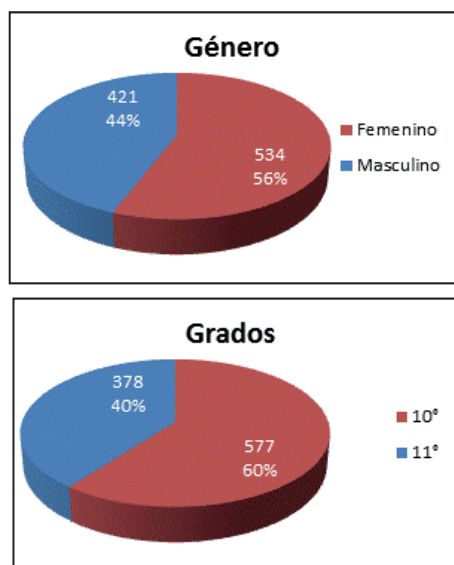
Para identificar los estilos de enseñanza (magistral y mediacional) se implementó un cuestionario tipo escala, diseñado tanto para estudiantes como para docentes y compuesto por 28 ítems medidos en la siguiente escala: 1-Nunca, 2- Algunas veces y 3- Siempre, la mitad de ellas corresponden al estilo de enseñanza mediacional y las otras al estilo magistral. Para identificar los niveles de la competencia socioemocional de los estudiantes de educación media participantes, se aplicó una prueba de competencia socioemocional tipo escala Likert con 76 ítems. Cada una de las 19 habilidades que hacen parte de la competencia socioemocional fue evaluada con 4 ítems y estos se midieron en escala de 1 a 3 (1 para nunca, 2 para algunas veces y 3 para siempre). Como es obvio, se contó con la voluntad de las personas para la aplicación de instrumentos y en el análisis de la información se guardó la confidencialidad de los participantes.

En correspondencia con el tipo de investigación, toda la información se analizó de forma descriptiva, los datos cualitativos (2 encuestas grupales y entrevista) mediante un análisis de contenido y categorial para decodificar los mensajes latentes. El análisis de los datos cuantitativos (guía de observación, cuestionario de estilos de enseñanza y prueba de competencia socioemocional) se realizó mediante estadística descriptiva, medidas de tendencia central, frecuencias presentadas en forma de tablas y gráficas. Se aplicó la prueba T de Student para muestras independientes en el caso de las comparaciones por Género y Grado en los dos cuestionarios. Se aplicó la prueba Anova de un factor para hallar posibles diferencias por instituciones y edades. En este análisis las variables institución, edad, áreas y experiencia docente (estas últimas en el cuestionario de estilos de enseñanza) tuvieron más de dos valores de respuesta¹.

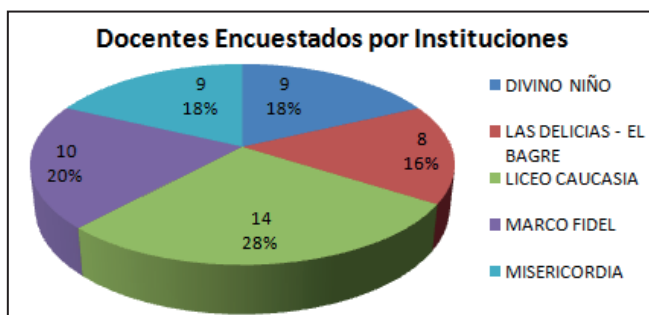
Resultados

La población estuvo constituida por estudiantes y docentes de educación media del municipio de Cauca-Colombia (grados 10° y 11°). La muestra fue de 50 docentes pertenecientes a 5 educativas instituciones (ver en la figura 2) y 955 estudiantes, de los cuales fueron un 56% mujeres y un 44% varones. El 85% de los estudiantes tenían entre 15 y 17 años, el 15% restante fueron menores de 14 años y mayores de 18 años.

1. Es necesario aclarar que como la aplicación de los instrumentos de medición se hizo en forma independiente (primero un instrumento y después otro), no es correcto –estadísticamente- pensar en conclusiones de tipo correlacional y las tablas que se presentan para resumir resultados, son solo descriptivas. Pese a ello, hay consideraciones cualitativas relevantes que permiten establecer comparaciones entre los estilos de los docentes, las prácticas educativas y el desempeño socioemocional de los estudiantes.

Figura 1. Muestra de estudiantes

Fuente: la autora

Figura 2. Muestra de docentes

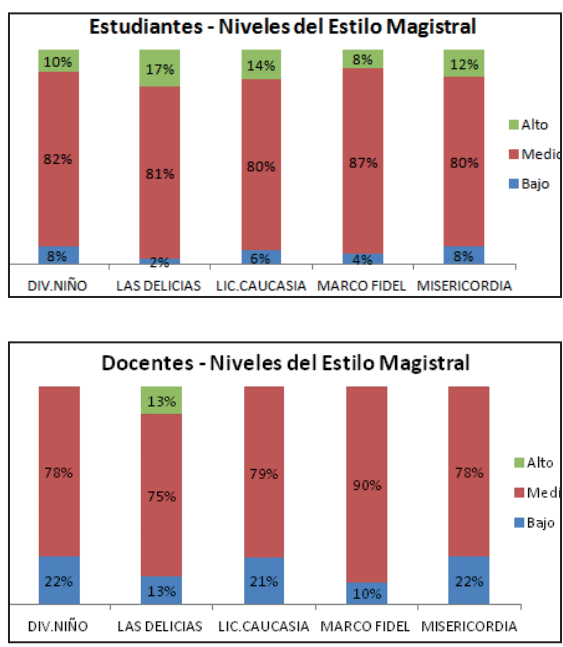
Fuente: la autora

A continuación se presentan los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados.

En relación con el instrumento de estilos de enseñanza y para valorar la confiabilidad del instrumento se aplicó la prueba Alfa de Cronbach y se obtuvo un estimado del 0,7871664 en las respuestas de los estudiantes, el cual es admisible para garantizar la confiabilidad de los resultados. En las respuestas de los docentes al instrumento de estilos de enseñanza se obtuvo un estimado del Alfa de Cronbach de 0,8873329.

Con base en los resultados del cuestionario de estilos de enseñanza, se realizó la clasificación de las respuestas en los siguientes rangos: Bajo: 1 a 1,6. Medio: 1,7 a 2,3. Alto: 2,4 a 3. Los siguientes gráficos tienen en cuenta esta clasificación y dan una perspectiva general de la tendencia de los estilos de enseñanza de los docentes participantes.

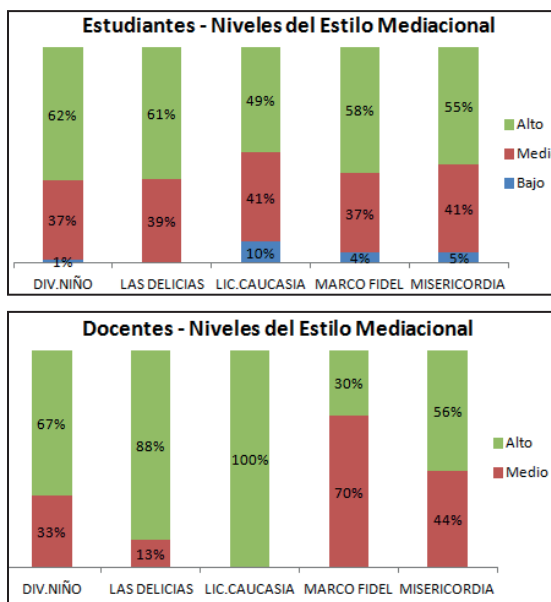
Figura 3. Valoración del estilo magistral por parte de estudiantes y docentes



Fuente: la autora

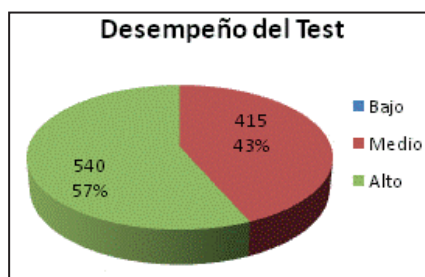
Se observa como un mayor porcentaje de docentes se calificó en el nivel magistral bajo, en comparación con las valoraciones de los estudiantes, quienes por el contrario, los calificaron como alto en el estilo magistral, lo que indica que los estudiantes percibieron más tradicionales y magistrales a sus docentes de lo que ellos se consideraron. Sin embargo, los estudiantes de El Liceo Caucasia, y de las instituciones Marco Fidel y La Misericordia, valoraron como bajos los ítems correspondientes a este estilo.

Figura 4. Valoración del estilo mediacional por parte de estudiantes y docentes



Fuente: la autora

Figura 5. Desempeño general de los estudiantes en la prueba de competencia socioemocional



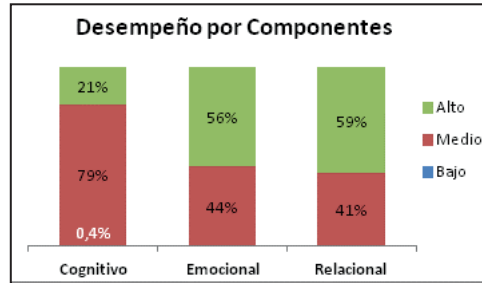
Fuente: la autora

Frente a la prueba de competencia socioemocional, se eliminaron 11 encuestas con más de 8 preguntas sin respuesta (equivalente al 10%) con el ánimo de garantizar la confiabilidad de los resultados de la investigación. Una vez convertidas o recodificadas las 35 preguntas (de 76) que se hicieron en forma negativa, se obtuvo un estimado del Alfa de Cronbach de 0,7668112². En una perspectiva general del desempeño de la prueba de competencia

2. Es preciso mencionar que los dos cuestionarios cuantitativos tipo escala que se aplicaron, devienen de otras investigaciones previas: “Los estilos de enseñanza del personal docente de la Universidad de Antioquia” realizada en el 2007 y “la Educación de la Competencia socioemocional a través del desarrollo del pensamiento crítico reflexivo y el aprendizaje cooperativo en el contexto escolar” desarrollada en el 2010. Para ambos instrumentos se tuvieron en cuenta dos formas de validación en dichas investigaciones antecedentes: validación de expertos, que es la revisión crítica que realizan una o más personas con experiencia en cuestionarios y en la temática sobre el mismo. Con base en ello se realizó la adecuación de las preguntas del cuestionario de forma general equilibrada y armónica y se verificó la adecuación de la longitud de los

socioemocional (definida en la introducción y operacionalizada en la tabla 1), puede afirmarse que en los grupos e instituciones participantes no hubo estudiantes con desempeño bajo de la competencia socioemocional, un 43% de ellos tuvieron un desempeño medio, pero en su mayoría, presentaron un nivel alto de la CSE.

Figura 6. Desempeño de los estudiantes por componentes de la prueba de competencia socioemocional



Fuente: la autora

Por componentes (ver en la tabla 1), el de menor desempeño fue el cognitivo, donde un 0,4% de los estudiantes mostraron un desempeño bajo, un 79% medio y solo un 21% tuvieron un puntaje alto.

Para el caso de los componentes emocional y relacional, se observó un desempeño similar entre los estudiantes, siendo levemente mejor el de las habilidades relacionales.

Las 5 habilidades mejor evaluadas en la prueba fueron:

Ccs - Conocimiento de las costumbres sociales (del componente relacional).

Au - Autonomía (del componente emocional).

Vs - Valoración de sí mismo (del componente emocional).

Hsc - Habilidades sociales y de comunicación (del componente relacional).

Ccda -El conocimiento de la conducta habilidosa apropiada (del componente relacional)

Por el contrario, las 3 habilidades con menores puntajes fueron:

Cp -Constructos personales (del componente cognitivo).

Cdsr - Conocimiento de las diferentes señales de respuesta (del componente relacional).

E - Expectativas (del componente emocional).

No obstante, aunque estas 3 habilidades hayan sido las de menores puntajes, su desempeño en realidad fue medio y no bajo, porque como se mencionó no hubo estudiantes con baja competencia socioemocional. Es importante anotar que por tratarse de una autovaloración o un instrumento autoadministrado, en la respuesta a este instrumento existe una alta subjetividad y ello puede generar las tendencias acá descritas, por ejemplo, la apariencia de un alto nivel en el componente emocional.

Items. La segunda forma de validación fue la aplicación del cuestionario a una muestra piloto, con el fin de analizar las respuestas y optimizar el cuestionario.

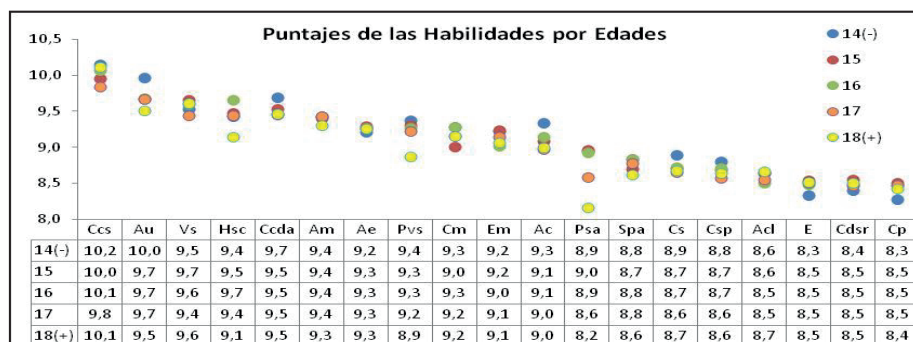
Figura 7. Desempeño de los estudiantes en la prueba de competencia socioemocional de acuerdo con el género



Fuente: la autora

En 12 de las 19 habilidades puede distinguirse un mejor puntaje en las mujeres en comparación con los hombres, sugiriendo que en la muestra participante el género femenino posee una mayor competencia socioemocional. Las mayores diferencias por géneros se notaron en las habilidades: Am – Automotivación (componente emocional), Em - Capacidad de ponerse en lugar de otra persona (componente relacional) y Cp - Constructos personales (componente cognitivo).

Figura 8. Desempeño de los estudiantes en la prueba de competencia socioemocional de acuerdo con la edad



Fuente: la autora

Por edades, es llamativo el comportamiento de la habilidad Psa - Percepción social o interpersonal adecuada, en donde se observaron menores puntajes para los estudiantes de más de 17 años. Al respecto podría suponerse que con la edad las personas tienden a ser más observadoras, a descubrir y comprender los sentimientos y puntos de vista diferentes a los propios.

Pese a lo anterior y al alto nivel alcanzado en la prueba de competencia socioemocional, con las dos encuestas grupales autoadministradas, la entrevista, la guía de observación se

podieron caracterizar y encontrar algunas dificultades nodales de tipo socioemocional y de convivencia, la forma como se estructuraron los vínculos sociales, las habilidades sociales y el manejo y control externo que se hace en la institución ante situaciones conflictivas, además se pudieron identificar varios bloques de problemas entre los que se cuentan.

Tabla 3. Problemas asociados a la competencia socioemocional

Componentes y habilidades de la competencia socioemocional	Problemas identificados
Problemas del componente emocional y afectivo motivacional	
Autoconcepto, valoración de sí mismo, confianza en sí mismo:	Problemas de autoestima y autovaloración, de confianza en sí mismo.
Autoeficacia y expectativas:	Actitudes de ambición, conformismo. Falta de orientación, indecisión, inmadurez, desesperación.
Automotivación:	Actitudes de apatía, desinterés, desmotivación, poco esfuerzo, negativismo.
Preferencias y valores subjetivos:	Deshonestidad, falta de respeto con las pertenencias ajenas
Sistemas y planes de autorregulación:	Desacato al llamado de atención, desobediencia, irreverencia frente a las normas y hacia los adultos
Autocontrol:	Agresión, falta de control de impulsos, altanería-grosería, mal trato verbal y físico, peleas - riñas
Autonomía	Falta de compromiso o responsabilidad, incumplimiento, dependencia de otros.
Problemas del componente relacional:	
Habilidades sociales y de comunicación:	Aislamiento- poca sociabilidad, fallas en la comunicación, falta de escucha, falta de habilidades sociales, indiscreción, falta de diálogo y de interacción, rivalidades
Capacidad de ponerse en lugar de otra persona (Empatía):	Acoso, apodos-sobrenombres, burlas, charlas, chismes, exclusión y discriminación, rechazo, indiferencia, intolerancia, hostilidad, antipatía, matoneo
Percepción social o interpersonal adecuada:	Desconfianza en otros, desunión, enemidad, incomprensión, Falta de compañerismo, de cooperación, de integración

Fuente: la autora

Por otro lado y aunque se indagó por estrategias o herramientas para educar la competencia socioemocional, los participantes se quedaron cortos en la descripción de estas, ya que la mayor parte de las respuestas se concentraron en los aspectos débiles y por mejorar, de todas formas, se hizo alusión a las siguientes estrategias utilizadas en la institución para el manejo de conflictos:

- Acciones directas con los estudiantes cuando hay situaciones conflictivas: acuerdos, compromisos, conciliaciones, consejos, mediación, acercamiento, apoyo, ayuda, acompañamiento del director de grupo.
- Actitudes del docente: buen trato, ejemplo, diálogo como estrategia de formación permanente, atención, escucha, orientación, guía.

- Actividades con las familias: Escuela de padres, reuniones con padres, acompañamiento de padres, reuniones generales, conferencias, llamado a los padres de familia.
- Actividades institucionales de formación: formaciones grupales, formaciones generales para tomar correctivos, fortalecer valores, proyectos constantes, actividades culturales, integraciones, charlas, salidas, lecturas reflexivas, proyecto de vida.
- Intervención de psicóloga o psico – orientadora
- Debido proceso cuando hay conflictos de tipo socioemocional o de convivencia que lo ameriten: remisión a coordinador, consejo académico, coordinador de convivencia, comité de convivencia, rector, policía.

En otras de las respuestas tanto de estudiantes como de profesores, se evidenció que los docentes hacen uso de otro tipo de estrategias para el control de su clase y el manejo de la convivencia como los llamados de atención, el uso del libro de disciplina o usan ciertos procedimientos institucionales propuestos desde el PEI como protocolos de acción para afrontar los diversos conflictos. En situaciones más graves y urgentes y frente a aquellos estudiantes que se muestran agresivos, se levantan sanciones disciplinarias y en casos extremos se recurre a la expulsión directa.

Es importante comprender que muchos de los problemas que los estudiantes presentan en las instituciones, son el reflejo de lo que sucede en el núcleo familiar; es por esto que resulta también trascendental en el tratamiento de estas problemáticas que sea vinculada la familia.

Desde el papel del docente y la interacción que establecen con los estudiantes (los cuales son criterios para caracterizar e identificar los estilos de enseñanza), los estudiantes mencionan algunas actuaciones de parte de los docentes que dificultan su educación socioemocional como:

- De tipo relacional o de interacción: poco acercamiento, interacción y diálogo, indiferencia, desconocimiento de situaciones, no entienden ni indagan lo que le pasa al estudiante, juzgan a priori o lanzan juicios, desconocen la realidad, no hay tiempo para escuchar, conversar, existe intransigencia, rigidez, verticalidad, intolerancia, no hay buenas relaciones con los estudiantes, comunicación poco asertiva, climas no adecuados para clases; los docentes se dedican a la clase y ya.
- De control emocional: trato inadecuado o fuerte, grosería, arrogancia, gritos, enfado, ofuscación, enojo, aburrición, mal genio, amargura.
- De manejo de autoridad: regaños, algunas veces en público, abuso de autoridad, superioridad.
- Otras situaciones de la labor docente: maestros de otras partes con costumbres y culturas diferentes, docentes cansados, que no trabajan por vocación, falta de actualización, de compromiso, de responsabilidad.

Además de esta diversidad de conflictos, dificultades, problemas, en las respuestas obtenidas con las entrevistas, los estudiantes y docentes manifestaron una gran variedad de valores que son fomentados o están presentes en los procesos formativos que se brindan en estas instituciones, entre los que se encuentra: Responsabilidad, sentido de pertenencia, tolerancia, respeto, disciplina, compañerismo, puntualidad, fe, carisma, esperanza, honestidad, cultura,

integración, cooperación, concordia, comprensión, justicia, solidaridad, comunicación, amistad, confianza, cortesía, amabilidad, participación. Lo anterior resulta contradictorio pues cuando se indaga por las normas más quebrantadas y los conflictos generados en el aula se señalaron aspectos como el irrespeto, el poco acercamiento que hay entre docentes y estudiantes, y la actitud negativa de ambos actores; como ejemplo de ello se habló de un estudiante grosero, irrespetuoso, agresivo, entre otros, y de un docente altanero, enfadado, arrogante, rígido, vertical. Este tipo de actitudes por parte de los estudiantes y de los docentes habla no solo de un problema de competencia socioemocional, sino también de un llamado y de una inmensa necesidad de fortalecer las habilidades de afrontamiento de ambos protagonistas y aprehender estrategias adecuadas para resolver los problemas.

Como se puede apreciar, los espacios en los cuales se debería propiciar la sana interacción y encuentro de subjetividades, está siendo marcada por encuentros conflictivos. Bajo este panorama, es claro que dentro de los ambientes escolares participantes se produce una clara contradicción entre el conocimiento declarativo (saber qué) y el conocimiento procedimental (saber cómo y cuándo) que los estudiantes tienen sobre el repertorio de competencias socioemocionales con las que cuentan, es decir, la mayoría de los educandos conocen y saben dar cuenta de una serie de comportamientos socialmente habilidosos (tal como se demuestra en la prueba de competencia socioemocional cuyos resultados se expusieron líneas atrás) los cuales son importantes para la sana convivencia escolar, no obstante, son evidentes y habituales ciertas falencias en el momento de ponerlas en práctica; muestra de ello, son los problemas identificados mediante los instrumentos aplicados.

Discusión de resultados

Si bien, es inobjetable que los profesores enseñan de diversas formas, y que no existe una única manera de favorecer el desarrollo integral del estudiante, si existen unas formas más apropiadas de orientar las interacciones en el aula de modo que se favorezcan las competencias socioemocionales. Al respecto es preciso decir que al ser los estilos de enseñanza adopciones y adaptaciones que el docente puede controlar, permiten tomar postura respecto a la realidad pedagógica que se quiere enfrentar y a los propósitos educativos que se deben fortalecer como la educación de la competencia socioemocional. Por ello, el papel fundamental del maestro, debe ser el de promover una atmósfera de respeto, de libertad y autoconfianza que permita el aprendizaje de los educandos, lo cual nos hace pensar en el estilo mediacional como una alternativa para alcanzar este propósito. En líneas generales, este se caracteriza por la aceptación de las ideas y de las propuestas que proceden del alumnado, y por una actitud de aliento por parte del docente. También es función del maestro, no solo evaluar los procesos del aprendizaje sino también los modos de actuar, de pensar, de sentir del educando (Dávalos, 2011). En este estilo el estudiante es activo y autónomo, hay una actitud dialogante, y se maneja una conciencia crítica; el docente sabe escuchar a los alumnos y da orientaciones.

Desde esta perspectiva resulta importante destacar que en el estilo mediacional el ítem i19 fue el aspecto mejor evaluado en el criterio relacionado con el aprendizaje; tanto estudiantes como docentes reconocen que se motiva el trabajo cooperativo y grupal para el aprendizaje, dato sumamente importante pues los grupos de aprendizaje cooperativo se basan en una interdependencia positiva entre los miembros del grupo. En el aprendizaje cooperativo cada individuo tiene una clara responsabilidad y se proporciona retroalimentación sobre el progreso de cada miembro para que los demás sepan a quién hay que ayudar y animar (Dávalos, 2011). En este orden, es preciso tener presente que los seres humanos construimos la norma y nos apropiamos de unos principios morales en la medida en que interactuamos con los otros.

Si tenemos en cuenta que la enseñanza no es neutra, sino que cada uno hace una personalización al asumir un estilo de ser docente, ello supone una cierta concepción de la normatividad en el quehacer docente e implica una particular incidencia en el estilo de aprendizaje del alumno.

Desde el punto de vista educativo se hace indispensable crear espacios de discusión en torno a las normas de convivencia que regirán la institución, los grupos y los colectivos y con los que cada uno de sus miembros se sienta moralmente comprometido. (MEN, s.f.). Pero es preciso aclarar que “la disciplina y normatividad escolar no podrán ser consideradas como un fin en sí mismos, sino un medio para el desarrollo de la actividad académica y para la consecución de los objetivos que la comunidad se proponga” (MEN, s.f.22). Por tanto, las normas y las leyes deben ganar su propia legitimidad y ello se logra también mediante la organización de los tiempos, espacios y teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes. El clima que se genera en la clase, la evaluación que plantea, el método que se usa, pueden ser ejemplo de esas normas y valores que el docente desea transmitir. Los valores tomados en conjunto, permiten una educación íntegra ya que se convierten en guías y principios de conducta que dan sentido a la vida y permiten la autorrealización, el progreso y el redimensionamiento humano en la medida en que se reestructuran mediante las circunstancias cambiantes de la realidad y las condiciones concretas.

Entender la educación socioemocional vinculada a la educación en valores como práctica social, le exige al docente conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto, además actuar con autonomía, con sentido crítico y con creatividad. Con respecto al estudiante, el maestro debe conocer en profundidad su desarrollo integral, sus motivaciones y condiciones socio-culturales, con el fin de que pueda organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se hace necesaria una comunicación dialógica con los estudiantes que favorezca el pensamiento crítico. El ser humano es un ser social, que para formarse necesita de la presencia del otro, y además de una cantidad de vínculos afectivos y sistemas de interacción. Pero cada uno piensa de forma diferente, y en esa particularidad se encuentra con ese otro, con el cual confronta sus opiniones, dándose entonces cierta rivalidad o enfrentamiento. Por tanto, se requiere de una relación de respeto y de un ambiente democrático como parte de esa comunicación dialógica.

Al respecto Dávalos (2011) hace un llamado a reflexionar sobre el estilo docente, y acerca de tres caminos o alternativas que se tienen para influir en la formación de competencias socioemocionales de los alumnos: la presentación de modelos de identificación, la selección y valoración de la información que proporciona, y el empleo de los incentivos necesarios para el logro de un aprendizaje formativo. Agrega el autor que el docente es un modelo personal y profesional en la formación de los estudiantes, por ello, es importante no solo lo que enseña, cuándo lo enseña, sino también, aquello que se manifiesta a través del ejercicio de la autoridad, del estilo, de los gestos, de las palabras. En este orden es que propone Dávalos (2011), que la personalidad del profesor, las actitudes, las relaciones afectivas y en general la comunicación con el alumno constituye un verdadero factor mediador para el aprendizaje y de suma relevancia en la acción docente.

En variadas experiencias y desde diversos enfoques pedagógicos se ha comprobado la importancia de estimular la comunicación entre los estudiantes y extender el diálogo de modo que se favorezca la discusión, el intercambio de opiniones y experiencias. El diálogo desde la perspectiva de Lipman (1992) ha sido retomado como un método fundamental de reflexión para el desarrollo personal de los estudiantes, y para el desarrollo afectivo motivacional y de procesos como la autoestima, el conocimiento de sí mismos o el autoconcepto.

Conclusiones

Como respuesta a la pregunta de investigación se puede decir que los estilos de enseñanza tienen una relación directa con la educación de la competencia socioemocional de los estudiantes en la medida en que permiten o no ambientes propicios para el diálogo, el manejo de conflictos y el fortalecimiento de las competencias emocionales y sociales, las cuales a su vez propician una convivencia ética en el ámbito escolar.

Mediante la información recogida en la investigación se halló que si bien los docentes poseen una tendencia medio alta hacia el estilo mediacional (participativo), y se favorecen algunos aspectos como la adquisición de normas y valores, hubo una apreciación reiterada de los estudiantes porque la metodología de los docentes muchas veces resulta rígida, repetitiva, y no permite que se expresen libremente asuntos de tipo personal, se de la construcción de lazos sociales, y se puedan afrontar las situaciones conflictivas descritas. En muchas de las respuestas se asumió que los docentes son modelo o ejemplo a seguir, sin embargo, los estudiantes aludieron a que los docentes también protagonizan discusiones y malos tratos y que en algunos casos les falta control para manejar los problemas que se presentan.

Por otro lado, aunque los estudiantes obtuvieron un puntaje medio alto en la prueba de competencia socioemocional, existen problemas de convivencia y de tipo socioemocional en competencias como: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía.

En cuanto a la educación de la competencia socioemocional en estas instituciones, se destacaron prácticas como: los aportes de profesionales como la psicóloga, y las charlas o actividades grupales que buscan crear buena relación entre los compañeros. Sugieren además los estudiantes como alternativas prioritarias para afrontar dichas problemáticas, el fomento de valores y de las relaciones sociales.

Entre los tratamientos para dar salida a los conflictos, el más usado según estudiantes y docentes fue el diálogo, pero cuando se indagó sobre las actuaciones del docente y los estudiantes que posibilitan la convivencia y las relaciones sociales, se afirmó que se adolece de diálogo, lo cual dificulta la interacción entre docentes y estudiantes. En este sentido aunque algunos estudiantes destacaron que existe un ambiente comunicativo, otros optaron por denunciar las diversas problemáticas que se presentan en sus instituciones.

Considerando lo anterior, se hace una invitación a las instituciones participantes a que no solo intervengan la situación crítica de momento, sino que profundicen acerca de las causas y consecuencias de los problemas, descritos, y de sus repercusiones en la salud mental de los estudiantes. Las soluciones inmediatas no dejan de ser necesarias, pero resulta conveniente para la educación de la competencia socioemocional que en las instituciones se preste la debida atención a las problemáticas que registran los estudiantes tanto como a lo académico; los docentes son quienes están en calidad de propiciar espacios agradables y de interacción social, por ello el estilo con el que enseñan no debe ser autoritario para dar prioridad a lo emocional y afectivo de sus educandos; el docente debe ser capaz de fomentar los lazos sociales, la participación, y el diálogo, y concebir la flexibilidad de su metodología sin perder de vista los objetivos a lograr, y ante todo ser capaz de evidenciar, frenar e identificar los problemas que suceden dentro y fuera del aula de clase.

Si se tiene en cuenta que las competencias socioemocionales no son talentos innatos sino habilidades aprendidas que deben trabajarse y desarrollarse, se hace necesario considerarlas como parte fundamental de los procesos de enseñanza aprendizaje, pues más allá de la inteligencia académica, las competencias socioemocionales inciden en el fracaso escolar y en la incapacidad del individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema educativo o por una institución educativa.

Bajo estas circunstancias, es que la educación de las competencias socioemocionales cobra una gran importancia en la medida en que actúa como factor transformador de comportamientos sociales, ya que ayuda a la instalación de otra clase de experiencias, relaciones e interacciones, para que se produzcan otras formas de comportarse.

Abrirle la puerta a la educación de las competencias socioemocionales es un proceso educativo continuo y permanente, y es una forma de prevención primaria que pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. No se trata de que el docente pierda su papel como instructor y enseñante, sino que es una invitación a que enriquezca su labor con la intención de fortalecer este tipo de competencias que son básicas para la vida de sus estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Acosta de Valera, M. Páez, H., Vizcaya, O. (2007). ¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas? *Educación en Valores*, 7, 25-40. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3090154&orden=228183&info=link>
- Álvarez, H. (2004). Influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje. *Revista de Educación*, 334. España, 21- 32.
- Álvarez, J. (2007). *El aprendizaje y la apropiación de las habilidades sociales: punto de partida hacia la transformación de la convivencia escolar de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad*. (Tesis de pregrado). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Arce , Á. y Estrella, J. (1998). Perfil de estilos de interacción maestro-alumno durante el proceso de enseñanza. *Educación y Ciencia*, 2 (4/18), 11-18. Recuperado de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/131>.
- Aris Redó, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia*, (113), Recuperado de <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n113/DATOSS.htm>.
- Bennett, N. (1979). *Estilo de enseñanza y progreso en los alumnos*. Madrid: Morata.
- Cano, J., Garton, B y Raven, M. (1992). Learning styles, teaching styles, and personality styles of preservice teachers of agricultural education. *Journal of Agricultural Education*, 33 (1), 46-52. Recuperado de http://pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/Vol33/33-01-46.pdf?origin=publication_detail.

- Carreras, M^a, Guil, R y Mestre, J. M. (1999). Estudio diferencial de la percepción de eficacia docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales 2 (2). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2783771>.
- Contini, N. (2004). La Inteligencia Emocional, social y el conocimiento tácito. Su valor en la vida cotidiana. *Revista Psicodebate* 5. Recuperado de <http://www.palermo.edu/cienciasociales/psicologia/publicaciones/pdf/Psico5/5Psico%2000.pdf>.
- Dávalos, Ch. (2011). *Estilos de enseñanza*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://blogso-loeduacion.blogspot.com/2011/08/estilos-de-ensenanza.html>.
- De La Fuente, J., Salvador M y De La Fuente, M (1992). Conocimientos psicológicos, competencia conductual y estilo docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (15), 145-158. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=618861>.
- De León, I. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de Investigación*, (57), 69-98. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053492>.
- Gallego, Ó. (2008). Descripción de las habilidades sociales en estudiantes de psicología de una institución de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* (1), 61-71. Recuperado de <http://www.iberoamericana.edu.co/app/Docs/PSIN1V1ART6.pdf>.
- Gardié, O. (1997). Cerebro total y estilos de pensamiento del docente venezolano. *Investigación y Postgrado* 12 (2), 39-64.
- Grasha, A. (1996). *Teaching with style*. San Bernardino (California): Alliance publishers. Recuperado de: http://ilte.ius.edu/pdf/teaching_with_style.pdf.
- Lipman, M. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: De la Torre.
- López, J. (1996). Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. Un modelo de categorización de estilos de aprendizaje de los alumnos de enseñanza secundaria desde el punto de vista del profesor. *Revista Anales de Psicología*, 12 (2), 179-184. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v12/v12_2/06-12-2.pdf.
- López, S. (1992). Construcción racional y autónoma de valores y habilidades sociales. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, (15), 93-98. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126260>.

- Mangrulkar, L., Vince, C y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington, D.C., Estados Unidos: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Habilidades.pdf>.
- Marín, M., Teruel, M. ^a P. y Bueno, C. (2006). La regulación de las emociones y de los sentimientos en alumnos de magisterio. *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 379-391. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411927010.pdf>.
- Martínez, P (2009). Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación (en función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey). *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 2 (3), 3-19. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/154/112>.
- MEN. (s.f.). *Lineamientos del área de ética y valores*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: <http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/etica/contenido.asp>.
- Mena, M; Romagnol, C y Valdés, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (3), 1-21. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713064006.pdf>.
- Monjas, M^a. I y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Núñez, M^a C. y Fontana, M. (2009). Competencia socioemocional en el aula: Características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *REOP*, 20 (3), 257-269. Recuperado de <http://www.uned.es/reop/pdfs/2009/20-3%20-%20M%20Cristina%20Nunez%20del%20Rio.pdf>.
- Rendón, M. (2009). *Aprender a pensar lo social. Programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico reflexivo y aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia socioemocional en el contexto escolar*. Medellín, Colombia: Litoimpresos y Universidad de Antioquia.
- Rendón, M. (2010). Los estilos de enseñanza en la universidad de Antioquia (primera fase Facultad de Educación). *Revista Unipluriversidad* 10 (1). Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/7198/6651>.
- Rendón, M. (2011). Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia

socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (32), 104 -128. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/28>.

Rendón, M. (2013). *Informe final de la investigación La educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza en la Educación Media del Municipio de Cauca-sia*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Repetto, E y Pena, M. (2010). La competencia socioemocional como factor de calidad en la educación. *Revista Iberoamericana de calidad, eficacia y cambio en la Educación*, 8 (5), Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art5.htm>.

Repetto, E; Pena, M., Mudarra, M. y Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de educación secundaria en contextos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 5 (1/|11), 159-178. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/11/espagnol/Art_11_170.pdf.

Sicilia, A. y Delgado, M. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza*. España: Publicaciones Inde.

Sureda, I. y Colom, J. (2002). Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (3). Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227713661.pdf.

Zhang y Sternberg (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *International Journal of Psychology*, 37(1), 3-12. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207590143000171#.VCsRwWd5N1Y>.