



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO

**RELACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES Y EL LOGRO DE
COMPETENCIAS EN LA PRÁCTICA EN LA COMUNIDAD DE
LOS ESTUDIANTES DE IX SEMESTRE DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN INICIAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE, LIMA – 2018**

**PRESENTADA POR
GABY YNGRID RUIZ DE LA CRUZ**

ASESORA

LUZ MARINA SITO JUSTINIANO

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN INFORMÁTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

LIMA – PERÚ

2019



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

La autora sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSGRADO

**RELACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES Y EL LOGRO DE
COMPETENCIAS EN LA PRÁCTICA EN LA COMUNIDAD DE LOS
ESTUDIANTES DE IX SEMESTRE DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN INICIAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE, LIMA - 2018**

TESIS PARA OPTAR

**EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

PRESENTADO POR:

GABY YNGRID RUIZ DE LA CRUZ

ASESOR:

DRA. LUZ MARINA SITO JUSTINIANO

LIMA - PERÚ

2019

**RELACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES Y EL LOGRO DE
COMPETENCIAS EN LA PRÁCTICA EN LA COMUNIDAD DE LOS
ESTUDIANTES DE IX SEMESTRE DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN INICIAL EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE, LIMA - 2018**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO:

ASESORA:

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Miguel Luis Fernández Avila

Dra. Yenncy Petronila Ramírez Maldonado

DEDICATORIA

A mi padre Armando y a Álvaro mi hijo, de quienes aprendí la paciencia y perseverancia.

AGRADECIMIENTOS

A la universidad San Martín de Porres, por brindarme la oportunidad de realizar estos estudios de maestría.

A los estudiantes de la asignatura de Práctica en la Comunidad, de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes aceptaron participar comprometidamente y expresar lo que vivieron en esta experiencia curricular.

A la Dra. Luz Marina Sito Justiniano por sus aportes como asesora.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	5
1.1 Antecedentes de la investigación	5
1.2 Bases teóricas	10
1.3 Definición de términos básicos.	24
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	27
2.1 Formulación de hipótesis	27
2.2 Variables y definición operacional	28
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	31
3.1 Diseño metodológico	31
3.2 Diseño muestral	33
3.3 Técnicas de recolección de datos	34
3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	37
3.5 Aspectos éticos	37
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	38
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	60
CONCLUSIONES	63

RECOMENDACIONES	65
FUENTES DE INFORMACIÓN	67
ANEXOS	72
Anexo A: Instrumentos aplicados	72
Anexo B: Manual estandarizado de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.	85
Anexo C: Manual del Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad de Sáinz	102
Anexo D: Matriz de consistencia	116

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales.	33
Tabla 2. Matriz de operacionalización de la variable Competencias en la Práctica en la Comunidad.	34
Tabla 3. Distribución de la población de estudiantes matriculados en la asignatura de Práctica en la Comunidad en IX semestre académico durante el año 2018	38
Tabla 4. Resultados de habilidades sociales.	43
Tabla 5. Resultados de los niveles de las Primeras Habilidades Sociales.	44
Tabla 6. Resultados de los niveles de Habilidades sociales avanzadas	45
Tabla 7. Resultados de los niveles de Habilidades relacionadas con los sentimientos.	45
Tabla 8. Resultados de los niveles de Habilidades alternativas a la agresión.	46
Tabla 9. Resultados de los niveles de Habilidades para hacer frente al estrés	47
Tabla 10. Resultados de los niveles de Habilidades de planificación	48
Tabla 11. Resultados de los niveles de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad.	48
Tabla 12. Resultados de niveles de Competencias científicas	49
Tabla 13. Resultados de niveles de Competencia intra e interpersonal	50
Tabla 14. Resultados de niveles de competencia didáctica.	51

Tabla 15. Resultados de niveles de Competencia organizativa y de gestión del centro.	52
Tabla 16. Resultados de niveles de Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.	52
Tabla 17. Resultados de niveles de Competencia en trabajo en equipo.	53
Tabla 18. Resultados de niveles de Competencia en innovación y mejora.	54
Tabla 19. Resultados de niveles de Competencia lingüística-comunicativa.	55
Tabla 20. Resultados de niveles de Competencia digital.	55
Tabla 21. Relación de las habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad	57
Tabla 22. Relación entre primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.	58
Tabla 23. Relación entre las habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad	59
Tabla 24. Relación entre las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.	60
Tabla 25. Relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.	61
Tabla 26. Relación entre las habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.	62
Tabla 27. Relación entre las habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.	63

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Resultados de habilidades sociales.	43
Figura 2. Resultados de los niveles de las Primeras Habilidades Sociales.	44
Figura 3. Resultados de los niveles de Habilidades sociales avanzadas	45
Figura 4. Resultados de los niveles de Habilidades relacionadas con los sentimientos.	46
Figura 5. Resultados de los niveles de Habilidades alternativas a la agresión.	46
Figura 6. Resultados de los niveles de Habilidades para hacer frente al estrés	47
Figura 7. Resultados de los niveles de Habilidades de planificación	48
Figura 8. Resultados de los niveles de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad.	49
Figura 9. Resultados de niveles de Competencias científicas	50
Figura 10. Resultados de niveles de Competencia intra e interpersonal	50
Figura 11. Resultados de niveles de competencia didáctica.	51
Figura 12. Resultados de niveles de Competencia organizativa y de gestión del centro.	52
Figura 13. Resultados de niveles de Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.	53
Figura 14. Resultados de niveles de Competencia en trabajo en equipo.	53
Figura 15. Resultados de niveles de Competencia en innovación y mejora.	54
Figura 16. Resultados de niveles de Competencia lingüística-comunicativa.	55
Figura 17. Resultados de niveles de Competencia digital.	56

RESUMEN

La presente investigación titulada, Relación de habilidades sociales y el logro de competencias en la práctica en la comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018, tuvo como objetivo, determinar la relación de las habilidades sociales y el logro de competencias en la práctica en la comunidad. El método empleado fue hipotético – deductivo, el tipo de investigación fue básico, de nivel descriptivo por lo que se aplicó un diseño no experimental de corte transversal y el enfoque fue cuantitativo. La muestra de estudio fue no probabilística conformada por 14 estudiantes de Facultad de Educación Inicial. Se aplicó la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, (1978) versión española traducida y adaptada al Perú entre 1994-95 por Ambrosio Tomás, con escala tipo Lickert para medir el nivel de habilidades sociales, y el Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad de Sáinz (2017), con escala tipo Lickert para medir el nivel de esta variable. Los resultados más importantes fueron, habilidades sociales se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación de Spearman = 0,852, es decir, presenta correlación positiva alta, y el mayor valor de correlación entre las dimensiones de las habilidades sociales con las competencias en la Práctica en la Comunidad fue, entre el uso de las habilidades sociales para hacer frente al estrés con la segunda variable, siendo el coeficiente de correlación de Spearman = 0,871 es decir, presenta correlación positiva muy alta.

Palabras claves: Habilidades sociales, competencias, competencias docentes, Práctica en la comunidad.

ABSTRACT

This research entitled, Relationship of social skills and achievement of competencies in practice in the community of students of IX Semester of the Faculty of Initial Education at the National University of Education Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018, aimed at , determine the relationship of social skills and the achievement of competencies in practice in the community. The method used was hypothetical - deductive, the type of research was basic, descriptive level so a non - experimental cross - sectional design was applied and the approach was quantitative. The study sample was non-probabilistic formed by 14 students of the Faculty of Initial Education. The Social Skills Checklist of Goldstein (1978) was applied, with a Lickert scale to measure the level of social skills, and the Teacher Competency Test in the Practice in the Community of Sáinz (2017), with a scale Lickert type to measure the level of this variable.

The most important results were, social skills are directly related to the competences in the Practice in the Community, being the Spearman correlation coefficient = 0.852, that is, it presents high positive correlation, and the highest correlation value between the dimensions of the social skills with the competences in the Practice in the Community was, between the use of social skills to deal with stress with the second variable, being the Spearman correlation coefficient = 0.871, that is, it has a very high positive correlation.

Key words: Social skills, competences, teaching competencies, Community practice.

INTRODUCCIÓN

En la experiencia docente como formadora de docentes, se observó cada vez con mayor preocupación que al finalizar su formación docente, los estudiantes no logran desarrollar en un nivel adecuado sus habilidades sociales, sobre todo aquellas relacionadas a la interacción, esto se ha observado de manera sostenible en los últimos años, al respecto, Baculima (2017) en Colombia, encontró nivel medio de habilidades sociales en estudiantes de pregrado de la carrera de psicología, asimismo, Sánchez, Robles y Gonzáles (2015) en España, halló niveles bajos de habilidades sociales básicas en estudiantes de ciencias de la salud.

También en el ámbito Nacional, Erazo (2017) halló que un 40% de estudiantes de VI ciclo de la carrera de Educación Inicial presentan un nivel moderado de habilidades sociales. Estos datos indican que las habilidades sociales constituyen un aspecto problemático en la educación superior, no solo en el área de educación, sino en diversas otras áreas. En el caso específico de la Formación docente de profesores de educación inicial, esto tiene mayor repercusión dada la sensibilidad que conlleva con el tema de infancia y atención a los niños y pre escolares.

Asimismo, en cuanto a las competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de la carrera de educación inicial, según el sílabo que deben alcanzar en esta asignatura, las competencias tienen un fuerte componente de trabajo con

los padres de autoridades, familia, personal docente y población en general de la comunidad local, lo cual exige del estudiante un desarrollo específico de ciertas competencias a un nivel satisfactorio, tales como innovación y mejora, la didáctica, digital orientada a las TICs, intra e inter personales, organizativa y gestión del centro, lingüística – comunicativa y trabajo en equipo entre otras, las mismas que permiten al estudiante un adecuado trabajo en la comunidad educativa y local.

En la experiencia como formadora de docentes, también se ha observado las limitaciones y dificultades que presentan los estudiantes de la carrera de educación inicial en el desarrollo de la práctica en la comunidad, sobre todo, para relacionarse de manera asertiva y empática con padres de familia y/o autoridades locales, estudiantes con dificultades de aprendizaje.

A partir de las consideraciones señaladas cabe analizar si las habilidades sociales se relacionan con las competencias en la práctica en la comunidad, de esta manera, el problema de investigación en el presente estudio se expresa a través de la pregunta, ¿Cuál es la relación entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?, asimismo se tiene como objetivo general, Determinar la relación entre habilidades sociales y el logro de competencias en la población de referencia. Asimismo, la hipótesis general del presente estudio se expresa afirmando la existencia de relación significativa entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

En cuanto a la importancia, debe señalarse que, la investigación actual sobre las habilidades sociales y las competencias en la práctica en la comunidad, han cobrado cada vez mayor relevancia, ya que, en los ámbitos laborales, el desarrollo de habilidades blandas se considera un requisito muy valioso para generar valor en las organizaciones. En el área educativa, esto es aún más relevante, ya que los profesores están constantemente expuestos a la interacción con personas, estudiantes, padres, colegas docentes, directivos, entre otros y su acción educativa es en gran medida mediada por estos agentes de la educación.

La evaluación por competencias se viene implementando en el sistema educativo, y forma parte de una política que cada vez irá alcanzando mayores exigencias, los lineamientos clave han sido dados en el Marco de Buen desempeño Docente, mediante el cual se han establecido las dominios, competencias e indicadores para la evaluación de los docentes, si bien este documento aplica a los docentes que están laborando, ya desde las etapas de formación docente deberían considerarse, y sobre todo cuando se busca conocer los niveles, tipos, y características de dichas competencias en la práctica en la comunidad como es el caso del presente estudio.

Entre las principales limitaciones, puede señalarse la dificultad para acceder a la muestra de estudio toda vez que los estudiantes de la asignatura de Práctica en la Comunidad están dispersos en pequeños grupos que están a cargo de otros docentes fuera de las aulas universitarias, es decir en los ambientes escolares. Asimismo, otra limitación se relaciona con la disposición de instrumentos de investigación validados que puedan ser pertinentes, por lo que esto demandó esfuerzos hasta llegar a determinar la pertinencia y aplicabilidad de los instrumentos de recojo de datos con sus respectivos manuales, de esta manera se ha garantizado la validez de los datos obtenidos y por tanto de los resultados.

El enfoque asumido en el presente estudio es cuantitativo, con un diseño no experimental correlacional, el método fue hipotético deductivo, la población estuvo conformada por estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima – 2018, la muestra quedó conformada por 14 estudiantes tomados de manera no probabilística o intencional.

El estudio se ha organizado en cinco capítulos, cada uno de ellos con sus respectivos sub capítulos según el Manual para elaboración de tesis y los trabajos de investigación de la Universidad de San Martín de Porres. Con estas consideraciones, el presente estudio se estructura de la siguiente manera.

En el capítulo I, se desarrolla el marco teórico del estudio, empezando por los antecedentes de la investigación, tanto nacionales como internacionales, luego, en el segundo apartado, se desarrollan las bases teóricas que fundamentan las habilidades sociales y las competencias docentes en la práctica en la comunidad;

luego, este capítulo termina con la presentación de definiciones de los términos utilizados.

Luego en el capítulo II se presentan las hipótesis y variables de investigación y su respectiva operacionalización en dimensiones e indicadores, cabe resaltar que esta operacionalización se realiza en función de las teorías que sustentan los autores considerados para cada variable.

El capítulo III, presenta la metodología de investigación que se utilizará, empezando con el diseño metodológico, luego se detalla el diseño muestral donde se precisa la población y muestra considerada que en este caso los estudiantes de la Facultad de Educación Inicial, luego se presentan las técnicas de recolección de datos e instrumentos, luego las técnicas estadísticas para el procesamiento de la información, finalmente se desarrollan los aspectos éticos del estudio.

En el capítulo IV se presentan los resultados del estudio, empezando por la parte descriptiva de cada variable, es decir los resultados de frecuencia absoluta según dimensiones, luego se presentan los resultados correlacionales con la respectiva contrastación de hipótesis y pruebas de hipótesis estadística a través del coeficiente de correlación de Spearman.

Luego, en el capítulo V, se presenta la discusión de resultados, allí se incorporan los aportes de antecedentes y marco teórico que son pertinentes en cada caso, de esta manera este capítulo permite articular los aportes teóricos y empíricos que se han recogido en la revisión bibliográfica, antecedentes y en los resultados del presente estudio. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio, así como las fuentes de información consultadas y los anexos del estudio.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

1.1.1 Antecedentes nacionales.

El autor Machuca (2018) trabajando con las competencias profesionales y las rutas de aprendizaje en los estudiantes del X ciclo, y tomando como población a 120 estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, bajo un diseño descriptivo correlacional, donde buscó establecer el nivel de relación de las variables. Asimismo, su estudio fue de enfoque cuantitativo de tipo no experimental. El tamaño de la muestra fue 30 estudiantes tomados de manera no probabilística los mismos que pertenecen a una sección elegida como representativa del grupo poblacional. Como instrumento para la variable competencias profesionales se tomó un cuestionario sobre las Competencias profesionales conformado por 20 ítems, el mismo que fue validado por juicio de expertos, luego se aplicó al grupo muestral y la calificación fue procesada automáticamente. Hallándose que el nivel de competencias profesionales tuvo una media de 67.85%. en cuanto a la correlación entre las variables se obtuvo 0,835 como valor del coeficiente de correlación de Pearson, lo que significa que tiene una relación positiva y alta.

El estudio de Erazo (2017) denominado “Competencias genéricas y habilidades sociales en estudiantes de VI de la carrera Educación Inicial de una Universidad Privada de Lima, 2016”, el mismo que consideró un diseño no experimental, siendo a la vez, de tipo descriptivo-correlacional, buscó ponderar el nivel de habilidades sociales, para ello se utilizó el Test de Habilidades Sociales de

Goldstein, el mismo que estuvo conformado por un cuestionario de 30 ítems. Dicho instrumento presentó una confiabilidad alfa de Cronbach de de 0,663 siendo de nivel moderada. Se consideró una población referencial conformada por 99 estudiantes del VI ciclo de la Carrera de Educación Inicial, asimismo, la muestra se obtuvo por métodos no probabilísticos y quedó conformada por 50 estudiantes. El resultado más relevante indicó que el nivel de habilidades sociales es moderado en 40% del grupo muestral y adecuado en un 60% de la muestra. El valor de correlación entre las variables competencias genéricas y las habilidades sociales fue 0.428 significativo mediante rho Spearman.

En la ciudad de Puno, Flores (2016) realizó un estudio que tituló “Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno”, para ello utilizó el método cuantitativo, además consideró un diseño descriptivo correlacional es decir establecer relación entre las variables. Aplicado a una muestra de 606 estudiantes de un total de total de 18 231 matriculados en el año académico 2015. La muestra se conformó de la siguiente manera, 271 mujeres y 335 varones del II Semestre, en carreras de Ingeniería, Ciencias Biomédicas y Sociales. Los instrumentos utilizados para recolección de datos fue un cuestionario, elaborados por el autor y validados por juicio de expertos, en el cuál se utilizó la escala Lickert. Se halló que, en relación a las habilidades básicas de interacción, hablar en público sin dificultad, presenta el mayor desafío con 37% en el nivel siempre y frecuentemente. Mientras que comportarse tal como soy, de modo sincero, justo, sin ser impulsivo ni pasivo, es la más desarrollada con 82% en los niveles siempre y frecuentemente, en general en este grupo de habilidades, el 63% presenta el nivel alto y muy alto.

Asimismo, en cuanto a las habilidades de amistad, la que se presentó más fortalecida es cooperar y compartir muchas cosas con mis amigos (73%), sin embargo, en este grupo de habilidades presentan un 67% en los niveles alto y muy alto. En cuanto a las habilidades conversacionales, un 55% presentó nivel alto y muy alto. En cuanto a las habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones, se alcanzó el nivel muy alto y alto con 53% y 30% respectivamente. En cuanto a la relación entre las variables se obtuvo el valor de 0.823 de Pearson con significancia.

Guibert (2015) sustentó la tesis titulada “Las competencias profesionales y el perfil académico de los estudiantes de la facultad de ciencias contables, económicas y financieras de la Universidad San Martín de Porres -2014”, dicho estudio fue de tipo descriptivo –correlacional y consideró una población referencial de 190 estudiantes del IX y X ciclo de estudios en la Facultad de Ciencias Económicas, Contables y Financieras. Como grupo muestral se tomó a toda la población. El instrumento que se utilizó para medir las competencias profesionales fue el cuestionario, mediante la escala Lickert, elaborados por el autor y validados por juicio de expertos. Se encontró que en la dimensión Formación académica de las competencias profesionales, el 64.79% afirma que recibió una sólida formación académica. Asimismo, un 69.476% refiere que recibieron motivación y formación para aprender a trabajar en equipo; mientras que un 47.90% señalan que recibieron una motivación para incentivar su espíritu investigativo. Mientras que un 75.26% recibió motivación y orientación para incrementar los niveles de conciencia crítica. La correlación entre las variables de estudio tuvo un valor significativo de 0,907 según el coeficiente de correlación de Pearson.

1.1.2 Antecedentes internacionales.

Baculima (2017) sustentó el trabajo de investigación denominado “Habilidades sociales y rendimiento académico en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Cuenca”, en dicho estudio asume un enfoque cuantitativo, de tipo transeccional, alcance correlacional. La determinación del tamaño muestral se siguió el método probabilístico, mediante el azar, de esta manera se obtuvo 718 estudiantes de la Facultad de Psicología, a quienes se aplicó la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002); dicho instrumento mide el nivel de asertividad y habilidades sociales, y está conformado de 33 ítems que exploran el desempeño comportamental de los sujetos ante eventos o situaciones contextuales reales, estableciendo niveles bajo, medio y alto. Las dimensiones que cubre dicho instrumento son seis, autoexpresión personal ante situaciones sociales, luego, defender los derechos como consumidor, la tercera dimensión es expresión de disconformidad o enfado, la cuarta dimensión comprende, decir no y cortar interacciones, la quinta dimensión abarca, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Asimismo, se utilizó el programa

SPSS, para calcular la confiabilidad mediante Alpha de Cronbach cuyo valor fue de 0,88 es decir el instrumento es confiable.

Entre los resultados, se halló que las habilidades sociales, presentan un rango medio o normal (44,8%), presentando un 33,3% en el nivel alto, con lo cual se tiene un tercio de la muestra en este nivel. Los valores hallados para las áreas que mide el test están alrededor del 50%, la excepción se encontró en la dimensión, decir no y cortar interacciones con 58% y expresión de enfado con 66% respectivamente en nivel alto. Asimismo, se concluye que, los estudiantes de la muestra, presentan nivel medio en el uso de habilidades sociales. El valor de correlación que se obtuvo fue $r = 0,073$ según el coeficiente de Pearson, con lo cual se concluye que no existe una correlación significativa.

Sánchez, Robles y Gonzáles (2015) sustentó la investigación titulada “Competencias sociales en estudiantes universitarios de ciencias de la salud” conducente al grado de maestría en la Universidad de Cuenca. El estudio fue de tipo experimental, e incluyó, un grupo de control, con pre y post test. El proceso de determinación de la muestra fue siguiendo el método aleatorio o azar, quedando conformada por 216 estudiantes que cursaban últimas materias en las carreras de enfermería y psicología, el rango de edad de la muestra fue de 20 a 54 años, de los cuales 131 fueron mujeres (60.6%) y 85 hombres (39.4%). Los instrumentos utilizados fueron, la escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2002) que mide las habilidades sociales. Halló un alfa Cronbach en la escala de 0,88. Asimismo, halló que entre las habilidades que mejoraron fueron tres, en primer lugar, las de tipo expresión del enfado o disconformidad, en segundo lugar, el decir “no” y cortar interacciones autoexpresión en situaciones sociales en los estudiantes del grupo que recibió la intervención. Los resultados hallados demuestran la importancia de dichas habilidades para el mejor desarrollo profesional en los estudiantes de la muestra de estudio, así también lo han corroborado estudios anteriores. Finalmente, el trabajo concluye que los estudiantes de la muestra, presentan niveles bajos de habilidades sociales básicas.

En cuanto a las diferencias significativas entre el pretest y postest del grupo experimental y de control, se halló que existen diferencias entre ambos momentos

de medida, básicamente existe un importante incremento en el grupo experimental tras los 4 meses de entrenamiento en habilidades sociales en el factor 1: autoexpresión en situaciones sociales con t student según los siguientes valores, factor 1: autoexpresión en situaciones sociales 9,59 y $p \leq 0,001$; factor 3: expresión de enfado o disconformidad 5,89 y $p \leq 0,001$; factor 4: decir no y cortar interacciones 10,01 y $p \leq 0,001$, finalmente, factor 5: hacer peticiones 4,23 y $p \leq 0,05$.

El autor Pavié (2012) en su tesis doctoral sobre las Competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones, en la cual se busca determinar dichas competencias específicas y definir el perfil del profesor en Chile desde la formación inicial. Dicho estudio consideró un enfoque cuantitativo, siendo a la vez descriptivo, asimismo, el muestreo fue siguiendo el método probabilístico o aleatorio, mediante el cual se encuestó y entrevistó a docentes de Enseñanza Media, siendo éstos del área Científico-Humanista y alcanzando un total de 200 docentes. A dicha muestra se administró un cuestionario sobre percepción de competencias docentes que estuvo conformado de 22 ítems tipo Lickert.

A partir de este instrumento, se halló que las preferencias de respuesta hacia las valoraciones en las competencias profesionales fueron mayoritariamente en el nivel más alto de la escala, que en este caso corresponde a la opción cinco -muy importante-, este nivel representa 95% de dichos promedios es decir, valores mayores que 4.10; en este sentido, la menor valoración promedio fue para la competencia 17 - trabajar sin requerir supervisión, evidenciando la necesidad de atenderla ya que es una competencia vinculada con, dos aspectos, en primer lugar, está asociada con rasgos que demuestran liderazgo al priorizar la autonomía laboral y no requerir supervisión, en segundo lugar, porque está relacionado con la profesionalidad del docente. También se halló que la competencia 1 - conocer íntegramente los contenidos lingüísticos y literarios para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de la competencia comunicativa, fue la que alcanzó el mayor promedio, lo que demuestra, entre otras cosas, que se enfatiza, sobre todo, el conocimiento específico del área.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Definiciones de Habilidades sociales.

Según Caballo (2005) se entienden las habilidades sociales como el repertorio de conductas que permiten al individuo un desarrollo en el plano interpersonal, esto se realiza a partir de la manifestación de actitudes, sentimientos, deseos, opiniones, percepciones, que sean apropiados a una situación o contexto dado. Mientras que, García (2010) consideró que las habilidades sociales consisten en destrezas para la actuación social del ser humano, es decir, permiten el comportamiento en contextos de interacción social, teniendo presente que las destrezas implican ejercitación, puede asumirse que las habilidades sociales pueden ser desarrolladas; asimismo, se infiere que la ejecución de las habilidades sociales a través de comportamientos pertinentes aporta a la generación de la cultura.

Ladd y Mize (1983) han señalado que las habilidades sociales consisten en capacidades que facilitan la organización de cogniciones y comportamientos que son aceptados culturalmente y socialmente; además, dichas capacidades permiten el desarrollo personal o individual del sujeto. Asimismo, Goldstein (1978) ha definido las habilidades sociales como aquel repertorio de pensamientos, hábitos, conductas y emociones que los individuos disponen para la interacción con su entorno social. Para el citado autor, estadounidense el comportamiento social de un individuo es aprendido, y por tanto puede ser modificado, entrenado o ejercitado según se considere, y esto ocurre tomando en cuenta determinantes personales o factores psicológicos.

Para la presente investigación se considera como punto de inicio lo planteado por Goldstein (1978) es decir se asume que las habilidades sociales conforman un repertorio que puede ser asimilado en seis grupos o tipos, en primer lugar, las habilidades sociales básicas, el siguiente grupo está formado por las habilidades sociales avanzadas, en tercer lugar, las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, en cuarto lugar, las habilidades sociales alternativas a la agresión, en quinto lugar, las habilidades para hacer frente al estrés y en sexto lugar, las habilidades de planificación.

1.2.2 Modelos de las habilidades sociales.

Modelos conductuales.

Es un modelo molecular pues se fundamenta en elementos constituyentes de las habilidades sociales, además considera cada elemento como indisociable. En este sentido, Bellack y Hersen (1978) afirmaron que, las habilidades sociales son aquellas conductas interpersonales positivas o negativas, que son normativa o socialmente aceptadas. Asimismo, incluyen elementos como los códigos de conducta, formas y esquemas del vestuario, reglas acerca de lo que es correcto decir en determinados contextos, modelos sobre la manifestación de afectos, formas aceptadas de reforzamiento social, límites y distancia interpersonal, entre los más importantes.

Este modelo refuerza la idea de asimilación del individuo en una sociedad, a partir del manejo u uso de ciertos patrones de comportamiento que facilitarían su desempeño social evitando reacciones negativas de los otros, o eliminando las conductas que molestan o disgustan, este modelo promueve, evitar aquellas conductas que los demás ignoran o castigan; considerando el bienestar general de la sociedad y de cada uno de sus integrantes.

Modelos clínicos.

A partir del análisis de Curran, (1985) se ha caracterizado que los teóricos del Yo y los neo freudianos han presentado objeciones a la postura Freudiana sobre el impulso y el instinto como bases para el desarrollo de la personalidad y modificaron el énfasis por el impulso sobre relaciones interpersonales, con un énfasis especial hacia las relaciones de padres e hijos. Estas teorías están de acuerdo con los modelos posmodernistas que postulan una relativización y subjetividad del sujeto, en este caso el modelo interpersonal que proponen, centra el núcleo de las relaciones en el tipo de relaciones, siendo éstas siempre subjetivas, esta posición busca reemplazar o complementar el modelo Freudiano de la lívido.

Así mismo, el autor afirmó que a través del instinto no se podrá explicar el principio de realidad ni la conducta adaptativa de las personas. En ese sentido, se comprende que, las explicaciones de los teóricos del Yo, están enfocadas en

mostrar la predominancia de la competencia interpersonal, afirmando que los individuos son manipuladores y exploradores de su entorno; además, el efecto de la motivación es una satisfacción inmediata manifestada en sentimientos de eficacia con significación adaptativa y el desarrollo de la competencia.

Modelos interactivos.

Las teorías vinculadas a este modelo consideran al individuo como un agente activo, ya que genera observaciones, busca y procesa la información, controla sus acciones con la finalidad de alcanzar objetivos, o sea, no es sólo influye a los demás, sino que también es influido por éstos para que modifique su conducta y así poder generar su entorno social. Al respecto, León y Medina (1998) han señalado que la competencia social es el efecto de una cadena de procesos cognitivos que se tienen comienzo con la percepción adecuada de estímulos interpersonales que son relevantes, luego se establece el procesamiento flexible de dichos estímulos que generarían respuestas inteligentes ante los estímulos del medio.

Según los citados autores se distinguen tres categorías de habilidades, en primer lugar, las habilidades de descodificación de los estímulos situacionales, que implican recibir información, percibir estímulos relevantes e interpretarlos dentro de un esquema previo, en segundo lugar, habilidades de decisión, que consisten en elaborar una respuesta efectiva que sea coherente y pertinente en relación a una lectura que se haga de la situación o contexto y finalmente, las habilidades de codificación, que suponen traducir las respuestas a conductas observables y poner en marcha la retroalimentación, es decir mantener la interacción o terminarla de manera asertiva.

1.2.3 Dimensiones de Habilidades sociales.

Como se ha visto en los anteriores apartados, existen diversas propuestas para clasificar las habilidades sociales, en coherencia con la propuesta del presente estudio, se considera la clasificación de Goldstein (1978) la misma que se expresa a través de la Escala de Habilidades Sociales y consta de seis tipos de habilidades que se presentan a continuación.

Habilidades sociales básicas.

Estas habilidades son imprescindibles para una convivencia sana y sirven de base para aprender otros tipos de habilidades, en este sentido, Pacheco (2009) consideró que las habilidades sociales básicas contribuyen de manera gravitante en el desenvolvimiento oportuno en los contextos situacionales definidos, donde el sujeto se encuentre; además señaló que debido a ello, el aprendizaje de dichas habilidades debe realizarse a partir de la comunicación eficaz, considerando la cultura y pautas que la sociedad ha definido, de este modo, el sujeto puede experimentar un desempeño social aceptable, algunas de estas habilidades son, iniciar una conversación, escuchar, formular una pregunta, mantener una conversación, presentarse ante otras personas, presentar a otras personas, dar las gracias por algún motivo y hacer un cumplido. Las habilidades sociales básicas son las encargadas de hacer funcionar el mundo de forma correcta, de que, en principio y por lo general, todos optemos por la comunicación y por el buen trato al otro.

Habilidades sociales avanzadas.

Ciertas habilidades como, el autoconocimiento, la empatía, expresión de afecto, el enfado y el miedo, contribuyen a que un individuo sea o no socialmente aceptado, al respecto, según refirió Pacheco (2009) estas habilidades, llamadas habilidades sociales avanzadas facilitan que el individuo pueda obtener mayor eficiencia al tener responsabilidad en lo que piensa y actúa, al seguir instrucciones, participar dar instrucciones, pedir ayuda, disculparse y convencer a los demás; de esta manera, si en la primera infancia, se han tenido frustraciones que han conllevado al enojo, este tipo de experiencias es posteriormente, generadora de conflictos y bloquea la posibilidad de ser escuchados. En este sentido, la comunicación adecuada en el momento oportuno constituye un aprendizaje para toda la vida y contribuye al pleno desarrollo de actitudes que posibilitan en el individuo, la sensación de relaciones cordiales, seguridad y autoestima.

Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.

Este grupo de habilidades está relacionada a sentimientos, dado que son indisociables del aprendizaje, es decir, actuamos de manera inteligente según

sentimientos propios, determinando el éxito o fracaso de un individuo en la sociedad. Dichas habilidades están relacionadas con la capacidad de identificar y gestionar, de manera eficaz, tanto sentimientos de cada persona como los sentimientos de los demás. Estudios demuestran cómo, el desarrollo de habilidades afectivas, promueven el bienestar personal y estimulan la salud mental, del mismo modo, se han identificado sus beneficios en el desarrollo ciudadano y ético, en la prevención de conductas de riesgo, en el incremento del aprendizaje y la motivación de logro, en los niveles de buen clima o ambiente escolar, entre otras (García 2005).

El grupo de habilidades relacionadas con los sentimientos, tiene que ver con las emociones, en el caso de los niños, se sabe que éstos no sólo son capaces de reconocer sus propios sentimientos sino los de los demás; en este sentido, Sánchez (2013) citado en Feludero (2015) sostuvo que la falta o escaso desarrollo de este tipo de habilidades sociales, generar afectaciones significativas en las personas, dado que se vive en sociedades en interacción, donde comprender a las demás personas y ser conscientes de las relaciones que llevamos con ellas se considera un factor clave para generar condiciones que contribuyan a llevar una vida sana.

Algunas habilidades que se pueden citar en este caso son: entender los sentimientos de los demás, capacidad de identificar y conocer las emociones y sentimientos, capacidad de expresar sentimientos y emociones, respetar los sentimientos de otros, expresión de afectos, capacidad para procesar el enfado de los demás, capacidad de auto-recompensa, capacidad de gestión del miedo a hablar con la gente y para contener a los demás.

Habilidades alternativas a la agresión.

Las diferencias entre las personas generan inevitablemente discrepancia y esto se expresa en situaciones de conflicto, por tanto, este estado de las relaciones interpersonales es una parte inminente en el mundo social de toda persona, con consecuencias del orden de la salud tanto física, emocional y el estado general de las personas donde tiene efectos directos, en este sentido la alternativa consiste en acceder a conocer la manera en que se puedan gestionar estas habilidades. Al respecto, Pacheco (2009) señaló que, son síntomas de una

persona agresiva, la crueldad, las actitudes belicosas e irritables, así como la irresponsabilidad en los estudios y mantener una actitud constante de frontalidad y desafío con la autoridad, buscando atraer la atención y mostrando una negación de la realidad al no reconocer su culpabilidad ante las evidencias; es este complejo entramado de situaciones que demandan de la persona una respuesta pertinente de habilidades alternativas a la agresión, con la finalidad de hacer posible la convivencia con sus pares, la resolución de conflictos de forma exitosa, utilizando el autocontrol y el diálogo.

El éxito en las relaciones sociales es un espacio muy valorado hoy en día, es más muchos expertos consideran que la integración social es el fin de los esfuerzos educativos de toda persona, al respecto, Roca (2005) señaló que quienes posean las habilidades estarán en posibilidad de enfrentar con mayores ventajas, a la adversidad y al fracaso, promoviendo un clima de trabajo agradable, logrando un mayor rendimiento; en esta perspectiva, es indispensable que los estudiantes puedan adquirir estas habilidades desde las etapas básicas de su educación y según esto, continuar su desarrollo en la educación secundaria y/o superior, logrando una consolidación cuando se inserta al campo laboral. También se ha hallado evidencia de que el poco desarrollo de estas habilidades, genera limitaciones en el desempeño social de la vida adulta.

Habilidades para hacer frente al estrés.

Hoy se sabe, que realizar ejercicio, tener una alimentación balanceada, relajación, diversión y descanso apropiado son factores que reducen el estrés. Sin embargo, Goldstein 2002, citado en Pacheco, (2009) señaló que el manejo adecuado de las emociones facilita el manejo pertinente de la ansiedad, lo cual permite que el estudiante pueda tener un mejor rendimiento en la universidad o en el trabajo, y tener una mejor autoestima. Sobre ello, algunos expertos consideran que el entorno que nos rodea es un factor decisivo que aporta o limita la generación de estrés. Estas habilidades contribuyen a que el estudiante tenga un mejor desempeño ante situaciones de resolución de dificultades y presión, siendo sus respuestas, ponderadas y reflexivas, es decir sin perder la calma.

Una de las capacidades que se incluye en este tipo de habilidad social es la que ayuda a gestionar el sentimiento de vergüenza, asimismo están las capacidades

de tolerancia al fracaso, defender al otro, la capacidad para responder a la acusación, a la persuasión, capacidad para formular reclamaciones o quejas, también está la capacidad para flexibilizar ante una situación de tensión o deportividad, otras capacidades que incluyen este tipo de habilidad son, gestionar una conversación complicada, saber enfrentarse a la presiones del grupo, capacidad para confrontar mensajes contradictorios y tolerancia a ser ignorado o desdeñado.

Habilidades de planificación.

Este conjunto de habilidades sociales está orientado a facilitar la toma de decisiones orientado a lograr metas, es por ello que se les denomina habilidades de planificación. En este sentido, Pacheco (2009) consideró que es atribuible a esta habilidad, la posibilidad de generar cambios en el contexto, a la vez anticipar consecuencias, generando y seleccionando alternativas, construyendo y evocando una ruta o itinerario que permita establecer una dirección para el logro de objetivos. Dentro del repertorio de capacidades que involucran las habilidades sociales relativas a la planificación pueden citarse, la toma de decisiones, el reconocimiento de las propias habilidades, la habilidad de establecer objetivos, recoger información, identificar la causa de los problemas y resolverlos, y la capacidad de concentración en una tarea.

1.2.4 Definiciones de competencias en la práctica en la comunidad.

Cano (2005) señaló que competencia docente es cuando el profesional que sabe manejar y gestionar estas acciones, sabe gestionar con pertinencia, sabe combinar los recursos y movilizarlos en un contexto, sabe transferir, sabe aprender, sabe comprometerse.

Ser un profesional competente implica movilización de ciertos recursos necesarios, como habilidades, prácticas y actitudes, además de, poder hacer frente a un conjunto de situaciones en un determinado medio; en este sentido, Perrenoud (2004) consideró que la competencia docente implica la capacidad de movilización integrada de un conjunto de recursos para hacer frente a un tipo de situaciones, dichos recursos son principalmente cognitivos.

Según Sáinz (2017) definió la competencia como la capacidad de hacer y desarrollar tareas en contextos específicos; para ello establece una clasificación de éstas en intra e interpersonales, científicas, didácticas, de gestión del centro, organizativas, de trabajo en equipo, de innovación y mejora, las lingüístico-comunicativas, las digitales y socio relacionales. Para el presente trabajo se tomará como base esta clasificación de competencias.

1.2.5 Dimensiones en la práctica en la comunidad.

Competencia científica.

Está vinculada a la gestión y uso del conocimiento en contextos de práctica profesional, es decir en el ejercicio docente. implica un repertorio de habilidades relacionadas con la valoración, integración, búsqueda y uso que el docente hace de la información. Además, existe consenso para vincular esta competencia con los conocimientos que se han ido acumulando en la vida profesional del docente, así como los planes de formación permanente de docentes.

En esta competencia se implican principalmente conocimientos relacionados las especialidades docentes, la psicología del niño y adolescentes, teoría de la educativa, política educacional y gestión educativa entre otros. Al respecto, Vásquez (2007) señaló que es prioridad desarrollar las capacidades siguientes análisis, pensamiento crítico, argumentación, investigación, interpretación, toma de decisiones, reflexión y selección. Las citadas habilidades deberán estar asociadas a los dominios conceptuales propios de cada especialidad o materia. Esto implicará, además, el fortalecimiento de otras capacidades específicas, tales como, indagar, buscar, integrar, valorar y usar la información pertinente para el ejercicio profesional docente y así mostrar una actitud abierta hacia la innovación del conocimiento científico. Asimismo, será valioso que el docente pueda acceder a experiencias de investigación y reflexión en su área temática o campo educativo.

Una de las actividades sobre la que recaen los efectos de la crisis estructural del sistema educativo es la formación de profesores, sin duda, esto tendrá repercusiones en todos los ámbitos de la escuela, dada la magnitud y escala de la crisis. A esto podría adicionarse la carencia de estructuras funcionales de formación docente a nivel nacional y regional; es decir estamos ante la ausencia

de un modelo definido y pertinente en la formación docente. sin duda esto impacta en las competencias científicas de los docentes.

Competencia intra e interpersonal.

La vida en interacción social es una condición indiscutible de la esencia del trabajo docente, siendo éstas complejas. Al respecto, Segura (2005) señaló algunas características personales del docente que posibilitan su desempeño eficaz, entre las cuáles se consideran, ser capaz de interaccionar con personas de su entorno, utilizar diversos códigos de comunicación, asumir un liderazgo que motive e inspire, autocontrol emocional, prudencia, resolución de conflictos, promoción de valores en la escuela y comunidad, asumir tareas de tutoría. Asimismo, el citado autor precisa algunas cualidades personales del docente, como autoestima, ética, entusiasmo, claridad en sus metas y la perseverancia o tenacidad, enfatizando que, adquirir nuevos y valiosos conocimientos, o acceder a un título de posgrado no es suficiente para alcanzar un desempeño íntegro como persona, que lo lleve a una ruta permanente de crecimiento, siendo, actuando, y conviviendo cada día mejor; al construirse en este sentido, se acerca al ideal de docente que el sistema educativo y la sociedad necesitan.

Competencia didáctica.

El uso eficiente de materiales, recursos, estrategias didácticas para el logro de aprendizajes de los estudiantes, es lo que caracteriza al docente poseedor de esta competencia. Sin embargo, esto es una parte de lo que implica dicha competencia, ya que se incluye también habilidades que faciliten el aprendizaje activo, organización de los estudiantes, la combinación de materiales y una diversidad de recursos en secuencias didácticas con resultados de aprendizaje (Fernández, 2011). La competencia didáctica también implica la organización del tiempo, el uso de métodos innovadores y adecuados a las metas de aprendizaje, gestionar el aula, entre otras tareas.

Esta competencia es próxima a la experiencia de todo docente, y una de las más sensibles en la determinación de competencias profesionales. Asimismo, es una de las competencias que tiende a ser clave en los procesos de monitoreo o acompañamiento docente, relacionada también con el uso de materiales

educativos como textos, así como la planificación didáctica que inciden en los resultados educativos de manera decisiva.

Competencia organizativa y de gestión.

La forma de organizar y gestionar implica una acción eficiente en cuanto a la aplicación de capacidades, conocimientos, destrezas y habilidades, en el marco del enfoque por competencias, este conjunto de habilidades resulta muy valioso, al respecto, Castilla y León (2011) señalaron que, si bien gestionar y organizar implican tareas complementarias de la enseñanza, éstas son fundamentales para su desarrollo en mejores condiciones, es decir, modulan el desarrollo de las mismas. Hoy ya existe suficiente convencimiento entre los docentes, de establecer horarios planificados, así como tener coherencia en el presupuesto de aquellos requerimientos didácticos que implican el desarrollo oportuno de dichas actividades, así como el compromiso del equipo directivo institucional que contribuya al cumplimiento de dicha planificación.

En cuanto a esta competencia y a las posibilidades para los docentes, se han dado amplios marcos de consenso y establecimiento de funciones relativas a la organización priorizándose, la inclusión docente en los órganos de gestión, así como su participación en diversas comisiones de organización institucional, en las cuáles se toma en cuenta la voz del docente y se generan condiciones para el desarrollo de su iniciativa para la implementación de normativas institucionales que permitan mejoras tanto a nivel organizativo y de aula. Asimismo, con la complejización de la gestión escolar, se ha llegado a comprender el lugar protagónico del docente en las decisiones relacionadas con las condiciones de aprendizaje y la administración educativa.

Competencia en trabajo en equipo.

La vida escolar está inmersa en la interacción humana, es por ello que, la ejecución de actividades coherentes es una necesidad, en este sentido, trabajar en equipos en el ámbito escolar viene demandando hacia los docentes, un esfuerzo que implica afrontar problemas a partir del establecimiento de acciones inteligentes con múltiples actores; sin embargo, en la práctica se han observado desafíos para lograr resultados de equipo. En este sentido, Cano (2005) refirió un conjunto de desventajas y ventajas del trabajo en equipo, tales como, el

enriquecimiento de tareas, expresado en términos de creatividad y complejidad, la optimización de soluciones debido al aporte de diversas miradas, permitiendo que los miembros más pasivos declinen responsabilidades en caso de no poder continuar. A partir de esta competencia se busca integrar de forma activa al docente, para hallar y solucionar aspectos relacionados con la organización, planificación y el conjunto de tareas escolares.

Algunos indicadores que se pueden señalar para la referida competencia pueden citarse, aquéllos que permiten detectar el grado de implicación personal con la competencia, lo que implica en efecto, orientar sus actuaciones hacia el logro de metas, asumir los objetivos como propios, realizar las actividades que se priorizan, aportar ideas y alternativas para la búsqueda de soluciones.

Competencia lingüístico -comunicativo.

Una de las funciones relevantes que se atribuye al docente, sobre todo en primaria, está relacionada con la responsabilidad de generar un ambiente que propicie la comunicación, que busque a la vez utilizar el aula como espacio de comunicación e interacción que posibilite el aprendizaje, para ello son condiciones, la abundancia de mensajes y conocimientos. Al respecto, Cano (2005) sugirió algunas ideas para mejorar la comunicación, citando por ejemplo, el ponerse en el lugar del otro, buscando entender sus opiniones, escuchar con interés a los demás, mostrando escucha atenta, medir los efectos de lo que decimos, evaluando el mejor momento de hacerlo, el análisis de competencias profesionales del maestro de primaria, busca también el análisis de hacia quien va dirigido el mensaje, la mejora del vocabulario y evitar el uso de términos negativos.

En diversos estudios llevados a cabo con estudiantes de magisterio se observa que, aunque se concede importancia a la competencia comunicativa como habilidad básica para el desempeño de la actividad docente, el tiempo curricular y las experiencias que permiten su desarrollo se encuentran poco representadas en el currículo de formación docente, esto conlleva un bajo desempeño en dicha competencia. Los procesos formativos que conllevan el desarrollo de dicha competencia y sus implicancias en el éxito profesional docente han llevado a plantear las alertas para lograr un mejor tratamiento en la formación superior, que

esté orientado a la vez, al fomento del debate, la reflexión, la exposición, la expresión oral, entre otras actividades.

Competencia en innovación.

García-Retamero (2010) señaló que, en los docentes existe hoy en día una exigencia de mayor compromiso con atender el contexto escolar de aprendizaje, ante esto, resultan limitados los conocimientos didácticos y disciplinares propios de la educación, más bien, se espera que el docente esté inspirado por el cambio continuo, la inventiva, la capacidad de investigar, la responsabilidad de ejecutar lo planificado, promover el trabajo cooperativo y de grupo. Es por ello que se sugiere una preparación para que aprendan por sí mismos, de motivación y automotivación para que estén dispuestos en todo momento al aprendizaje.

Ante esta situación, la capacidad de innovar, constituye un elemento central, que va más allá del uso de TICs. Ya que el perfil del docente innovador implica mayores requisitos, como la superación de metodologías tradicionales frente a las nuevas alternativas. Ahora bien, la innovación en la escuela se presenta en vinculación con diferentes elementos del contexto escolar, entre ellos la gestión institucional y administrativa, por lo que, se espera que el docente innovador tenga la suficiente audacia para ser proactivo al cambio y a las limitaciones del contexto de la gestión escolar y sus complejidades reglamentarias y tradicionales.

Competencia digital.

Recientes generaciones de docentes, están haciendo mayor uso de herramientas digitales en el aprendizaje, internet, redes sociales, software interactivo, aplicaciones móviles, entre otros; sin duda esto viene dando un impulso en la investigación, innovación y experimentación en las aulas, sin embargo, uno de los aspectos que siempre es una limitante, son la escasez de recursos y la falta de presupuesto para la implementación y uso masivo de proyectos.

Finalmente, García-Retamero (2010) señaló que dichas herramientas digitales no son un fin en sí mismas, sino que están al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Siendo el objetivo principal generar espacios educativos interactivos, mediados con las tecnologías educativas que promuevan nuevas alternativas de gestionar el aprendizaje en las aulas.

1.2.6 Enfoques de la práctica en la comunidad.

Enfoque Ocupacional.

Tanto la psicología industrial y laboral predominaron a mediados del siglo pasado, llegando a definir el concepto de rasgo, característica o atributo como la cualidad definitoria del desempeño laboral. Frente a esta propuesta, McClelland (1973) a partir de una investigación en la Universidad de Harvard, planteó la opción de definir un conjunto de variables relevantes, a partir de las cuáles se podría predecir el rendimiento laboral, asegurándose de limitar los sesgos que éstas pudieran presentar, sobre todo, aquellos relacionados con características socio demográficas, como, estatus socio económico, raza y sexo. En aquellos momentos el citado autor fue uno de los primeros en establecer que el desempeño profesional depende de una gama de destrezas y habilidades personales.

Siguiendo esta propuesta, Boyatsis (1982) citado en Merthens, (1997; p.76) propuso, una definición de la competencia, según la cual, un individuo posee características subyacentes que determinan en gran medida su desempeño en el puesto de trabajo. Dejando la tarea para futuras investigaciones de hallar dichas variables ocultas y definir las. Desde entonces, este enfoque ocupacional ha venido adquiriendo preponderancia en el ámbito empresarial, formativo, administrativo y laboral donde ha generado aportes para diseñar políticas de desarrollo laboral basado en competencias.

Enfoque funcional.

Como una reacción al enfoque ocupacional, Merthens (1997) estableció que el sujeto responde a las condiciones del entorno, siendo él mismo, parte del sistema, y por ello se propone comprender y analizar la relación entre sistemas y sujeto, en este sentido, la competencia docente no consiste en un núcleo que existe persé e independiente del entorno, sino que es un sistema abierto en intercambio constante con el entorno, es decir, con la tecnología , el mercado, las relaciones institucionales y sociales. En consonancia con lo expuesto anteriormente, las funciones docentes en toda organización deben asumirse no solamente en relación con el ecosistema de relaciones de dicha organización, sino que él mismo es un subsistema vivo, que interactúa, produciendo significados.

A manera de síntesis, Sánchez (2004) precisó que en la tradición británica existe la idea de establecimiento de niveles mínimos de competencia, centrar la atención en la ejecución del trabajo, contemplar la competencia como una conducta, acción o resultado. Así, en el sistema inglés lo que más cuenta es el entorno laboral y no solo el resultado del trabajo. A partir de estos supuestos, es claro que una relación bien definida de competencias resulta insuficiente para responder a las demandas cambiantes del entorno.

Sin embargo, esto no lleva a desechar el aporte del modelo anterior, sino que se asumen un grupo de seis competencias clave, que, junto a otras, generan un entorno enriquecedor de posibilidades de respuesta a las demandas del medio. Son estas competencias clave las que constituyen un referente que permite modelar el desempeño laboral y sus componentes.

Enfoque constructivista.

El enfoque constructivista buscó analizar al trabajo desde su dimensión dinámica (Saracho, 2005). Uno de los supuestos básicos de este enfoque implica destacar las acciones existentes entre grupos con su entorno, las relaciones mutuas en situaciones de trabajo y de capacitación. Asimismo, se considera que la competencia comprende la totalidad de recursos cognitivos que los individuos emplean en la realización de tareas importantes, para conseguir un buen desempeño y para adquirir conocimientos.

Según este enfoque, la competencia docente se edifica en base a dos componentes, las demandas del mercado, y los objetivos y posibilidades personales. En este sentido, Mertens (1997) consideró que las competencias emergen en el contexto organizacional, a partir de la resolución de problemas y de las disfunciones propias de la organización. De esta manera el desarrollo de las competencias se basa en el aprendizaje de la praxis.

Una de las críticas que ha recibido este modelo es que asigna una dependencia gravitante de la competencia laboral, en las habilidades blandas, tales como autoestima, imagen de sí mismo y los recursos del pensamiento. Esto ha sido refutado con al señalar que, si bien la autoestima modela las actitudes y los comportamientos, no determina los resultados, que finalmente son el fin de todo modelo.

1.3 Definición de términos básicos.

Habilidades sociales.

Las habilidades sociales incluyen habilidades de asertividad y comunicación, resolución de problemas interpersonales, cooperación, actuaciones interpersonales en actividades profesionales, más allá de expresiones de sentimientos negativos y defensa de los propios derechos (Del Prette, Z. y Del Prette, A. 1999, p.332)

Según García, (2005, p. 75) las habilidades sociales son destrezas y estas son las que dan la facultad al ser humano de actuar socialmente, teniendo siempre presente la cultura y las diversas creencias sociales en el que se desarrollan las relaciones interpersonales.

Comportamiento socialmente apropiado.

Se refiere a la expresión, por el individuo de actitudes, sentimientos, opiniones, deseos, respetando a sí mismo y a los otros, sucediendo en general, resolución de los problemas inmediatos de la situación y disminución de la probabilidad de problemas futuros. (Caballo, 1991, p. 412.)

Competencia

(al. Wettstreit; fr. compétition; ingl. competition; it. competizione): Relación de oposición entre dos o más individuos o grupos para el logro de la supremacía. Según las motivaciones de quienes la llevan a cabo, la competencia puede abarcar desde el intercambio amistoso, como con frecuencia sucede en el juego o en el deporte, hasta la violencia y la destrucción. En ambos casos la competencia proporciona información sobre las características de los miembros del grupo social, permitiendo establecer una estructura jerárquica dentro del grupo mismo. Los estudios de las competencias se sirven de los experimentos de la teoría de juegos, donde se analizan las estrategias individuales para maximizar los beneficios personales a expensas de los demás (Galimberti, 1992).

Competencia científica.

Hacen referencias a la capacidad de establecer un cierto tipo de relación con las ciencias. La relación que los científicos de profesión tienen con las ciencias no es

la misma que establecen con ellas quienes no están directamente comprometidos con la producción de los conocimientos sobre la naturaleza o la sociedad (Hernández, 2005).

Competencia trabajo en equipo.

En la actualidad, debido a su gran importancia ha generado un cambio en la manera de trabajar, dando lugar a un incremento de los equipos de trabajo. Esta competencia participativa permite aumentar la productividad, la innovación y la satisfacción en el trabajo (Rousseau, et. al. 2006).

La competencia digital.

Se define como el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el ocio y la comunicación. Supone un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias que se requieren para el uso de los medios digitales y de las tecnologías de información y comunicación. La competencia digital se apoya en las habilidades del uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet” (European Parliament and the Council, 2006).

Competencia profesional.

Es la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada y supone una combinación de habilidades, conocimientos y valores (Proyecto DeSeCo, s/a).

Competencia.

La puesta en acción de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular (Tobón y Mucharraz, 2010. p. 222).

Competencias interpersonales.

Son las capacidades individuales y destrezas sociales con las que se pueden establecer vínculos y relaciones estables y efectivas con las personas. En el ámbito empresarial, permiten construir equipos de trabajo fuertes y eficientes.

Además, mejoran la comunicación interna de una compañía y facilitan los procesos de interacción social y cooperación (Universidad Esan, 2019).

Habilidad.

Son capacidades que permiten organizar cogniciones, conductas social y culturalmente aceptadas tanto personal como individualmente (García 2005, p.124).

Relaciones Interpersonales.

Percepción acerca de la existencia de un ambiente grato y de las buenas relaciones sociales entre jefes y subordinados Goncalvez (1997, p. 20).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de hipótesis

2.1.1 Hipótesis general.

Existe relación significativa entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima – 2018.

2.1.2 Hipótesis específicas

HE1: Existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima – 2018.

HE2: Existe relación significativa entre habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

HE3: Existe relación significativa entre habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

HE4: Existe relación significativa entre habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

HE5: Existe relación significativa entre habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

HE6: Existe relación significativa entre habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

2.2 Variables y definición operacional

2.2.1 Variable habilidades sociales

Goldstein (1998) definió a las habilidades sociales como el conjunto de hábitos, pensamientos, emociones y conductas que un individuo dispone para poder interrelacionarse con los demás seres. La conducta social de un individuo puede modelarse y actualizarse muy a pesar de que existan factores personales constituyentes y factores psicológicos. Las habilidades sociales se dividen en seis grupos que son las sociales básicas, habilidades avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación.

2.2.2 Variable Competencias en la Práctica en la Comunidad

Sáinz (2017) definió la competencia como la capacidad de hacer y desarrollar tareas en contextos específicos; clasificándolos en competencia científica, intra e interpersonal, didáctica, organizativa y de gestión del centro, en trabajo en equipo, en innovación y mejora, lingüístico-comunicativa, digital y social relacional. Para el presente trabajo se tomará como base el principio del autor.

2.2.3 Definición operacional de habilidades sociales.

Tabla 1: Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Primeras habilidades sociales	Refleja habilidades básicas para interactuar con los demás.	1- 8 (8)		Bajo: [8 – 18] Medio: [19 – 29] Alto: [30 – 40]
Habilidades sociales avanzadas	Muestra un nivel avanzado de interacción social	9 – 14 (6)	Siempre: 5	Bajo: [6 – 13] Medio: [14 – 22] Alto: [23 – 30]
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	Comprende sus propios sentimientos y los de los demás.	15 - 21	A menudo 4	Bajo: [7 – 16] Medio: [17 – 25] Alto: [26 – 35]
Habilidades alternativas a la agresión	Emplea el autocontrol y defiende sus derechos.	22 - 30	Alguna vez 3	Bajo: [9 – 20] Medio: [21 – 33] Alto: [34 – 45]
Habilidades sociales para hacer frente al estrés	Muestra habilidades para hacer frente a presiones de grupo y responder al fracaso	31 - 42	Muy pocas veces 2	Bajo: [12 – 27] Medio: [28 – 44] Alto: [45 – 60]
Habilidades de planificación	Toma decisiones, establece objetivos y resuelve problemas según su importancia.	43 - 50	Nunca 1	Bajo: [8 – 18] Medio: [19 – 29] Alto: [30 – 40]
Habilidades sociales	-----	1 – 50		Bajo: [50 – 116] Medio: [117 – 183] Alto: [184 – 250]

2.2.4 Definición operacional de las competencias en la práctica en la comunidad.

Tabla 2: Matriz de operacionalización de la variable Competencias en la Práctica en la Comunidad

Dimensiones	Cantidad de ítems	Ítems	Escala	Niveles
Competencia científica	8	1 al 8		Bajo: [0 – 31] Medio: [32 – 56] Alto: [57 – 80]
Competencia intra e interpersonal	5	9 al 13		Bajo: [0 – 19] Medio: [20 – 35] Alto: [36 – 50]
Competencia didáctica	7	14 al 20		Bajo: [0 – 27] Medio: [28 – 49] Alto: [50 – 70]
Competencia organizativa y de gestión del centro	4	21 al 24		Bajo: [0 – 15] Medio: [16 – 28] Alto: [29 – 40]
Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas	4	25 al 28	Importantísima e imprescindible: 10	Bajo: [0 – 15] Medio: [16 – 28] Alto: [29 – 40]
Competencia en trabajo en equipo	6	29 al 34	Hasta Ninguna Importancia: 0	Bajo: [0 – 23] Medio: [24 – 42] Alto: [43 – 60]
Competencia en innovación y mejora	2	35 al 36		Bajo: [0 – 7] Medio: [8 – 14] Alto: [15 – 20]
Competencia lingüística-comunicativa	2	37 al 38		Bajo: [0 – 7] Medio: [8 – 14] Alto: [15 – 20]
Competencia digital (TIC)	5	39 al 43		Bajo: [0 – 19] Medio: [20 – 35] Alto: [36 – 50]
Total	43	1 al 43		Bajo: [0 – 171] Medio: [172 – 301] Alto: [302 - 430]

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño metodológico

Wentz, 2014; McLaren, 2014; Creswell, 2013a, citados en Hernández, R., Fernández C. y Baptista, P. (2014, p. 128) señalaron que el diseño de investigación “se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema”.

En el presente estudio, dado el aporte de los antecedentes e instrumentos de investigación, se procederá con un enfoque cuantitativo:

“El enfoque cuantitativo (que representa, como dijimos, un conjunto de procesos) es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica (Hernández, Et. al., 2014, p. 4)”

Asimismo, Luego, según la manipulación de las variables, siguiendo a Hernández, Et. al. (2014) la investigación fue no experimental ya que no se hizo variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Es decir, se realizó observaciones de los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos.

Una forma de realizar las observaciones de las variables, es hacerlo en un momento único, según Hernández, Et. al. (2014 p. 154) el tipo de investigación transeccional “se enfoca en “estudiar cómo evolucionan una o más variables o las relaciones entre ellas”. En este tipo de estudio se recolectan los datos en un solo momento y tiempo único con el fin de analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, por tanto, será un estudio transeccional. El diseño de investigación es descriptivo correlacional, ya que se han determinado las frecuencias absolutas de casos para cada dimensión de las variables, y para estimar las correlaciones, se han calculados los coeficientes de correlación de Spearman.

3.1.1 Tipo de investigación

Luego, según la manipulación de las variables, siguiendo a Hernández, Et. al. (2014, p. 152) la presente investigación será de tipo no experimental, ya que “no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que se hace en la investigación no experimental es básicamente observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos”.

3.1.2 Diseño de investigación

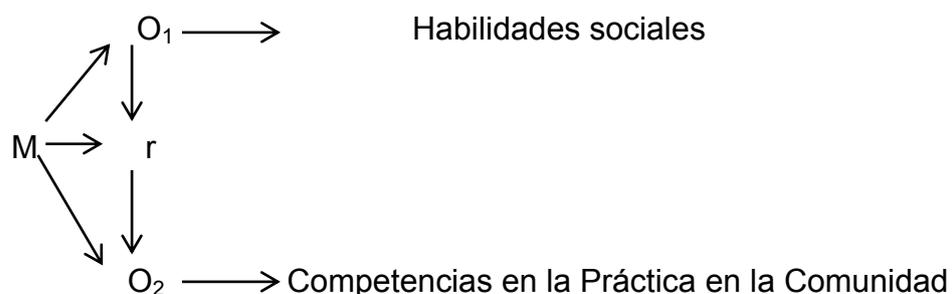
A continuación, se ilustra el esquema de este tipo de investigación correlacional:

M: muestra.

O: observación de la variable 1: Habilidades sociales.

r: relación entre variables.

O: observación de la variable 2: Competencias en la Práctica en la Comunidad.



3.1.3 Método

Según el diseño y tipo de investigación, según Hernández, Et al. (2014) señaló que en este caso se “Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4), llamándose a este método de investigación hipotético deductivo, ya que de lo que se trata es de probar las hipótesis formuladas.

3.2 Diseño muestral

Población.

Según Hernández, Et. al. (2014, p. 174) “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”. Es decir, la población se conforma por todos los elementos que reúnen ciertas características o rasgos. En el presente estudio, la población fue de 60 estudiantes que cursan el IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guamán y Valle” La Cantuta y que están matriculados en la asignatura de Práctica en la Comunidad en dicho semestre académico durante el año 2018.

Tabla 3: Distribución de la población de estudiantes matriculados en la asignatura de Práctica en la Comunidad en IX semestre académico durante el año 2018.

Estudiantes	f	%
Hombres	4	38
Mujeres	56	62
Total	60	100

Muestra.

A partir de la población de referencia, se tomó una muestra intencional de 18 estudiantes, con los siguientes criterios de inclusión.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en la asignatura de Práctica en la Comunidad en IX semestre académico durante el año 2018

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes con asistencia regular a la Práctica en la Comunidad en la IE.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Según Carrasco, (2006, p. 274) las técnicas de investigación, “Constituyen el conjunto de reglas y pautas que guían las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de la investigación científica”. Éstas implican un previo conocimiento de su utilidad y aplicación, para que el investigador pueda aplicarlas con propiedad según sea el caso. En el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta para el recojo de datos.

Instrumentos.

Sobre los instrumentos, Hernández, Et. al. (2014, p. 217) señalaron que “un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009)”. Los procedimientos psicométricos señalan que un instrumento de investigación debe reunir cualidades para cumplir el objetivo para el cual está diseñado; así mismo cuando se trata de instrumentos estandarizados, según Gonzáles, Moreno y Santiago (2007) los instrumentos de medida estandarizados poseen la validez requerida que hace posible la medición y diferenciación de unas personas en relación a otras en relación a las dimensiones, variables que mide dicho instrumento, en ese sentido, en el presente estudio se utilizó los siguientes instrumentos estandarizados, Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, versión traducida y adaptada por Ambrosio Tomás Rojas entre 1994-95 y el Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad de Sáinz (2017), versión en español, -véase Manuales de dichos instrumentos en el Anexo C-. A continuación, se presenta a manera de resumen algunas características de los citados instrumentos.

Ficha Técnica de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

Autores : Dr. Arnold P. Goldstein en New York el año 1978.

Estandarización : Traducida y adaptada por Ambrosio Tomás Rojas entre 1994-95, quien además elaboró baremos eneatípicos provisionales para una muestra de universitaria de estudiantes de psicología

Administración : Estudiantes universitarios.

Modalidad : Individual, colectiva.

Duración : Variable (aproximadamente 15 minutos)

Características del instrumento:

Es un cuestionario de 50 ítems con escala tipo Lickert desde N: Nunca (1), RV: Rara Vez. (2); AV: A Veces (3); AM: A Menudo (4) y S: Siempre (5).

Áreas	Ítems
Grupo I: Primeras habilidades sociales	01 - 08
Grupo II: Habilidades sociales avanzadas	09 – 14
Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos	15 – 21
Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión	22 – 30
Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés	31 – 42
Grupo VI: Habilidades de planificación	43 – 50

Fuente: Goldstein, A. (1998). Escala de Habilidades Sociales.

Validez y confiabilidad: Tomás, A. (1995), al realizar el análisis de ítems de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales halló correlaciones significativas ($p < .05, .01, .001$), quedando el instrumento intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno.

Ficha Técnica del Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad

Autor : Sáinz de Murieta, Elena Bujanda.

Año : 2017.

Aplicación : Estudiantes universitarios.

Modalidad : Individual o grupal.

Duración : No hay un tiempo límite para la completar las respuestas del instrumento, sin embargo, la duración aproximada es de 5 minutos por cada estudiante.

Características del instrumento:

Es un cuestionario de 24 ítems con escala tipo Likert (0 a 10 donde cerca del cero implica ninguna importancia y cerca del 10 se considera importantísima e imprescindible), según los siguientes niveles:

Niveles	Puntaje en la escala
Muy baja importancia	0 – 1
Baja importancia	2- 3
Regular importancia	4 - 6
Es importante	7 - 8
Muy importante	9 - 10

Dimensiones e ítems:

- Competencia científica (8)
- Competencia intra e interpersonal (5)
- Competencia didáctica (7)
- Competencia organizativa y de gestión del centro (4)
- Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas (4)
- Competencia en trabajo en equipo (6)
- Competencia en innovación y mejora (2)
- Competencia lingüística-comunicativa (2)

Validez por Juicio de expertos: Los expertos tenían titulación en Educación Social, Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología. Se determinó la validez del

instrumento para la evaluación de las competencias docentes de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad de Formación Profesional.

Confiabilidad: Según Alpha de Cronbach, 0.96

3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Para el análisis estadístico descriptivo e inferencial se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 24 con el cual se ejecutaron los siguientes cálculos y análisis:

Análisis descriptivo, de las variables, tablas de frecuencias y gráficos de barras, luego, se calcularon los niveles de cada variable según los baremos. En cuanto al análisis correlacional, se decidió el tipo de análisis paramétrico o no paramétrico, mediante la prueba de normalidad. Según este resultado se utilizó el coeficiente de Spearman (no paramétrico) o Pearson (Paramétrico) para calcular los valores de correlación.

3.5 Aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas en la presente investigación, se tomó en cuenta, el consentimiento previo a la aplicación de los instrumentos, tanto por parte de la institución donde se realizan las prácticas en la comunidad y de los estudiantes seleccionados en la muestra; asimismo para garantizar la confidencialidad y dar libertad a los estudiantes, se mantuvo en anónimo las encuestas; se procedió a eliminar los cuestionarios contestados correspondientes a las variables, una vez que se hayan procesado los resultados, o después de haberse digitalizado para impedir algún tipo de discriminación que surjan debido a las respuestas dadas.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Análisis Descriptivo de resultados

4.1.1 Variable Habilidades Sociales

Tabla 4: Resultados de habilidades sociales

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[50 - 116]	0	0.00%
Medio	[117 - 183]	4	28.57%
Alto	[184 - 250]	10	71.43%
Total		14	100.00%

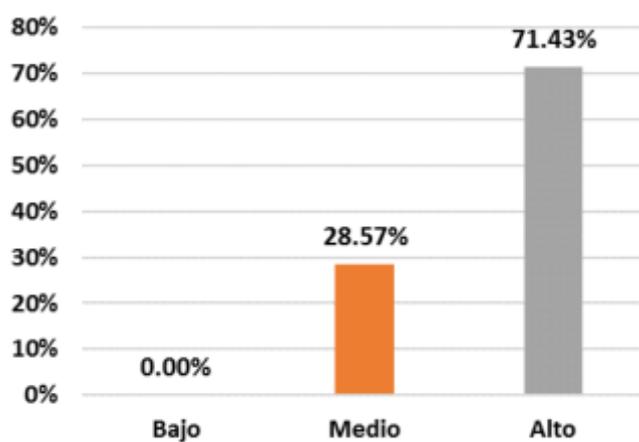


Figura 1. Resultados de los niveles de habilidades sociales

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 4 y la Figura 1, los niveles de habilidades sociales alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de habilidades sociales son predominantemente altos.

4.1.2 Dimensiones de la variable Habilidades Sociales

Tabla 5: Resultados de los niveles de las Primeras Habilidades Sociales

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[8 - 18]	0	0.00%
Medio	[19 - 29]	5	35.71%
Alto	[30 - 40]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

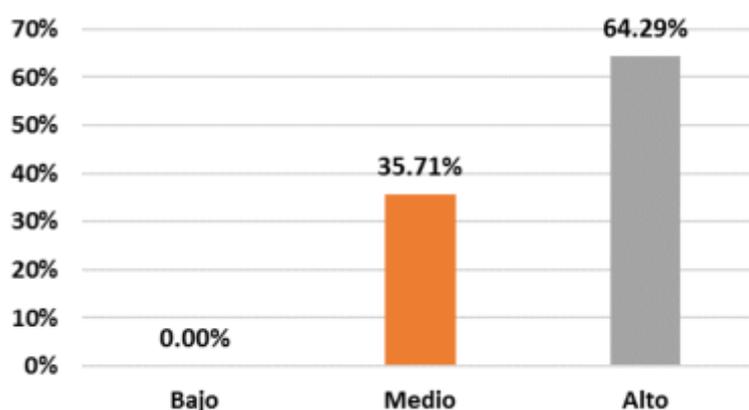


Figura 2. Resultados de los niveles de las Primeras Habilidades Sociales

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 5 y la Figura 2, los niveles de Primeras Habilidades Sociales alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 35.71% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron

estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de las Primeras Habilidades Sociales son mayoritariamente altos.

Tabla 6: Resultados de los niveles de Habilidades sociales avanzadas

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[6 - 13]	0	0.00%
Medio	[14 - 22]	8	57.14%
Alto	[23 - 30]	6	42.86%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

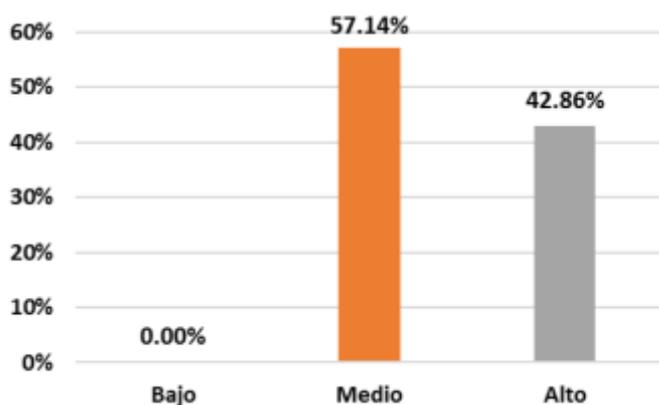


Figura 3. Resultados de los niveles de Habilidades sociales avanzadas

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 6 y la Figura 3, los niveles de Habilidades Sociales avanzadas alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 42.86% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 57.14% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de las Habilidades Sociales avanzadas son mayoritariamente medios.

Tabla 7: Resultados de los niveles de Habilidades relacionadas con los sentimientos

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[7 - 16]	0	0.00%
Medio	[17 - 25]	5	35.71%

Alto	[26 - 35]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

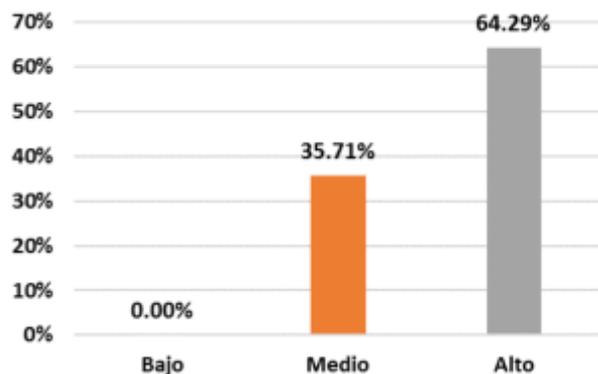


Figura 4. Resultados de los niveles de Habilidades relacionadas con los sentimientos
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 7 y la Figura 4, los niveles de Habilidades Relacionadas con los sentimientos alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 35.71% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de las Habilidades relacionadas con los sentimientos son mayoritariamente altos.

Tabla 8: Resultados de los niveles de Habilidades alternativas a la agresión

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[9 - 20]	0	0.00%
Medio	[21 - 33]	4	28.57%
Alto	[34 - 45]	10	71.43%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

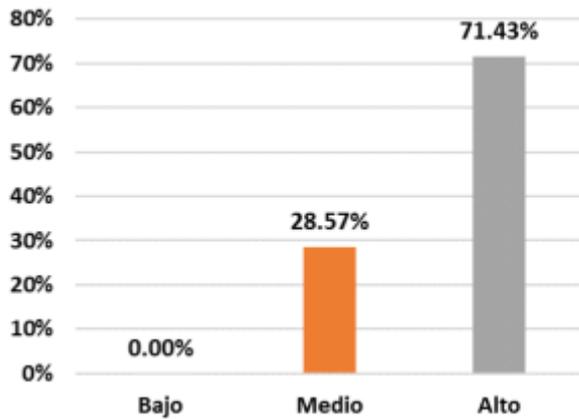


Figura 5. Resultados de los niveles de Habilidades alternativas a la agresión

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 8 y la Figura 5, los niveles de Habilidades alternativas a la agresión alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de las Habilidades alternativas a la agresión son preferentemente altos.

Tabla 9: Resultados de los niveles de Habilidades para hacer frente al estrés

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[12 - 27]	0	0.00%
Medio	[28 - 44]	4	28.57%
Alto	[45 - 60]	10	71.43%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

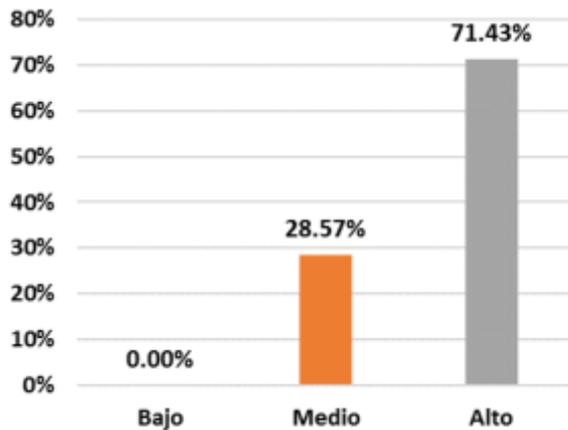


Figura 6. Resultados de los niveles de Habilidades para hacer frente al estrés
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 9 y la Figura 6, los niveles de habilidades para hacer frente al estrés alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de las Habilidades para hacer frente al estrés son mayoritariamente altos.

Tabla 10: Resultados de los niveles de Habilidades de planificación

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[8 - 18]	0	0.00%
Medio	[19 - 29]	3	21.43%
Alto	[30 - 40]	11	78.57%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

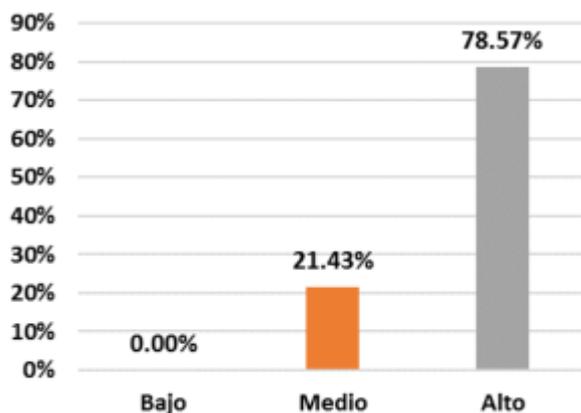


Figura 7. Resultados de los niveles de Habilidades de planificación

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 10 y la Figura 7, los niveles de habilidades de planificación alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 78.57% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 21.43% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto significa que los niveles de Habilidades de planificación son en mayoría altos.

4.1.3 Variable: Competencias en la Práctica en la Comunidad

Tabla 11: Resultados de los niveles de Competencias en la Práctica en la Comunidad

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 171]	0	0.00%
Medio	[172 - 301]	4	28.57%
Alto	[302 - 430]	10	71.43%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

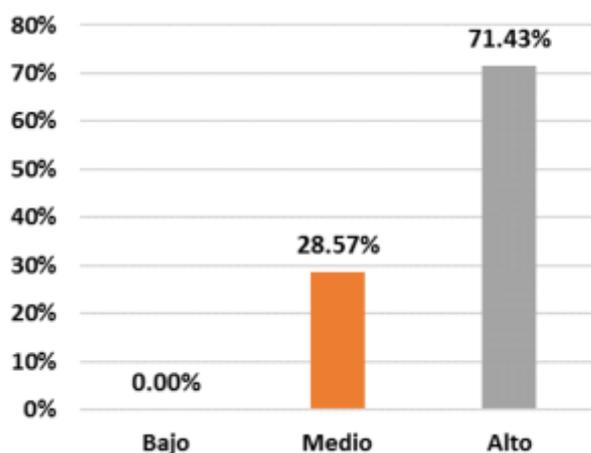


Figura 8. Resultados de niveles de Competencias en la Práctica en la Comunidad.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 11 y la Figura 8, los niveles de Competencias alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron

estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias docentes son mayoritariamente altos.

4.1.4 Dimensiones de la Variable Competencias en la Práctica en la Comunidad

Tabla 12: Resultados de niveles de Competencias científicas

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 31]	0	0.00%
Medio	[32 - 56]	8	57.14%
Alto	[57 - 80]	6	42.86%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

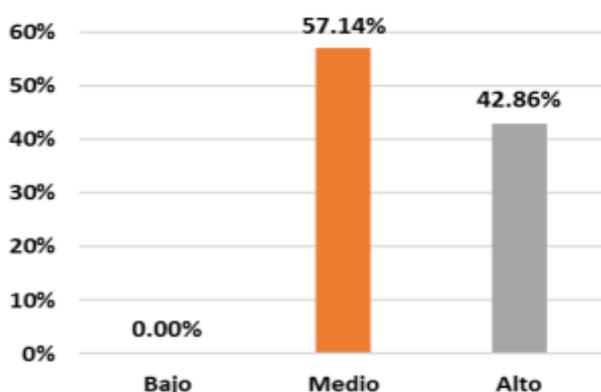


Figura 9. Resultados de niveles de Competencias científicas.

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 12 y la Figura 9, los niveles de Competencias científicas alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 42.86% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 57.14% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto significa que los niveles de Competencias científicas son predominantemente medios.

Tabla 13: Resultados de niveles de Competencia intra e interpersonal

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 19]	2	14.29%

Medio	[20 - 35]	3	21.43%
Alto	[36 - 50]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

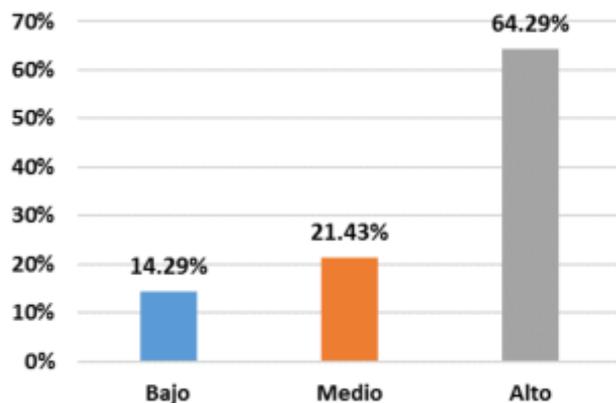


Figura 10. Resultados de niveles de Competencia intra e interpersonal.

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 13 y la Figura 10, los niveles de Competencia intra e interpersonal alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 21.43% queda ubicado en el nivel medio de la escala y un 14.29% se encontraron en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias intra e interpersonales son de preferencia altos.

Tabla 14: Resultados de niveles de competencia didáctica.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 27]	0	0.00%
Medio	[28 - 49]	5	35.71%
Alto	[50 - 70]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

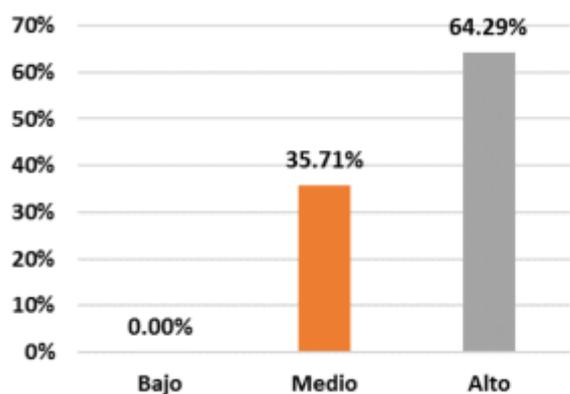


Figura 11. Resultados de niveles de competencia didáctica.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 14 y la Figura 11, los niveles de Competencia didáctica alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 35.71% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias didácticas son mayoritariamente altos.

Tabla 15: Resultados de niveles de Competencia organizativa y de gestión del centro.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 15]	0	0.00%
Medio	[16 - 28]	4	28.57%
Alto	[29 - 40]	10	71.43%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

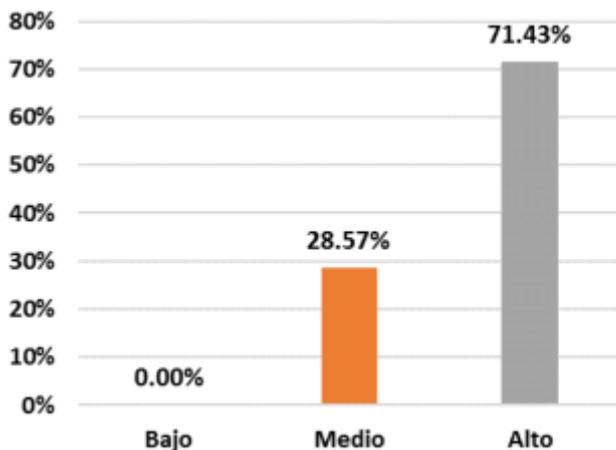


Figura 12. Resultados de niveles de Competencia organizativa y de gestión del centro.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 15 y la Figura 12, los niveles de Competencia organizativa y de gestión del centro alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto significa que los niveles de Competencias organizativas y de gestión son mayoritariamente altos.

Tabla 16: Resultados de niveles de Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 15]	0	0.00%
Medio	[16 - 28]	5	35.71%
Alto	[29 - 40]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

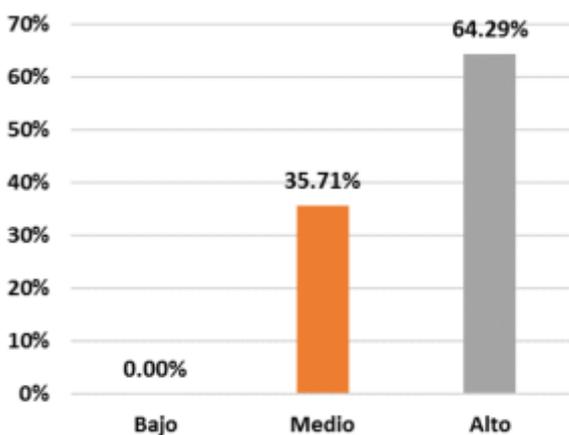


Figura 13. Resultados de niveles de Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 16 y la Figura 13, los niveles de Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 35.71% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias de gestión de grupos de alumnos y alumnas son en general altos.

Tabla 17: Resultados de niveles de Competencia en trabajo en equipo.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 23]	0	0.00%
Medio	[24 - 42]	3	21.43%
Alto	[43 - 60]	11	78.57%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

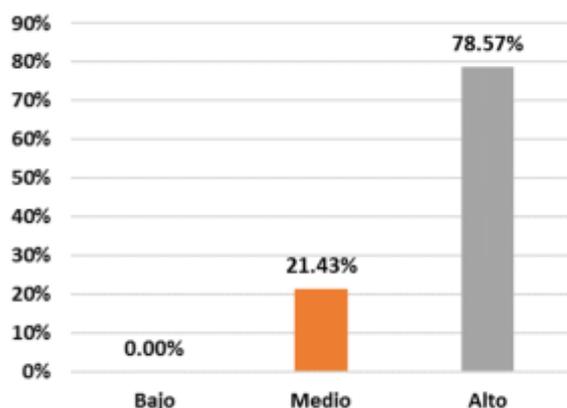


Figura 14. Resultados de niveles de Competencia en trabajo en equipo.

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 17 y la Figura 14, los niveles de Competencia en trabajo en equipo alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 78.57% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 21.43% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias en trabajo en equipo son mayoritariamente altos.

Tabla 18: Resultados de niveles de Competencia en innovación y mejora.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 7]	0	0.00%
Medio	[8 - 14]	5	35.71%
Alto	[15 - 20]	9	64.29%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

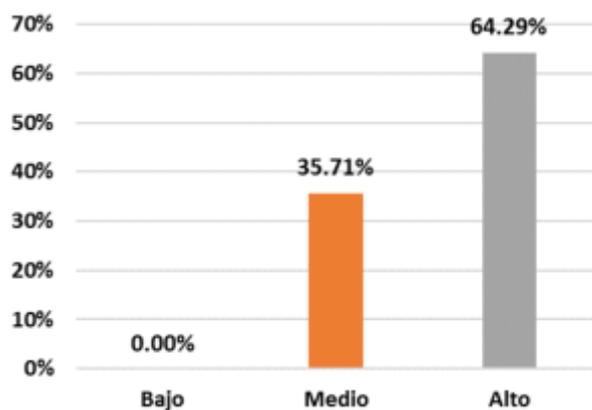


Figura 15. Resultados de niveles de Competencia en innovación y mejora.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 18 y la Figura 15, los niveles de Competencia en innovación y mejora alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 64.29% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 35.71% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias de innovación y mejora en los docentes son mayoritariamente altos.

Tabla 19: Resultados de niveles de Competencia lingüística-comunicativa.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 7]	0	0.00%
Medio	[8 - 14]	7	50.00%
Alto	[15 - 20]	7	50.00%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

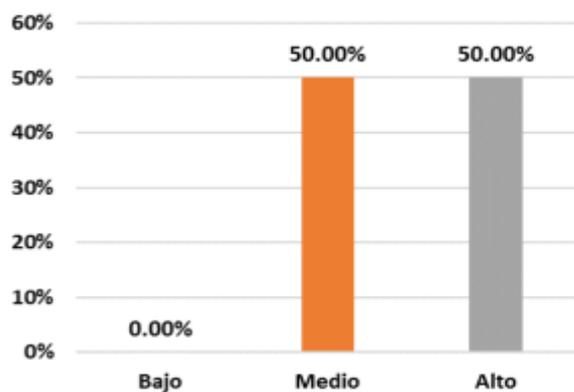


Figura 16. Resultados de niveles de Competencia lingüística-comunicativa.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 19 y la Figura 16, los niveles de Competencia lingüística-comunicativa alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 50 por ciento alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, el otro 50 por ciento queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias lingüísticas y comunicativas son equivalentemente altos y medios en la muestra.

Tabla 20: Resultados de niveles de Competencia digital.

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[0 - 19]	0	0.00%
Medio	[20 - 35]	4	28.57%
Alto	[36 - 50]	10	71.43%
Total		14	100.00%

Fuente: Base de datos de la investigación.

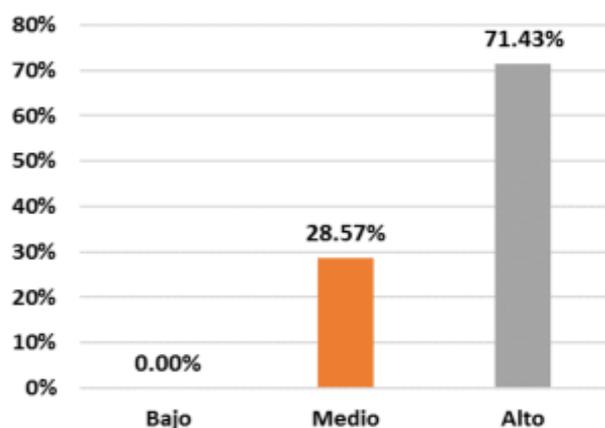


Figura 17. Resultados de niveles de Competencia digital.
Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en la Tabla 20 y la Figura 17, los niveles de Competencia digital alcanzados por la muestra de estudiantes, se caracteriza de la siguiente manera 71.43% alcanzan el nivel alto según los puntajes correspondientes, luego, un 28.57% queda ubicado en el nivel medio de la escala y no se encontraron estudiantes en el nivel bajo. Esto implica que los niveles de Competencias digitales son mayoritariamente altos.

4.2 Contratación de Hipótesis

4.2.1 Hipótesis General

H_a : Existe relación significativa entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 21: Relación de las habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad

			Hab Soc	Competencias Práct Com
Rho de Spearman	Hab Soc	Coefficiente de correlación	1,000	,852**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	14	14
	Competencias Práct Com	Coefficiente de correlación	,852**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
	N	14	14	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 21, el uso de las habilidades sociales se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,852) esto implica que hay correlación positiva media, luego el valor de sig = 0,000 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

4.2.2 Hipótesis Específicas

a) Prueba de la primera hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima – 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima – 2018.

Tabla 22: Relación entre primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

			Primeras Sociales	HabCompetencias Práct Com	
Rho de Spearman	Primeras Sociales	Hab	Coeficiente de correlación	1,000	,695**
			Sig. (bilateral)	.	,006
		N		14	14
	Competencias Práct Com		Coeficiente de correlación	,695**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.	
		N	14	14	

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 22, el uso de las primeras habilidades sociales se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,695) esto implica que hay correlación positiva media, luego el valor de sig = 0,006 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

b) Prueba de la segunda hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 23: Relación entre las habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad

			Hab Sociales	Competencias
			Avanzadas	Práct Com
Rho de Spearman	Hab Sociales Avanzadas	Coeficiente de correlación	1,000	,653*
		Sig. (bilateral)	.	,011
		N	14	14
	Competencias Práct Com	Coeficiente de correlación	,653*	1,000
		Sig. (bilateral)	,011	.
		N	14	14

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 23, el uso de las habilidades sociales avanzadas se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,653) esto implica que hay correlación positiva media, luego el valor de sig = 0,011 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

c) Prueba de la tercera hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 24: Relación entre las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

			Hab sociales relacionadas con los sentimientos	Competencias con Práct Com
Rho Spearman	Hab sociales relacionadas con los sentimientos	Coeficiente de correlación	1,000	,817**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	14	14	
	Competencias Práct Com	Coeficiente de correlación	,817**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N	14	14		

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 24, el uso de habilidades sociales relacionadas con los sentimientos se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,817) esto implica que hay correlación positiva alta, luego, el valor de sig = 0,000 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

d) Prueba de la cuarta hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 25: Relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

			Hab alternativas a la agresión	Competencias Práct Com
Rho de Spearman	Hab alternativas a la agresión	Coeficiente de correlación	1,000	,886**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	14	14
	Competencias Práct Com	Coeficiente de correlación	,886**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	14	14

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 25, el uso de las habilidades sociales alternativas a la agresión se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,886) esto implica que hay correlación positiva alta, luego el valor de sig = 0,000 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

e) Prueba de la quinta hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 26: Relación entre las habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

			Hab soc para hacer frente al estrés	Competencias Práct Com
Rho Spearman	Hab soc para hacer frente al estrés	Coeficiente de correlación	1,000	,871**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Competencias Práct Com	N	14	14
		Coeficiente de correlación	,871**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	14	14

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 26, el uso de las habilidades sociales para hacer frente al estrés se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,871) esto implica que hay correlación positiva muy alta, luego el valor de sig = 0,000 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

f) Prueba de la sexta hipótesis específica

H_a : Existe relación significativa entre habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

H_0 : No existe relación significativa entre habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.

Tabla 27: Relación entre las habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

			Hab sociales de planificación	deCompetencias Práct Com
Rho de Spearman	de Hab sociales de planificación	Coeficiente de correlación	1,000	,720**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	14	14
	de Competencias Práct Com	Coeficiente de correlación	,720**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	14	14

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Regla de decisión

Para rechazar H_0 , el valor de significancia sig deberá ser menor que 0,05, de no ser así, la H_0 no se rechaza.

Decisión

A partir de los resultados presentados en la Tabla 27, el uso de las habilidades de planificación se relaciona de manera directa con las competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el valor del coeficiente correlación (Spearman = 0,720) siendo esta correlación positiva media, luego el valor de sig = 0,004 < 0,05, con lo cual se puede rechazar la hipótesis nula H_0 .

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Según los resultados de la tabla 21, la relación entre las habilidades sociales y el logro de competencias en la práctica en la comunidad alcanza un valor de 0,852 (Rho Spearman) con sig 0,000, es decir una relación alta entre dichas variables, este resultado es corroborado por Erazo (2017), quien establece en su estudio una correlación significativa y moderada entre habilidades sociales y competencias genéricas. Estos resultados podrían ser más estables si se toma en cuenta que en el caso de Erazo (2017) se trabajó con una muestra de 50 estudiantes de VI de la carrera Educación Inicial de una Universidad Privada de Lima.

Es decir, a partir de esta coincidencia en el sentido de la correlación, puede establecerse cierta proyección de las habilidades sociales sobre las competencias en la práctica en la comunidad. Desde el punto de vista teórico, esto afirma las habilidades sociales como un factor clave de las competencias docentes en la práctica en la comunidad.

Según los resultados de la tabla 22, la relación entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la práctica en la comunidad alcanza un valor de 0,695 (Rho Spearman) con sig 0,006, es decir una relación positiva media entre dichas variables. Asimismo, según la tabla 4, el nivel de habilidades sociales alcanza un 71.43% en el nivel alto y 28.57 en el nivel medio, este resultado es corroborado por Erazo (2017), quien establece que el nivel habilidades sociales es adecuado 60% y moderado 40%; asimismo, Baculima (2017), trabajando con el test de Gismero (2002) encuentra valores ligeramente por encima del 50% en las diversas habilidades sociales, concluyendo que los estudiantes presentan nivel medio de utilización de sus habilidades sociales.

Es decir, a partir de esta coincidencia en el sentido de la correlación, puede establecerse cierta proyección de las habilidades sociales sobre las competencias en la práctica en la comunidad. Desde el punto de vista

teórico, esto afirma las habilidades sociales como un factor clave de las competencias docentes en la práctica en la comunidad.

En la tabla 23, se presentan los resultados de la relación entre las habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, alcanzando un valor de 0,653 (Rho Spearman) con sig 0,011, es decir una relación positiva media entre dichas variables. Asimismo, según la tabla 6, el nivel de habilidades sociales avanzadas alcanza un 42.86% en el nivel alto y 57.14% en el nivel medio, este resultado difiere del hallado por Flores (2016), quien encontró que comportarse tal como soy, de modo sincero, justo, sin ser impulsivo ni pasivo representa el 82% en el nivel alto en estudiantes de carreras de Ciencias Biomédicas, Ingeniería y Sociales, esta diferencia podría explicarse a partir de los tamaños de la muestra, que en el caso del citado estudio fue de 606 estudiantes, comparativamente mayor a los 14 del presente estudio, asimismo existen otras diferencias, tales como el tipo de carrera analizada, ya que Educación Inicial es muy diferente a las carreras del citado estudio.

En la Tabla 24 se presenta la relación entre las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, alcanzando un valor de 0,817 (Rho Spearman) con sig 0,000, es decir una relación positiva alta entre dichas variables. De manera similar, en la En la Tabla 25 se presenta la relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, alcanzando un valor de 0,886 (Rho Spearman) con sig 0,000, es decir una relación positiva alta entre dichas variables. También en la Tabla 26 se presenta la relación entre las habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, alcanzando un valor de 0,871 (Rho Spearman) con sig 0,000, es decir una relación positiva alta entre dichas variables; finalmente en la Tabla 27 se presenta los resultados de la relación entre las habilidades sociales de

planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, alcanzando un valor de 0,720 (Rho Spearman) con sig 0,004, es decir una relación positiva alta entre dichas variables.

Los resultados mencionados dan cuenta de una intensidad alta en la relación entre dichas variables, esto es corroborado por Flores (2016) y Baculima (2017) por tanto, puede considerarse que las diversas habilidades sociales intervienen como factores que predisponen el comportamiento de las competencias profesionales en la práctica en la comunidad. Los límites del presente estudio no alcanzan profundizar el sentido de dicha relación, por lo que en el futuro nuevos estudios podrían generar evidencia que aclare esta relación.

Asimismo, ha quedado en evidencia que tanto las posiciones teóricas de Gismero (2002) y Goldstein (1978) más allá de las formas de organización de las habilidades sociales, muestran relaciones de interés para las competencias docentes. Este panorama es favorable al campo de estudio de la pedagogía o didáctica de la educación superior ya que podría ser una fuente de importantes explicaciones acerca las competencias docentes en la formación profesional.

CONCLUSIONES

- Primera.-** Existe una relación de tipo significativa, positiva alta entre la variable habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,852 – sig ,000 es decir la correlación es positiva alta y significativa.
- Segunda.-** Existe relación de tipo significativa, positiva media entre la dimensión primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,695 – sig ,006 es decir la correlación es positiva media y significativa.
- Tercera.-** Existe relación de tipo significativa, positiva media entre la dimensión habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,653 – sig ,011 es decir la correlación es positiva media y significativa.
- Cuarta.-** Existe relación de tipo significativa, positiva alta entre la dimensión habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,817 – sig ,000 es decir la correlación es positiva alta y significativa.
- Quinta.-** Existe relación de tipo significativa, positiva alta entre la dimensión habilidades sociales alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,886 – sig ,000 es decir la correlación es positiva muy alta y significativa.
- Sexta.-** Existe relación de tipo significativa, positiva muy alta entre la dimensión habilidades sociales para hacer frente al estrés y el

logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,871 – sig ,000 es decir la correlación es positiva muy alta y significativa.

Séptima.- Existe relación de tipo significativa, positiva alta entre la dimensión habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad, siendo el coeficiente de correlación rho Spearman ,720 – sig ,004 es decir la correlación es positiva alta y significativa.

RECOMENDACIONES

- Primera.-** Definir estrategias de fortalecimiento de las habilidades sociales basadas en la clasificación de Goldstein (1994-95), que permitan alcanzar niveles altos. Considerando que al concluir la carrera de educación inicial se requiere adquirir un mejor desempeño en este tipo de habilidades blandas.
- Segunda.-** Incidir en el desarrollo de competencias científicas a partir del fortalecimiento de habilidades sociales avanzadas y de planificación, hasta llegar a niveles satisfactorios superiores al 90%, siendo esta una de las dimensiones con bajos logros en los estudiantes de la muestra.
- Tercera.-** Prever con prioridad, el desarrollo de competencias intra e interpersonales a partir del fortalecimiento de Habilidades sociales para hacer frente al estrés y relacionadas con los sentimientos, hasta llegar a niveles satisfactorios superiores al 90%, siendo esta una de las dimensiones con bajos logros en los estudiantes de la muestra.
- Cuarta.-** Mejorar las competencias didácticas a partir del fortalecimiento de Habilidades sociales avanzadas, hasta llegar a niveles satisfactorios superiores al 90%.
- Quinta.-** Desarrollar estrategias de fortalecimiento de habilidades sociales alternativas a la agresión para incidir en el la mejora de competencias en la Práctica en la Comunidad.
- Sexta.-** Estimular el desarrollo de habilidades sociales para hacer frente al estrés con la finalidad de proyectar mejora en el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad.

Séptima.- Incentivar el fortalecimiento de las habilidades de planificación en los estudiantes de la muestra.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Baculima, M. (2017). Habilidades sociales y rendimiento académico en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Cuenca- 2017. (Tesis para optar el grado de maestría). Universidad de Cuenca. Quito. Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28451>
- Bellack, A.S. y Hersen, M. (1978). Pacientes psiquiátricos crónicos: Formación en habilidades sociales. Baltimore: MD Williams y Wilkins.
- Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales. (6ta. ed.). España, Barcelona: Siglo XXI Editores.
- Caballo, V.E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. Em V.E. Caballo (Org.), Terapia y modificación de conducta (p. 403–443). Madrid: Siglo Veintiuno.
- Cano, E. (2005). Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Volumen 8. Barcelona.
- Carrasco, S. (2006). Metodología de la investigación científica. Lima. Editorial San Marcos.
- Castilla y León. (2011). Consejería de Sanidad. Gerencia Regional de Salud. Cartera de servicios de Atención Primaria. Valladolid.
- Curran, J. P. (1985). Social skills therapy: A model and a treatment, en R. M. Turner y L.M. Ascher (Eds): Evaluating behavior therapy outcome, Nueva York: Springer.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (1999). Psicología das Habilidades Sociais, Terapia e Educação. Petrópolis: Editora: Alínea.
- Erazo, R. (2017). Competencias genéricas y habilidades sociales en estudiantes universitarios del VI ciclo de la carrera de Educación Inicial de una Universidad Privada en el 2016. (Tesis para optar el grado de maestría). Universidad César Vallejo. Lima. Perú
- ESAN, (2019). Recuperado de <https://www.esan.edu.pe/apuntes-empresariales/2019/01/las-competencias-interpersonales-mas-importantes-en-las-empresas/>
- European Parliament and the Council, (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las

- competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea, L394/10.
- Feludero, S. (2015). El aprendizaje de las habilidades sociales, en niños en situación de riesgo social. Tesis de grado Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC120602.pdf>
- Fernández, R. (2011). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. O.G.E. Recuperado de: <http://81.33.8.180/cursos/competenciaprofesionales.pdf>
- Flores, E. (2016). Las Habilidades Sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - 2016. (Tesis para optar el grado de maestría). Universidad Nacional del Altiplano. Puno. Perú.
- Gallimberti, U. (1992) Dizionario di Psicologia. UTET:Torino.
- García, C. (2005). Habilidades Sociales, Clima Social Familiar y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Liberabit, 63-74. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-5000100008
- García-Retamero, J. (2010). De profesor tradicional a profesor innovador. Revista para profesionales de la enseñanza. N° 11. CCOO Andalucía. Recuperado de <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/indconte.aspx?d=5346&s=5&ind=233>
- Gismero, E. (2002). Escala de Habilidades Sociales (EHS). Manual. Madrid. TEA Ediciones.
- Goldstein, A. (1978). Escala de Habilidades Sociales, Trad. Ambrosio Tomás (1994- 1995).
- Goncalvez, A. (1997). Dimensiones del Clima Organizacional". Sociedad Latino Americana para la calidad (SLC).
- González, M., Moreno, G. y Santiago, H. (2007, Noviembre). La percepción del ambiente académico en el nivel superior: Proceso de adaptación de un instrumento diagnóstico. Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Yucatán.
- Guibert, R. (2015). Competencias profesionales y perfil académico de los estudiantes de la facultad de ciencias contables, económicas y financieras

- de la Universidad San Martín de Porres 2014. (Tesis para optar el grado de maestría). Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/1255>
- Hernández, E. (2005). ¿Qué son las “competencias científicas”? Universidad Nacional. Recuperado de http://www.acofacien.org/images/files/ENCUENTROS/DIRECTORES_DE_CARRERA/I_REUNION_DE_DIRECTORES_DE_CARRERA/ba37e1_QUE%20SON%20LAS%20COMPETENCIAS%20CIENTIFICAS%20-%20C.A.%20Hernandez.PDF
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: 6ta Edición.
- Ladd, W. G. & Mize. J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. *Psychological Review*, 90, 127-157.
- León, J. y Medina, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. Madrid: Editorial Síntesis.
- Machuca, G. (2018). Las competencias profesionales y las rutas de aprendizaje en los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Tesis de Maestría. Recuperado desde <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1602>
- Marco Europeo de Competencia Digital. (2016). DigComp 2.0: El Marco de Competencia Digital para los Ciudadanos. Actualización de la Fase 1: el Modelo de Referencia Conceptual. Recuperado de <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptual-reference-model>
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- Merthens, A. (1997). Competencia Laboral – Sistemas, surgimiento y modelos.
- Pacheco, M. (2009). Efecto de un taller de habilidades sociales en el comportamiento asertivo de niños y niñas de la I etapa de educación básica. (Tesis inédita de maestría) Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

- Pavié, R. (2012). Competencias profesionales del profesorado de lengua castellana y comunicaciones en Chile. (Tesis para optar el grado de doctor). Universidad de Valladolid. Valladolid. España
- Perrenoud, R. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. 3° edición, Barcelona: Graó.
- Proyecto DeSeCo. (s/a). (Definition and Selection of Competencies), auspiciado por la OCDE.
- Roca, E. (2005). Cómo mejorar tus Habilidades Sociales. Programa de Asertividad, Autoestima e Inteligencia Emocional, Valencia: ACDE Psicología.
- Rousseau, V., Aube, C., & Savoie, A. (2006). Teamwork behaviors: A review and an integration of frameworks. *Small Group Research*, 37(5), 540-570.
- Sáinz, E. (2017). Diseño de un cuestionario de competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad. *Educación Social*. Num. 24.
- Sánchez, D., Robles M. y Gonzáles M. (2015). Competencias sociales de estudiantes universitarios de ciencias de la salud. (Tesis para optar el grado de maestro). Universidad de Jaén. Jaén. España. *Educación Médica*. Vol. 16 (2). Recuperado de <http://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S1575181315000248>
- Sánchez, J. (2004). Las habilidades de comunicación en la resolución de conflictos grupales. VI Congreso internacional virtual de Ed. Recuperado de <http://skat.ihmc.us/rid=habilidades%.pdf>
- Saracho, J. (2005). Un modelo general de gestión por competencias. Modelos y metodologías para la identificación y construcción de competencias. Chile. Santiago. Primera Ed.
- Segura, M. (2005). Competencias Personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación*. Vol. 2 I, Nº 26 I. Valencia, Julio- Diciembre 2005, pp. 171-190. Recuperado de <http://www.uv.mx/dgda/files/2013/09/Segura-B-M-2005-Competenciaspersonales-docentes-Revista-Ciencias-de-la-Educacion.pdf>
- Tobón, S. y Mucharraz, G. (2010). El modelo de competencias en las prácticas docentes: Hacia escenarios significativos de vida. México.
- Vázquez, G. (2007). La formación de la competencia cognitiva del profesor. *Estudios sobre Educación*, 2007, 12, 41-57. Servicio de Publicaciones de

la Universidad de Navarra. Recuperado de
<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8995/1/12%20Estudios%20Ec.pdf>

ANEXOS

Anexo A: Instrumentos aplicados

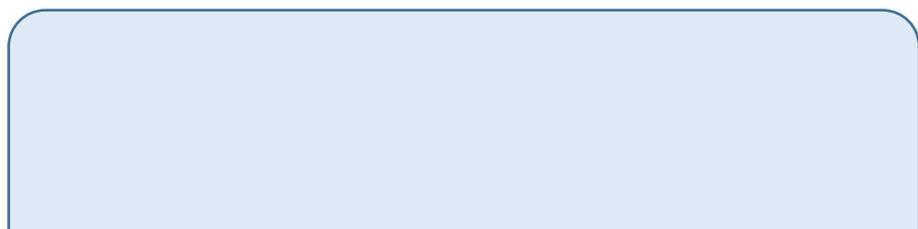
LISTA DE CHEQUEO y EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

(Goldstein et. Al. 1,978)

INSTRUCCIONES

A continuación, encontraras una lista de habilidades sociales que las personas pueden poseer en mayor o menor grado y que hace que sean más o menos capaces.

Deberás calificar tus habilidades marcando cada una de las habilidades que se describen a continuación, de acuerdo a los siguientes puntajes.



Marca 1: Si nunca utilizas bien la habilidad

Marca 2: Si utilizas muy pocas veces la habilidad

Marca 3: Si utilizas alguna vez bien la habilidad

Marca 4: Si utilizas a menudo bien la habilidad

Marca 5: Si utilizas siempre bien la habilidad

	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
GRUPO I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES					
1.- Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo	1	2	3	4	5
2.- Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento	1	2	3	4	5
3.- Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos	1	2	3	4	5
4.- Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada	1	2	3	4	5
5.- Dices a los demás que tú estás agradecida (o) con ellos por algo que hicieron por ti	1	2	3	4	5
6.- Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa	1	2	3	4	5
7.- Presentas a nuevas personas con otros(as)	1	2	3	4	5
8.- Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen	1	2	3	4	5
GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS					
9.- Pides ayuda cuando la necesitas	1	2	3	4	5
10.- Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad	1	2	3	4	5
11.- Explicas con claridad a los demás como hacer una tarea específica	1	2	3	4	5

12.- Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente	1	2	3	4	5
13.- Pides disculpas a los demás cuando haz echo algo que sabes que está mal	1	2	3	4	5
14.- Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas	1	2	3	4	5
GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS					
15.- Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas	1	2	3	4	5
16.- Permites que los demás conozcan lo que sientes	1	2	3	4	5
17.- Intentas comprender lo que sienten los demás	1	2	3	4	5
18.- Intentas comprender el enfado de las otras personas	1	2	3	4	5
19.- Permites que los demás sepan que tu te interesas o te preocupas por ellos	1	2	3	4	5
20.- Cuándo sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo	1	2	3	4	5
21.- Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien	1	2	3	4	5
GRUPO IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS					
22 - Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada	1	2	3	4	5
23.- Compartes tus cosas con los demás	1	2	3	4	5
24.- Ayudas a quien lo necesita	1	2	3	4	5
25.- Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de	1	2	3	4	5

llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos					
26.- Controlas tu carácter de modo que no se te escapan las cosas de la mano	1	2	3	4	5
27.- Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista	1	2	3	4	5
28.- Conservas el control cuando los demás te hacen bromas	1	2	3	4	5
29.- Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas	1	2	3	4	5
30.- Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte	1	2	3	4	5
GRUPO V: HABILIDADES PARA HACER FRENTE A ESTRÉS					
31.- Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta	1	2	3	4	5
32.- Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti	1	2	3	4	5
33.- Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado	1	2	3	4	5
34.- Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido	1	2	3	4	5
35.- Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación	1	2	3	4	5
36.- Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no a sido tratada de manera justa?	1	2	3	4	5
37.- Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer	1	2	3	4	5
38.- Intentas comprender la razón por la cual has fracasado	1	2	3	4	5

en una situación particular					
39.- Reconoces y resuelves la confusión que te produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra	1	2	3	4	5
40.- Comprendes de qué y porqué has sido acusada(o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	1	2	3	4	5
41.- Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática	1	2	3	4	5
42.- Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta	1	2	3	4	5
GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN					
43.- Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer	1	2	3	4	5
44.- Si surge un problema, intentas determinar que lo causó	1	2	3	4	5
45.- Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea	1	2	3	4	5
46.- Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea	1	2	3	4	5
47.- Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información	1	2	3	4	5
48.- Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero	1	2	3	4	5
49.- Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor	1	2	3	4	5
50 - Eres capaz de ignorar distracciones y sólo prestar	1	2	3	4	5

atención a lo que quieres hacer.					
----------------------------------	--	--	--	--	--

Gracias por su participación.

Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad

Datos generales:

Edad: _____ años Sexo: H () M () Ciclo de estudios: _____

Estimado/a estudiante, el presente instrumento es parte de una investigación y tiene por finalidad valorar la importancia de las diferentes competencias que debe poseer el profesorado en cuanto al ámbito sociocultural y a la comunidad. La presente encuesta es anónima y se realiza con fines académicos, por lo que no afecta en ningún caso sus calificaciones o puntajes en las asignaturas que cursa.

Por tanto, se le solicita responder con la mayor sinceridad posible, pues no hay respuestas correctas o incorrectas, la información que Ud. brinde será tratada con la mayor confidencialidad y reserva. Se le agradece su tiempo y colaboración.

Instrucciones: Marque una (x) en la siguiente escala entre “0 y 9”, según las preguntas que se indican a continuación:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

Variable: Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad

Competencia científica

1. Tener un profundo conocimiento de la materia a impartir.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

2. Poseer un conocimiento actualizado de la materia y de investigaciones recientes relacionadas con el temario.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

3. Conocer el funcionamiento y organización de empresas del ámbito social.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

4. Conocer las innovaciones de las empresas relacionados con la familia profesional servicios socioculturales y a la comunidad.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

5. Conocer los cambios legislativos que ocurren en el ámbito de lo social.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

6. Conocer bibliografía especializada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

7. Tener actitud de reciclarse continuamente, tanto de modo formal como informal (aprendiendo de otros).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

8. Participar en actividades de formación permanente relacionadas con la familia Servicios Socioculturales y a la comunidad.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia intra e interpersonal

9. Poseer habilidades emocionales y sociales.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

10. Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

11. Adaptarse a las características del alumnado.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

12. Saber realizar la acción tutorial.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

13. Gestionar y promocionar valores (educación para la paz, coeducación, educación para la salud, educación moral cívica, educación ambiental y educación intercultural) y su aplicación en el aula.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia didáctica

14. Planificar la docencia, elaborando la programación de las unidades didácticas en base al currículo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

15. Conocer y aplicar diferentes metodologías en el aula.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

16. Programar actividades que permitan desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

17. Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

18. Seleccionar y crear recursos y materiales propios.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

19. Evaluar el desarrollo de las programaciones y de la propia práctica docente en su conjunto.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia

imprescindible

20. Evaluar el aprendizaje del alumnado y retroalimentar al alumnado en los diferentes trabajos y pruebas realizadas.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia organizativa y de gestión del centro

21. Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y de la Programación General Anual.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

22. Colaborar en la implantación o mantenimiento de los modelos de gestión de calidad en la educación.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

23. Actuar en caso de tener que poner en marcha un plan de autoprotección.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

24. Coordinarse con el resto del profesorado.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas - convivencia

25. Conocer y aplicar la normativa de convivencia.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

26. Favorecer un ambiente adecuado en el aula.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

27. Manejar diferentes técnicas de resolución de conflictos.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

28. Motivar al alumnado con diferentes estrategias.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

Competencia en trabajo en equipo

29. Tener actitudes de cooperación y colaboración.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

30. Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

31. Participar e implicarse en los proyectos del centro.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

32. Tomar decisiones y asumir responsabilidades.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

33. Vivir el conflicto como generador de situaciones nuevas que pueden ser de mejora.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

34. Establecer relaciones con el entorno profesional y productivo de forma sistemática y periódica para la actualización y perfeccionamiento docente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia en innovación y mejora

35. Realizar investigaciones en el ámbito educativo y/o social.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

36. Detectar necesidades y elaborar propuestas de mejora.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

Competencia lingüística - comunicativa

37. Dominar la oratoria en el aula.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
Importantísima e
Importancia
imprescindible

38. Comunicación cercana con el alumnado, pero estableciendo ciertos límites.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

Competencia digital

39. Usar la ofimática en educación (procesador de textos, presentaciones de diapositivas...).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

40. Usar internet y correo electrónico, herramientas 2.0.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

41. Diseñar y crear páginas web educativas.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

42. Utilizar software específico para crear recursos y materiales.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

43. Realizar la gestión académica de forma informatizada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguna
 Importantísima e
 Importancia
 imprescindible

Gracias por su colaboración.

Anexo B: Manual estandarizado de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.

**LISTA DE CHEQUEO DE
HABILIDADES SOCIALES**

De: Goldstein



MANUAL DE CALIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

Lic. Ambrosio Tomas Rojas

1. INTRODUCCIÓN

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales fue construida por el Dr. Arnold P. Goldstein en New York el año 1978 y fue traducida al español inicialmente por Rosa Vásquez en 1983 y posteriormente la versión final fue traducida y adaptada por Ambrosio Tomás entre 1994-95, quien además elaboró baremos eneatípicos provisionales para una muestra de universitaria de estudiantes de psicología.

Los ítems derivan de distintos estudios psicológicos que suministraron información acerca de cuáles son las conductas acertadas que hacen que los sujetos se desenvuelvan correctamente en la escuela, casa, con los compañeros, en la universidad, etc.

2. OBJETIVOS DE LA PRUEBA

- Determinar las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales.

- Identificar el uso de la variedad de habilidades sociales, personales e interpersonales.
- Evaluar en qué tipo de situaciones las personas son competentes o deficientes en el empleo de una habilidad social.

Este instrumento, pues, permite obtener información precisa y específica sobre el nivel de habilidades sociales de un sujeto.

3. DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales está compuesta por un total de 50 ítems, agrupados en 6 áreas, los cuales se presentan en una escala graduada de 1 a 5 de la siguiente manera:

- 1 Nunca usa la habilidad.
- 2 Rara vez usa la habilidad.
- 3 A veces usa la habilidad.
- 4 A menudo usa la habilidad.
- 5 Siempre usa la habilidad.

Las áreas que evalúa el instrumento se muestran en la Tabla N° 1.

ÁREAS DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

ÁREAS	ITEMS
GRUPO I : PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES	01 - 08
GRUPO II : HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	09 – 14
GRUPO III : HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS	15 – 21
GRUPO IV : HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN	22 – 30
GRUPO V : HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS	31 – 42
GRUPO VI : HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN	43 – 50

Su tiempo de aplicación es de aproximadamente 15 minutos y se puede aplicar de manera individual o colectiva a sujetos de 12 años en adelante; sin embargo, se están realizando estudios de adaptación para niños menores de 12 años.

4. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Tomás, A. (1995), al realizar el análisis de ítems de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales halló correlaciones significativas ($p < .05, .01, .001$), quedando el instrumento intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno.

ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

Ítem	"r"	"t"	Ítem	"r"	"t"	Ítem	"r"	"t"
01	0.546	3.531***	18	0.575	3.847***	35	0.691	5.412***
02	0.615	4.825***	19	0.571	3.802***	36	0.522	3.294**
03	0.429	2.474*	20	0.661	4.951***	37	0.584	3.945***
04	0.617	4.345***	21	0.591	4.029***	38	0.686	3.332***
05	0.502	3.109**	22	0.434	2.515*	39	0.547	4.096***
06	0.555	2.625***	23	0.542	3.496***	40	0.544	3.512***
07	0.389	2.170*	24	0.507	3.146**	41	0.509	3.169**
08	0.492	3.007**	25	0.580	3.696***	42	0.617	4.343***
09	0.601	4.147***	26	0.566	3.966***	43	0.545	3.522***
10	0.609	4.246***	27	0.522	3.292**	44	0.651	4.300***
11	0.546	3.536***	28	0.595	4.074***	45	0.711	5.770***
12	0.512	3.131**	29	0.521	3.384**	46	0.764	6.367***
13	0.619	4.374***	30	0.612	4.260***	47	0.704	5.622***
14	0.448	2.629*	31	0.672	5.126***	48	0.650	4.792***
15	0.766	6.699***	32	0.641	4.659***	49	0.696	5.500***
16	0.534	3.409**	33	0.528	3.445**	50	0.536	3.434**
17	0.692	5.421***	34	0.626	4.456***			

* Significativo al $p < .05$
 ** Muy significativo al $9 < .01$
 *** Altamente significativo al $p > .001$

Asimismo, cada una de las Escalas componentes obtuvieron una correlación positiva y altamente significativa a un nivel de $p < .001$ con la Escala Total de Habilidades Sociales, es decir, todas contribuyen de una manera altamente significativa a la medición de las Habilidades Sociales.

PUNTAJES DE CORRELACIÓN ESCALA – TEST DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

	H3-I	H3-II	H3-III	H3-IV	H3-V	H3-VI
"r" =	0.769***	0.729***	0.736***	0.756***	0.871***	0.799***
"t" =	11.915	10.878	12.575	11.441	17.511	13.189

*** Diferencias altamente significativas al $p < .001$

La prueba test- retest fue calculada mediante el Coeficiente de Correlación Producto-Momento de Pearson, obteniéndose una "r" = 0.6137 y una "t" = 3.011, la cual es muy significativa al $p < .01$. El tiempo entre el test y el retest fue de 4 meses.

Con propósitos de aumentar la precisión de la confiabilidad se calculó el Coeficiente Alpha de Cronbach, de consistencia interna, obteniéndose Alpha Total "rtt" = 0.9244

Todos estos valores demostraron la precisión y estabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.

5. NORMAS DE ESTANDARIZACIÓN

En este manual solo ha sido posible incluir dos baremos, obtenidos en una muestra mixta de estudiantes universitarios de psicología. Estos baremos permiten la conversión de las puntuaciones directas (PD) en la Escala de Estaninos o Eneatipos. Las líneas continuas señalan los límites de los eneatis 4, 5 y 6, que representan la actuación del promedio (eneatis 5) y de las desviaciones estándar por debajo (eneatis 4) y por encima (eneatis 6) del promedio. En la parte inferior de los baremos, figuran las medias (X), las desviaciones estándar (DS) y el número de sujetos de la muestra (N). La Tabla N° 4 muestra las normas eneáticas para la muestra de estudiante de secundaria.

NORMAS ENEÁTIPICAS PARA LA MUESTRA DE ESCOLARES DE SECUNDARIA DE 1° A 5° AÑO, COLEGIO NACIONAL, CLASE BAJA, 12 A 17 AÑOS LIMA – LA MOLINA – PERU. 1995

Calific.	Puntuación directa en las escalas						Total
	I	II	III	IV	V	VI	
9	34	27	31	41	52	40	209
8	31	25	29	38	49	37	199
7	29	23	27	36	45	35	189
6	27	22	25	33	42	32	179
5	25	20	23	31	39	30	169
4	23	18	21	29	36	27	159
3	21	15	19	26	33	25	149
2	18	14	17	24	29	23	139
1	0	0	0	0	0	0	0
N	150	150	150	150	150	150	150
X	26.01	20.63	23.59	32.14	40.57	31.11	174.04
DS	4.38	3.68	3.98	4.84	6.42	4.82	20.23

**NORMAS ENEATÍPICAS PARA LA MUESTRA DE
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE 1º A 5º AÑO,
UNIVERSIDAD NACIONAL, 18 A 25 AÑOS. LIMA – PERÚ. 1995**

Calific.	Puntuación directa en las escalas						Total
	I	II	III	IV	V	VI	
9	38	28	33	43	56	40	228
8	35	26	31	41	53	38	216
7	33	24	29	38	49	35	204
6	30	22	26	36	46	33	192
5	28	21	24	33	42	31	181
4	26	19	22	31	39	28	169
3	23	17	20	29	35	26	157
2	21	15	17	26	32	23	145
1	0	0	0	0	0	0	0
N	200	200	200	200	200	200	200
X	29.27	21.55	25.29	34.59	43.98	31.82	186.50
DS	4.89	3.58	4.54	4.78	6.99	4.83	23.72

6. CALIFICACIÓN

Antes de comenzar la calificación, debe revisarse las columnas de respuestas de las pruebas y separar aquellas que han sido contestadas de manera incompleta o errónea, es decir cuando se observa que algún ítem ha sido dejado en blanco, o tiene dos aspas o más.

La calificación es un procedimiento simple y directo que se ve facilitado por la estimación que hace el sujeto de su grado competente o deficiente en que usa las habilidades sociales comprendidas en la Lista de Chequeo, el cual está indicando un valor cuantitativo.

La puntuación máxima a obtener en un ítem es 5 y el valor mínimo es 1. Es posible obtener los siguientes puntajes de medidas del uso competente o deficiente de las habilidades sociales al usar la escala:

- 1) El puntaje obtenido en el ítem, el cual va de 1 a 5. Nos permite identificar en qué medida el sujeto es competente o deficiente en el empleo de una habilidad social, así como el tipo de situación en la que lo es. Las puntuaciones 1 y 2 indican, en general, un déficit en la habilidad.
- 2) El puntaje por áreas, el cual indica las deficiencias o logros del sujeto en un área específica. Se obtiene sumando los puntajes obtenidos en los ítems comprendidos en cada área del instrumento y comparándolo con los baremos correspondientes.

- 3) El puntaje total, que varía en función al número de ítems, que responde el sujeto en cada valor de 1 a 5. Este puntaje como mínimo es 50 y como máximo es 250 puntos. Este tipo de puntaje nos sirve como indicador objetivo del éxito o progreso del programa de tratamiento conductual, al aplicarse la prueba a manera de re-test luego del tratamiento.

Para facilitar la corrección se ha desarrollado un programa computarizado basado en QPRO 4.0 con el cual además se puede obtener un gráfico del perfil del rendimiento del sujeto.

INTERPRETACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Los resultados individuales y su interpretación serán fácilmente apreciados mediante la hoja del perfil de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Se trata de un informe gráfico, que se obtiene al convertir los puntajes directos en eneatis, señalarlos en el recuadro del perfil y luego unirlos por medio de líneas rectas.

De este modo quedará así conformado un perfil de cómoda interpretación. La significación de los niveles bajo (eneatis 1, 2 y 3), así como de los niveles medios (eneatis 4, 5 y 6) y de los niveles altos (eneatis 7, 8 y 9) para cada escala o área de la Lista de Chequeo y para el puntaje total, está consignada de manera clara en la línea superior de la tabla del perfil. Así tendremos:

Eneatis 1	:	Deficiente nivel de Habilidades Sociales
Eneatis 2 y 3	:	Bajo nivel de Habilidades Sociales
Eneatis 4, 5 y 6	:	Normal nivel de Habilidades Sociales
Eneatis 7 y 8	:	Normal nivel de Habilidades Sociales
Eneatis 9	:	Excelente nivel de Habilidades Sociales

RELACION DE HABILIDADES SOCIALES QUE EVALÚA LA PRUEBA (GOLDSTEIN)

GRUPO I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES

1. Escuchar:
2. Iniciar una conversación:
3. Mantener una conversación:
4. Formular una pregunta:
5. Dar las «gracias»
6. Presentarse:
7. Presentar a otras personas:
8. Hacer un cumplido:

GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

9. Pedir ayuda:
10. Participar:
11. Dar instrucciones:
12. Seguir instrucciones:
13. Disculpase:
14. Convencer a los demás:

GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

15. Conocer los propios sentimientos:
16. Expresar los sentimientos:
17. Comprender los sentimientos de los demás:
18. Enfrentarse con el enfado de otro:
19. Expresar afecto:
20. Resolver el miedo:
21. Autorrecompensarse:

GRUPO IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS

22. Pedir permiso:
23. Compartir algo:
24. Ayudar a los demás:
25. Negociar:
26. Emplear el autocontrol:
27. Defender los propios derechos:
28. Responder a las bromas:
29. Evitar los problemas con los demás:
30. No entrar en peleas:

GRUPO V: HABILIDADES PARA HACER FRENTE A ESTRÉS

31. Formular una queja:
32. Responder a una queja:
33. Demostrar deportividad después de un juego:
34. Resolver la vergüenza:
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado:
36. Defender a un amigo:
37. Responder a la persuasión:
38. Responder al fracaso:
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios:
40. Responder a una acusación:
41. Prepararse para una conversación difícil:
42. Hacer frente a las presiones del grupo:

GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

43. Tomar iniciativas:
44. Discernir sobre la causa de un problema:
45. Establecer un objetivo:
46. Determinar las propias habilidades:
47. Recoger información:
48. Resolver los problemas según su importancia:
49. Tomar una decisión:
50. Concentrarse en una tarea:

INTERPRETACION DE HABILIDADES SOCIALES POR GRUPO

❖ Grupo I: Primeras habilidades sociales.

Sabe iniciar una conversación y mantener sus relaciones interpersonales.

❖ Grupo II: Habilidades sociales avanzadas.

Responsable, fácilmente ayuda al prójimo y es muy cortés.

❖ Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos.

Puede influir en los demás, es emocionalmente estable, conoce sus debilidades y fortalezas y expresa sus sentimientos.

❖ Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión.

Sabe manejar sus emociones, evita conflictos, es asertivo.

❖ Grupo V: Habilidades para hacer frente a estrés.

Tolerante a la frustración, manejando por ejemplo un fracaso, tiene madurez afectiva lo que puede hacer que sepa tomar decisiones e incluso ser resiliente.

❖ Grupo VI: Habilidades de planificación.

Plantearse objetivos, organizados, concluye proyectos, culmina sus trabajos para llegar a las metas trazadas.

GRUPO	ITEM	PUNTAJE	BAREMO	MAL	NO SATIS- FAC -TORIO	NORMAL	BIEN	EXCELENTE
				1	2 3	4 5 6	7 8	9

**PERFIL DIAGNÓSTICO DE LA PRUEBA DE HABILIDADES SOCIALES DE
GOLDSTEIN**

NOMBRE.....EDAD.....SEXO.....
.....

ESCOLARIDAD.....
.....

EXAMINADOR.....FECHA.....
.....

I	1-8							
II	9-14							
III	15-21							
IV	22-30							
V	31-42							
VI	43-50							
TOTAL								

ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Según Gil (1992), el entrenamiento en habilidades sociales, implica que la persona: - Adquiera y domine los componentes conductuales que componen las habilidades sociales, exhibiéndolos en la secuencia correcta sin necesidad de supervisión - Ser capaz de reproducir habilidades sociales en momentos y ambientes diferentes, en forma espontánea. Monjas, M (1994) presenta las características y notas definitorias de la enseñanza de habilidades sociales: - El modelo de intervención de la enseñanza de habilidades sociales se ajusta a los que en psicología actual se denomina modelo de competencia: ∞ Se enfatiza los aspectos positivos del funcionamiento ∞ Se considera al entorno de la persona ∞ Se contempla la implicación directa de la persona en la intervención. Se tiene interés por la prevención - La enseñanza de las habilidades sociales se ajusta al enfoque cognitivo-conductual y al aprendizaje social. Es un modelo ecléctico que trata de unir distintas posiciones conceptuales y teóricas conjugando distintos procedimientos de intervención. Se centra en la conducta adaptativa. Los procedimientos son flexibles y adaptables a las situaciones específicas que se presentan.

El entrenamiento en habilidades sociales intenta aumentar la conducta ADAPTATIVA y PROSOCIAL, enseñando las habilidades para una interacción social provechosa.

Técnicas de entrenamiento en habilidades sociales. Las técnicas, los objetivos y la secuencia de aplicación son los siguientes:

- **Instrucción verbal.** Es el primer paso del procedimiento que consiste en explicar de manera clara y concisa aquellos comportamientos que se pretenden enseñar. Estas aplicaciones aportan información al alumnado sobre: - ¿qué comportamientos ha de identificar a lo largo de la sesión? - La importancia que tiene para la persona el dominio de esa habilidad - ¿cómo se deben realizar dichos comportamientos? ¿qué decir? ¿Cómo decirlo? Para lograrlo se emplean una serie de estrategias como la discusión, el dialogo, el debate y la asamblea con el objeto de que el alumnado se implique de manera más activa proponga ejemplos concretos DEFENDER LOS PROPIOS mismo la importancia HABILIDAD: y que descubra por sí DERECHOS de aplicar esa habilidad. Modelo de lección sobre defender los propios derechos En la siguiente tabla elaborada por Michelson y otros (1987) en Hoy vamos a discutir porque y como se expresa la forma de aplicar las instrucciones que tienen Paula (2000), deberías defender tus derechos. Defender sus derechos significa que hacer que los demás sepan cuando los están tratando mal. A veces esto puede consistir en comunicar a los verbales en un grupo de taller: demás lo que pueden esperar de ustedes y otras veces, puede implicar asumir una actitud firme y establecer límites. Por supuesto que puede resultar difícil, pero recordar que lo que estás haciendo es protegerte. Tabla 1. Ejemplificación de la Instrucción verbal ¿Qué pasaría si un día, en el colegio unos niños los quisieran poner a prueba para ver cuántas amenazas son capaces de soportar? Imagínense que se acercan a ustedes en el recreo y les dicen que no pueden usar un espacio del patio ¿Qué harías? bien sabes que tienes todo el derecho de utilizar todo el patio y también sabes que ellos no tienen ningún derecho de mandarte. Pregunta para la discusión: • ¿Para qué es importante, en esta situación, defender tus propios derechos? • ¿Qué sucedería si no lo hicieras? • ¿Qué les dirías a esos niños en esa situación? • ¿Alguno de ustedes puede poner un ejemplo de una situación en la que debería defender sus derechos?

- **Modelado.** Esta estrategia implica la exposición de una persona a un modelo que ejecuta de manera más o menos correcta aquellos comportamientos que se pretende instaurar en el repertorio conductual de la persona Las funciones que se otorgan al modelado comportamental en su aplicación a la enseñanza de las habilidades sociales son: 1. La adquisición de nuevas habilidades para la interacción social 2. Facilita la

ejecución de conductas aprendidos con anterioridad 3. Desinhibición de conductas que no se manifiestan por ansiedad o trastornos fóbicos 4. La inhibición de conductas socialmente no aceptables. Según Paula (2000), el modelado es una de las técnicas que presenta un mayor número de modalidades que posibilitan variadas formas de explicación.

Formas de MODELADO MANIFIESTO Se produce cuando el modelo es Modelado “en vivo” objetivo, real y ejecuta el comportamiento ante la persona

Modelado artificial Se produce cuando el modelo no está físicamente y su comportamiento es mostrado a través de una cinta grabada o por la audición de una cinta grabada con la respuesta verbal del modelo o a través de un video. Se produce cuando el modelo es simbólico de manera que la persona

MODELADO ENCUBIERTO se imagina la forma de actuar competente de un determinado modelo en una situación hipotética Se produce cuando el modelo muestra ansiedad o miedo, tiene MODELADO DE dificultades, errores, pro va perseverando y gradualmente lo supera

AFRONTAMIENTO al final ejecuta el comportamiento de forma eficaz Se produce cuando el modelo ejecuta al mismo tiempo el MODELADO objetivo y verbaliza los pasos que sigue para solucionar eficazmente la situación interpersonal.

• **Imitación.** Ensayo de conducta o representación de papeles (role-playing) Consiste en poner al sujeto al sujeto modelos en vivo o filmados que realicen los comportamientos requeridos (Bandura, 1969 y 1973; ROSENTHAL y BANDURA, 1978). Los efectos de la imitación se pueden intensificar proporcionando a las personas múltiples modelos de comportamiento deseados. Con la intención de facilitar la generalización es necesario que lo aprendido se repita en varios escenarios y con distintas personas. De acuerdo con Vicente Caballo (1991) se establece la siguiente secuencia para la práctica del ensayo conductual: 1. Descripción de la situación problema 2. Representación de lo que la persona suele hacer en esa situación 3. Identificación de las cogniciones desadaptativas que influyen en el comportamiento social. 4. Solicitar sugerencias a los demás miembros. 5. Modelado de la conducta por parte del profesor y los iguales 6. Practicar encubiertamente la conducta. 7. Practica manifiesta de la respuesta 8. Evaluación de la efectividad de la respuesta Gil (1992) sugiere lo siguiente:

1. Que la persona imagine las consecuencias de una determinada conducta
2. Que la persona tenga la oportunidad de ejercitar de forma real los comportamientos adecuados hasta lograr conseguirlos.
3. Que la persona nuevamente se imagine realizando estas conductas que domina.

• **Retroalimentación.** (feedback) Consiste en proporcionar a la persona información relacionada con la ejecución o no de las de las habilidades objetivos que ha ejecutado en el ensayo conductual, con la finalidad de modelarlas y conseguir de manera progresiva una mayor optimización de su nivel de ejecución. Esta información suele acompañarse de nuevas indicaciones y sugerencias para futuras ejecuciones, el profesor y los compañeros le proporcionan reforzamiento e información sobre su ejecución de forma que sepa. - Lo que ha hecho bien (“Enrique ha expresado claramente el favor que necesita”) - Lo que necesita mejorar (“Marta, tienes que agradecer con más fuerza a María el favor que te ha hecho) - Lo que debería hacer de otra forma (“Sara cuando no quieras hacer el favor que te piden, debes de ser más contundente en tu negativa de forma que Ángela comprenda claramente que no vas a hacer el favor que te pide”) es importante que todas las personas que interviene en la práctica ,proporcionen reforzamiento y retroalimentación (“ me ha gustado mucho cuando después de hacerte el favor me has dicho que esta es una buena amiga tuya”)

Si se quiere incrementar los comportamientos sociales apropiados, estos deben ir seguidos de consecuencias reforzantes positivas (PICKSTON y otros, 1973). Hay muchas técnicas de reforzamiento social y todas coinciden en la prontitud del reforzamiento y en la frecuencia del mismo, especialmente alta al comienzo.

Los principales tipos de reforzamiento que se pueden utilizar son:

- Refuerzo social verbal (reconocimiento público, aprobación de la conducta del sujeto
- Refuerzo social no verbal (abrazo, sonrisa, palmada en la espalda, etc.).
- Refuerzo de actividad y refuerzo material

El refuerzo debe: - Ser funcional de acuerdo con lo que le resulta reforzante al sujeto. - Aplicarse contingentemente a la ejecución correcta o casi correcta de la conducta a instaurar.

En el momento de poner en práctica las estrategias es necesario tener en cuenta los siguientes deberes:

- Deben ser precisas.
- Deben ser lo más personalizados posibles.
- Deben ajustarse a las habilidades de la persona.
- Deben referirse a comportamientos relevantes.

Se han de revisar con seriedad en la siguiente sesión. Para incrementar la eficacia de la generalización y mantenimiento de habilidades es importante que al respecto de las tareas: - Se elaboren conjuntamente con la persona interesada adaptándose a sus

propias necesidades. - Se borden situaciones con elevada probabilidad de éxito, reduciendo los riesgos de fracaso. - Se utilicen hojas de registro que permiten identificar las VARIABLES. - Se refuerce a la persona cuando haya realizado las tareas. - Se facilite el acceso a la persona a los contextos y buscar ambientes de apoyo que faciliten la ejecución de las nuevas habilidades. - Se implique a personas significativas del ambiente real de la persona para que supervise apoye y refuerce los progresos que este vaya haciendo.

La conducta interpersonal se aprende y por tanto puede enseñarse y modificarse. Esto se hace por medio de diversas estrategias de intervención que se han etiquetado como «Entrenamiento en Habilidades Sociales» (desde ahora EHS). En palabras de Curran (1985, citado por Caballo, 1993), el EHS es «un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales». El EHS, dentro del campo de la competencia social, ha sido una de las áreas que más interés ha suscitado y que ha experimentado un notable desarrollo en los últimos años, de forma que, hoy en día prácticamente cualquier intervención psicológica conlleva algún componente de entrenamiento o modificación del comportamiento interpersonal. Son ejemplos de aplicaciones del EHS las siguientes:

- a) en el campo clínico (pacientes psiquiátricos, parejas con problemas, delincuentes juveniles, depresión, drogadicción y alcoholismo, personas maltratadas) y
- b) como promoción de la competencia personal y/o profesional (profesionales de psicología, educación, salud mental, trabajo social, ejecutivos, policías, comerciantes...). Actualmente, el EHS se aplica, solo o en unión de otras técnicas terapéuticas, a un gran número de problemas de conducta en la infancia. Las principales aplicaciones son las siguientes: niños/as rechazados/as por sus iguales, niños/as con excesos conductuales (conductas agresivas, hiperactivas, etc.), tímidos/as, retraídos/as y socialmente aislados/as (Rubin y Asendorpf, 1993), alumnado con necesidades educativas especiales, problemas psiquiátricos infantiles, adolescentes inadaptados/ as, niños y niñas maltratados/as (Monjas, 1998).

Las investigaciones realizadas demuestran que el EHS es efectivo en la enseñanza de conductas socialmente hábiles a niños y niñas y actualmente se dispone de suficiente evidencia sobre técnicas, estrategias y procedimientos que se pueden utilizar para la

enseñanza de conductas de interacción social en la infancia (Beck y Forehand,1984; Gresham, 1988; Hundert, 1995; Ladd y Asher, 1985, entre otros).Hoy en día, junto a las aplicaciones clínicas señaladas, se aprecia un campo nuevo de intervención que es el campo educativo. Asistimos, pues, al ingreso del entrenamiento en habilidades sociales dentro de la institución escolar, lo que supone la enseñanza de las habilidades de interacción social a TODOS los niños en los contextos reales, en ambientes naturales y con un objetivo educativo de promoción de la competencia social y de prevención primaria de posibles problemas de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia. Las características principales del PEHIS son las siguientes:

a) Es un programa cognitivo-conductual, porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal, comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (auto lenguaje) y afectivos (expresión de emociones). Para ello se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales y cognitivas.

b) Es un programa de enseñanza con un modelo de entrenamiento e instrucción directa de las distintas habilidades, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos. Se pretende, por una parte, enseñar comportamientos que el/la niño/a no posee (iniciar conversaciones, presentarse ante gente nueva o hacer peticiones a adultos), por otra parte, disminuir las conductas inadecuadas (insultara los compañeros, evadir la mirada cuando habla al interlocutor) y también minimizar los aspectos que estén interfiriendo la correcta conducta interpersonal (atribuciones incorrectas, auto instrucción es negativas o ansiedad).

c) Está diseñado para su utilización en aulas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por el profesorado y en el hogar por las familias, por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación. El Programa PEHIS comprende treinta habilidades agrupadas en seis áreas que se presentan en el cuadro siguiente. En la aplicación del PEHIS se utiliza un Paquete de Entrenamiento que comprende un variado grupo de técnicas, decir, utilizar un conjunto de técnicas que evite las debilidades de cada una de ellas por separado y aumente el impacto, la durabilidad y la generalización de los efectos delas intervenciones (Caballo, 1993).

Anexo C: Manual del Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad de Sáinz

Diseño de un cuestionario de competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad

Elena Bujanda Sáinz de Murieta, *Escuela Politécnica Navarra*

1163

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una herramienta que recoja las competencias docentes en la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Con este objetivo, un panel de expertos realizó una primera propuesta que fue enviada a todos los centros educativos españoles que imparten formación en esta rama. El personal docente de estos centros realizaron aportaciones basadas en su experiencia que fueron utilizadas para modificar la primera propuesta y elaborar el cuestionario final. El resultado es una herramienta muy útil que sirve tanto para detectar necesidades de formación en el actual equipo docente como para evaluar la idoneidad de los candidatos en un proceso de selección de profesorado.

Palabras clave: competencias docentes, formación profesional, cuestionario, servicios socioculturales, formación del profesorado.

Fecha de recepción: 15/11/2016

Fecha de aceptación: 15/01/2017



Introducción

La Formación Profesional debe ir adaptándose a las necesidades emergentes del mundo laboral. La educación se ve influenciada por los cambios sociales, culturales y científico-tecnológicos que ocurren en nuestra sociedad. Por ello, es imprescindible la formación permanente del profesorado, ya que es un agente clave de los procesos de mejora de la educación. Como afirman Marcelo (2002) y García-Ruiz y Castro (2012), este aprendizaje permanente es una obligación moral para el profesorado, puesto que es una profesión comprometida con el conocimiento.

La formación permanente vinculada al desarrollo del modelo de competencias es muy adecuada para responder a las necesidades actuales y futuras de los docentes.

Aproximación al concepto de competencia

El informe Delors "La Educación encierra un tesoro", publicado en 1996, ya ponía en relación el aprendizaje con las competencias; estableciendo cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Por tanto, se reconocía la importancia del aprendizaje de aptitudes, capacidades y competencias para hacer, ser y convivir; además del tradicional aprendizaje cognitivo.

El término competencia ha sido definido por muchos autores, como Gronzci, Mertens, Le Boterf, Bunk, Echeverría... En todas las definiciones podríamos destacar cuatro elementos fundamentales que conforman las competencias:

- Se trata de características personales que se pueden aprender.
- Se aprende, se manifiesta y se perfecciona con la acción; pero es necesaria la reflexión.
- Tienen un carácter holístico, la persona funciona como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.
- Consiguen resultados en diferentes contextos.

Definición de competencias docentes

El concepto de competencias docentes ha sido definido por diferentes autores como Comellas (2002), Perrenaud (2004) y Zabala y Arnau (2007). Todos ellos coinciden en destacar la



complejidad de las tareas a realizar en contextos específicos y el empleo de habilidades, recursos actitudinales, cognitivos, psicomotores y afectivos.

Zabala y Arnau definen la competencia en el ámbito laboral y educativo como "la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y, para ello, es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada".

A pesar de ser el modelo de competencias un enfoque muy adecuado para reflexionar sobre la situación del desarrollo profesional de los docentes y la dirección que debe tomar su formación continua, no ha estado exento de debate. Autores como Kerka (1998) critican, entre otros aspectos, que su conceptualización es confusa y que se ha reducido en muchas ocasiones a la ejecución de tareas simples relacionadas con diversos roles que se desarrollan en un trabajo determinado.

Como respuesta a esta cuestión, podemos tomar cualquiera de las definiciones de competencias expuestas anteriormente o el estudio de Cano (2005) que afirma que las competencias subsumen las inteligencias múltiples y añaden el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal con sentido global y aplicativo. En este sentido, comprobamos que Kerka reduce el concepto de competencia al saber hacer, cuando en realidad es un término mucho más amplio.

Modelo de competencias docentes

La preocupación por la mejora de la calidad educativa ha existido y existirá siempre, puesto que es fundamental para el desarrollo de las personas y de la sociedad en general; y el profesorado es un agente clave en este proceso. Tradicionalmente el profesorado tenía una función más centrada en la transmisión de conocimientos y destrezas. Sin embargo, actualmente se tiene muy en cuenta el rol de profesor como transmisor de valores y guía del proceso de adquisición de habilidades.

En este contexto, es el modelo de competencias el más adecuado puesto que es un modelo más integrador. Además, expresa una visión proactiva de los centros y del profesorado, que tratan de actuar de cara al futuro. Las competencias se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje en las que conocimientos, habilidades y actitudes interactúan para dar una respuesta eficiente a la tarea que se ejecuta. Este modelo prepara a los docentes para saber

1165



actuar en situaciones específicas que ocurren en el contexto escolar, habitualmente complejas y poco predecibles. Estas competencias, como afirma Gairín (2009), tienen dos características fundamentales: el carácter aplicativo de los aprendizajes (una persona es competente cuando es capaz de resolver problemas propios de su ámbito de actuación) y su carácter dinámico (se adquieren y se desarrollan en la acción y se perfeccionan gracias a la misma acción).

El profesorado de la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad

El profesorado de la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad debe ser titulado en Educación Social, Trabajo Social, Psicología, Pedagogía o Psicopedagogía.

Esta familia está integrada por un ciclo formativo de grado medio (Atención a personas en situación de dependencia) y tres ciclos formativos de Grado Superior (Animación sociocultural y turística, Integración Social, Educación Infantil).

Las cualificaciones profesionales identificadas y expresadas en los perfiles del conjunto de los estudios de Servicios Socioculturales y a la Comunidad responden a las necesidades de formación en el segmento del trabajo técnico del sector de servicios socioculturales en el área de atención a: menores, personas mayores, mujeres, personas con discapacidad física, psíquica o sensorial, inmigrantes y colectivos socialmente desfavorecidos.

Por las características propias de la Formación Profesional, el docente de Servicios Socioculturales y a la Comunidad tienen tres contextos de actuación diferenciados: el contexto del aula, el contexto del centro educativo y el entorno laboral (las empresas que participan en la Formación en Centros de Trabajo del alumnado).

Antecedentes

Existen diferentes estudios en los que se han delimitado las competencias necesarias que deben tener los docentes en diferentes niveles de educación, desde primaria, pasando por secundaria o formación profesional, hasta la universidad.

En este sentido me gustaría destacar estudios como el de García-Ruiz y Castro (2012) que estudia el tema en el profesorado de Educación Infantil y Primaria, Perrenoud (2004) con su decálogo de competencias del profesorado de Primaria, Medina y col. (2011) que trabajan el tema en el ámbito universitario y los planes de formación de Comunidades Autónomas como

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGOEEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Castilla y León, Asturias y Murcia en el que se puede ver el listado de competencias docentes para el profesorado de Formación Profesional. Hernández también presenta un instrumento de autoevaluación de competencias docentes en formación profesional.

Sin embargo, tal y como comenta Tejada (2009) en su artículo "Competencias docentes" la diversidad de contextos y escenarios de actuación dan pie a muchos perfiles profesionales diferentes. De ahí, mi interés por concretar las competencias docentes del profesorado de FP de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Para que el profesorado pueda realizar formación continua es necesario un proceso reflexivo en el que se haga consciente de sus fortalezas y sus debilidades, que competencias posee y que competencias necesita mejorar. Por ello, la elaboración de un instrumento que facilite esta reflexión nos parece interesante.

El cuestionario que se pretende diseñar tiene un doble objetivo. Por un lado, la evaluación interna del profesorado, este instrumento puede ser útil para detectar las necesidades de formación tras un proceso de auto-reflexión, a partir del cual se plantee el proyecto de formación individual.

Y, por otro, posibilita la evaluación del equipo de profesorado desde una perspectiva externa. Planteada desde los equipos directivos de los centros educativos, puede contribuir a la evaluación de la calidad del profesorado y ayudar a diseñar un plan de formación acorde a las necesidades detectadas. También podría ser útil en la selección de nuevos profesionales.

Por tanto, no se trata de realizar un cuestionario exhaustivo que recoja todas las competencias, sino que sea un instrumento práctico y no excesivamente extenso, que plasme las competencias más importantes y que se pueda utilizar en la práctica diaria, como elemento de reflexión y elemento evaluador para el profesorado.

Objetivos

El objetivo del presente artículo es diseñar un cuestionario que recoja las competencias docentes en la familia de Formación Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad y conocer la importancia que tienen las diferentes competencias para el profesorado de esta rama de Formación Profesional.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor, y que no se haga con fines comerciales.

Metodología

Primera fase: Elaboración de una propuesta: construcción del cuestionario provisional de Competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El primer cuestionario fue elaborado en base a las competencias descritas en el plan de formación de Castilla y León y de Murcia, por tener las competencias categorizadas de una manera sencilla; y completado con diferentes aspectos de otros estudios revisados, entre los que destacan Tejada (2009), Gairín (2009) o García-Ruiz y Castro (2012).

Así, dicho cuestionario provisional contenía ítems agrupados en nueve competencias diferentes:

- Competencia científica.
- Competencia intra e interpersonal.
- Competencia didáctica.
- Competencia organizativa y de gestión del centro.
- Competencia en trabajo en equipo.
- Competencia en innovación y mejora.
- Competencia lingüístico-comunicativa.
- Competencia digital (TIC).
- Competencia social-relacional.

Para cada ítem, las personas expertas debían valorar su pertinencia y su adecuación, en una escala formato Likert de 5 posiciones (Totalmente de acuerdo=5; de acuerdo=4; neutral =3; en desacuerdo=2; totalmente en desacuerdo=1).

Por último, había un apartado de sugerencias o comentarios para que añadiesen aquellas competencias que no habían sido registradas previamente o cualquier otro comentario que desearan hacer constar con el fin de mejorar el cuestionario de competencias docentes.

Segunda fase: Validación del cuestionario

Tras diseñar el cuestionario provisional, se procedió a la validación del mismo por panel de expertos, con el fin de evaluar el grado en que el cuestionario representa el contenido que se

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor, y que no se haga con fines comerciales.

pretendía valorar. Para ello, se contó con cuatro personas con titulación en Educación Social, Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología y una experiencia superior a cinco años como profesoras en esta familia profesional de FP, además, dos de ellas formaban parte del equipo directivo.

En esta fase, se realizaron dos reuniones individuales con cada experta y una grupal. En la primera de ellas, se explicó el estudio y se les entregó el cuestionario para que lo cumplimentasen. En la segunda reunión, se recogió el cuestionario y se comentaron los resultados. En dicho cuestionario valoraron la pertinencia (grado en que contribuye a los objetivos que nos hemos planteado) y la adecuación (adaptado a los destinatarios) de cada uno de los ítems del instrumento. Aquellos ítems que obtuvieron una puntuación inferior a 3 en el apartado pertinencia se eliminaron y los que tuvieron puntuación inferior a 3 en la escala adecuación se reformularon.

Además, se recogieron sugerencias y aportaciones de nuevas competencias.

En la última reunión, se comentó a las profesoras de forma grupal las aportaciones del resto de las compañeras, los resultados obtenidos y se discutió sobre la inclusión de los seis criterios nuevos aportados por las expertas.

Tercera fase: Envío de cuestionario al profesorado de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El cuestionario, con las modificaciones realizadas en la fase anterior, se creó en formato electrónico utilizando la herramienta Google drive.

Dicho formulario se envió por correo electrónico a todos los centros educativos que imparten algún ciclo formativo de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad cuyo correo electrónico aparece en el Registro Estatal de Centros Universitarios no docentes, o en el Departamento de Educación del País Vasco y de Madrid. En total, se envió dicho cuestionario a 163 centros de toda España (excepto Cataluña por la dificultad para encontrar las direcciones electrónicas de los centros educativos): 3 de La Rioja, 22 de País Vasco, 6 de Aragón, 20 de Madrid, 7 de Asturias, 4 de Castilla y León, 6 de Murcia, 54 de Andalucía, 5 de Cantabria, 3 de Galicia, 2 de Castilla La Mancha, 3 de Extremadura, 10 de Valencia, 13 de Canarias, 4 de Baleares y 1 de Navarra.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Cuarta fase: Análisis estadístico de los resultados del cuestionario y cálculo de la fiabilidad del cuestionario mediante Alfa de Cronbach.

La información contenida en los cuestionarios cumplimentados se exportó a una base de datos creada en SPSS v. 15.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA), programa utilizado también para el posterior análisis de los datos.

Las variables continuas se expresaron como medias (y desviación estándar). Las variables categóricas se expresaron como proporciones.

El análisis de fiabilidad como consistencia interna del cuestionario se ha valorado a través del cálculo del Alfa de Cronbach.

Resultados y conclusiones

Validación del cuestionario de Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad

El cuestionario fue sometido al análisis individual de los expertos. Entre las aportaciones realizadas, cabe destacar la eliminación de cuatro ítems y la inclusión de seis criterios nuevos.

Se añadieron al cuestionario, con un total acuerdo del grupo de expertas, los siguientes criterios:

- Competencia didáctica: Tener actitud de reciclarse continuamente.
- Competencia intra e interpersonal: Adaptarse a las características del alumnado.
- Competencia trabajo en equipo:
- Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado.
- Vivir el conflicto como generador de situaciones nuevas que puedan ser de mejora.
- Competencia lingüístico-comunicativa: Comunicación cercana con el alumnado, pero estableciendo ciertos límites.

Cuatro ítems fueron eliminados por falta de pertinencia. Dentro de la competencia intra e interpersonal se eliminó el ítem "Orientar al alumnado" porque consideraron que es una función del equipo de orientación de los centros educativos. En la competencia trabajo en equipo se suprimieron los ítems "Dominar las técnicas de trabajo en grupo" y "Liderar el equipo de trabajo", ya que consideraron que para trabajar en grupo no es necesario dominar las técnicas ni liderar el grupo, sino tener predisposición y una buena actitud. Y, por último,

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net, ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

se eliminó el ítem "Prevenir problemas de voz" porque se consideró que no era una competencia fundamental del docente de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Se valoró de forma positiva que el cuestionario tuviese que valorarse con una escala de 0 a 10, puesto que el personal docente está muy acostumbrado a dicha escala.

El cuestionario definitivo puede consultarse en el Anexo I.

Análisis de los resultados del Cuestionario Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

El cuestionario Competencias docentes en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad fue enviado a 163 centros educativos de todo el territorio español, a excepción de Cataluña.

Respondieron al cuestionario 60 docentes, de los cuales el 80% eran mujeres y 20% hombres. La gran mayoría de los participantes eran trabajadores de centros educativos públicos, el 83,3%, el resto eran docentes de centros concertados. La media de edad fue de 45 años (9,3), la persona de mayor edad tenía 69 años y la más joven 26.

La mediana de años de experiencia fue de 12 años. La persona que menos experiencia tenía llevaba 1 año como docente de esta familia profesional y la más experimentada 50 años.

La Provincia de la que nos han respondido un mayor número de docentes es Madrid (15% de los participantes), seguida de Asturias, Guipúzcoa, Las Palmas, Navarra y Sevilla, con un 8,3%.

El análisis estadístico de las valoraciones realizadas por los docentes evidencia que la totalidad de criterios supera la puntuación media de 7; por tanto, se considera un instrumento válido para la evaluación de las competencias docentes de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad de Formación Profesional. Además, en el análisis de fiabilidad como consistencia interna del cuestionario, se ha obtenido un valor alpha de Cronbach de 0,96; lo que implica una significativa fiabilidad.

Las competencias más relevantes para los docentes consultados fueron: la competencia didáctica, la competencia intra e interpersonal y la competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor, y que no se haga con fines comerciales.

Los criterios que obtuvieron mayor puntuación son: Tener actitud de reciclarse continuamente (9,52); Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión (9,33); Favorecer un ambiente adecuado en el aula (9,33); Poseer habilidades emocionales y sociales (9,28); Tener actitudes de cooperación y colaboración (9,28); Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales (9,25) y Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado (9,25).

La actitud para reciclarse continuamente ha sido la competencia mejor valorada por el profesorado participante en el presente trabajo. Sin embargo, hay ocasiones en las que es complicado adquirir esta competencia puesto que, en la mayoría comunidades autónomas, la formación continua para estos profesionales es muy escasa; es difícil encontrar cursos de formación dirigidos al profesorado de FP y aún más difícil encontrar formación específica para la familia profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Como la formación presencial es escasa, se podrían plantear otras opciones aprovechando las oportunidades que nos brinda internet. Así, una opción interesante sería crear redes virtuales de aprendizaje, para permitir a los grupos de profesores reunirse para hablar de su trabajo, aprender de otros y conducir temas curriculares y estructurales (Day, 1999; citado por Marcelo (2002)).

La segunda competencia más valorada ha sido "Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que acerquen al alumnado a su futura profesión". Es lógica esta valoración, puesto que la finalidad de cualquier ciclo de Formación Profesional es preparar al alumnado para una actividad profesional y capacitarles para el desempeño cualificado de distintas profesiones.

Los resultados también muestran la importancia que da el profesorado al trabajo en equipo, valorando con altas puntuaciones "Tener actitudes de cooperación y colaboración" y "Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado". Este tema ha sido discutido en muchos estudios previos en los que se destaca el trabajo en equipo del profesorado como un aspecto muy positivo para toda la comunidad educativa, ya que es más efectivo y eficaz que la acción individual, permite analizar mejor los problemas y proporciona a los estudiantes una educación más coherente y de mayor calidad (Antúñez, 1999).

Poseer habilidades sociales y emocionales es otra competencia importante para favorecer un ambiente adecuado en el aula y saber adaptarse al grupo de alumnos y alumnas.

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGOEEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Y, por último, destaca la competencia "Mostrar sensibilidad hacia los problemas sociales" que podríamos afirmar que es la competencia más específica del profesorado de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad; puesto que el alumnado que realiza cualquiera de los ciclos formativos correspondientes a esta familia va a trabajar con colectivos vulnerables: menores, personas mayores, mujeres, personas con discapacidad física, psíquica o sensorial, inmigrantes y colectivos socialmente desfavorecidos.

En el polo opuesto encontramos aquellos criterios a los que los docentes les dan menor importancia. Las competencia peor valoradas son: la organizativa y de gestión del centro, la competencia en innovación y mejora (debido fundamentalmente a la baja puntuación obtenida en el criterio de investigación), y la competencia digital.

En este sentido, los criterios con menor puntuación, por debajo de los ocho puntos, son:

- En la categoría de Competencia digital: Diseñar y crear páginas web educativas (7,32); y Utilizar software específico para crear recursos y materiales (7,68).
- Dentro de Competencias organizativas y de gestión de centro: Actuar en caso de tener que poner en marcha un plan de autoprotección (7,44); Colaborar en la implantación o mantenimiento de los modelos de gestión de calidad en la educación (7,45); y Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y de la Programación General Anual (7,82).
- En la Competencia de innovación y mejora: Realizar investigaciones en el ámbito educativo y/o social (7,73).

El tratamiento de la información y la competencia digital es una de las competencias básicas que contempla la ley educativa. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son un área prioritaria en los estudios de Formación Profesional, según el Real Decreto 1538/2006 de 15 de diciembre (BOE del 3 de enero de 2007). Sin embargo, actualmente hay un alto porcentaje del profesorado que no posee dicha competencia digital. En este sentido, en el cuestionario realizado, una participante que valoraba con menos de 6 puntos todos los criterios que forman la competencia digital, comentó "En asuntos de ordenador los alumnos están más al día y colaboran en beneficio de todos". Considero que aunque el alumnado pueda colaborar, es necesario que el profesorado esté suficientemente formado para responder a sus demandas y para plantear actividades de aprendizaje acordes con la realidad que están viviendo, el cambio tecnológico ha sido muy grande en los últimos años y el profesorado debe



estar actualizado para conectar con el alumnado y para conocer cómo se utilizan las TICs en los centros de trabajo.

Las Competencias organizativas y de gestión de centro se encuentran entre las peor valoradas, probablemente porque hay centros educativos en los que estas funciones las realizan fundamentalmente los equipos directivos.

El profesorado tampoco considera prioritario realizar investigación en el ámbito educativo y social. Sin embargo, muchos autores destacan la importancia de generar nuevos conocimientos y de realizar evaluaciones del aula y del entorno social para poder aplicar los mejores métodos de enseñanza-aprendizaje y estar al día de las investigaciones sociales.

Respecto a las sugerencias y comentarios realizados por el profesorado, me gustaría destacar la buena acogida que ha tenido el instrumento. Así, hay cuatro personas que quieren dejar constancia de la importancia de todas las competencias reflejadas en el cuestionario ("Veo prácticamente imprescindibles los items propuestos para realizar una tarea educativa que se adapte a las necesidades del alumnado y de la sociedad actual") y de la importancia de realizar dicho cuestionario como medio de reflexión ("Una autoevaluación del docente realista y con intencionalidad de crítica constructiva debe ser una realidad en el trabajo de todo el personal educativo, impide el estancamiento y remotiva al educador, generando un aprendizaje continuo".) Otra persona resalta la importancia de la práctica para desarrollar estas competencias.

La conclusión más relevante del presente trabajo es la elaboración de un cuestionario que plasma las competencias más relevantes para el profesorado de Formación Profesional, de la Familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad (Anexo I).

Además, se ha podido constatar la importancia que tienen estas competencias para profesores que trabajan actualmente en esta familia profesional.

Con este instrumento se pretende que el profesorado tome conciencia de las competencias que debe poseer para desarrollar su trabajo con calidad. Como afirman Medina, Domínguez y Ribeiro (2011:135):

"El profesorado ha de tomar conciencia del conjunto de competencias que le caracterizan y que la sociedad del conocimiento, las nuevas profesiones y la pluralidad social demanda, conscientes del papel cambiante y de las grandes demandas de los estudiantes, las organizaciones productivas y un mundo en transformación permanente. Así los modelos

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor, y que no se haga con fines comerciales.

formativos serán más directos y han de plantear elementos acordes con el tipo de preparación que los estudiantes y la sociedad necesitan en este siglo; de acuerdo con el ritmo de cambio y de las respuestas que hemos de ofrecer, no sólo con legitimidad y gran fundamentación epistemológica, sino con nuevas evidencias de prácticas fecundas, y orientadas a la capacitación de los estudiantes y al desarrollo de las organizaciones".

Bibliografía

- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educar*, 24, 89-110. [En línea]. <<http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24p89.pdf>>. [9 septiembre de 2016]
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (3). [En línea]. <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>>. [15 de noviembre de 2016]
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana. [En línea]. <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter>. [15 noviembre de 2016]
- Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado de Castilla y León (2010). Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado. Curso 2010-2011. [en línea]. <http://c3iesegovia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Modelo_de_Competiciones_Profesionales_del_Profesorado.pdf>. [15 noviembre de 2016]
- Fernández, J.M. (2005). Matriz de competencias del docente de Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. [En línea]. <<http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>>. [15 noviembre de 2016]
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón*, 63(1), 93-108.
- Galvis, R.V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16, 48-57.
- Guzmán Ibarra, I; Marin Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14 (1), 151-163. [En línea]. <http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf>. [15 noviembre de 2016]
- Hernández Prudencio, M. (2002). Instrumento de autoevaluación de competencias docentes en la Formación Profesional. *Praxis*. [En línea]. <<http://cmap.upb.edu.co/rid=1MZRMJB0Z-B9ZGHJ-2N0/Instrumento-de-autoevaluacion.pdf>>. [15 noviembre de 2016]
- Kerka, S. (1998). Competency-based education training: Myths and realities. *Eric Clearinghouse*. [En línea]. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED415430&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED415430>. [15 noviembre de 2016]

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La Revista RES forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permite la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educar*, 30, 27-56. [En línea]. <<http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20762/20602>>. [15 noviembre de 2016]
- Medina Rivilla, A.; Domínguez Garrido, M.C.; Ribeiro Gonçalves, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 13 (17), 119-138.
- Rueda Beltrán, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-16. [En línea]. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000200005&lng=es&tlng=es>. [15 noviembre de 2016]
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2 (13), 1-15.
- Zabala, A. y Arnao, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias. 11 ideas clave*. Barcelona: Editorial Graó.

Anexo D: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA	INSTRUMENTOS														
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>Problemas Específicos. PE₁: ¿Cuál es la relación entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>PE₂: ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>Objetivos Específicos. OE₁: Determinar la relación entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>OE₂: Determinar la relación entre habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018</p> <p>Hipótesis Específicas. HE₁: Existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>HE₂: Existe relación significativa entre habilidades sociales avanzadas y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la</p>	<p>Primera Variable</p> <p>* Habilidades sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primeras habilidades sociales - Habilidades sociales avanzadas - Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos. - Habilidades alternativas a la agresión - Habilidades sociales para hacer frente al estrés - Habilidades de planificación <p>Competencias en la Práctica en la Comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - C. científica. - C. intra e interpersonal. - C. didáctica. - C. Organizativa y de gestión del centro. - C. En trabajo en 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque Cuantitativo • Tipo Descriptivo • Diseño No experimental Descriptivo, correlacional • Población 30 estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. • Muestra No probabilístico intencional 14 estudiantes bajo criterios de inclusión. 	<p>Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein Autores : Dr. Arnold P. Goldstein en New York el año 1978. Estandarización: Traducida y adaptada por Ambrosio Tomás Rojas entre 1994-95. Administración: Estudiantes universitarios. Modalidad: Individual, colectiva. Duración: Variable (aproximadamente 15 minutos)</p> <p>Características del instrumento: Es un cuestionario de 50 ítems con escala tipo Lickert desde N: Nunca (1), RV: Rara Vez. (2); AV: A Veces (3); AM: A Menudo (4) y S: Siempre (5).</p> <p>Validez y confiabilidad: ($p < .05, .01, .001$), quedando el instrumento intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Áreas</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Grupo I: Primeras habilidades sociales</td> <td>01 - 08</td> </tr> <tr> <td>Grupo II: Habilidades sociales avanzadas</td> <td>09 – 14</td> </tr> <tr> <td>Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos</td> <td>15 – 21</td> </tr> <tr> <td>Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión</td> <td>22 – 30</td> </tr> <tr> <td>Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés</td> <td>31 – 42</td> </tr> <tr> <td>Grupo VI: Habilidades de planificación</td> <td>43 – 50</td> </tr> </tbody> </table> <p>Test de Competencias docentes en la Práctica en la Comunidad</p> <p>Autor : Sáinz de Murieta, Elena Bujanda. Año : 2017.</p>	Áreas	Ítems	Grupo I: Primeras habilidades sociales	01 - 08	Grupo II: Habilidades sociales avanzadas	09 – 14	Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos	15 – 21	Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión	22 – 30	Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés	31 – 42	Grupo VI: Habilidades de planificación	43 – 50
Áreas	Ítems																		
Grupo I: Primeras habilidades sociales	01 - 08																		
Grupo II: Habilidades sociales avanzadas	09 – 14																		
Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos	15 – 21																		
Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión	22 – 30																		
Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés	31 – 42																		
Grupo VI: Habilidades de planificación	43 – 50																		

<p>Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>PE₃: ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>PE₄: ¿Cuál es la relación entre las habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>PE₅: ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación</p>	<p>Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>OE₃: Determinar la relación entre habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>OE₄: Determinar la relación entre habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>OE₅: Determinar la relación entre habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación</p>	<p>Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>HE₃: Existe relación significativa entre habilidades sociales relacionadas con los sentimientos y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>HE₄: Existe relación significativa entre habilidades alternativas a la agresión y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>HE₅: Existe relación significativa entre habilidades sociales para hacer frente al estrés y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la</p>	<p>equipo.</p> <p>- C. en innovación y mejora.</p> <p>-C. lingüístico - comunicativa.</p> <p>-C. Digital (TIC).</p> <p>-C. Social-Relacional.</p>		<p>Aplicación : Estudiantes universitarios.</p> <p>Modalidad : Individual o grupal.</p> <p>Duración: No hay un tiempo límite para la completar las respuestas del instrumento, sin embargo, la duración aproximada es de 5 minutos por cada estudiante.</p> <p>Características del instrumento: Es un cuestionario de 24 ítems con escala tipo Likert (0 a 10 donde cerca del cero implica ninguna importancia y cerca del 10 se considera importantísima e imprescindible), según los siguientes niveles</p> <table border="1" data-bbox="1556 550 1960 774"> <thead> <tr> <th>Niveles</th> <th>Puntaje en la escala</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Muy baja importancia</td> <td>0 – 1</td> </tr> <tr> <td>Baja importancia</td> <td>2- 3</td> </tr> <tr> <td>Regular importancia</td> <td>4 - 6</td> </tr> <tr> <td>Es importante</td> <td>7 - 8</td> </tr> <tr> <td>Muy importante</td> <td>9 - 10</td> </tr> </tbody> </table> <p>Dimensiones e ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia científica (8) - Competencia intra e interpersonal (5) - Competencia didáctica (7) - Competencia organizativa y de gestión del centro (4) - Competencia gestión de grupos de alumnos y alumnas (4) - Competencia en trabajo en equipo (6) - Competencia en innovación y mejora (2) - Competencia lingüística-comunicativa (2) - Competencia digital (TIC). (5) <p>Validez por Juicio de expertos: Los expertos tenían titulación en Educación Social, Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología. Se determinó la validez del instrumento para la evaluación de las competencias docentes de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad de Formación Profesional.</p>	Niveles	Puntaje en la escala	Muy baja importancia	0 – 1	Baja importancia	2- 3	Regular importancia	4 - 6	Es importante	7 - 8	Muy importante	9 - 10
Niveles	Puntaje en la escala																
Muy baja importancia	0 – 1																
Baja importancia	2- 3																
Regular importancia	4 - 6																
Es importante	7 - 8																
Muy importante	9 - 10																

<p>Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p> <p>PE₆: ¿Cuál es la relación entre las habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018?</p>	<p>Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>OE₆: Determinar la relación entre habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p>	<p>Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p> <p>HE₆: Existe relación significativa entre habilidades de planificación y el logro de competencias en la Práctica en la Comunidad en los estudiantes de los estudiantes de IX Semestre de la Facultad de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - 2018.</p>			<p>Confiabilidad: Según Alpha de Cronbach, 0.96</p>
---	---	---	--	--	--