



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales
en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORA EN EDUCACIÓN

AUTORA:

Mg. Rosales Murga, Diana Liz

ASESOR:

Dr. Carlos Yengle Ruiz

SECCION

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ - 2016

Página del Jurado

Walter Iván Abanto Vélez
Presidente

Flor Fanny SantaCruz Terán
Secretaria

Kony Luby Durán Llaro
Vocal

Dedicatoria

A la memoria de mi madre Martha y mi padre Abraham, quienes me brindaron siempre su amor incondicional en la vida familiar, logros personales y profesionales.

A mi esposo Wilfredo y mis hijos Orlando, Martha, Omar y Abel por su acompañamiento comprometido en mis objetivos de vida.

Diana Liz

Agradecimiento

Agradezco a Dios padre por ser quien me guía y protege mi vida, a Jesús quien me brinda la fortaleza para seguir sus huellas como maestro de maestros, en el amor del espíritu y mi madre santísima María por sus cuidados espirituales.

A mis familiares, que de una u otra manera, me brindaron su constante apoyo incondicional, en especial a mi esposo Wilfredo Quezada Vásquez e hijos: Orlando, Martha, Omar y Abel, que gracias a su comprensión y amor, me fortalecieron, como profesional competente.

Así también un agradecimiento especial al Doctor Carlos Yengle Ruiz, quien me orientó y brindo su apoyo incondicional para el desarrollo de mi tesis, en su comprensión y colaboración que con sus enseñanzas aclararon muchas dudas.

A los Doctores: Santiago Reyes Sánchez, Luis Morales Urquiza, Consuelo Tantalean Smith, personal docente de la IEPE Gran Unidad Escolar “José Faustino Sánchez Carrión”, por sus orientaciones y Javier Anhuamán Azabache, Director General y Blanca Yataco Salvador, Directora de Bienestar y Desarrollo Estudiantil del Colegio de Alto Rendimiento de La Libertad por su apoyo durante el periodo de sistematización de mi propuesta de investigación.

La Autora

Declaración Jurada

Yo, **Mg. Rosales Murga Diana Liz**, estudiante del Programa de Doctorado en **Educación con mención en Educación** de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo de Trujillo; declaro que el trabajo académico titulado "Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016."

Presentada, en 139 folios para la obtención del grado académico de Magister en Docencia y Gestión Educativa es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificado correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, 20 de Enero de 2017.



.....
Diana Liz Rosales Murga

DNI N° 18093990

Presentación

Señores miembros del Jurado:

Cumpliendo con el Reglamento de grados y títulos de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, presento a vuestra consideración el presente trabajo de investigación intitulado: PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO Y LAS HABILIDADES SOCIALES EN DOCENTES DE LA UGEL 04 TRUJILLO SUR ESTE, 2016; con la finalidad de obtener el Grado Académico de Doctora en Educación.

La investigación se ha ceñido estrictamente a los cánones impuestos por la metodología de investigación científica, esperando por ello cumplir con los requisitos para su respectiva aprobación. Por lo expuesto, señores miembros del jurado, recibo vuestros aportes y sugerencias para seguir mejorando el presente trabajo de investigación, así como la comprensión ante errores involuntarios que sabré enmendar.

Atentamente:

Mg. Rosales Murga Diana Liz
DNI 18093990

PRELIMINARES

Página del Jurado.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Declaración Jurada.....	v
Presentación.....	vi
Índice.....	vii

RESUMEN.....	x
---------------------	----------

ABSTRACT.....	xi
----------------------	-----------

I. INTRODUCCIÓN.....	12
1.1. Realidad Problemática.....	12
1.2. Trabajos previos.....	14
1.3. Teorías relacionadas al tema.....	18
1.3.1. Pensamiento reflexivo crítico.....	19
1.3.1.1. Objetivos del pensamiento reflexivo crítico.....	19
1.3.1.2. Base teórica del pensamiento reflexivo crítico.....	19
1.3.1.3. Fundamentos teóricos del pensamiento reflexivo crítico.....	19
1.3.1.4. Formación continua del docente y el pensamiento reflexivo crítico.....	20
1.3.1.5. La socialización.....	22
1.3.1.6. El comportamiento social.....	23
1.3.1.7. La interacción del ser humano.....	23
1.3.1.8. La interrelación comunal.....	24
1.3.1.9. El clima institucional u organizacional.....	25
1.3.1.10. Control de emociones.....	26
1.3.2. Teorías que sustentan el Pensamiento Reflexivo Crítico.....	27
1.3.2.1. Teoría Socio-Crítica.....	27
3.2.2. Teoría Socio-Crítica versión Latinoamericana.....	27
1.3.2.3. El Pensamiento Crítico.....	28
1.3.2.4. Habilidades y destrezas del pensamiento crítico.....	29

1.3.2.5. La inteligencia emocional.....	30
Dimensiones de la inteligencia emocional.....	31
Componentes de la inteligencia emocional.....	31
1.3.3. Habilidades Sociales.....	32
1.3.3.1. Habilidades sociales en los docentes.....	33
1.3.3.2. Concepto de habilidad.....	33
1.3.3.3. Habilidades Sociales.....	34
1.3.3.4. La Teoría del aprendizaje social.....	35
1.3.3.5. Dimensiones de las habilidades sociales.....	36
1.3.3.5.1. Habilidades personales.....	36
1.3.3.5.2. Habilidades interpersonales.....	41
1.3.3.5.3. Habilidades grupales.....	44
1.4. Formulación del problema.....	47
1.5. Justificación del estudio.....	47
1.6. Hipótesis.....	48
1.7. Objetivos.....	49
II. MÉTODO.....	50
2.1. Diseño de Investigación.....	50
2.2. Variables, operacionalización.....	51
2.3. Población y muestra.....	52
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	55
2.5. Métodos de análisis de datos.....	57
2.6. Aspectos éticos.....	58
III. RESULTADOS.....	59
IV. DISCUSIÓN.....	75
V. CONCLUSIÓN.....	82
VI. RECOMENDACIONES.....	84
VII. PROPUESTA.....	84
VIII. REFERENCIAS.....	111
ANEXOS.....	116

ANEXO 01 Declaración de autoría y autorización de publicación de artículo científico.....	117
ANEXO 02 Tabla 03. Resultados Pensamiento Reflexivo Crítico.....	119
ANEXO 03 Tabla 04. Resultados Habilidades Sociales.....	123
ANEXO 04 Prueba de Kolmogorov-Smirnov	127
ANEXO 05 Resultados de la Correlación Pearson en SPS v22.....	128
ANEXO 06 Cuestionario de Pensamiento Reflexivo Critico.....	132
ANEXO 07 Cuestionario de Habilidades Sociales.....	133
ANEXO 08 Validación de los instrumentos por expertos.....	134
ANEXO 09 Matriz de consistencia.....	137

RESUMEN

La educación es un proceso sociocultural permanente de desarrollo de las personas para su propio beneficio y de la sociedad, mediante una intervención activa en los aprendizajes, que se logran en ámbitos de educación formal e informal. Este trabajo de investigación tienen como objetivo, determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales de los docentes de la UGEL 4 Trujillo Sur Este; con una población de 963 docentes y una muestra de 96 docentes seleccionados por conveniencia. Los datos fueron proporcionados por docentes de educación secundaria de 21 instituciones educativas de la jurisdicción de la UGEL 04 Trujillo Sur Este; utilizándose la encuesta como técnica de recolección de los datos y el cuestionario como instrumento confiable, válido y objetivo, cuya tabulación de resultados se presenta en tablas estadísticas y gráficos, que evidencian el impacto de las capacitaciones realizadas por el Ministerio de Educación sin previamente un proceso de disposición actitudinal del docente, los resultados de las tablas estadísticas, confirman la hipótesis de la correlación en 0,618 lo que indica que la relación es directa moderada significativa, con un p-valor = 0.000 (p-valor <0.01). Esto explica la influencia que existe en el desarrollo de habilidades sociales en los docentes de educación secundaria y el nivel del Pensamiento Reflexivo Crítico de los docentes en su quehacer pedagógico.

Entonces, el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales tienen una relación significativa y gradual de interacción entre las variables para entender las similitudes interactuantes entre lo social y personal del profesional docente, que se encuentra en servicio, lo que confirma la presencia de las teorías cognoscitivista-humanista en la variable reflexivo-crítica y su relación con las habilidades sociales que proponen Lazarus & Folkman, en el desarrollo de las actitudes del profesional, en su quehacer pedagógico.

Palabras claves: Pensamiento Reflexivo Crítico, desarrollo personal, socialización, habilidades sociales, docente reflexivo-crítico.

ABSTRACT

Education is a permanent sociocultural process of developing people for their own benefit and society, through an active intervention in learning, which are achieved in formal and informal education. This research work aims to determine the relationship between critical thinking and social skills of teachers of UGEL 4 Trujillo South East; With a population of 963 teachers and a sample of 96 teachers selected for convenience. Data were provided by secondary education teachers from 21 educational institutions in the jurisdiction of the UGEL 04 Trujillo Sur Este; Using the survey as a technique for data collection and the questionnaire as a reliable, valid and objective instrument, whose tabulation of results is presented in statistical tables and graphs, which show the impact of the training carried out by the Ministry of Education without a previous process Attitudinal disposition of the teacher, the results of the statistical tables, confirm the hypothesis of correlation at 0.618 which indicates that the ratio is direct moderate significant, with a p-value = 0.000 (p-value <0.01). This explains the influence that exists in the development of social skills in the teachers of secondary education and the level of the Critical Reflexive Thinking of the teachers in their pedagogical work.

Critical reflexive thinking and social skills then have a significant and gradual relationship of interaction between variables to understand the interacting similarities between the social and the personal of the teaching professional, which is in service, which confirms the presence of cognitive theories -humanist in the reflexive-critical variable and its relation with the social skills proposed by Lazaruz & Folkman, in the development of professional attitudes, in their pedagogical work.

Keywords: Critical Thinking, personal development, socialization, social skills, reflective-critical teacher.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

A partir del año 1990, con la presencia de nuevas direcciones en el aspecto educativo en el ámbito internacional, se dio un salto hacia la modernidad educativa en nuestro país. El maestro asumía un nuevo rol, el de facilitador del aprendizaje, convirtiéndose en un nuevo perfil del docente que proponían los modernos enfoques y paradigmas del mundo globalizado. En América Latina las políticas educativas también eran afectadas por esta modernización educativa; entidades internacionales comprometidas con la educación, como el BM, UNICEF, PNUD y la UNESCO apuntan a una educación para todos, sin distinción alguna: inclusiva, intercultural y democrática. El aprendizaje es considerado como un proceso activo y social por el nuevo enfoque pedagógico, surgen las teorías de Piaget, Novak, Norman y Ausubel. En nuestro país, en 1993, después de haber realizado un diagnóstico de la Educación Primaria se llegó a la conclusión que es evidente que las actitudes del profesor hacia la profesión docente no era la adecuada; es más, era muy notorio la falta de formación pedagógica de los profesores, lo que sería el reflejo, también, de la Educación Secundaria. Según el 87% de profesores el currículo de profesionalización docente está obsoleto, lo que genera una falta de solidez en la preparación pedagógica, existe la perspectiva de la docencia como una profesión de segunda categoría, demasiados alumnos para un profesor en una aula, poco recursos didácticos, el Estado no da capacitaciones de actualización para todos, sólo para unos cuantos donde el efecto multiplicador no funciona, las capacitaciones que dan las universidades no cubren las expectativas de la mayoría de docentes y el alto costo que significa la profesionalización y especialización.

Los docentes desde su formación inicial, desde los años 90 hasta entrado este siglo XXI, carecen de experiencias significativas de liderazgo con un pensamiento de reflexión sobre su realidad, comunicación asertiva, resolución de conflictos, procesos de sistematización, motivación, entre

otros, planteamientos y argumentos carentes de habilidades sociales que permita al docente afrontar con éxito su labor pedagógico con sus estudiantes, y lograr el apoyo de los padres de familia y de todos los docentes para una convivencia sana, que permita un buen clima institucional para el logro de los aprendizajes. Este problema se debe a que la mayoría de capacitaciones de los años 90 hasta las entradas al inicio del Siglo XXI en el Perú, fueron promovidas por el Ministerio de Educación a través de convenios con Universidades Particulares, Nacionales o Institutos de Formación Docente en las Regiones del País, que priorizan la dimensión pedagógica y profesional, descuidando el aspecto afectivo-actitudinal de las Habilidades Sociales de los docentes.

Por su parte Day (2005) manifiesta que el docente debe estar en una formación continua para mejorar y adaptarse a la realidad de la sociedad actual; esta formación se da en tres momentos: en el aprendizaje continuo, participando en capacitaciones y actualizaciones, con el trabajo y la colaboración del personal de la institución educativa, y en el aprendizaje fuera de la institución educativa, participando con docentes de otras instituciones educativas. Al respecto, Marcelo (1995) en uno de sus principios propone la indagación-reflexión como una estrategia en la capacitación del docente para que sea responsable de la calidad del proceso de enseñanza que imparte a los alumnos.

El propósito del presente estudio es la propuesta de fortalecer el perfil de un profesor reflexivo crítico que sea consciente del conocimiento y gestión de un nuevo currículo escolar, con capacidad de dar alternativas de solución a los tantos problemas que se presentan en el alumnado y su contexto; en esta perspectiva, es importante conceptualizar a la institución educativa como el medio que permita el logro de la finalidad de la educación y el mejoramiento de los aprendizajes. Sin embargo, para subsanar las dificultades que hay en el proceso de mejorar el aprendizaje de los alumnos; es urgente atender las necesidades de los docentes en la formación continua empezando por la dimensión personal de todos los profesores, de ello depende la asunción de responsabilidades frente a los nuevos desafíos; es decir fortalecer la capacidad reflexiva-crítica de los

docentes como seres humanos, para que puedan desarrollar sus habilidades sociales en la interrelación social con todos los integrantes de la institución educativa donde laboren. Por lo que se puede afirmar que no puede haber un cambio en educación sin haber cambiado la manera de pensar y hacer del docente. Es una reflexión tan clara que obliga a todo docente, sin excepción, esté en constante capacitación para que vaya a la par con las nuevas corrientes educativas del Siglo XXI.

1.2. Trabajos previos

Para dar sustento a esta investigación se ha considerado algunos antecedentes que sirven como puntos de partida o referentes para nuestra investigación, antecedentes teóricos y metodológicos que nos ofrecen un panorama de las principales concepciones de la problemática a investigar. A nivel internacional hay investigadores que se han preocupado en estudiar el problema del pensamiento reflexivo crítico que debe tener el docente. De tal manera que Chacón (2008) en su tesis *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente*, Tachira, Venezuela. Universidad de Los Andes. Empleó técnicas e instrumentos de recolección de datos, como la observación, la entrevista y los diarios. La muestra en estudio estuvo constituido por los alumnos de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral de la ULA “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”. Llegando a la conclusión que el aprendizaje sobre la reflexión se hace a través de la interacción con la realidad. Dicho de otra manera, se aprende practicando la reflexión al provocar actitudes positivas hacia la práctica reflexiva; lo que se consigue empleando estrategias diversas: diálogo, intercambio, observación en clase, discusión, entrevista, etc.

Asimismo, Márquez (2009) en su tesis *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica*. Universidad de Málaga. Empleó instrumentos cuantitativos: cuestionarios, como cualitativos: entrevistas; La muestra en estudio estuvo constituida por alumnos y profesores de la Universidad de Málaga entre los años 2004 y 2008. Entre sus conclusiones tenemos, que la formación del docente reflexivo es para que conozca a sus alumnos, que sepa descubrir sus características; además para que adquiera habilidades sociales, con

las que puedan interactuar con sus alumnos y poder enfrentar las situaciones conflictivas, desarrollar actitudes de respeto y tolerancia hacia las diferencias. Lo que sustenta nuestra investigación en la formación de docentes con habilidades sociales con una capacitación reflexiva crítica. De igual manera Maquilón (2003) en su tesis *Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios*. Universidad de Murcia. Empleó el cuestionario como instrumento de recolección de datos, realizando un muestreo no probabilístico por conveniencia, su muestra estuvo constituida por 23 profesores y profesoras universitarios invitados. Entre sus conclusiones tenemos la que está relacionada con nuestro estudio, donde el rol del profesor reflexivo no se limita a transmitir a sus alumnos un posicionamiento personal el cual influye en el aprendizaje; se requiere que profesores y alumnos se esfuercen en comprender y aprender lo que sucede en el contexto donde se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje, en conjunto deben crear los conocimientos.

También tenemos a Fernández (2007) en su tesis *Habilidades sociales en el contexto educativo*, Universidad del Bio Bio. Es un estudio de carácter descriptivo transversal, cualitativo; empleando técnicas de recolección de datos: la entrevista y el análisis documental, trabajando con una muestra constituida por 21 personas (9 estudiantes, 6 docentes y 6 apoderados), Llega a la conclusión, a nivel de docentes, las habilidades sociales se desarrollan formalmente, de manera discontinua e insuficiente, a través de diversas instancias del quehacer pedagógico en el que se desarrolla habilidades interpersonales, como es el caso de jefes de curso, programas, módulos y/o talleres de convivencia; en especial el Proyecto Dual, como forma de acercarse a la realidad laboral educativa, donde es necesario la interacción con otros individuos.

De igual manera, Subaldo (2012) en su tesis *“Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado”*; de una población de 2,515 profesores obtuvo una muestra de 715 entre profesores de primaria y secundaria, aplicándolos el Test de Burnout. Su conclusión se refiere a las experiencias positivas de los docentes en ejercicio que producen satisfacción y llevan al desarrollo, asimismo a la

realización personal y profesional, lo que influye en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje; pero también las experiencias negativas producen insatisfacción personal y profesional, ocasionando frecuentemente el desgaste físico e incluso al rechazo a la profesión, afectando a su felicidad y bienestar, al compromiso de su labor en la institución educativa con sus alumnos.

En otra conclusión, ha identificado cinco principales factores de satisfacción e insatisfacción, como son: las relaciones personales entre los agentes educativos, el clima institucional, el reconocimiento personal, el prestigio ante la sociedad y el factor económico. Siendo las repercusiones de la satisfacción en el trabajo: el buen trato a los integrantes de la institución educativa, el entusiasmo, la alegría, el compromiso personal con el aprendizaje de los alumnos. En cambio la insatisfacción produce pocas posibilidades de participación y realización personal, sienten rechazo a la enseñanza, y por último se sienten perjudicados en su salud.

A nivel nacional, tenemos a Guevara (2010) su investigación tuvo como objeto de estudio el cuerpo teórico y métodos de investigación de la pedagogía como ciencia, llegando a la conclusión, que la pedagogía como ciencia estudia el proceso educativo, en tanto que el proceso educativo es el proceso de formación o proceso de desarrollo de los seres humanos; dicho proceso se da a lo largo de toda la vida, empieza incluso con la concepción y termina con la muerte. La base de este proceso de formación o desarrollo humano es la acción práctica que conlleva al aprendizaje para asimilar las experiencias vividas en una determinada acción social, que impulsados primero, por las necesidades biológicas de sobre vivencia y adaptación al medio; y luego por las necesidades psíquicas y sociales que ponen en acción todo su potencial en la búsqueda del logro de su bienestar y autorrealización según sus posibilidades y limitaciones, y de su contexto histórico social. Finalmente considera que, la naturaleza del ser humano (único ser educable), es compleja e indivisible, hay que entenderlo como una totalidad, como un ser concreto, multidimensional e histórico - cultural, que a lo largo de su proceso tanto ontogenético como filogenético ha ido construyendo su propia identidad. Las dimensiones del ser humano son: lo

biológico, psicológico y social; cada una de ellas se subdivide en subdimensiones.

A nivel local tenemos a investigadores preocupados por la misma problemática, como Mendoza (2009) que en su tesis *Modelo organizacional basado en la dimensión humana para mejorar la gestión administrativa de la UGEL de Julcán, La Libertad*; trabajó con una población de 165 trabajadores, quedando con una muestra de 138 trabajadores después de tener en cuenta los criterios de inclusión y exclusión; concluyendo en que existe relación significativa en el eje transformacional respecto al área de capacidad de liderazgo, asimismo evidenció que no existe conciliación en los conflictos, carencia de un compromiso personal con la institución, no existe confianza entre los miembros de la institución y el funcionamiento del proceso educativo no está bien; lo que confirma que la administración no es favorable para la satisfacción de las necesidades de la atención a los docentes. Siendo causa de los problemas surgidos en dicha entidad estatal, como fueron los conflictos entre docentes y servidores públicos que laboran en la UGEL, por lo que este aspecto debe ser mejorado aplicando acciones inmediatas a largo plazo.

De igual manera, Castillo (2010) en su tesis *Propuesta de un modelo didáctico holístico configuracional y el proceso de formación profesional del licenciado en educación primaria, área ciencias sociales*, Universidad Nacional de Trujillo; trabajó con una población de 250 estudiantes universitarios, del cual obtuvo una muestra de 42 estudiantes. En este estudio llega a las siguientes conclusiones: el modelo establece un carácter configuracional del proceso al considerar que el proceso de formación profesional involucra la personalidad del sujeto como un todo, en relación con el conocimiento, valores, habilidades, inteligencia y capacidades; es una totalidad compleja, articulada de manera inseparable, donde se forman sentimientos, ideas, propósitos de vida. Asimismo, menciona en otra conclusión que el modelo recoge como fundamentos psicológicos centrales, los aportes de la teoría psicogenética y los principios de asimilación y acomodación de Piaget, en la consideración de que el

conocimiento no solo se adquiere por interiorización del entorno social, como así lo plantean Freud y Vygotsky, sino que tiene prioridad la construcción del conocimiento que es realizada desde el interior de la persona. Y finalmente concluye que son componentes del modelo, los procesos que configuran la estructura del sistema a través de los cuales se desarrolla la formación profesional, siendo: El componente académico, el componente investigativo y el componente laboral, íntimamente relacionados y con carácter organizativo.

En tanto, como mencionan los investigadores citados anteriormente, que el proceso educativo constituye para la sociedad una herramienta estratégica de cambio y transformación del ser humano; en este sentido, la educación es un proceso social, intencional y libre, que transforma al ser humano en el desarrollo permanente de su ser, siendo aprendiz en toda la vida. En consecuencia el docente como agente esencial de cambio contribuye en el mejoramiento de los procesos educativos, donde su capacitación continúa para su autoformación, desarrollo personal hasta convertirse en un socializador por excelencia.

Al docente que labora en la presente era del conocimiento se le exige muchas responsabilidades, lo que implica que tenga que estar en constante capacitación para responder a estas exigencias sociales educativas. En el desarrollo de las clases en un aula se presentan muchas situaciones que requiere de la acción inmediata del docente, lo que es un gran desafío en su pensamiento reflexivo crítico, que le permita analizar casos cambiantes y construir formas flexibles para actuar de manera asertiva y efectiva.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Para dar sustento teórico al presente estudio, señalamos que la investigación tiene relación con las variables pensamiento reflexivo crítico y Habilidades sociales del docente, con los siguientes conceptos y teorías.

1.3.1. Pensamiento reflexivo crítico

1.3.1.1. Objetivos para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo Crítico.

Toda propuesta tiene objetivos, como los que se mencionan a continuación: a) Identificar las necesidades laborales y sus motivaciones, b) Facilitar la satisfacción de las necesidades identificadas en el espacio en que se gestionen sin desvirtuarlas, c) Fortalecer la formación de profesores migrantes, d) Garantizar el reconocimiento de la capacitación del país de origen, del país receptor o de un tercer país.

1.3.1.2. Base teórica para un pensamiento reflexivo crítico.

El Modelo Pedagógico como constructo epistemológico, constituye una base teórica para el pensamiento reflexivo crítico del docente. De Zubiría (1998), refiere que la problemática central de todo sistema educativo es determinar el tipo de hombre y sociedad que se quiere formar. La importancia del pensamiento reflexivo crítico, se torna importante en la medida que éste permita interpretar, diseñar y ajustar la teoría pedagógica a la necesidad de aprendizaje del alumno como también a la necesidad de contar con las herramientas eficaces y eficientes para una enseñanza de calidad en una sociedad que se sujeta a los continuos cambios en todas sus esferas.

1.3.1.3. Fundamentos teóricos del pensamiento reflexivo crítico

Para tratar los fundamentos teóricos del pensamiento reflexivo crítico, es necesario realizar una introducción del deslinde terminológico como realiza Fonseca (2007) desde el punto de vista temporal, los contenidos de educación continua, mientras estemos en condiciones de aprender, otorgan una dimensión longitudinal al concepto de educación permanente. Por otro lado, la UNESCO orienta la educación permanente al desarrollo personal y social del docente con una educación polivalente en forma escalonada y de conocimientos amplios con la finalidad de enseñar a aprender. Se pone énfasis en la perspectiva humanística como condición primordial de la educación para el desarrollo psico-social del individuo. Antes era el aprendizaje para la vida, ahora debe ser un aprendizaje a lo largo de la vida. En conclusión, el aprendizaje

permanente tiene la tarea de formar a la persona durante su vida mediante un proceso educativo inacabado.

1.3.1.4. Formación continua del docente y el pensamiento reflexivo crítico

De acuerdo a Finoccho & Legarralde (2006) las reformas educativas se han preocupado por la formación continua del docente, lo que se observa en la puesta en marcha de distintas políticas, propósitos y modelos de formación continua. El concepto de Formación Continua desde el año 1999, en el marco del proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP), se refiere a construir un sistema de formación continua de docentes que articule la formación inicial y la formación en servicio. Esta forma de concebir la formación de los maestros se basa en que ella es un continuum y que no termina con la titulación, sino que prosigue con el desempeño en la práctica, es una formación que nunca termina y que implica revalorar la experiencia acumulada, el perfeccionamiento, la actualización, las innovaciones pedagógicas, la investigación y las experiencias de gestión. Al respecto, Valdeavellano (2001) explica que la capacitación de los profesores de Educación Básica Regular (EBR) es un eje político de interés público que promueve un gran cambio en la gestión educativa del país. El Ministerio de Educación del Perú (Minedu) tiene como objetivo relevante desarrollar nuevas dinámicas que permitan lograr una educación de calidad, a través de gestiones en el proceso de evaluación y estrategias de formación para los profesores de EBR. En esa perspectiva la capacitación continua está dirigida a mejorar el desempeño docente, lo que conlleva a adquirir valores, capacidades, actitudes y conocimientos para satisfacer sus demandas de formación profesional, de su contexto sociocultural y económico desarrollando una comunicación horizontal, dominio de su especialidad y del currículo de educación, por lo que el profesor se convierte en el eje de transformación cultural; por lo cual coincidimos que el modelo de capacitación continua parte de una realidad, se configura en su construcción con los propios docentes enriqueciéndose cuantitativamente y cualitativamente teniendo en cuenta las tendencias latinoamericanas y mundiales de la educación.

Se debe tener en cuenta que el pensamiento reflexivo crítico está dirigida a que el docente se desarrolle reflexivo, crítico e investigador con capacidades en habilidades sociales y con autonomía. En vista de la problemática de En vista de la problemática de nuestra educación que no está al nivel que exige PISA o ECE, es imperante la necesidad de formar un profesor competente que potencie las capacidades de los estudiantes. Siendo necesario que el profesor cuente con habilidades sociales con pensamiento crítico y reflexivo para buscar soluciones a problemas que se presentan. Por su parte Perrenoud (2004) establece para la práctica reflexiva dos procesos mentales: a) reflexión durante el proceso, que tiene que ver con la situación, los recursos y las acciones, ayuda a la interrogación sobre lo que está sucediendo y que se puede hacer, aclarando el origen de la acción en curso; por lo que es importante precisar el equilibrio entre acción y reflexión; b) la reflexión sobre la acción, o mejor dicho que el objeto de reflexión sea la acción en sí, de acuerdo a referencias, modelos teóricos u otros; esencialmente el practicante reflexivo debe explicar lo que sucede de manera tal que pueda comprender el curso del hecho.

El pensamiento reflexivo crítico en un docente debe permitir que esté pendiente de sí mismo y de tener un diálogo crítico con él mismo sobre lo que piense y haga, interrogando sus pensamientos y/o acciones como un verdadero profesional reflexivo.

Criterios fundamentales para una buena práctica reflexiva.

Al respecto, Brockbank & McGill (2002) señalan que para realizar una buena práctica reflexiva existen cinco criterios fundamentales: Diálogo, Intencionalidad, Procedimiento, Modelado y Posición persona.

Referente al diálogo reflexivo destinado a adquirir aprendizajes críticos reflexivos, Hawkins & Shohet, (1997) señalan que compromete al docente de una manera integral, según sus conocimientos, su ego y el sentido del mundo, cuestionándose su saber, cómo es él y cómo es la sociedad en que vive.

Sobre la intencionalidad, si se quiere producir el aprendizaje reflexivo es indispensable la existencia de un diálogo reflexivo que tenga la intención de motivar aprendizajes de carácter transformacional.

Con respecto al procedimiento, las actividades que hace un docente con sus estudiantes siguen un procedimiento, debido a que éstas se van modelando durante el proceso, porque depende de la aplicación de conductas, expectativas, habilidades, destrezas, valores, etc.

El modelado se refiere a como el docente trasmite la manera de ser y de hacer al alumno, adquiriendo destrezas por parte del alumno para imitar a su docente; si logra una buena imitación, comprenderá mejor lo que hace, sin antes reflexionar sobre ello.

Por último la posición personal, al parecer de Salmon (1989) es un requisito básico para que el practicante desarrolle el aprendizaje reflexivo.

1.3.1.5. La socialización

Sobre la socialización, Díaz (2010) establece un enfoque estructural cognoscitivo y cita a Parker (1970), quien menciona que es parte del desarrollo cognoscitivo y moral de la persona en etapas secuenciales, que desde niño va comprendiendo las normas de la persona mayor. Desde la perspectiva sociológica, Díaz (2010) cita a Durkheim, quien determina que la socialización de la persona se produce gracias a la educación que se imparte de generación a generación, de los mayores a los niños. Por otro lado, Piaget (1999) infiere que para que se desarrolle la socialización de la acción es necesario la presencia de tres supuestos básicos que tienen que ver con el comportamiento humano: a) el supuesto biológico (Asimilación y Acomodación), se basa en el proceso de adaptación y la tendencia al equilibrio biológico; b) el supuesto social, que plantea el efecto del medio sobre lo social.; y c) el supuesto dialectico, se basa en la interrelación bidireccional (biológica y social del comportamiento).

1.3.1.6. El comportamiento social

Desde el punto de vista de la sociología, el problema de la socialización se encuentra en la relación sociedad-individuo; desde que el hombre es un ser social vive en sociedad gracias al proceso de socialización y donde interioriza los elementos que forman su sociedad, teniendo la posibilidad de actuar en la sociedad en que se desarrolla.

El comportamiento social, según Weber (1964) tiene dos componentes; el primero es el comportamiento mismo; y el segundo, el significado que da el individuo a su comportamiento. El mismo Weber (1964) denominó orientación a dicho significado, que tiene que ver cómo un individuo percibe su propio comportamiento en comparación a otros individuos; y el reconocimiento del otro individuo que es afectado produce una interacción social.

1.3.1.7. La interacción del ser humano

Según Lewin, (1948) citado por Ottoniel (2012) la interacción no es solo entre individuos sino también entre el individuo y el grupo al que pertenece, lo que conlleva a deducir que el comportamiento humano es el resultado de la interacción entre el individuo y el ambiente. Lewin (1948) lo presenta en una ecuación matemática: comportamiento = función de los individuos y el ambiente. Además, él plantea tres hipótesis sobre el mejoramiento de las relaciones dentro de un grupo y del grupo con los demás individuos en forma general: Hipótesis uno, no hay integración dentro del grupo si las relaciones interpersonales entre los integrantes no tienen base en una comunicación abierta, confiada y adecuada. Hipótesis dos, el llegar psicológicamente al otro individuo y establecer el diálogo no es un don innato del individuo, sino una aptitud que se adquiere con el aprendizaje. Hipótesis tres, el ser humano puede descubrir las leyes básicas de la comunicación, sus requisitos, sus componentes esenciales, sus condiciones de su validez y de autenticidad únicamente aceptando poner entredicho la comunicación habitual, las actitudes con respecto a los demás.

1.3.1.8. La interrelación comunal.

La interrelación comunal, relación institución educativa-comunidad o mejor dicho la relación familia-institución educativa es imprescindible y al mismo tiempo, difícil, por lo que urge encontrar estrategias para fortalecer dicha relación. Al respecto, Garreta & Llevot (2007) manifiestan que la relación institución educativa-familia, actualmente es un factor fundamental en la educación del alumno. La educación empieza en la familia y continúa en la institución educativa.

Actualmente se hace necesario establecer una armónica relación entre la institución educativa y la familia, para una educación integral y garantizar que los resultados educativos sean satisfactorios. Es evidente que el apoyo de los padres es preponderante en la formación de sus hijos y es menester su involucramiento en el proceso de aprendizaje y enseñanza; especialmente en la formación ética y moral de sus hijos. Para ello es importante, la presencia permanente de los padres en la institución educativa a través de actividades interdisciplinarias y de recreación conjunta: escuela-familias.

La realidad de la familia en la actualidad es compleja y cambiante; la que está determinada por diversos elementos: la cohesión, la comunicación, el clima afectivo, la responsabilidad, el desarrollo cognitivo, los valores positivos. En esa perspectiva, nuestra experiencia vivida indica que el rendimiento académico de los estudiantes tiene relación con lo que vive en su ambiente familiar.

Estamos viviendo en la etapa en la que la familia y la institución educativa ya perdieron la capacidad de transmitir valores y pautas culturales de cohesión social. Así mismo, podemos afirmar que los problemas de la familia repercuten en la institución educativa como a su propia función de trascendencia social y de socialización. De igual manera, Marchesi (2007) señala que la sociedad de ahora vive en contradicción con la educación, lo que también se refleja en la familia; que en su mayoría piensan el mejor logro para sus hijos es darles una buena educación, pero dejan que el profesor asuma esa responsabilidad. A esto se suma a que muchas familias poseen un nivel cultural muy bajo, que no están actualizados y no pueden comprender

los objetivos de la educación moderna, por lo que se les hace difícil apoyar a sus hijos en el cumplimiento de sus tareas escolares. Asimismo las condiciones en que se desarrollan las familias y las presiones a que están sujetas no les permiten cumplir con su función educadora.

La relación escuela-comunidad se establece desde la perspectiva de crecimiento y desarrollo de una comunidad y de todos los factores asociados que se dan en estos procesos; desarrollándose una correspondencia directa de ida y vuelta, es decir la escuela como espacio de gran impacto social recoge los aportes sociales, económicos, políticos, culturales de la comunidad pero también influye en el comportamiento de la comunidad en la medida que se involucra con su realidad concreta, sus fortalezas y oportunidades pero también con sus debilidades y sus amenazas. La institución educativa como ente social debe establecer un vínculo estrecho con la comunidad donde se desarrolla; vale decir la institución educativa, como centro escolar, debe satisfacer las necesidades educativas de la comunidad donde se desarrolla, por lo tanto sus planes de trabajo se deben diseñar de manera articulada con los planes y programas de los gobiernos locales, órganos intermedios de educación, salud, instituciones públicas y privadas, sociedad civil etc. con la finalidad de asumir retos y responsabilidades. La interrelación de la institución educativa, la familia y la comunidad es considerada como el vínculo entre la institución educativa y la comunidad, que se plasma en acciones que se orientan a dar solución colectiva para poder efectuar el intercambio e integración del proceso pedagógico que se realiza en la institución educativa, que permite cumplir con la demanda educativa de la familia y la comunidad con las cuales interactúa.

1.3.1.9. El clima institucional u organizacional

Específicamente en la relación Escuela-Comunidad el clima organizacional, es un factor articulador para la gestión de los aprendizajes; por lo que en una capacitación continua deben incorporarse una propuesta de un modelo administrativo con enfoque humanista cuya dinámica se da dentro de un clima organizacional donde se integran las características y percepciones individuales y sociales de

la institución educativa, éste a su vez determina los comportamientos individuales y grupales de los integrantes de la institución educativa.

Conseguir un buen clima institucional en el aula es un reto para los profesores, que les permita mantener un ambiente positivo para que puedan conseguir el desarrollo de su tarea educativa con eficacia. Lo mismo sucede en la institución educativa, que para lograr el clima institucional positivo deseado por todos, cada integrante debe trabajar en forma colaborativa en la creación de un ambiente agradable de trabajo que conlleve a mejorar la tarea educativa.

1.3.1.10. Control de emociones.

Sobre el control de emociones, Goleman (2000) explica que para poder tener un buen control emocional es necesario saber manejar las emociones, tener el control de nuestros impulsos, calmar la ansiedad, sentir ira limitada. El sentir emoción es innato, el modo de reaccionar a ello se aprende y depende de diversos factores: la cosmovisión, las expectativas, la evaluación de las circunstancias, los valores, etc. Él mismo, señala que el saber controlar las emociones puede modificar el resultado de la actividad humana, como el rendimiento en el trabajo, en el estudio, en las ocupaciones diarias, en el conducir un vehículo, en una competencia deportiva. Por lo tanto el autocontrol es una herramienta que ayuda, en momentos de crisis, diferenciar entre lo más relevante y lo que no es tan importante.

Presentar sus propuestas con confianza y sin prejuicios, aceptar las críticas y reconocer sus errores son características de un profesor o director asertivo; además sabe defender sus derechos, acepta la crítica objetiva, que sus logros sean reconocidos y que sus iniciativas contribuyan al mejor funcionamiento de la institución educativa y de su desempeño docente. Lo más importante es que intentan superar el temor a afrontar los problemas.

1.3.2. Teorías que sustentan el Pensamiento Reflexivo Crítico

1.3.2.1. Teoría Socio-Crítica

Una de las teorías que sustentan nuestro trabajo es la teoría socio-crítica; encontrando al primer exponente, Habermas (1981) explica que los conceptos que resultan de las tradiciones llegan a reconstruirse a través de la razón, haciéndose intersubjetiva y posibilita un nuevo concepto de razón que conduce a la realidad instrumental y sus anomalías sociales. Así mismo señala que los nuevos problemas y movimientos sociales surgen de los conflictos que pueden solucionarse empleando la razón comunicativa. Siendo para Habermas (1981) temas principales de su pensamiento la vinculación entre el conocimiento y el interés en búsqueda de la racionalidad práctica del conocer o la unión de la teoría y la práctica. También señala que la ley universal para los seres dotados de lenguaje y con capacidad de actuar abre dos posibilidades de análisis: el proceso comunicativo, ley de la fundamentación basada en el lenguaje; y la adecuación a la norma moral, ley de aplicación que se basa en la acción.

1.3.2.2. Teoría Socio-Crítica versión Latinoamericana

Es oportuno abordar la teoría socio crítica en su versión Latinoamérica expuesta por Freyre (1981), quien en su experiencia de educación popular, vincula las prácticas educativas con la de liberación de los individuos. Dicho de otra manera, el individuo se sirve de su capacidad de aprendizaje mediante la acción pedagógica para conseguir el crecimiento y desenvolvimiento de sus facultades potenciales. En consecuencia desarrollar una pedagogía crítica, como propuesta de enseñanza, que ayude a los alumnos a cuestionar, a desafiar la dependencia, valiéndose de la teoría y la práctica para obtener un pensamiento crítico. La pedagogía crítica, fundamentada en la ciencia social crítica y en el pensamiento contestatario, muy posiblemente va a situar a la educación del conocimiento como inherente a ella y por lo tanto a todo el proceso educativo en su integridad. Es por esto que el profesor se dedica a guiar a sus alumnos a cuestionar las teorías y las

prácticas consideradas como represivas, animándolos a generar respuestas liberadoras, las que van a generar cambios en su vida.

1.3.2.3. El Pensamiento Crítico

Ahora hay que preguntar sobre el pensamiento crítico, el qué, el por qué y el para qué, como actividad crítica del proceso educativo; que sirva como inicio de las reflexiones sobre la realidad de la educación y su crisis actual, con la finalidad de justificar el desarrollo y la potenciación de un espíritu crítico y de una actividad filosófica dirigida hacia la crítica y la reflexión seria y profunda del aprendizaje para la vida.

El pensamiento correcto, creativo e independiente es característica del pensamiento crítico, que fundamentado en el perfeccionamiento de las habilidades del razonamiento y el buen uso de los criterios, es un pensamiento autónomo que valora y determina todos los elementos comprometidos en los juicios y en los razonamientos; que nos ayuda a enriquecer y ampliar constantemente nuestros conocimientos; que responda a las necesidades de innovación y de adaptación a la época en que estamos viviendo, cuidando que no pierdan su valor los conocimientos adquiridos; por lo que el pensamiento crítico debe cumplir dos condiciones: ser sensible al contexto y ser autocorregido.

La Crítica

La crítica, según Freyre (1981) es un asunto moral, de conocimiento; es la reacción u opinión personal ante un tema; es el arte de juzgar las cualidades de las cosas. Existe la crítica positiva, conjunto de opiniones sobre un libro de literatura, una obra de arte, etc.; la crítica negativa, censura de acciones; y la crítica constructiva, propone soluciones a los problemas que se presentan en la crítica y autocrítica. La crítica al ser un juicio de valor mediante la verdad pretende que se acepte verdades en el contexto de la vida diaria, basándose en la observación, en el razonamiento, en la experiencia o en el método científico.

El pensamiento crítico se fundamenta en valores intelectuales, por lo que es necesario claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad de

pensar. También facilita el diálogo, la comunicación, la convivencia y la democracia como estilo de vida.

1.3.2.4. Habilidades y destrezas del pensamiento crítico

El pensamiento crítico como programa de desarrollo de algunas habilidades y destrezas puede ser una respuesta ante el desafío del sistema educativo actual. Estas habilidades y destrezas son: analizar proposiciones de valor, definir términos, inferenciar, plantear hipótesis, desarrollar conceptos, formular explicaciones causales, comprender la relación todo-parte, encontrar errores informales, identificar las perspectivas diferentes, el empleo de la verdad y la falsedad, analizar las analogías, etc.

Por consiguiente, pensar bien, correcto y en forma crítica, se puede hacer en cada una de las áreas curriculares del sistema educativo; se puede pensar críticamente en ciencias sociales, en matemáticas, en comunicación, en física, etc.; el reto es ¿cómo?, cómo desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos, y existe la posibilidad de enseñar este tipo de pensamiento. Si bien es imposible enseñar la respuesta correcta a cada situación, pero si se puede hacer el intento de ayudar a aprender los procedimientos que permita descubrir en cada situación, cuál puede ser la acción correcta.

Para lograr lo antes mencionado se debe desarrollar el hábito del buen uso de las destrezas en razonamiento lógico y en el enjuiciamiento correcto, el uso acertado de los criterios, etc. Líneas arriba se señalan algunas de las habilidades y destrezas que si se pueden desarrollar con un poco de esfuerzo, mucha dedicación y vocación de servicio, características necesarias y contempladas en el marco del buen desempeño docente.

Por lo que es importante desarrollar hábitos de procedimientos de análisis, enjuiciamiento y decisión. Por otro lado surge la idea de reconocer al hombre como ser multidimensional, este aspecto es uno de los grandes desafíos de la humanidad, afrontar el desarrollo de todas las potencialidades inherentes al hombre y por ende a la humanidad, sin descuidar el abordaje eficaz de su individualidad.

1.3.2.5. La inteligencia emocional

En los aportes brindados por los diferentes representantes de la teoría social crítica, en su proceso histórico a la educación, permiten configurar corrientes y enfoques pedagógicos que aportan significativamente a la labor pedagógica. En tanto que el modelo de capacitación continua para esta etapa, recoge importantes postulados, que permiten cambios en el quehacer del docente, destacando un rol protagónico de su profesión y ampliando su radio de acción a la comunidad circundante de su contexto social.

Sin embargo para nuestra propuesta de capacitación docente creemos que es de suma importancia tratar la inteligencia emocional. Es así que la Teoría de la inteligencia emocional, encuentra sus antecedentes más cercanos en Thorndike & Stein (1937), como dice Rash (1980), quien a partir de su contribución significativa al análisis de la fiabilidad, la interpretación del error, en colaboración con Hagen para normalizar la Prueba de Habilidades Cognitivas, en las áreas vinculadas al éxito académico en la escuela: verbal, cuantitativa y no verbales. Se conocería más adelante con el cociente intelectual, que de seguro, muchos estudiantes y trabajadores han sido sometidos, para estandarizar una muestra.

Otro modelo de inteligencia emocional (IE) es el modelo mixto de Bar-On (2010) que considera la interacción de rasgos emocionales y la inteligencia emocional. La inteligencia intrapersonal de la inteligencia emocional estaría conformada por la autoconciencia, autoestima, independencia y asertividad; la inteligencia interpersonal, por la empatía, la responsabilidad social, el adecuado manejo del estrés, por el optimismo y la felicidad.

Sin embargo para nuestra propuesta de capacitación docente creemos que es de suma importancia tratar la inteligencia emocional de Daniel Goleman dado que, los docentes necesitan urgentemente una capacitación en desarrollo personal para que logren un cambio

cualitativo en su desempeño docente, es decir un cambio de actitud frente al proceso educativo que reforzará su profesionalismo en su gestión pedagógica e influirá en un favorable clima institucional y por ende en el aula garantizando la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Dimensiones de la inteligencia emocional.

Por su parte Goleman (1999), considera cinco dimensiones: conocimiento de las emociones de uno mismo, control de las propias emociones, auto motivarse, reconocimiento de las emociones en otras personas, control de las relaciones. Él sostiene que la capacidad y la habilidad para regular fuerzas e impulsos emocionales permiten tener una excelente calidad de vida, esto significa que se puede sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales propios y de las demás personas. Ello implica reconocer las emociones de uno mismo diferenciándolas de las los estados de ánimo y actuar de manera efectiva frente a las diferentes situaciones de cotidianidad, es decir actuar con inteligencia emocional e identificando las emociones de los demás mediante la empatía para mejorar las relaciones interpersonales en un contexto dado.

La importancia de la inteligencia emocional radica en el conocimiento del cómo participan los factores neurológicos en el talento del ser humano para poder vivir en armonía, ser capaz de controlar el impulso emocional, interpretar las emociones del otro y saber manejar las relaciones de una manera eficaz.

Componentes de la inteligencia emocional

Los componentes o capacidades de la inteligencia emocional son dos: Las capacidades intrapersonales y las capacidades interpersonales. Las capacidades Intrapersonales como componente de la inteligencia emocional son referida a nuestra propia persona, y están estrechamente relacionado con el “SABER SER” es decir conocer las propias emociones, manejar las emociones y la auto-motivación. Otro

componente es la capacidad interpersonal que está estrechamente relacionado con el: “SABER CONVIVIR” es decir reconocer emociones en los demás e identificarse con sus emociones.

1.3.3. Habilidades Sociales

El ser humano que es inteligente emocionalmente reúne una serie de habilidades sociales que permiten que tenga éxito en la vida práctica; sabe vivir la vida, reconoce sus emociones, las controla, las comprende y expresa; todo esto se puede conseguir mediante un disciplinado entrenamiento.

Cuando la persona tiene uso de razón puede desarrollar su inteligencia emocional en tres niveles a través de capacidades: comprender las emociones, expresar las emociones de manera productiva, y escuchar a los demás y sentir empatía.

Los padres de familia cumplen un rol fundamental en el desarrollo de las capacidades emocionales de sus hijos que deben construirse durante los primeros años de vida. Ellos deben conocer los sentimientos de sus hijos, a la vez demostrarles empatía, de tranquilizarlos y saberlos guiar; como también es importante que demuestren interés en las acciones que realizan los hijos para que tengan un buen desarrollo de autoestima. En ese sentido surge la pregunta ¿Qué se requiere para lograr estar bien con nosotros y con los demás?

Se requieren habilidades sociales, comunicación empática, análisis social, conexión personal, negociación de conflictos, personalidad auténtica; todo ello se desarrolla en un entorno social determinado. La empatía permite que nos demos cuenta de lo que sienten los demás sin necesidad que nos lo digan; por lo que es necesario tener conciencia de uno mismo y la capacidad de autocontrol, si no fuese así, nunca se podría llegar a establecer contacto con el estado de ánimo de las personas de nuestro entorno.

Respecto al autocontrol emocional no se refiere a la negación de nuestros verdaderos sentimientos; tampoco es exceso, por el contrario, significa que existe la posibilidad de elegir la forma de expresar nuestros sentimientos.

Para vivir es importante tener aptitudes, especialmente las emociones que caracteriza al ser humano inteligente emocionalmente, como las habilidades que preservan nuestras relaciones más apreciadas o la falta de las mismas pueden corroerlas, como también las emociones negativas perjudican nuestra salud física, sin embargo, el equilibrio emocional ayuda a proteger nuestra salud y bienestar.

Nuestro temperamento está determinado por la herencia genética, asimismo lo que se aprende de niños en el hogar y en la escuela va a formar los circuitos emocionales haciéndonos más expertos o ineptos emocionalmente. Nuestra infancia y adolescencia se prestan para dar oportunidades para fijar los hábitos emocionales básicos que dirigirán nuestra vida.

1.3.3.1. Habilidades sociales en los docentes

Enfocándonos a nuestra segunda variable, habilidades sociales en los docentes, dentro de una organización existen personas que no se interrelacionan con los demás, porque son permisivos, intransigentes, agresivos, poco comunicativos, etc. Tienen deficiencias en una o varias habilidades que lo ponen en manifiesto tanto en sus relaciones familiares, amicales como laborales. Esto se observa en la mayoría de instituciones educativas, en el ámbito laboral, donde los docentes deben desarrollar habilidades sociales, que, junto a las destrezas, técnicas les ayudarían a lograr un trabajo de calidad, más eficaz y satisfactorio.

1.3.3.2. Concepto de habilidad

En primer lugar es necesario conocer el concepto de habilidad, según Pelechano, (1996) es la capacidad psicológica que permite entender las diferentes respuestas que se tiene ante una misma situación por parte

de distintas personas. La habilidad no es observable, el resultado de la unión entre la respuesta concreta y la habilidad exige una inferencia lógica, lo que hace de la habilidad un constructo psicológico que da razón de la respuesta observable, sin identificarse con ella.

Para Bonet (2000), la habilidad indica que la competencia social no es rasgo de personalidad; es un comportamiento aprendido, supone iniciativas y respuestas apropiadas, que van a acrecentar el reforzamiento social. Según Simón (2012) las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos y destrezas que ayudan a interactuar con otras personas de la forma más adecuada a la situación en la que estamos, siendo el beneficio mutuo. Lo que es confirmado por Monjas (2007) al manifestar que las habilidades sociales son un conjunto de cogniciones, emociones y conductas que intervienen en las relaciones y convivencia con otras personas de la sociedad de forma satisfactoria y eficaz.

1.3.3.3. Habilidades Sociales

Sobre las habilidades sociales Lazaruz & Folkman (1986) manifiestan que son recursos fundamentales para enfrentarse a una situación difícil en una determinada actividad social de adaptación humana, por ejemplo, tenemos la capacidad de comunicación y de actuar con las personas de nuestro entorno de una manera adecuada y efectiva; de igual manera, la capacidad de cooperación al facilitar la solución de problemas en coordinación con otros individuos. De esta manera las habilidades sociales permiten al individuo un control más amplio sobre las interacciones sociales.

Según Santos & Lorenzo (1999), para poder definir a las habilidades sociales hay que tener en cuenta lo siguientes elementos y características: a) Son conductas aprendidas que permiten la interacción con las personas del entorno, b) Además son conductas instrumentales que sirven para lograr una meta, c) Es la unión de aspectos observables y no observables (cognitivos y afectivos), d) En el contexto social se debe evaluar, interpretar y entrenar las habilidades sociales.

Con las definiciones de los párrafos anteriores, las habilidades sociales se entiende como comportamientos aprendidos y realizados por una persona en un contexto interrelacional interactuante, con sentimientos, deseos, derechos, actitudes, opiniones, comunicación verbal y no verbal; con respuestas efectivas y apropiadas al momento, aumentando de esta manera las habilidades sociales; al mismo tiempo, dando solución a problemas inmediatos que se presentan, disminuyendo la posibilidad de que surjan problemas futuros.

Para este estudio se está considerando el enfoque del desarrollo de habilidades sociales. Estas habilidades se adquieren con la práctica, por lo que es importante que el enfoque para desarrollar habilidades sociales implique una elevada dosis de aplicación práctica. Asimismo, la práctica sin el conocimiento necesario es estéril.

1.3.3.4. La Teoría del aprendizaje social

Según Bandura (1977) es la más indicada para ayudar a la adquisición de habilidades sociales, se fundamenta en el trabajo cognoscitivo y en el trabajo conductual (social). A su vez, esta teoría debe tener el respaldo de la teoría de las ciencias sociales; estar consciente del nivel actual de competencia de nuestras habilidades, por lo que es importante estar sujeto a una evaluación permanente, y por último, llevarlo a la práctica, teniendo en cuenta que es algo problemático aplicar el aprendizaje en un trabajo real.

Para mejorar nuestras habilidades sociales, Cameron & Whetten (1984) sugieren que hay que seguir cinco pasos, y son: a) Evaluar los niveles de competencia y conocimiento que se tiene sobre habilidades sociales, b) Tener principios para el eficaz desempeño de las habilidades sociales, c) Hacer un análisis de los principios que se tiene en contextos reales de una institución educativa, d) Experimentar y recibir una retroalimentación inmediata, si es necesario, con la práctica en un ambiente seguro, e) Aplicar las habilidades sociales en la vida real.

1.3.3.5. Dimensiones de las habilidades sociales

Para comprender mejor la variable sobre habilidades sociales en los docentes se ha considerado las siguientes dimensiones: Habilidades personales, habilidades interpersonales y habilidades grupales.

1.3.3.5.1. Habilidades personales

Con respecto a habilidades personales se debe enfocar en el desarrollo del autoconocimiento, que está referido en lo que dijo Publilius Syrus (42 AC) citado en Whetten & Camerón (2011) “No importa lo que se piense que seas, sino lo que eres en realidad”. En nuestra sociedad actual se considera primordial el conocimiento de uno mismo para funcionar de manera productiva; asimismo para comprender a los demás y mostrar empatía hacia ellos. El conocimiento propio, nuestro concepto personal, según Whetten & Cameron (2011), es importante para mejorar nuestras habilidades sociales. Asimismo, Freud (1956) aseveró que la honestidad que se tiene con uno mismo requiere de una investigación continua del ego y el deseo de mejoramiento personal.

En cuanto a la revelación de uno mismo, que es la clave para mejorar el autoconocimiento, Harris (1981) nos dice, que ninguna introspección o autoevaluación será suficiente. Primero, hay que abrirse a la otra persona antes de lograr vislumbrar el yo interno. El reflejo humano en un espejo no dice cómo es; eso sólo se logra con el reflejo en otras personas. En esencia, somos criaturas sociales, y nuestra personalidad reside en la asociación, no en el aislamiento.

Según Whetten & Cameron (2011) existen cinco áreas importantes del autoconocimiento, claves para adquirir habilidades sociales, y son: la inteligencia emocional, los valores personales, el estilo cognoscitivo, la orientación hacia el cambio y la autoevaluación básica y esencial.

La capacidad de manejarse así mismo y de manejar las relaciones con los demás depende de nuestra inteligencia emocional; al respecto

Boyatzis y Goleman consideran que unas personas con inteligencia emocional cuentan con capacidades que le ayuda a conducirse a sí misma y a tratar con los demás, y son: el liderazgo, la influencia, el manejo de conflictos, la comunicación, la confianza en uno mismo y el trabajo en equipo.

Por lo tanto, la inteligencia emocional tiene que ver con las siguientes capacidades: a) identificar y reconocer nuestras emociones, b) controlar nuestras emociones, c) reconocer e identificar las emociones de otras personas, d) responder adecuadamente a esas señales emocionales.

En la formación de las habilidades sociales son importantes los valores culturales y personales, que Allport, Gordon & Vernon (1960) lo consideran como el centro de la dinámica del comportamiento y tienen un papel muy importante en el desarrollo de la personalidad.

De tal manera que, los valores culturales, están determinadas por la cultura de la comunidad donde se desarrolla el individuo. El valor del universalismo, en el que el comportamiento se rige por estándares y reglas universales (no mentir, respetar la luz roja de los semáforos), y el valor del particularismo, en el cual la relación con un individuo tiene que ver el comportamiento. Los valores individualistas, consideran las contribuciones de los individuos como las más valiosas; y los valores colectivos, las contribuciones en equipo. Los valores afectivos, permiten expresar las emociones abiertamente y manejar los problemas en formas emocionales. Los valores neutrales, ayudan a resolver problemas de manera racional y estoica. Los valores específicos, separan las relaciones laborales de las relaciones familiares. Los valores difusos, dan la impresión de personas superficiales porque comparten libremente información personal.

También se cuenta con valores que orientan hacia el logro y hacia la atribución; otros se enfocan en el control interno y externo. En lo que se refiere a los valores personales, Rokeach (1973) los clasifica en instrumental (medios) y terminal (fines). Los primeros plantean modelos deseables de conducta o métodos como medios para lograr un fin; entre

ellos tenemos los valores de la moralidad (genera culpabilidad) y la competencia (genera vergüenza). Los segundos establecen fines o metas que benefician al individuo; que a su vez son personales (la paz interna) o sociales (la paz mundial).

El estilo cognoscitivo, se refiere a la manera que se tiene para percibir, interpretar y responder la información. Se basa en el cómo uno reúne información, cómo lo evaluamos y actuamos en relación con la información recabada. Al respecto, Whetten & Cameron (2011) plantean tres tipos de estilo cognoscitivo: de conocimiento, de planeación y creativo.

En cuanto al estilo de conocimiento, los individuos tienden a dar mucha importancia a los hechos, los detalles y los datos; buscan soluciones claras y objetivas a los problemas; buscan explicaciones racionales, aceptan datos válidos, evalúan la exactitud y la verdad de la información. Son cuidadosos, no se apresuran al sacar sus conclusiones, son precisos al evaluar la información, no suelen tomar decisiones rápidas. Generalmente, hacen las cosas en forma correcta y lo mismo hacen al controlar las situaciones, critican el comportamiento erróneo.

Referente al estilo de planeación, las personas muestran inclinaciones hacia la estructura, la preparación y la planificación. Les es importante contar con agendas claras, esquemas perfectos y procesos entendibles al buscar e interpretar información, para responder y reunir información emplean una metodología sistemática, realizan seguimientos bien detallados. Son organizados y emplean la lógica al realizar sus cosas, son pegados a las reglas y procedimientos, no aceptan el cambio así nomás.

En cuanto al estilo creativo, los individuos suelen preferir la experimentación, la creatividad y el pensamiento algo racional; buscan incertidumbre y novedad, y se sienten cómodos en la ambigüedad. Tienden a ser impulsivos y espontáneos, y responden con rapidez a la información. Suelen reestructurar las situaciones, están preparados para la acción y las cosas lo hacen de manera sencilla. No aceptan reglas ni

procedimientos, lo consideran como obstáculos o limitaciones, por lo que suelen ser desorganizados.

En el área de la orientación hacia el cambio, consideran la tolerancia a la ambigüedad y locus de control como métodos para luchar con el cambio en su contexto. La tolerancia a la ambigüedad se refiere al grado de amenaza por una situación ambigua o no puede afrontarla, posiblemente a los cambios rápidos o imprevistos. Las personas tolerantes a la ambigüedad prestan mayor atención a más información e interpretan más señales; poseen mayor sentido.

El locus de control, es la actitud que permite controlar el destino de la propia persona. Al recibir información sobre el éxito o fracaso de sus acciones o cuando hay cambios en su contexto, interpretan esa información de diferentes maneras. Si el reforzamiento es el resultado de sus propias acciones, tienen locus de control interno; si fuera de fuerzas externas, locus de control externo. Los individuos que presentan locus de control interno, según Hendricks (1985) tienen mayor posibilidad de estar atentos a aspectos del entorno que tengan información útil para el futuro, participan en acciones que mejoran su ambiente, demuestran mayor esfuerzo para lograr sus metas, desarrollan sus propias habilidades, hacen muchas preguntas y tienen presente mayor información que los individuos con un locus de control externo.

El área de la autoevaluación básica y esencial capta los aspectos esenciales de la personalidad. Cada persona posee una personalidad distinta. Entendiendo como personalidad a la combinación relativamente permanente de rasgos que hacen a un individuo único, y que al mismo tiempo producen coherencia en su pensamiento y comportamiento.

Al área de la evaluación esencial también se le conoce como valía personal positiva, o la valoración que se tiene el propio individuo al sentirse competente. La autoevaluación consta de cuatro elementos: a) Autoestima, grado de consideración del individuo capaz, exitoso y valioso, b) Autoeficacia, capacidad para afrontar las circunstancias, c)

Neurotismo, se tiene una perspectiva negativa y pesimista de la vida, d)
Locus de control, grado de control que se posee sobre las propias experiencias.

Una autoevaluación básica y esencial positiva implica sensibilidad hacia los demás y hacia el ambiente, de manera que las relaciones con las otras personas se fortalecen y no se debilitan, se desarrollan y no se destruye.

Asimismo Whetten & Cameron (2011) hacen un análisis sobre las cinco áreas mencionadas anteriormente:

“La inteligencia emocional permite reconocer y controlar las emociones del propio individuo, como también, de los demás. Los valores definen lo que es bueno o malo, valioso o no, deseable o indeseable, verdadero o falso, moral o inmoral. El estilo cognoscitivo, referente a la información, identifica procesos, percepciones y métodos para adquirirla y almacenarla; como la interpreta y juzga y de que manera responde a ella. La orientación hacia el cambio, que tiene que ver con la adaptabilidad y tolerancia a condiciones ambiguas, y a la responsabilidad del individuo por sus acciones ante el cambio. La autoevaluación básica y esencial, guía el comportamiento teniendo en cuenta la autoestima, la estabilidad emocional y el autocontrol, que repercute sobre la felicidad y eficacia de los seres humanos”

También es importante considerar como parte de la formación de habilidades sociales a la solución analítica y creativa de problemas. Conociendo que solucionar un problema es una habilidad indispensable que debemos tener presente durante nuestra vida.

La solución analítica de problemas se consigue mediante cuatro etapas: Primero se debe definir el problema, haciendo un diagnóstico minucioso para determinar si la información de los hechos es opinión o especulación, si todos los individuos implicados se consideran fuente de información, si el problema está planteado de manera explícita, ver

qué norma se ha violado, identificar a quién le pertenece el problema, etc. Segundo, generar alternativas relevantes que sean congruentes con las metas o políticas de la institución educativa, teniendo en consideración las consecuencias a corto y largo plazos y que resuelvan el problema definido. Tercero, evaluar la alternativa desde sus ventajas y desventajas, determinando qué es lo mejor y no sólo lo que servirá, de manera sistemática para que cada alternativa reciba la consideración debida, además considerando sus probables efectos, y la alternativa que se elija al final debe plantearse en forma explícita. Cuarto, poner en práctica la solución, considerando la estrategia de “pequeños triunfos” para vencer la resistencia y fomentar el apoyo, facilitando la participación de las personas afectadas.

1.3.3.5.2. Habilidades interpersonales

Gracias a las habilidades interpersonales, se establece relaciones a través de una comunicación de apoyo, donde las relaciones positivas generan energía positiva, animan y ayudan a prosperar; cuando transmiten energía negativa causa agotamiento, desánimo, disminuyendo nuestras energías. Cuando los individuos son capaces de establecer relaciones positivas y que generan energía, esto tiene importantes consecuencias fisiológicas, emocionales, intelectuales y sociales; tienen un desempeño eficaz en su trabajo, se sienten seguros, lo que les permite tener mayor concentración en sus labores, se distraen menos por los sentimientos de ansiedad, frustración o incertidumbre que suelen acompañar a casi cualquier relación que no es positiva. El desempeño también se mejora cuando los individuos entablan relaciones positivas entre sí, hay más colaboración; disminuyen los conflictos, la confusión, la ambigüedad, los agravios personales, y todo aquello que impide tener éxito en el desempeño laboral.

La capacidad de comunicarse efectivamente con las personas que nos rodean es la habilidad que permite establecer y fortalecer relaciones positivas, que a su vez provoca sentimientos de confianza, apertura y

apoyo. Esta habilidad podría implicar una amplia gama de actividades, desde la escritura y la conversación, hasta el lenguaje corporal. La comunicación cara a cara o interpersonal es factor fundamental para lograr el éxito en el desempeño.

La habilidad en la comunicación debe transmitir mensajes claros y precisos. Los aspectos interpersonales de la comunicación se relacionan directamente con la naturaleza de la relación entre los comunicadores. La comunicación ineficaz origina la desconfianza, el desacuerdo, el desagrado, la ofensa; problemas que causan un flujo restringido de comunicación: mensajes imprecisos y malas interpretaciones de significados.

Sobre el poder, Dilenschneider (2007) afirma que “el uso de la influencia, en sí mismo, no es negativo. A menudo es benéfico. Como sucede con cualquier fuerza de poder, lo que marca la diferencia es la moralidad con la que se emplea la influencia”. Con el poder se moviliza recursos para conseguir un trabajo productivo, las personas moldean su entorno con poder, los que no tienen poder son moldeados por el ambiente. Según McClelland (2003) los docentes que demuestran poder institucional lo emplean para lograr las metas institucionales, en cambio los que tienen visión de poder personal, lo utilizan para beneficio propio.

Los atributos personales y las características del puesto, son dos factores que influyen en el poder de la persona dentro de una organización. Asimismo hay fuentes de poder personal que están formadas por cuatro características personales: la pericia, el atractivo personal, el esfuerzo y la legitimidad.

La influencia es producto del poder, implica lograr el consentimiento de los demás para un trabajo en conjunto con un fin común. El castigo, la reciprocidad y la razón son estrategias de influencia. La amenaza personal o intimidación es producto del castigo. Cuando la satisfacción es mutua se da la reciprocidad e implica la cordialidad. La habilidad persuasiva se consigue con la razón.

Con respecto a la motivación de los demás, según Gerhart (2003) representa el deseo y compromiso de la persona para desempeñarse en una labor.

Si no existe el conflicto personal en una institución educativa, según Blackard & Gibson (2002), ésta fracasa en actividades competitivas, al no existir desacuerdos en asuntos relevantes, por lo que el conflicto se convierte en algo fundamental de una institución progresista, al encender la creatividad, estimular la innovación y alentar el mejoramiento individual.

De Dreu & Weingart (2002) manifiestan que los conflictos personales amenazan la relaciones; en cambio los conflictos institucionales mejoran las relaciones, siempre y cuando los integrantes se sientan bien con dichos conflictos y tengan la capacidad de manejarlos adecuadamente.

Whetten & Cameron (2011) proponen cuatro fuentes de conflictos interpersonales: a) Las diferencias personales, que están influenciadas por los valores y necesidades que han sido moldeados por sus tradiciones culturales y familiares, nivel de educación, calidad de experiencia, etc. b) Las deficiencias en la información, es fáctico; sólo se resuelve el conflicto con la aclaración de los mensajes previos, c) La incompatibilidad de roles, cuando operan sobre bases de información diferentes: se comunican con diferentes grupos de trabajo, emplean diversos sistemas de comunicación y tienen información de diferentes jefes, d) El estrés producido por diferencias personales y roles incompatibles se exagera en gran medida.

En una institución educativa los docentes pueden manejar los conflictos mediante cinco métodos: a) La *respuesta de coacción*, que consiste en satisfacer las necesidades propias a costa de las necesidades de los demás, b) La *complacencia*, induce a complacer a los demás y no así mismo, c) La *respuesta de evasión*, esquiva el problema y pospone la solución, descuidando a ambas partes, d) La *respuesta de compromiso*, busca la satisfacción parcial para ambas partes, que con

sacrificio se puede lograr un beneficio común, e) La *colaboración*, tiene como objetivo de hallar solución a la causa del conflicto, que beneficie a ambas partes, en lugar de culpar a alguien.

1.3.3.5.3. Habilidades grupales

El facultamiento y la delegación permiten a los docentes tener capacidades en habilidades grupales. Con el facultamiento se da libertad a los individuos para que realicen lo que deseen, que según Greenberger & Stasser (1991), son más productivos, son más innovadores, generan productos y servicios de calidad y están siempre satisfechos.

La autoeficacia, la autodeterminación, la consecuencia personal, el significado, y la confianza, de acuerdo a Spreitzer (1992) y Mishra (1992) son dimensiones del facultamiento. Los docentes que son capaces y competentes para desempeñar con éxito una labor tienen autoeficacia, por lo que Bandura (1989) asegura que los individuos con facultamiento se tienen confianza en poder desempeñarse, tienen dominio personal y creen en su aprendizaje para hacer frente a nuevos retos. El tener una opción para iniciar y regular los propios actos es el resultado de la autodeterminación, Deci, Connell & Ryan (1989) lo relacionan con el hecho de tener opciones de los métodos utilizados para realizar una actividad, el esfuerzo a invertir, el ritmo del trabajo y el tiempo para realizarlo. La creencia del docente en la capacidad para realizar un cambio es parte de la consecuencia personal, que con convicción, puede influir en lo que sucede, refiriéndose a la percepción de un efecto. Cuando el docente cree en lo que produce, lo que es importante para él, estamos ante el significado, que según Bennis & Nanus (1985) invierten energía psíquica o espiritual en la actividad que le hace sentir un significado personal. La sensación de seguridad personal lo produce la confianza, así lo sostiene Zand (1972) al referirse que la confianza permite a los docentes confiar en que serán tratados con justicia y equidad.

Delegar implica asignar trabajo a otras personas. Delegación significa asignación de una actividad, y se enfoca en un trabajo. Aprender a delegar de forma competente y que, al mismo tiempo, puede facultar a los demás tiene muchas ventajas importantes.

El docente también debe tener la capacidad de formar equipos eficaces y organizar equipos de trabajo. El equipo eficaz tiene atributos que le permite el logro del buen trabajo en equipo, y son: tiene miembros interdependientes, ayuda a que sus miembros sean más eficientes al trabajar juntos que solos, funciona tan bien que crean su propio magnetismo, tiene integrantes que apoyan y alientan al líder, y viceversa, y existe una gran confianza entre los integrantes.

Asimismo, todo docente debe tener habilidades específicas de comunicación para poder conducir reuniones de trabajo, que si se manejan adecuadamente, pueden generar decisiones de mayor calidad que las individuales. Existen cinco etapas de preparación para llevar a cabo reuniones de trabajo: propósito, participantes, planeación, participación, perspectiva.

La razón por la que se realiza una reunión es el *propósito* que se efectúa mediante anuncios, tomar decisiones y aplicar la técnica de lluvia de ideas. Una reunión es productiva cuando se hace una buena toma de decisiones y de una correcta lluvia de ideas. En cuanto a los *participantes*, son los individuos invitados a asistir a una reunión, considerando la cantidad, la composición y las habilidades de los participantes. Referente a la *planeación* es la preparación de la agenda para la reunión. La *participación* es el proceso real de la reunión y cómo se logra incluir a todos los integrantes. La *perspectiva* permite evaluar el trabajo que se realiza en una reunión y, cada cierto tiempo, valorar las decisiones y el proceso de las series de reuniones. Toda reunión tiene éxito cuando existe responsabilidad de todos los asistentes.

Actualmente el docente cuenta con la capacidad de aceptar el cambio, porque es consciente que de él depende el futuro académico de sus estudiantes; por lo tanto se constituye en elemento fundamental para

el mejoramiento de los aprendizajes y revertir el resultado de las últimas evaluaciones censales. Por lo tanto, debe considerar en autoconocerse, controlar sus emociones, sistematizar sus conocimientos y experiencias y sobretodo ser crítico de sus propias acciones para mejorarlas y actuar con eficacia y eficiencia, por lo que el presente trabajo de investigación tiene su justificación teórica y científica.

Desde la perspectiva teórica el estudio se justifica por cuanto contribuye a desarrollar conocimientos de carácter teórico para resolver problemas en las dimensiones habilidades personales, habilidades interpersonales y habilidades grupales.

La presente investigación sirve de base para que en el futuro se considere en los programas de capacitación nacional prioritariamente temáticas que sensibilicen, motiven y orienten a los docentes a una adecuada gestión de los aprendizajes a partir del cambio actitudinal de los docentes. Así mismo, esta investigación desarrolla una reflexión rigurosa sobre la comprensión del conocimiento profundo de las teorías y enfoques de la Sicopedagogía educativa contribuyendo al desarrollo de las teorías propuestas en el modelo.

En la práctica, a causa que existen problemas en la gestión pedagógica observándose en los docentes dificultades en su práctica docente y en su autorreflexión de su labor pedagógica, se justifica; por lo que es necesario proponer el modelo basado en las teorías reflexivas críticas, para mejorar el nivel de desempeño en las habilidades sociales de los docentes de la UGEL 04 y contribuir a resolver los problemas de gestión pedagógica existentes como deficiencia en el nivel de los aprendizajes, deserción y repitencia escolar, la individualidad, egoísmo en el trabajo escolar.

1.4. Formulación del problema

Esta problemática me permite formular el siguiente problema de investigación:

¿Cuál es la relación que existe entre el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016?

1.5. Justificación del estudio

Metodológicamente, el presente trabajo es viable con el método científico que analiza, sistematiza, ordena e interpreta con el fin de llegar a describir y explicar, la problemática de la gestión pedagógica del docente en su desempeño, lo cual nos permite orientar la propuesta del modelo que mejore el desempeño profesional desde el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales del quehacer educativo. Así mismo se aplicó el enfoque cuantitativo y el método hipotético deductivo, que consiste en recopilar, elaborar, interpretar datos numéricos de la Encuesta sobre el proceso del pensamiento reflexivo crítico para mejorar el desempeño docente. Finalmente, es viable con el Método de la observación para detallar algunas formas de desempeño que tienen los docentes en las aulas con sus estudiantes.

Desde el punto de vista tecnológico, la presente investigación nos permitirá descubrir nuevos conocimientos científicos, leyes y teorías acerca de la gestión pedagógica que nos orienta a proponer un modelo reflexivo-crítico para los docentes de la UGEL N° 04 TSE.

En la Región La Libertad, el órgano intermedio del Ministerio de Educación, no escapa a este problema, de la articulación de los niveles de coordinación e implementación del Diseño Curricular Nacional, que deben conocer y manejar los docentes, en lo que corresponde a la contextualización y diversificación del mismo. Los planes y programas educativos de

Capacitación y Actualización Docente están diseñados también desde los gobiernos de turno y sus instancias, sin tener en cuenta las demandas de los docentes de la Región. Y Por otro lado, se observa que los docentes, que reciben capacitaciones, no han modificado su metodología de enseñanza - aprendizaje; por lo que no se evidencia los resultados esperados en estos programas. Lo que amerita proponer un programa de capacitación con énfasis en el desarrollo de habilidades sociales de los docentes en la perspectiva del enfoque reflexivo crítico.

Consecuentemente, en el problema se observa que los profesores son meros ejecutores de programas elaborados por el Ministerio de Educación sin tomar en cuenta el contexto del diagnóstico real ni las expectativas y demandas de los docentes quienes muchas veces no internalizan la filosofía y el enfoque de los programas de capacitación docente continua, que desarrolla el Estado a partir del año 1996. Por otro lado dichos planes y programas carecen de sostenibilidad porque no se desarrollan en su integridad en el plazo previsto, lo que no permite verificar los resultados de impacto; ya que éstos muchas veces son modificados por los gobiernos de turno.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis general

Hi: El pensamiento reflexivo crítico del docente tiene relación con el desarrollo de habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Ho: El pensamiento reflexivo crítico no tiene relación con el desarrollo de habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

1.6.2. Hipótesis específicas

H1: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión personal de las habilidades sociales de los docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

H2: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpersonal de las habilidades sociales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

H3: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión habilidades grupales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo General

Determinar la relación que existe entre el pensamiento reflexivo crítico y el desarrollo de habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

1.7.2. Objetivos Específicos

1. Identificar el nivel del pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales en docentes de instituciones de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.
2. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades personales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.
3. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades interpersonales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

4. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades grupales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.
5. Proponer un modelo de Capacitación con pensamiento reflexivo crítico para desarrollar habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

II. MÉTODO

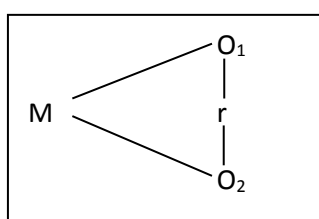
Se hizo uso del método teórico que permitió profundizar en el conocimiento de los contenidos que caracterizan a las variables de este estudio, además se empleó el método hipotético deductivo al tratar sobre las habilidades sociales que debe tener todo docente para lograr un buen desempeño, sólo en tres aspectos: personal, interpersonal y grupal.

Se ha considerado el estudio no experimental, porque ninguna de las variables propuestas ha sufrido manipulación alguna, sólo se ha determinado los fenómenos a través de cuestionarios, los que han sido analizados posteriormente. (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

2.1. Diseño de Investigación

Se ha considerado el diseño correlacional porque se quiere determinar la relación que existe en la influencia de la variable del Pensamiento Reflexivo Crítico en la variable Habilidades Sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este. (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

El esquema del diseño antes mencionado es el siguiente:



Dónde:

M: Muestra: Docentes de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016

O₁: Observación de la variable 1: Pensamiento Reflexivo Crítico

r : Relación de las variables propuestas en el presente estudio.

O₂: Observación de la variable 2: Habilidades Sociales

2.2. Variables, operacionalización

2.2.1. Variables

✓ Variable 1 (Independiente)

El pensamiento reflexivo crítico, es el proceso estructurado y organizado que permite suministrar información y proporcionar técnicas y métodos para desarrollar habilidades sociales en docentes para que tengan un desempeño eficiente con la finalidad de lograr una enseñanza de calidad.

✓ Variable 2 (Dependiente)

Habilidades sociales en docentes, son capacidades que permiten estar pendiente de uno mismo y de tener un diálogo crítico consigo mismo de todo lo que piense y haga con respecto a un grupo de personas que están en su entorno, se trata de procedimientos reflexivos críticos en los que el docente interroga sus pensamientos o acciones. Dicho en otras palabras, se busca un profesional reflexivo crítico que tenga habilidades sociales para que logre tener un buen desempeño en su labor educativa.

2.2.2. Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA VALORATIVA
VARIABLE 1: PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO	Proceso estructurado y organizado que tiene dos procesos mentales necesarios en el docente reflexivo crítico: la reflexión durante el proceso y la reflexión sobre la acción. Ayuda a que la propia acción se convierta en objeto de reflexión con base a referencias, modelos teóricos u otros. Es preciso el equilibrio entre reflexión y acción. (Perrenoud, 2004)	Proceso estructurado y organizado con un enfoque reflexivo crítico que permite suministrar información y proporcionar técnicas y métodos para el desarrollo de habilidades sociales con el fin de mejorar el desempeño docente desarrollando sus capacidades reflexivas y críticas.	Reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en su práctica pedagógica - Genera conflictos cognitivos - Reorienta su práctica pedagógica - Toma decisiones acertadas 	Ordinal
			Crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Busca criterios factibles y viables - Establece estrategias diversas - Valora el empleo de recursos - Busca ser innovador 	
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA VALORATIVA
VARIABLE 2: HABILIDADES SOCIALES	Son conductas instrumentales aprendidas que permiten la interacción con las personas del entorno y lograr metas, con la unión de aspectos cognitivos y afectivos en un contexto social, que se deben evaluar, interpretar y entrenar. (Santos & Lorenzo, 1999),	Procedimientos reflexivos críticos en los que el docente con habilidades sociales interroga sus pensamientos o acciones mediante capacidades de habilidades personales, interpersonales y grupales, que le permita lograr un buen desempeño docente.	Habilidades personales	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del autoconocimiento 	Ordinal
			Habilidades interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de relaciones mediante una comunicación de apoyo - Motivación de los demás 	
			Habilidades grupales	<ul style="list-style-type: none"> - Formación de equipos efectivos - Trabajo en equipo 	

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

En este estudio se ha considerado a 963 docentes, hombres y mujeres, de educación secundaria que laboran en instituciones educativas que pertenecen a la jurisdicción de la UGEL 04 Trujillo Sur Este.

La distribución de dicha población está presentada en la siguiente tabla:

TABLA 01:

Población de docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

LUGAR	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTES				TOTAL	
		HOMBRES		MUJERES		f	%
		f	%	f	%		
Trujillo	CECAT "Marcial Acharán"	18	4	24	4	42	4
Trujillo	Daniel Hoyle	12	3	16	3	28	3
Trujillo	Dante Alighieri	22	5	27	5	49	5
Moche	Lefebre	10	2	12	2	22	2
Trujillo	Gustavo Ríes	28	8	42	7	70	7
Trujillo	María Negrón Ugarte	37	10	55	10	92	10
Trujillo	Santa Rosa	18	4	76	15	94	11
Trujillo	GUE José Faustino Sánchez Carrión	49	13	28	5	77	9
Trujillo	Javier Heraud	20	5	28	5	48	5
Moche	Ramiro Ñique	16	4	26	5	42	4
Salaverry	Miguel Grau	23	6	18	3	41	4
Trujillo	Torres Araujo	16	4	19	3	35	4
Moche	Alto Moche	8	2	14	2	22	2
Moche	Jesús Maestro	11	3	18	3	29	3
Moche	Colegio de la Campiña	10	2	12	2	22	2
Trujillo	César Vallejo	21	5	18	3	39	4
Trujillo	José Carlos Mariátegui	9	2	13	2	22	2
Trujillo	Hermanos Blanco	27	7	43	8	70	7
Trujillo	República Panamá	19	5	29	5	48	5
Trujillo	Tomás Gamarra	9	2	13	2	22	2
Trujillo	Sagrado Corazón	18	4	31	6	49	5
TOTAL		401	100	562	100	963	100

Fuente: CAP de la UGEL 04 Trujillo Sur Este.

2.3.2. Muestra

La muestra que ha permitido la realización de este trabajo de investigación ha sido determinado mediante la siguiente fórmula

$$n = \frac{NZ^2 PQ}{(N-1)E^2 + Z^2 PQ}$$

Teniendo en cuenta el resultado después de haber aplicado la fórmula y la cantidad de docentes de educación secundaria que hay en cada institución educativa, seleccionada en forma no probabilística, y de acuerdo al porcentaje establecido en la tabla 01, se ha considerado trabajar con 96 docentes entre ambos sexos, quienes han sido elegidos al azar, cuya distribución se presenta en la tabla siguiente:

TABLA 02:

Muestra en estudio de los docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

LUGAR	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTES				TOTAL	
		HOMBRES		MUJERES		f	%
		f	%	f	%		
Trujillo	CECAT "Marcial Acharán"	2	5	2	4	4	4
Trujillo	Daniel Hoyle	1	2	2	4	3	3
Trujillo	Dante Alighieri	2	5	2	4	4	5
Moche	Elefebre	1	2	1	2	2	2
Trujillo	Gustavo Ríes	3	7	4	7	7	7
Trujillo	María Negrón Ugarte	4	9	6	11	10	10
Trujillo	Santa Rosa	4	9	7	13	11	11
Trujillo	GUE José Faustino Sánchez Carrión	5	12	4	7	9	9
Trujillo	Javier Herau	2	5	2	4	4	5
Moche	Ramiro Ñique	2	5	2	4	4	4
Salaverry	Miguel Grau	2	5	2	4	4	4
Trujillo	Torres Araujo	2	5	2	4	4	4
Moche	Alto Moche	1	2	1	2	2	2
Moche	Jesús Maestro	1	2	2	4	3	3
Moche	Colegio de la Campiña	1	2	1	2	2	2
Trujillo	César Vallejo	2	5	2	4	4	4
Trujillo	José Carlos Mariátegui	1	2	1	2	2	2
Trujillo	Hermanos Blanco	3	7	4	7	7	7
Trujillo	República Panamá	2	5	2	4	4	5
Trujillo	Tomás Gamarra	1	2	1	2	2	2
Trujillo	Sagrado Corazón	1	2	3	5	4	5
TOTAL		43	100	53	100	96	100

Fuente: CAP de la UGEL 04 Trujillo Sur Este

Criterios de Inclusión:

- Docentes nombrados en cada una de las instituciones educativas en estudio.
- Docentes que hayan recibido capacitaciones del Ministerio de Educación.
- Docentes de educación secundaria

Criterios de exclusión:

- Docentes Contratados en el año 2016
- Docentes nombrados reasignados el año 2016

Unidad de análisis:

Docentes de educación secundaria, hombres y mujeres, de instituciones educativas seleccionadas, jurisdicción UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La obtención de datos para analizar las variables de este trabajo de investigación se realizó mediante técnicas e instrumentos que a continuación presentamos.

2.4.1. Técnicas**La encuesta.**

La encuesta es la técnica que facilita la obtención de información de fuente primaria, es decir que son los docentes, a través de la encuesta nos brindan información sobre el nivel de pensamiento reflexivo crítico en su quehacer pedagógico, como docentes de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016 y sobre sus habilidades sociales.

El fichaje.

Mediante esta técnica, en fichas, se toma apuntes de datos relevantes que tengan relación con los temas de la investigación que se está realizando, en forma ordenada y selectiva.

2.4.2. Instrumentos**El cuestionario.**

Es el instrumento debidamente elaborado y validado para cada una de las variables a medir en el presente estudio, con preguntas cerradas congruentes con el planteamiento del problema y la hipótesis Brace

citado en Hernández, Fernández y Baptista (2010). Se aplicó a la muestra seleccionada al azar para recoger información sobre el pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales de los docentes.

El cuestionario para la variable independiente (Programa de Capacitación Docente Reflexivo Crítico) está constituido por 34 ítems, divididas en dos dimensiones: Reflexivo y Crítico, 12 y 22 ítems respectivamente. El cuestionario sobre el desarrollo de habilidades sociales, consta de 30 ítems en tres dimensiones: Habilidades personales, Habilidades interpersonales y Habilidades grupales, con 10 ítems cada uno.

Fichas de resúmenes y textuales.

Este instrumento sirve para organizar el marco teórico de la investigación a base de contenidos teóricos y antecedentes de otros estudiosos de los temas que han sido considerados para dar sustento al presente trabajo de investigación.

2.4.3. Validación y confiabilidad del instrumento

La validez de los instrumentos que se han elaborado para la recolección de datos se ha realizado con la certificación de tres expertos(as) en investigación del área de Educación, lo que corresponde a la validez por el juicio de expertos.

Los expertos en mención son:

Dr. Francisco Santiago Reyes Sánchez

Dra. Consuelo Rosalia Tantalean Smith

Dr. Luis Morales Urquiza

El informe de validez de los instrumentos está presentado en Anexos. La confiabilidad de los instrumentos que se han empleado en esta investigación, ha sido determinada mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach, siendo calculado mediante la varianza de ítems y la varianza

del puntaje total, se procesó a través del software de estadística SPSS V22, empleando la fórmula siguiente:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Dónde:

$\sum_{i=1}^K S_i^2$: Es la suma de varianzas de cada ítem

S_t^2 : Es la varianza total de filas (puntaje total de docentes)

K : Es el número de ítems o preguntas.

Para el cuestionario relacionado con la variable pensamiento reflexivo crítico, el valor de Alfa de Cronbach es de 0.81 que corresponde al nivel bueno (Anexo N° 09). Y para el cuestionario correspondiente a la variable Habilidades sociales, el valor del Coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.80 que refleja al nivel bueno. (Anexo N°10)

2.5. Métodos de análisis de datos

Para el análisis de datos del presente estudio se ha empleado métodos estadísticos, entre ellos tenemos:

a) Estadística descriptiva, se ha elaborado y/o construido:

- Una matriz de datos para determinar los resultados sobre el pensamiento reflexivo crítico y Habilidades sociales.
- Tablas de distribución de frecuencias para cada variable y sus dimensiones.
- Gráficos estadísticos, que representan a las tablas antes mencionadas.
- Coeficiente de Correlación Pearson. Se aplicó para determinar el grado de relación entre las variables en estudio, cuya fórmula es la siguiente:

$$r = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Dónde:

r = Coeficiente de correlación.

n = Muestra.

x = Variable 1.

y = Variable 2.

b) Estadística inferencial:

- Se ha empleado el software SPSS V22, para el procesamiento de datos y contrastar las hipótesis que se han planteado en la presente tesis.
- Se ha hecho uso de la Prueba de Kolmogorov - Smirnov con un nivel de significancia al 5%, para una muestra que compara la función acumulada observada entre la variable el pensamiento reflexivo crítico y la variable Habilidades sociales, teniendo como resultado el contraste de ajuste a una Distribución Normal.
- Para rechazar o aceptar la hipótesis nula, se ha utilizado el coeficiente correlacional de la t de student.

2.6. Aspectos éticos

Para garantizar el presente trabajo de investigación se ha considerado proteger la identidad de cada docente que ha colaborado desinteresadamente e inclusive la institución educativa en la que labora, teniendo muy presente las recomendaciones éticas, que a continuación se mencionan:

- Confidencialidad, la información obtenida no será revelada ni divulgada para cualquier otro fin.
- Consentimiento informado, se solicitó la autorización respectiva a la autoridad directriz de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, y a todos los

Directores de cada una de las instituciones educativas seleccionadas para poder realizar este estudio de investigación.

- Libre participación de los docentes, no fueron presionados ni coaccionados en ningún momento, sólo motivados por la importancia de la investigación.
- Anonimidad, se respetó profesionalmente la anonimidad de los participantes desde el inicio de la investigación.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados del Nivel de Pensamiento reflexivo crítico en los docentes de educación secundaria en la UGEL 04 Trujillo Sur Este.

TABLA N° 03:

Resultado sobre el nivel de pensamiento reflexivo crítico en los docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.

Resultados del cuestionario del nivel de Pensamiento Reflexivo Crítico			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	129 - 170	0	0
Satisfactorio	87 - 128	45	47
Regular	44 - 86	31	32
Básica	00 - 43	20	21
TOTAL		96	100

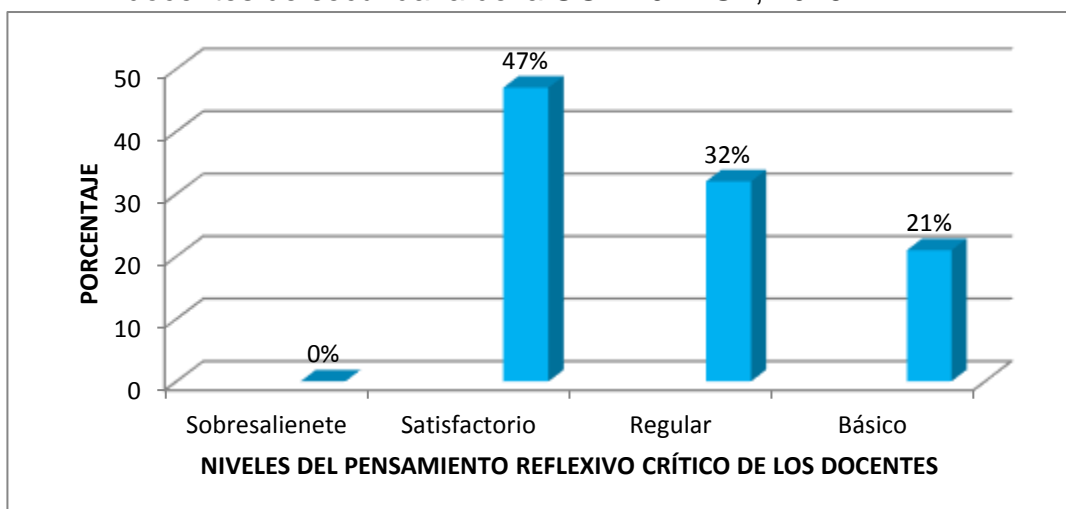
Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la tabla N° 03, se observa que el 21 % de docentes tiene un nivel básico; el 32 %, tiene un nivel regular, el 47 %, es satisfactorio. Lo que significa que se necesita desarrollar en el 53% de docentes el pensamiento reflexivo crítico.

Gráfico N° 01:

Resultado sobre el nivel de pensamiento reflexivo crítico en los docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 03

TABLA N° 04:

Resultado sobre la dimensión reflexivo del Pensamiento de los docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.

Resultados de la dimensión Reflexivo			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	46 – 60	1	1
Satisfactorio	31 – 45	40	42
Regular	16 – 30	34	35
Básica	00 – 15	21	22
TOTAL		96	100

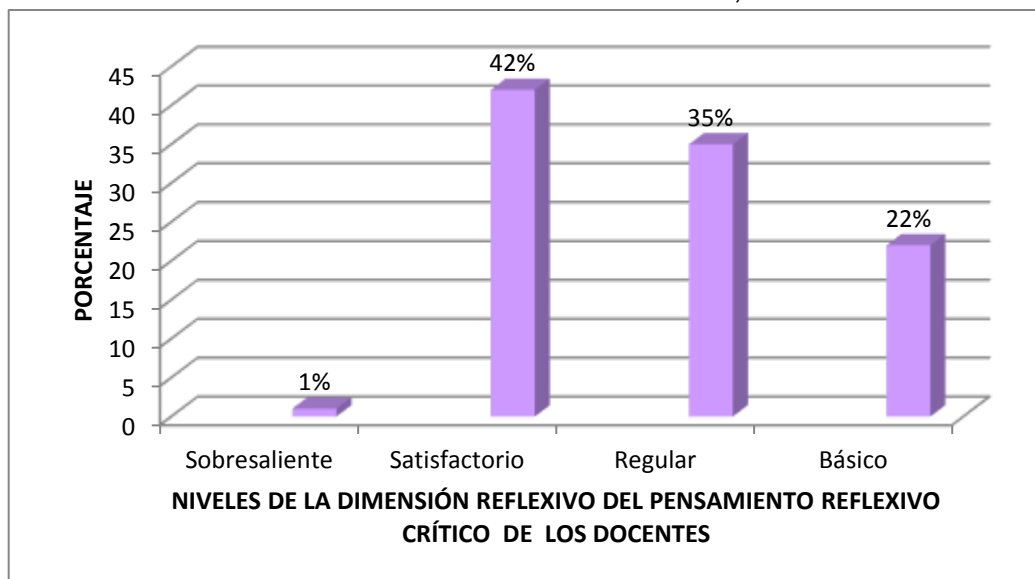
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016.

Interpretación:

Se evidencia en la tabla N° 04, que el 22 % un nivel reflexivo básico; el 35 %, tienen regular, el 42 % satisfactorio. Lo que significa que el 57 % de los docentes necesitan desarrollar el pensamiento reflexivo en el quehacer pedagógico.

Gráfico N° 02:

Resultado sobre la dimensión reflexivo del pensamiento reflexivo crítico de los docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 04

TABLA N° 05:

Resultado sobre la dimensión crítico del pensamiento reflexivo crítico de los docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.

Resultados de la dimensión Crítico			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	84 - 110	0	0
Satisfactorio	57 - 83	46	48
Regular	29 - 56	31	32
Básica	00 - 28	19	20
TOTAL		96	100

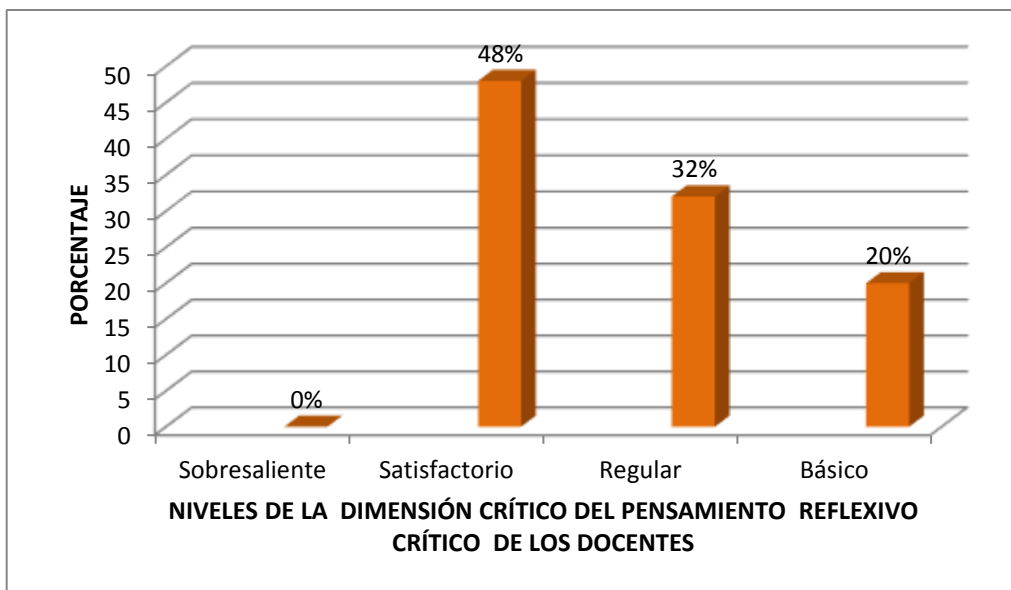
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016

Interpretación:

En la tabla N° 05, es evidente que el 20% tienen un nivel básico del pensamiento crítico; el 32%, regular, el 48%, satisfactorio. Lo que significa el pensamiento crítico en el 52% de docentes que requiere mejorar en su quehacer pedagógico.

Gráfico N° 03:

Resultado de la dimensión crítico del pensamiento reflexivo crítico en docentes de secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 05

3.2. Resultados sobre Habilidades Sociales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este.

TABLA N° 06:

Resultado sobre Habilidades Sociales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Resultados del cuestionario Habilidades Sociales			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	114 - 150	1	1
Satisfactorio	77 - 113	21	22
Regular	39 - 76	40	42
Básico	00 - 38	34	35
TOTAL		96	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016

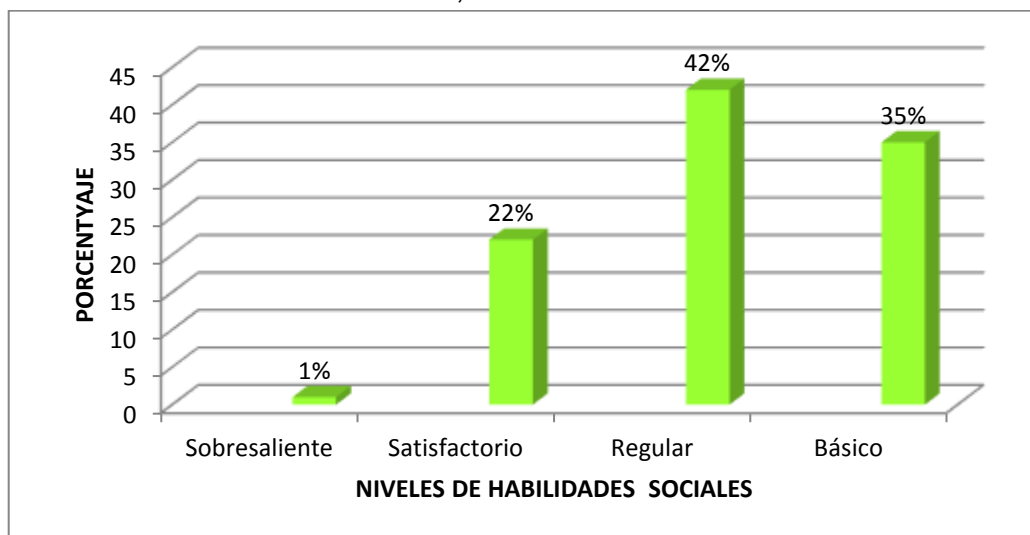
Interpretación:

De acuerdo a la tabla N° 06, se observa que el 35% de docentes tienen habilidades sociales básicas; el 42%, tienen regular, el 22%, tienen satisfactorio, y el 1% sobresaliente. Si sumamos los que tienen el básico y los que tienen

regular, sería el 77% de docentes que requieren mejorar en habilidades sociales, por lo que es necesario mejorar el pensamiento reflexivo crítico de los docentes.

Gráfico N° 04:

Resultado sobre Habilidades Sociales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 06

TABLA N° 07:

Resultados de la dimensión Habilidades Personales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Resultados del cuestionario Habilidades Personales			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	39 - 50	0	0
Satisfactorio	27 - 38	19	20
Regular	14 - 26	37	39
Básico	00 - 13	40	41
TOTAL		96	100

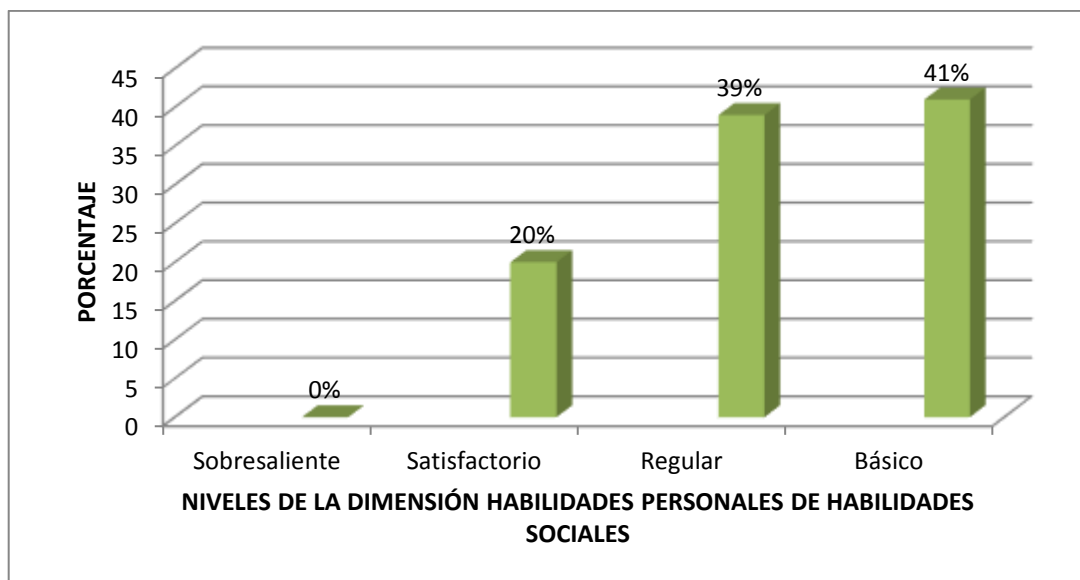
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016

Interpretación:

En la tabla N° 07, es notorio que el 41% de docentes tienen habilidades personales en lo básico; el 39%, tienen regular, el 20%, tienen satisfactorio. Si sumamos los que tienen básico y los que tienen regular, sería el 80% de docentes que requieren mejorar en habilidades personales, por lo que es necesario mejorar el pensamiento reflexivo crítico de los docentes.

Gráfico N° 05:

Resultado sobre la dimensión Habilidades Personales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 07

TABLA N° 08:

Resultado sobre la dimensión Habilidades Interpersonales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Resultados del cuestionario Habilidades Interpersonales			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	39 - 50	2	2
Satisfactorio	27 - 38	12	13
Regular	14 - 26	47	49
Básico	00 - 13	35	36
TOTAL		96	100

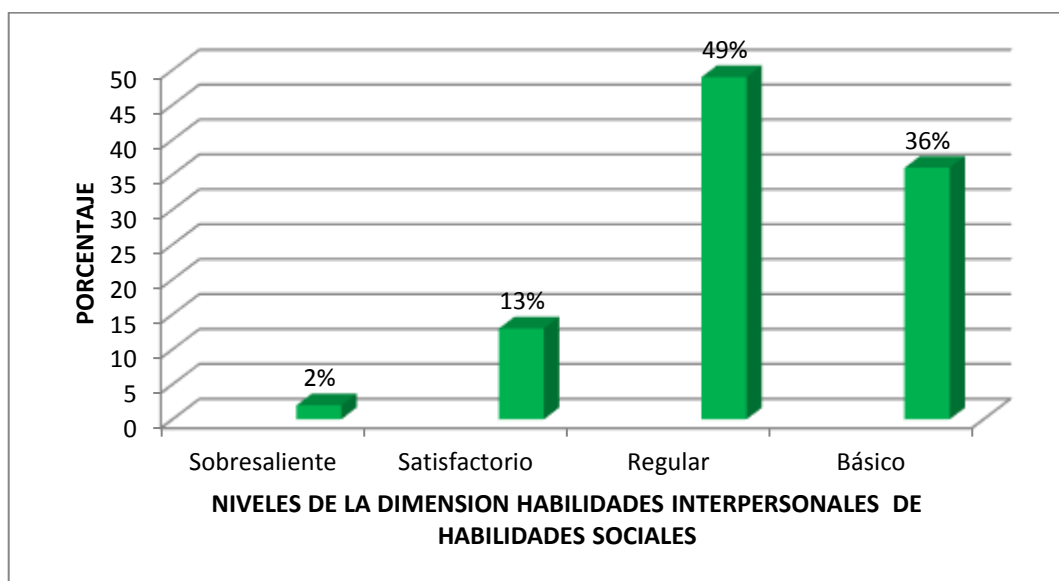
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016

Interpretación:

Se evidencia en la tabla N° 08, que el 36% de docentes tienen habilidades interpersonales básicas; el 49%, tienen regular, el 13%, satisfactorio, y el 2% sobresaliente. Si sumamos los que tienen básico y los que tienen regular, sería el 85% de docentes que requieren mejorar en habilidades interpersonales, por lo que es necesario mejorar el pensamiento reflexivo crítico de los docentes.

Gráfico N° 06:

Resultado sobre la dimensión Habilidades Interpersonales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 08

TABLA N° 09:

Resultados de la dimensión Habilidades Grupales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Resultados del cuestionario Habilidades Grupales			
Nivel	Frecuencia	f	%
Sobresaliente	39 - 50	1	1
Satisfactorio	27 - 38	18	19
Regular	14 - 26	38	39
Básico	00 - 13	39	41
TOTAL		96	100

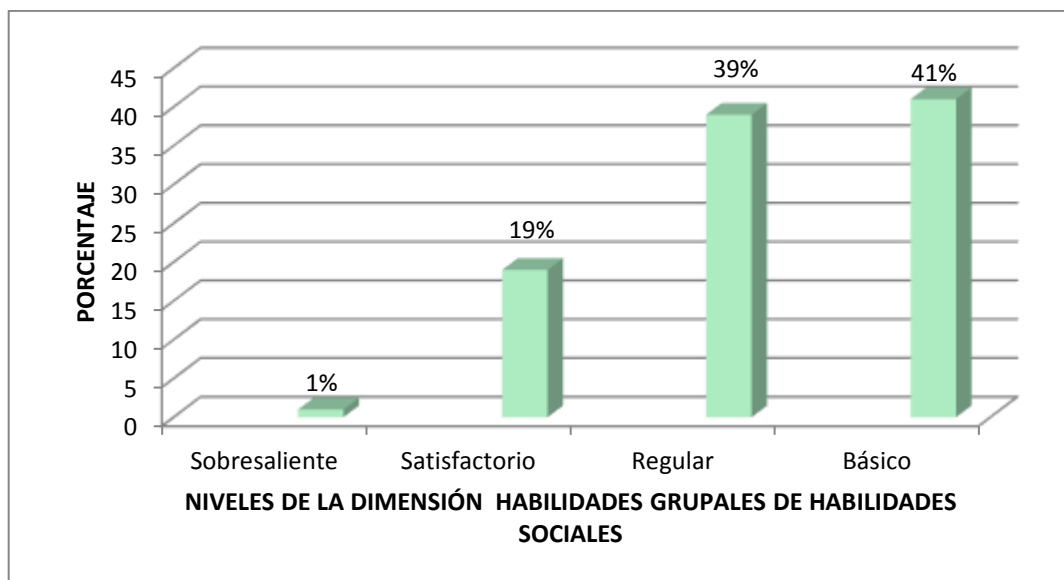
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la UGEL 04 TSE, 2016

Interpretación:

Se evidencia en la tabla N° 09 que el 41% de docentes tienen habilidades grupales básico; el 39%, tienen regular, el 19%, tienen satisfactorio, y el 1% sobresaliente. Si sumamos los que tienen básico y los que tienen regular, sería el 80% de docentes que requieren mejorar en habilidades grupales, por lo que es necesario que mejoren su pensamiento reflexivo crítico.

Gráfico N° 07:

Resultado sobre la dimensión Habilidades grupales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.



Fuente: Tabla N° 09

3.4. Resultados ligados a las hipótesis

Tabla N° 10:

Prueba de Kolmogorov Smirnov de los puntajes sobre el Pensamiento reflexivo crítico y sus dimensiones y las Habilidades Sociales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, a la distribución normal.

	Pensamiento reflexivo crítico	Habilidades Sociales	Reflexivo	Crítico	Habilidades personales	Habilidades interpersonales	Habilidades grupales
N	96	96	96	96	96	96	96
Parámetros normales ^{a,b}							
Media	76,60	53,73	27,11	49,49	17,84	17,97	17,92
Desviación estándar	30,161	25,268	10,818	19,801	8,233	8,653	8,880
Máximas diferencias extremas							
Absoluta	,116	,128	,178	,127	,139	,109	,133
Positivo	,095	,128	,099	,088	,139	,109	,133
Negativo	-,116	-,087	-,178	-,127	-,075	-,073	-,079
Estadístico de prueba	,116	,128	,178	,127	,139	,109	,133
Sig. asintótica (bilateral)	,003 ^c	,001 ^c	,000 ^c	,001 ^c	,000 ^c	,007 ^c	,000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente: Cuestionarios de Programa de Capacitación y Habilidades Sociales aplicados a docentes de UGEL 04 TSE, 2016

Interpretación

En la tabla N° 10 se observa valores $p > 0.05$ en la prueba de ajuste a distribución normal de Kolmogorov Smirnov con un nivel de significancia al 5%. Lo que significa que el análisis de las hipótesis planteadas se hará mediante el coeficiente de correlación Pearson.

3.4.1. Prueba de hipótesis general:

Hi: El Pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Tabla N° 11:

Relación entre el Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en los docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 TSE, 2016

Tabla N°11

Correlación entre pensamiento Reflexivo-Crítico y Habilidades Sociales			Reflexivo-Crítico	Habilidades Sociales
Rho de Spearman	Pensamiento Reflexivo-Crítico	Correlation Coefficient	1.000	,618**
		Niv. de signif.		.000
		N	96	96
	Habilidades Sociales	Correlation Coefficient	,618**	1.000
		Niv. de signif.	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

En la Tabla N° 11, se observa que la correlación de Spearman entre ambas variables, Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales es de 0.618, lo que indica que la relación es directa moderada significativa, con un p-valor = 0.000 (p-valor < 0.01). Esto explica la influencia que existe en el desarrollo de habilidades sociales en los

docentes de educación secundaria y el nivel del Pensamiento Reflexiva Crítica de los docentes en su quehacer pedagógico.

Prueba para la significación del coeficiente de correlación poblacional t de student.

- Hipótesis:

$H_i: \rho \neq 0$ Si existe relación

$H_o: \rho = 0$ No existe relación

- Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

- Región crítica: $gl = 96 - 2 = 94$

El valor de t_t (t tabular) para 94 grados de libertad es de 1.65

- Estadístico de prueba t_c (t calculado)

$$t_c = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} \quad t_c = \frac{0.619}{\sqrt{\frac{1-0.619^2}{96-2}}} = 7,64$$

- Decisión: Como $t_c > t_t$, la hipótesis nula es rechazada y la hipótesis de investigación es aceptada.

3.4.2. Prueba de hipótesis específicas

H_1 : El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión habilidades personales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Tabla N° 12:

Relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades personales en los docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 TSE, 2016.

Tabla N° 12:

Correlations				
			total_prc	total_d1
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,602**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d1	Correlation Coefficient	,602**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Se evidencia en la tabla N° 12 que la relación entre la variable Pensamiento Reflexivo Crítico y la dimensión Habilidades Personales de la variable Habilidades Sociales es de 0.602, esto significa que existe una relación directa moderada significativa entre ambas, con un p-valor = 0.000 (p-valor < 0.01). Es decir, que el Pensamiento Reflexivo Crítico es sobresaliente y/o satisfactorio. Entonces las habilidades personales en los docentes mejorarían en la UGEL 04 TSE, 2016.

Prueba para la significación del coeficiente de correlación poblacional t de student.

-Hipótesis:

$H_i: p \neq 0$ Si existe relación

$H_o: p = 0$ No existe relación

- Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

- Región crítica: $gl = 96 - 2 = 94$

El valor de t_t (t tabular) para 94 grados de libertad es de 1.65

- Estadístico de prueba t_c (t calculado)

$$t_c = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} \quad t_c = \frac{0.609}{\sqrt{\frac{1-0.609^2}{96-2}}} = 7,44$$

- Decisión: Como $t_c > t_t$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

H₂: El Pensamiento Reflexivo Crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión Habilidades Interpersonales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Tabla N° 13:

Relación del pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades interpersonales en los docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 TSE, 2016.

Tabla N° 13:

Correlations			total_prc	total_d2
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,588**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d2	Correlation Coefficient	,588**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Como se evidencia en la Tabla N° 13, la relación que existe entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades interpersonales de la variable Habilidades Sociales es 0.588; el presente valor le corresponde a una relación directa moderada significativa, al tener un p-valor = 0.000 (p-valor<0.01). Se puede decir que si el pensamiento reflexivo crítico influye en las habilidades interpersonales de los docentes de educación secundaria.

Prueba para la significación del coeficiente de correlación poblacional
t de student.

- Hipótesis:

$H_i: p \neq 0$ Si existe relación

$H_o: p = 0$ No existe relación

- Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

- Región crítica: $gl = 96 - 2 = 94$

El valor de t_t (t tabular) para 94 grados de libertad es de 1.65

- Estadístico de prueba t_c (t calculado)

$$t_c = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} \quad t_c = \frac{0.603}{\sqrt{\frac{1-0.603^2}{96-2}}} = 7,33$$

- Decisión: Como $t_c > t_t$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

H₃: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión habilidades grupales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Tabla N° 14:

Relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades grupales en los docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 TSE, 2016.

Tabla N° 14:

Correlations				
			total_prc	total_d3
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,594**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d3	Correlation Coefficient	,594**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Como se observa en la tabla N° 14, el resultado de la correlación Pearson es de 0.594, lo que indica que la relación entre la variable pensamiento reflexivo crítico y las habilidades grupales de las habilidades sociales es directa moderada significativa, con un p-valor = 0.000 (p-valor < 0.01). Esto se entiende de que sí el Pensamiento Reflexiva Crítica es sobresaliente y/o satisfactorio, entonces las habilidades grupales de los docentes de educación secundaria es igual.

Prueba para la significación del coeficiente de correlación poblacional t de student.

- Hipótesis:

Hi: $p \neq 0$ Si existe relación

H₀: $p = 0$ No existe relación

- Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

- Región crítica: $gl = 96 - 2 = 94$

El valor de t_t (t tabular) para 94 grados de libertad es de 1.65

- Estadístico de prueba t_c (t calculado)

$$t_c = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}} \quad t_c = \frac{0.608}{\sqrt{\frac{1-0.608^2}{96-2}}} = 7,42$$

- Decisión: Como $t_c > t_t$, es rechazada la H_0 y la H_i es aceptada.

Tabla N° 15:

Resumen de los resultados sobre la correlación y contrastación de hipótesis del pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales con sus dimensiones en los docentes de Instituciones Educativas de la UGEL 04 TSE, 2016.

Tabla N° 15:

Relación Variable 1 y Variable 2	Coefficiente de correlación Sperman	Coefficiente correlacional poblacional t de student ($t_c > t_t$)	Probabilidad (p-valor)	Decisión	Significancia
Pensamiento Reflexivo Crítico y Habilidades sociales.	0.618	7,64 > 1,65	0.000	Se rechaza la H_0	La relación es altamente significativa
Relación de la variable Pensamiento Reflexivo Crítico y las dimensiones de la variable habilidades sociales					
Pensamiento Reflexivo Crítico y Habilidades personales.	0,602	7,44 > 1,65	0.000	Se rechaza la H_0	La relación es altamente significativa
Pensamiento Reflexivo Crítico y Habilidades interpersonales.	0,588	7,33 > 1,65	0,000	Se rechaza la H_0	La relación es altamente significativa
Pensamiento Reflexivo Crítico y Habilidades grupales	0,594	7,42 > 1,65	0,000	Se rechaza la H_0	La relación es altamente significativa

IV. DISCUSIÓN

En plena década de los 90 surgieron nuevos enfoques y paradigmas educativos donde el docente ya no era el orador de la clase sino se convertía en el facilitador del aprendizaje por lo que la gestión educativa se preocupa en buscar un nuevo perfil del docente y ahora más que nunca enmarcado en el buen desempeño docente. En América Latina aparece con mucha relevancia una educación inclusiva, democrática, intercultural y para todos. Con el avance de la tecnología en plena globalización, la sociedad es más plural y heterogénea, por lo que el docente debe cumplir el rol de mediador, orientador, facilitador, provocador e incentivador de los cambios para el desarrollo íntegro de la persona y de la sociedad. Como lo recalca Martínez, (2002) al señalar que, en pleno Siglo XXI, el docente que orienta tiene que influenciar en el cambio e innovación a lo largo de la vida del estudiante, demostrando calidad y equidad.

En el Perú, se hizo un estudio cuyo análisis señala el problema real de la educación nacional, la formación pedagógica de los docentes no es la más adecuada ni sus actitudes frente a la profesión. El 87% de docentes han sido formados con un currículo desfasado por lo que no tienen una sólida preparación pedagógica; la carga docente es excesiva, demuestran insatisfacción porque las capacitaciones desarrolladas por las universidades; se limitan todavía a su quehacer pedagógico en el aula y en tensión frecuentemente debido a diferentes problemas sociales y económicas producto de la globalización, ello también aunado a la limitada profesionalización, actualización y especialización en los nuevos paradigmas educativos, que le permitan afrontar con satisfacción su desempeño.

El Estado debe asumir responsabilidades frente a los nuevos desafíos; es decir fortalecer la capacidad reflexiva crítica de los docentes como seres humanos, para que puedan desarrollar sus habilidades sociales en la interrelación social con todos los integrantes de la institución educativa donde laboren. Por lo que se puede afirmar que no puede haber un cambio en educación sin haber cambiado la manera de pensar y hacer del docente. Así lo piensa Day (2005) al inferir que el docente debe estar en una

formación continua para mejorar y adaptarse a la realidad de la sociedad en que vive; participando con docentes de otras instituciones educativas.

Después de observar los resultados en la tabla N° 03, es evidente que el 47% (45 docentes) tiene un nivel de pensamiento reflexivo crítico satisfactorio, pero si sumamos los que tienen el nivel regular y básico que sumados porcentaje es de 53% (51 docentes), por lo que se puede deducir que es necesario potenciar el pensamiento reflexivo crítico en los docentes. Chacón (2008) concuerda con lo dicho anteriormente, en su tesis *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente, Universidad de Los Andes, Tachira, Venezuela*, al concluir que se aprende a reflexionar a través de la interacción con la realidad, ejerciendo la reflexión en la práctica; por lo que se debe motivar para desarrollar actitudes en favor de la práctica reflexiva, empleando estrategias como el diálogo, discusión de los temas tratados en clase, la entrevista, etc.; como se confirma en la hipótesis general: el pensamiento reflexivo crítico del docente tiene relación con el desarrollo de habilidades sociales.

Por lo que el pensamiento reflexivo crítico está sustentado en la teoría de Zubiría (1998), quien manifiesta sobre la importancia del modelo de capacitación docente, se torna importante en la medida que éste permita interpretar, diseñar y ajustar la teoría pedagógica a la necesidad de aprendizaje de los alumnos y de contar con las herramientas eficaces y eficientes para una enseñanza de calidad en una sociedad que se sujeta a los continuos cambios en todas sus esferas.

Sobre las habilidades sociales, Lazarus & Folkman (1986) señalan que se trata de importantes recursos para enfrentarse a una situación difícil en una determinada actividad social de adaptación humana; por ejemplo, la capacidad de comunicarse y de actuar en sociedad en forma adecuada y efectiva, de resolver los problemas en coordinación con otros individuos motivando su cooperación. Por lo tanto las habilidades sociales ayudan al individuo a tener un control más amplio sobre las interacciones sociales. En la tabla N° 06 es evidente que en cuanto a las habilidades sociales el 42% (40 docentes) tienen un nivel regular, que si lo sumamos con el 35% (34 docentes) que tienen lo básico, estaríamos ante un 77% de docentes que requieren desarrollar sus habilidades sociales, que se puede incluir al 22%

(21 docentes) de docentes que tienen regular. En vista a lo anterior, es confirmado por Fernández, (2007) en su tesis *Habilidades sociales en el contexto educativo, Universidad del Bío Bío*, quien llega a la conclusión que a nivel de docentes, en el sistema educacional, las habilidades sociales son desarrolladas de manera formal, discontinua e insuficiente. La variable habilidades sociales del presente estudio está enmarcado en la Teoría del aprendizaje social, que según Bandura (1977) es la más indicada para ayudar a la adquisición de habilidades sociales, se fundamenta en el trabajo cognoscitivo, desarrollo del pensamiento, y en el trabajo conductual, social. A su vez, esta teoría debe tener el respaldo de la teoría de las ciencias sociales; estar consciente del nivel actual de competencia de nuestras habilidades, y por último, llevarlo a la práctica, teniendo en cuenta que aplicar lo que se aprende a un trabajo real, al principio es dificultoso. Por lo que se rechaza la hipótesis nula donde el pensamiento reflexivo crítico no tiene relación con las habilidades sociales de los docentes.

En la tabla N° 04 observamos que en la dimensión reflexivo de la variable pensamiento reflexivo crítico donde el 42% (40 docentes) tiene nivel satisfactorio, en comparación al 35% (34 docentes) que tiene un regular nivel y el 22% (21 docentes) que tienen un nivel básico y que entre ambos hacen un 57% de docentes que requieren potenciar el pensamiento reflexivo, lo que concuerda con lo manifestado por Perrenoud (2004) al caracterizar y establecer dos procesos mentales que ayudan a la práctica reflexiva: a) reflexión durante el proceso, que consiste en hacerse preguntas acerca de lo que pasa y que es lo que se puede hacer (práctica reflexionada), y b) reflexión sobre la acción, basándose en referencias o modelos teóricos, el practicante debe explicarse lo que ha sucedido de tal manera que comprenda el curso de los acontecimientos.

Asimismo, en la tabla N° 05 se evidencia que el 48% (46 docentes) tiene un nivel satisfactorio en el pensamiento crítico, el 32% (31 docentes) tiene un nivel regular y el 20% (19 docentes) tiene un nivel básico entre ambos hacen un 52% de docentes que necesitan potenciar el pensamiento crítico. Se entiende como crítica a un juicio de valor, una virtud y una actitud a través de la verdad; se fundamenta en la observación, razonamiento, experiencia y

método científico. El pensamiento crítico requiere de claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad de pensar. Al respecto, la teoría socio crítica en su versión Latinoamérica expuesta por Freyre (1963), vincula las prácticas educativas con la de liberación de los individuos. Se entiende que la persona gracias a su capacidad de aprendizaje consigue prescindir de la enseñanza del profesor u otras personas, que en un inicio los necesito para su crecimiento y desenvolvimiento personal. Mediante la teoría y práctica los profesores logran un pensamiento crítico. La pedagogía crítica desarrolla sobre el cuestionamiento la idea liberal positivista, que la liberación social camina junto al progreso social y económico que se sustenta en el desarrollo del conocimiento universal. Por lo que se vuelve a confirmar la hipótesis afirmativa que el pensamiento reflexivo crítico tiene relación directa con las habilidades sociales de los docentes de la UGEL N° 4 de TSE.

Lo que corresponde a las dimensiones de la variable Habilidades Sociales, en la tabla N° 07 se observa que el 41% (40 docentes) tienen habilidades personales en lo básico, que sumado al 39% (37 docentes) que tienen regular, se deduce que el 80% de docentes requieren capacitaciones para que tengan habilidades personales, teniendo en cuenta también al 20% de docentes que tienen satisfactorio, también deben ser incluidos. Estos resultados nos ayuda a confirmar que dentro de una organización existen personas que no se interrelacionan con los demás, porque son permisivos, intransigentes, agresivos, comunicativos, etc. Tienen deficiencias en una o varias habilidades que lo ponen en manifiesto tanto en sus relaciones familiares, amicales como laborales. Esto se observa en la mayoría de instituciones educativas encuestadas de la UGEL N° 4 TSE, en el ámbito laboral, por lo que es necesario adquirir habilidades sociales que unidas a las destrezas técnicas, generarían un trabajo de mayor calidad, eficaz y satisfactorio, por parte de los docentes. Al tratarse de habilidades personales es importante enfocarse en el desarrollo del autoconocimiento, en nuestra sociedad actual se considera primordial el conocimiento de uno mismo que conlleva al funcionamiento productivo personal e impersonal, comprender a los demás, ser empáticos. Según Whetten & Cameron (2011), el concepto personal de nosotros mismos es fundamental para adquirir y mejorar nuestra

habilidades sociales. Asimismo Freud (1956) aseveró que la honestidad que se tiene con uno mismo requiere una investigación continua sobre el yo y el deseo de mejoramiento personal. Para tener un verdadero autoconocimiento, como lo manifiestan Whetten & Cameron (2011) hay que tener bien claro el significado de inteligencia emocional, valores personales, estilo cognoscitivo, orientación hacia el cambio y autoevaluación básica y esencial.

También en habilidades sociales es importante las habilidades interpersonales, se refiere a la relación que se realiza a través de una comunicación de apoyo, donde las relaciones positivas generan energía positiva, animan y ayudan a prosperar; cuando transmiten energía negativa causa agotamiento, desánimo, disminuyendo nuestras energías. Cuando los individuos son capaces de establecer relaciones positivas y que generan energía, esto tiene importantes consecuencias fisiológicas, emocionales, intelectuales y sociales. Las relaciones positivas permiten que la persona tenga un buen desempeño laboral, que aprenda eficazmente, que se sienta segura y tenga mejor concentración en sus actividades; se distraen menos por los sentimientos de ansiedad, frustración o incertidumbre que suelen acompañar a casi cualquier relación que no es positiva. El desempeño también se mejora cuando los individuos entablan relaciones positivas entre sí. Asimismo, estas relaciones disminuyen conflictos, desacuerdos, confusión, ambigüedad, enojo, agravios personales cuando fomentan la cooperación con visión de obtener éxito en el desempeño. En la tabla N° 08 se evidencia que el 49% (47 docentes) tienen regular de habilidades interpersonales, seguido del 36% (35 docentes) que están básico, esto indica que es necesario que desarrollen habilidades interpersonales, aunándolos a ellos el 13% de docentes que tienen satisfactorio. Para lograr buenas habilidades interpersonales Whetten & Cameron (2011) señalan que es importante la capacidad de tener una comunicación efectiva porque provoca sentimientos de apoyo, confianza y apertura. Esta habilidad podría implicar una amplia gama de actividades, desde la escritura y la conversación, hasta el lenguaje corporal. La comunicación interpersonal (cara a cara) es el principal factor para pronosticar el éxito del desempeño;

por lo tanto la habilidad en la comunicación debe transmitir mensajes claros y precisos. Por lo que la hipótesis empírica H2 confirma que el pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión habilidades interpersonales de las habilidades sociales de los docentes de las instituciones educativas de la UGEL N° 4 TSE.

Referente a las habilidades grupales, el docente debe tener capacidad de facultar y delegar, lo que es confirmado por Greenberger & Stasser (1991), quienes manifiestan que las personas con capacidad de facultar son más productivas, innovadoras y siempre están satisfechas; además producen bienes y servicios de calidad. La capacidad de delegar permite señalar a otras personas la actividad que tienen que hacer en un trabajo. Ser una persona competente en delegar y facultar a los demás tiene muchas ventajas importantes. En la tabla N° 09 se observa que el 41% (39 docentes) tienen habilidades grupales en lo básico, lo mismo que el 39% (38 docentes) tienen regular, lo que significa que el 80% de docentes requieren de una capacitación para que desarrollen estas habilidades. Para solucionar este problema Whetten & Cameron (2011) opinan que el docente también debe tener la capacidad de formar equipos efectivos, organizar el trabajo en equipo, y tener habilidades específicas de comunicación para poder conducir reuniones de trabajo, que si se manejan adecuadamente, pueden generar decisiones de mayor calidad que las individuales.

Según la tabla N° 11, el valor de 0,618, indica el resultado de la correlación entre el Pensamiento reflexivo y crítico y las Habilidades sociales en los docentes de secundaria que pertenecen a la UGEL 04 TSE 2016; que significa que existe una relación directa moderada positiva, con una significancia de $p\text{-valor} = 0.000$ ($p\text{-valor} < 0.01$), lo que permite rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

Asimismo en la tabla N° 12 el valor de la correlación entre la variable Pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades personales de la variable Habilidades sociales en los docentes de la UGEL 04 TSE, 2016 es de 0,602, esto significa que entre la variable 1 y la dimensión habilidades personales de la variable 2 existe relación significativa directa moderada, con

un p-valor = 0.000 (p-valor<0.01), por lo que la hipótesis nula es rechazada, en cambio la hipótesis de investigación se acepta.

De igual manera en la tabla N° 13 se determina que la relación entre la variable Pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades interpersonales de la variable Habilidades sociales en los docentes de la UGEL 04 TSE, 2016 es de 0,588, esto significa que entre la variable 1 y la dimensión habilidades interpersonales de la variable 2 existe relación significativa directa moderada, con un p-valor = 0.000 (p-valor<0.01), lo que indica que se puede rechazar la hipótesis nula y la hipótesis de investigación es aceptada.

Según la tabla N° 14 se determina que la relación entre la variable pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades grupales de la variable Habilidades sociales en los docentes de la UGEL 04 TSE, 2016 es de 0,594, esto significa que entre la variable 1 y la dimensión habilidades grupales de la variable 2 existe relación significativa directa moderada, con un p-valor = 0.000 (p-valor<0.01), lo que significa que se acepta a la hipótesis de investigación, en cuanto a la hipótesis nula se la rechaza.

La política del Ministerio de Educación se ha enfocado en el desempeño docente para mejorar la calidad de la enseñanza y por ende de la educación a nivel nacional; siendo conscientes que el desarrollo de habilidades sociales en los docentes contribuirá a su formación reflexiva crítica. Por esta razón se cree que el presente trabajo de investigación es un aporte a investigaciones futuras interesadas a hacer estudios de estos temas en sus respectivos contextos. Por lo tanto el Pensamiento Reflexivo Crítico, que se planifique y desarrollado adecuadamente en la formación continua, se logra fortalecer las capacidades en habilidades sociales en los docentes de secundaria de las instituciones educativas pertenecientes a la jurisdicción de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

V. CONCLUSIÓN

1. Se determinó que la relación entre el Pensamiento reflexivo crítico y las Habilidades sociales en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016 es directa moderada significativa al obtenerse un valor $r = 0.618$, con $p\text{-valor} = 0.000$ y una $t_c = 7.64$, por lo que la hipótesis de investigación es aceptada, rechazándose la hipótesis nula. Además se afirma que una buena formación del pensamiento reflexivo crítico influye en el desarrollo de habilidades sociales en docentes de educación secundaria, demostrando que existe una relación directa, a mejor nivel de pensamiento reflexivo crítico, se eleva el nivel de las habilidades sociales, de los docentes del nivel secundario.
2. Se identificó que el nivel de Pensamiento reflexivo crítico en la mayoría de docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, que representa el 47% es el satisfactorio, el 32% tiene el nivel regular y el 21%, el nivel básico. De igual manera en Habilidades sociales se identificó que la mayoría de docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE que representa al 42% tienen el nivel regular; el 35%, el nivel básico; y el 22% el nivel satisfactorio. Afirmando que se requiere desarrollar un 53% de docentes el pensamiento reflexivo crítico para elevar el desempeño en su labor pedagógica de la institución Educativa donde labora.
3. Se determinó que la relación entre el Pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades personales de habilidades sociales es directa moderada significativa, al obtenerse el valor $r = 0.602$ con un $p\text{-valor} = 0.000$ y un $t_c = 7.44$ por lo que se rechaza la Hipótesis nula. Se deduce que una buena formación en pensamiento reflexivo crítico desde la formación inicial en la profesión docente, como en el proceso continuo, reforzaría el desarrollo de las habilidades personales como autonomía, autoconocimiento, autoestima, autorregulación entre otras habilidades sociales de la dimensión personal en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.
4. Se determinó que la relación entre el Pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades interpersonales de habilidades sociales en los docentes de educación secundaria es directa moderada significativa al

obtenerse un valor $r = 0.588$ con un valor p -valor = 0.000 y una $t_c = 7.33$ por lo que se rechaza la hipótesis nula. Se entiende que con una buena formación del pensamiento reflexivo crítico es mejor el desarrollo de las habilidades interpersonales asertividad, la empatía, la resiliencia, la comunicación, la toma de decisiones en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.

5. Se determinó que la relación entre el Pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades grupales de habilidades sociales es directa moderada significativa al obtenerse un valor $r = 0.594$ con un p -valor = 0.000 y una $t_c = 7.42$. Se rechaza la Hipótesis nula. Esto significa que a mejor formación del pensamiento reflexivo crítico es mejor el desarrollo de las habilidades grupales como sistematización de ideas diversas, liderazgo democrático, comunicación abierta y asertiva, dominio y manejo de conflictos en docentes de educación secundaria de la UGEL 04 TSE, 2016.
6. Los docentes de la UGEL N°4 TSE, al tomar conocimiento de los resultados; tendrán la posibilidad de ubicarse zonificadamente en los procesos de mejora continua, para su buen desempeño docente; en relación a la propuesta de capacitación para formar el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales, en el marco del Buen Desempeño Docente, que aspira el Proyecto Educativo Nacional al 2021, en la mejora de la Calidad Educativa de nuestro país.

VI. RECOMENDACIONES

Después de haber realizado la respectiva conclusión del presente trabajo de investigación, se propone las sugerencias siguientes:

- A los docentes de educación secundaria de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, participar en capacitaciones sobre formación del pensamiento reflexivo crítico con la finalidad de desarrollar habilidades sociales que les conlleve a tener autonomía, a ser reflexivos, críticos e investigadores, y lograr de esta manera un buen desempeño docente.
- A los especialistas de la UGEL 04 TSE. organicen talleres continuos para mejorar las habilidades sociales de los docentes en micro redes educativas y que participen activamente en ellas para mejorar sobre sus habilidades personales, interpersonales y grupales; que les ayude a generar y manejar conflictos por ser el alma de las instituciones educativas vibrantes, progresistas y estimulantes. Enciende la creatividad, estimula la innovación y alienta el mejoramiento personal.
- A los directivos de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 Trujillo Sur Este, para que planifiquen y realicen talleres con enfoque reflexivo crítico con el fin de mejorar las habilidades sociales en los docentes de educación secundaria teniendo un pensamiento social crítico, lo que repercutirá significativamente en el logro de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes y en el mejor desempeño laboral por parte de los docentes.
- Difundir el presente estudio de investigación científica y pueda ser empleada como base de nuevas investigaciones, siendo de gran interés por tratarse de habilidades sociales que permiten mejorar el desempeño docente, generando de esta manera expectativas en el magisterio de Trujillo.
- Promover capacitaciones para formar el pensamiento reflexivo crítico de los docentes por parte de la Dirección Regional de Educación La Libertad (GRELL) y crear políticas educativas de fortalecimiento en habilidades sociales para los docentes de educación secundaria.

VII. PROPUESTA

PROPUESTA DE CAPACITACIÓN PARA FORMAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO Y LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS DOCENTES DE LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA 04 SUR ESTE TRUJILLO – 2016.

I. ANTECEDENTES

El interés de las autoras de la presente propuesta se formula a partir de la inquietud social por el mejoramiento de las condiciones de desempeño de los docentes de la UGEL 4, aplicando soluciones eficaces a los retos que afronta la comunidad educativa en su conjunto. El Ministerio de Educación desde el año 2007 ha venido desarrollando programas de capacitación como: PLANGED, PLANCAD, PRONAFCAP, cuya finalidad es el desarrollo personal, pedagógico y social de los profesores que laboran en las instituciones públicas de todo el país.

La Ley General de Educación, el Acuerdo Nacional, el Proyecto Educativo al 2021 y la Ley de Reforma Magisterial (2012 - Reglamento 2013), expresiones de importantes consensos nacionales construidos en los últimos años han cimentado un marco de compromisos para hacer realidad los cambios en educación y se le considera como base de la nueva propuesta educativa.

La Ley General de educación en el artículo N° 60 señala que “El Estado garantiza el funcionamiento de PRONAFCAP que vincule la formación inicial del docente, su capacitación y su actualización en el servicio. Es obligación del Estado procurar los medios adecuados para asegurar la efectiva participación de los docentes.

El PRONAFCAP tuvo por finalidad organizar y desarrollar a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización. Dichas actividades deben de responder a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o a la gestión de la I.E. y a las necesidades reales de capacitación de los profesores.

El sector Educación, prima entre sus apuestas para el desarrollo de las comunidades, por tanto la escuela ha sido siempre el principal espacio de intervención institucional, donde se cogen proyectos de nutrición, salud, organización social e infraestructura y equipamiento, todo esto en el

marco de los lineamientos de política educativa nacional. Además la ley de Reforma Magisterial y su Reglamento, contempla un Sistema de Formación en Servicio; que permite actuar en el desarrollo de capacitaciones continuas, de acuerdo a las necesidades de desempeño docente, en el marco del nuevo Diseño Curricular Nacional 2017,

En esa misma perspectiva nuestra propuesta pretende optimizar todo proceso de capacitación en beneficio del mejoramiento de los aprendizajes con el menor costo posible y mayor desarrollo social.

II. FUNDAMENTACION

En esa perspectiva el presente trabajo pretendemos brindar una propuesta que coadyuve las diferentes teorías, conceptos, enfoques; que denotan la integralidad del ser humano y cómo ellas contribuyen a encontrar los métodos de enseñanza-aprendizaje acorde al avance vertiginoso de la ciencia y tecnología y como lo dijo Paulo Freyre “La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la Humanización del hombre” sin que ello signifique una dependencia tecnológica sino más bien encontrar la paz y la verdad y lograr el fin supremo de la humanidad el de la “felicidad”.

En la actualidad se estima que un factor importante en todo proceso de enseñanza–aprendizaje, es que éste se desarrolle en el marco de un clima de confianza, tolerancia, afectividad ello implica que las carencias de comunicación asertivas entre los actores de la comunidad educativa afectará negativamente en el proceso educativo amén de las dificultades técnico-pedagógicas que reflejan los docentes y que impide establecer un verdadero aprendizaje.

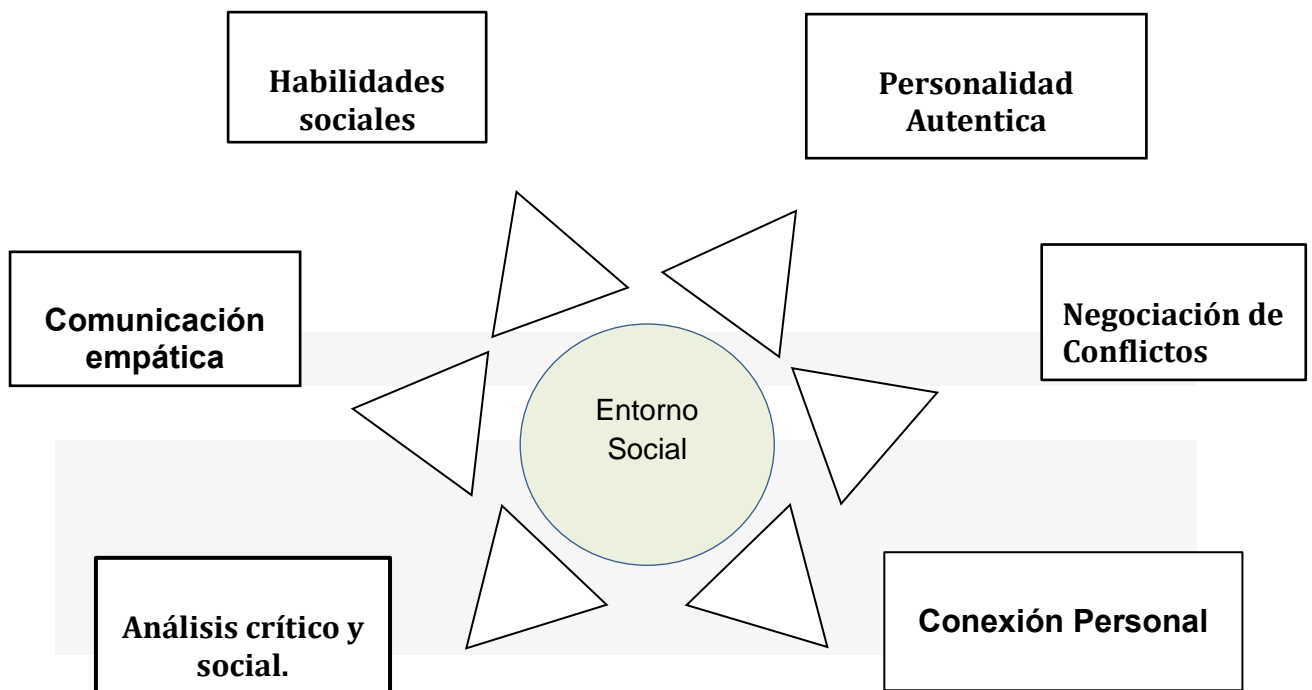
En esa misma línea de acción las figuras clave del constructivismo Jean Piaget y Vygotski, mientras Piaget se centra en cómo se construye y desarrolla el conocimiento a través de la asimilación de la realidad y la acomodación a la misma, es decir el desarrollo cognitivo era una reorganización progresiva de los procesos mentales, como resultado de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Ellos plantean que tanto el desarrollo como el aprendizaje interactúan entre sí considerando al aprendizaje como un factor de desarrollo, teniendo en cuenta que todo aprendizaje se da como formas de socialización.

Esta perspectiva se da "por sentado" que no solamente se requiere de destrezas técnicas de aprendizaje sino también de cualidades personales como la empatía, la adaptabilidad, la tolerancia y la crítica constructiva, la afectividad, la reflexión etc. y todo aquello que asegure un clima cálido a fin de que la adquisición de aprendizaje sea una verdadera forma de desarrollo y socialización. Los procesos de cambio o mejoras sustantivas en educación ocurren tanto en las aulas como en las escuelas.

Por otro lado Goleman con su teoría de inteligencia emocional sostiene que es necesario desarrollar la inteligencia emocional como la capacidad para regular fuerzas e impulsos emocionales con la finalidad de asegurar una sana convivencia, esto significa poseer la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo para poder controlar y modificar las emociones en los demás.

La inteligencia emocional puede ser obtenida por medio del entrenamiento. Al tomar conciencia de su existencia las personas pueden desarrollarla en sus tres niveles; la capacidad de comprender las emociones, la capacidad de expresar las emociones de manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones.

¿Que se Requiere para Lograr estar bien con nosotros y con los demás?



Una segunda teoría en la que se sustenta nuestra propuesta es la teoría socio crítica que sostiene Freyre uno de los pensadores más influyentes en cuestiones educativas de finales del S. XX, sus teorías han tenido gran impacto sobre la educación informal y la educación popular, vincula las prácticas educativas con la liberación de los individuos.

Es decir, a través de la acción pedagógica, el sujeto logra servirse de su capacidad de aprendizaje, y consigue, por último, prescindir de la asistencia externa, que en un primer momento constituyó su fuente de motivación hacia el crecimiento y desenvolvimiento de sus facultades potenciales. En consecuencia desarrollar una pedagogía crítica como propuesta de enseñanza que intente ayudar a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la dependencia, las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica en la que los estudiantes alcanzan un pensamiento crítico. La pedagogía crítica, asentada en la ciencia social crítica y en el pensamiento contestatario que indudablemente van a situar a la educación de conocimiento como inherente a ella y por lo tanto a todo el proceso educativo en su integralidad. Estas pedagogías desarrollan sobre el cuestionamiento a la idea liberal positivista de que la emancipación social viene de la mano del progreso social y económico; progreso que, a su vez, se sustenta en el desarrollo de una ciencia objetiva (conocimiento universal). En este contexto, el maestro trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionen cambios en sus actuales condiciones de vida.

A menudo el estudiante inicia cuestionándose a sí mismo como miembro de un grupo o proceso social (incluyendo religión, identidad nacional, normas culturales o roles establecidos). Después de alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

Ahora bien, cabe preguntarse no sólo por el qué del pensamiento crítico como actividad crítica inmersa en el proceso educativo, sino también por el por qué y el para qué de éstas. De ahí que comencemos nuestras reflexiones

desde la realidad misma de la educación y desde la crisis en que se encuentra, para desde ahí justificar no sólo la presencia sino el desarrollo y la potenciación de un espíritu crítico y de una actividad filosófica orientada hacia la crítica y la reflexión seria y profunda de los aprendizajes para la vida. Por lo tanto tenemos como características principales del Pensamiento Crítico el ser un pensamiento correcto, creativo, independiente. Que, al basarse en el perfeccionamiento de las destrezas de razonamiento y en el buen uso de los criterios, es un pensamiento que sopesa y determina todos los elementos implicados en los juicios y en los razonamientos.

En este sentido, para Lipman una de las características esenciales del pensamiento crítico es que se guía por el buen uso de los criterios. Por otro lado, el pensamiento crítico para llegar a ser un "buen pensamiento" debe ser, al mismo tiempo, pensamiento creativo, independiente y autónomo. Por tanto debe de ser un pensamiento que responda a las necesidades de innovación y de adaptación que nuestra época exige, posibilitando que los conocimientos adquiridos no pierdan su valor. De ahí que el pensamiento crítico deba cumplir dos condiciones esenciales: ser sensible al contexto y ser auto-corrector.

La crítica siendo un juicio de valor, una virtud y una actitud mediante la verdad; el sujeto y el poder-saber pretende que se acepten verdades en el contexto de la vida cotidiana. Se basa en la observación, en la experiencia, en el razonamiento o en el método científico. El pensamiento crítico se basa en valores intelectuales que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Pensar.

Por tanto, otra de las características que acompañan al Pensamiento Crítico es la de facilitar el diálogo, la comunicación, la convivencia y en último término, la democracia como estilo de vida.

Luego, tenemos que el Pensamiento Crítico como programa de desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, sin por ello descuidar la reflexión y el análisis de conocimientos y de los datos presentados por la realidad, puede resultar una respuesta interesante ante el desafío lanzado por el mundo educativo de nuestra época.

Por consiguiente el Pensamiento Crítico no es un tipo de pensamiento que se limite a una materia o a un área de conocimiento concreta. Pensar bien, pensar correcta y críticamente es algo que se puede realizar desde y en todas y cada una de las áreas del saber humano. Pero, ¿cómo podremos lograr llegar a pensar crítica y correctamente?, ¿cómo llegaremos a desarrollar un Pensamiento Crítico en los estudiantes? y, por otra parte, ¿es posible enseñar tal tipo de pensamiento?

Si analizamos detalladamente la cuestión podremos ver que si bien es imposible enseñar la respuesta correcta a cada situación, en cambio sí se puede intentar enseñar o ayudar a aprender los procedimientos y mecanismos que nos permitan descubrir en cada situación cuál puede ser la actuación correcta.

Para ello debemos crear el hábito y la rutina del buen uso de las destrezas de razonamiento lógico y de los mecanismos de enjuiciamiento correcto, del uso adecuado de los criterios, etc. Líneas arriba se señalan algunas de las habilidades y destrezas que si se pueden desarrollar con un poco de esfuerzo, mucha dedicación y vocación de servicio, características necesarias y contempladas en el marco del buen desempeño docente.

La idea central es la de no establecer hábitos y rutinas de comportamiento, sino de procedimientos de análisis, enjuiciamiento y decisión.

La tercera teoría que sustenta nuestra propuesta es la teoría de sistemas por su enfoque holístico e integrador. Esta teoría nace a comienzos del siglo XX, dentro de la reflexión problemática producidos en la Primera Guerra Mundial (tecnología, economía y política) y es así que aparece la Teoría General de Sistemas con preparación en el ámbito científico, económico, social y técnico, posteriormente aparecerá en la segunda guerra mundial con la aparición de la Cibernética

El funcionamiento que tiene esta teoría está sustentada por Bertalanffy, uno de los investigadores en la que “plantea un nuevo marco de enfoque metodológico de muy amplia aplicación en distintas áreas del conocimiento, este nuevo paradigma científico que retoma la visión holística e integradora, como necesaria para una comprensión de la realidad, frente a los reduccionismos analíticos que fijaban su atención en aspectos muy concretos, sin considerar que éstos estaban sujetos a la dinámica del

conjunto. La teoría de sistemas contempla los ambientes e interacciones de las estructuras organizadas cuya naturaleza diferencial radica en su propia organización, con determinados equilibrios internos, modalidades de alimentación y conservación, etcétera. Estas propiedades de los sistemas, advertidas inicialmente en los organismos vivos y en la naturaleza, eran exportables a otros escenarios para la observación y comprensión de sus estructuras dinámicas, como los de las ciencias humanas y sociales”.

De esta manera Bertalanffy, define que “sistema es un conjunto de unidades recíprocamente relacionadas. De ahí se deducen dos conceptos: propósito (u objetivo) y globalismo (o totalidad).

Una organización podrá ser entendida como un sistema o subsistema o un supra sistema, dependiendo del enfoque. El sistema total es aquel representado por todos los componentes y relaciones necesarios para la realización de un objetivo, dado un cierto número de restricciones.

La teoría de sistemas planeada por Ludwig von Bertalanffy se relaciona con otras teorías que abre a un nuevo paradigma de percepción de la realidad científica y por ello “aparecen la teoría de la información, la cibernética de segundo orden y el constructivismo radical especialmente, pero su enfoque no se circunscribe al panorama científico en procesos de cambio permanentes de mediados del siglo XX, sino por lo contrario se proyecta progresivamente sobre la base de estructuras de conocimiento susceptibles de manera sistemática.

El enfoque sistémico, aplicado al campo educativo, contempla la conexión entre los individuos y el contexto: tanto el inmediato, familiar, educativo, entre iguales, como el más amplio y genérico, social, político, religioso, cultural, etc., teniendo en cuenta sus interacciones recíprocas en un constante feedback de comunicación.

En base a este modelo, se define el Centro Educativo (CE) como un sistema abierto, compuesto de elementos humanos que se relacionan entre sí y que tienen características propias. Se subdivide en subsistemas que, como el sistema, son identificables a través de la definición de sus Límites, Funciones, Comunicación y Estructura.

El Centro Educativo no sólo se relaciona "hacia dentro", sino que influye y es influido por el contexto o conjunto de sistemas externos a él y que denominamos "Suprasistema"

En toda organización como un sistema abierto se da la siguiente configuración: "Importación (entrada): la organización recibe insumos del ambiente y necesita provisiones energéticas de otras instituciones, personas o del medio. Transformación (procesamiento): los sistemas abiertos transforman la energía disponible. Exportación (salidas): los sistemas abiertos exportan ciertos productos hacia el medio ambiente.

En el campo educativo, la escuela como un sistema tendría la siguiente configuración:

ENTRADA: Ley general de Educación, Planes, Proyecto Educativo Nacional, Diseño Curricular Nacional, Rutas de Aprendizaje, Marco del Buen Desempeño Docente, Marco del Buen Desempeño Directivo, Recursos humanos: Comunidad Educativa, Personal administrativo y de servicio, Patrones culturales. Recursos materiales: Infraestructura y M.M.E.
PROCESO: Diversificación y planificación curricular, Proceso enseñanza-Aprendizaje, Aplicación de metodologías, Indicadores Capacidades y competencias, Administración general. Recursos administrativos (materiales, financieros, marketing etc.) Administración de Recursos humanos.

SALIDA: Desarrollo de capacidades: Alumnos promovidos, Acreditación. Innovaciones Pedagógicas. Satisfacción de la comunidad educativa. Nuevos retos. Clima organizacional.

III. INFORMACION GENERAL DEL PROYECTO

3.1. Nombre del Programa de capacitación: "Docentes con Disposición al Cambio"

3.2. Objetivos del Proyecto:

Objetivo General:

Fortalecer el desempeño docente en la dimensión personal, pedagógica y comunal de los docentes con los enfoques del modelo socio crítico, sistémico y de inteligencia emocional para mejorar la calidad de los aprendizajes la partir de un clima institucional favorable, de las II.EE de la UGEL 04 Trujillo sur.

Objetivos Específicos:

- Identificar las necesidades de capacitación en los docentes de la UGEL 04 en las dimensiones personal, pedagógica y comunal.
- Desarrollar capacidades para el desempeño pedagógico en el marco del buen desempeño docente.
- Validación de la propuesta en todo el proceso de desarrollo de la propuesta.

3.3. Descripción del Programa:

El proyecto está dirigido a fortalecer el desempeño de los docentes en el marco de un clima institucional que favorezca el mejoramiento de la calidad educativa; considerando que el mejoramiento del servicio educativo implica un proceso que nace y se construye desde y para la propia escuela. Reto que se espera concretar en la medida que se trabaje los tres componentes claves que determinan la cultura organizacional de un centro educativo: autonomía, participación y evaluación; desarrollando en todo el proceso de capacitación los enfoques del modelo socio crítico, sistémico y de inteligencia emocional, que se presentan en el ámbito presencial y virtual.

En este marco, la autonomía está orientada a lograr la calidad de los aprendizajes, a través de la construcción de propuestas educativas desde el Proyecto Educativo Institucional y la incorporación de una cultura innovadora en la escuela.

La participación es el medio principal para garantizar dicho proceso; a más participación, más compromiso y colaboración; a más participación, mejores ideas y mejores resultados. Es imperativo fortalecer las capacidades de gestión en los líderes de todas las organizaciones existentes en el centro

educativo y generar espacios y canales de comunicación más efectivas, que propugne el trabajo colaborativo, efectivo y responsable.

Que la evaluación, forme parte de una cultura institucional, generando espacios y mecanismos de auto evaluación institucional, cuyo común denominador sea la reflexión, retroalimentación y toma de decisiones para un mejoramiento continuo.

En este proceso, se involucrará a los órganos intermedios del MINEDU, puesto que se requiere que dichas instituciones gubernamentales asuman objetivamente su rol y contribuyan con la calidad educativa.

3.4 Ámbito de trabajo:

REGIÓN	PROVINCIA	DISTRITO	REDES	NIVELES			TOTAL DE ESCUELAS
				INICIAL	PRIMARIA	SECUNDARIA	
La Libertad	Trujillo	Trujillo	Moche	6	12	5	23
			Salaverry	8	8	5	21
			Trujillo Sur Este	10	10	8	28
			Trujillo Sur Oeste	8	8	9	25
TOTAL							97

Elaboración propia

3.5. Población objetivo:

A nivel de todas las II.EE. contamos con 97 instituciones educativas públicas de la UGEL 4, que dependen administrativamente de la Gerencia Regional de Educación La Libertad y el Ministerio de educación.

3.6. Metodología

Inicialmente se realizará una reunión de coordinación con el equipo de especialistas de Educación de la UGEL 4, con el objetivo de precisar la naturaleza, características y lineamientos claves para el desarrollo de la capacitación. Proceso al que se dará continuidad a través de jornadas de trabajo complementarias para verificar el avance de los productos y dar la conformidad correspondiente.

Posteriormente, se establecerá la propuesta metodológica del plan, la misma que considerará como elemento indispensable la participación de la población objetivo en el diseño y evaluación del mismo.

3.7. Actividades

a) Diseño del diagnóstico de necesidades de capacitación de los docentes de la UGEL 4 Trujillo.

- Construcción del marco conceptual y metodológico para la implementación del diagnóstico de necesidades de capacitación de los docentes de la UGEL 4. Proceso que implica la revisión del proyecto y la intencionalidad de la presente actividad.
- Presentación del marco conceptual y metodológico al equipo central del Sector Educación y a la Coordinación de Departamento Técnico de Proyectos.
- Aprobación del documento propuesto.

b) Recolección de información, procesamiento, análisis y elaboración del Informe.

- Recolección de información en la UGEL 4 Trujillo..
- Evaluar las propuestas de fortalecimiento de capacidades en la propuesta de capacitación, información que será recopilada en la jornada de trabajo con los especialistas de la UGEL y directores de las II.EE.
- Analizar los PEIs elaborados por las II.EE. que forman parte del proyecto.

- Consolidar el diagnóstico incluyendo el realizado por TERRAS y equipo consultor.
- c) Elaboración del plan de fortalecimiento de capacidades de los funcionarios de la UGEL/DRE
- Construcción del marco conceptual y metodológico del plan de fortalecimiento, considerando la intencionalidad de la presente actividad.
 - El plan debe considerar el fortalecimiento de las capacidades de gestión en temas de autonomía, evaluación y participación, y estará dirigido a funcionarios de diferentes niveles (Directores de las IIEEs y Directores y Especialistas de la UGEL/DRE.
- d) Elaboración del módulo “Capacitación Docente de la UGEL 4 e Instituciones Educativas en el proceso del buen desempeño.
- Elaboración del módulo, documento que servirá de soporte al proceso de capacitación.
 - Presentación de la versión preliminar del módulo al equipo de Especialistas de la UGEL 4.
 - Aprobación del módulo.
- e) Ejecución de los talleres en ámbitos definidos.
- Preparación de materiales requeridos para el desarrollo de los talleres.
 - Facilitación del taller de fortalecimiento de capacidades.
 - La duración de cada taller se define según necesidad..
- f) Elaboración del informe final de consultoría
- Redactar el documento, señalando las acciones realizadas, el material trabajado y los resultados de los Talleres implementados. Se adjuntará las Fuentes de Verificación (Lista de Asistencia, Formato de Talleres de Capacitación).

3.8. Productos

1. Diagnóstico de necesidades de capacitación.
2. Diseño del plan de fortalecimiento de capacidades.

3. Diseño de módulo de capacitación “Gestión de la UGEL e Instituciones Educativas en el proceso de descentralización educativa”
4. Ejecución de los talleres de formación docente.
5. Informe final de la consultoría (dos juegos en formato impreso anillado y en medio magnético).

3.9. Cronograma de trabajo:

Actividad	Fechas
Convocatoria	A finales del II semestre académico del año escolar.
Recepción de propuestas	Idem
Evaluación y selección	Idem
Reunión de coordinación	Idem
Firma del Contrato	En los primeros 15 días de enero
Entrega de producto No 1	Hasta los 15 días después del contrato.
Entrega de producto No 2	Hasta los 15 días de aceptado el 1º producto por la UGEL 4.
Entrega de producto No 3	Hasta los 10 días de aceptado el 2º producto por la UGEL 4.
Entrega de producto No 4	Inicio: La primera semana del mes de marzo. Termino: La tercera semana del mes de agosto.
Entrega de producto No 5	Hasta los 10 días de culminado el taller.

3.10. Perfil del equipo consultor

Especialista con experiencia en:

- Gestión Educativa a nivel de escuelas y órganos intermedios del Ministerio de Educación.
- Proyectos Educativos Institucionales (en escuelas rurales y urbano-marginales).
- Proyectos Educativos de Desarrollo Local/Regional.
- Conocimiento y manejo de habilidades sociales.

3.11. Presupuesto y condiciones de pago.

Los postulantes deberán incluir el presupuesto en el envío de sus propuestas técnicas incluyendo los impuestos. (La propuesta económica no debe incluir desplazamientos, alojamiento y alimentación).

Señalar como se realizarán los desembolsos:

Producto	Fecha	%
Presentación de Producto 2	Hasta los 15 días de aceptado el 1º producto por la UGEL 4.	30
Presentación de Producto 3	Hasta los 10 días de aceptado el 2º producto por la UGEL 4.	20
Presentación de Producto 4	Inicio: La primera semana del mes de marzo. Termino: La tercera semana del mes de agosto.	30
Presentación de Producto 5	Hasta los 10 días de culminado el taller.	20

3.12. Convocatoria

Las convocatorias se realizarán por invitación en la página virtual de la UGEL 4, y mediante la difusión radial local.

Las propuestas serán presentadas por personas naturales o jurídicas, quienes anexarán su Currículum Vitae no documentado, un perfil de ejecución de la consultoría y el presupuesto que proponen por la realización de la misma.

IV. DESCRIPCION DEL SERVICIO

4.1. Finalidad

El Ministerio de Educación y otras instancias de gestión educativa descentralizada, como es la UGEL N° 4 Trujillo Sureste-Red Sureste; de la cual formamos parte 25 Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial, primaria y secundaria tiene como propuesta un modelo de capacitación socio-crítico, sistémico e inteligencia emocional, como base de referencia para el proceso continuo de formación en servicio de los docentes de la localidad de Trujillo, relacionados con el Marco del Buen Desempeño Docente.

La UGEL N°4 con el equipo formador que gane la buena pro se encargara de planificar, organizar, ejecutar , evaluar e informar las acciones propuestas en el Plan de Capacitación Socio-Crítico, Sistémico y Multidimensional.

4.2. Duración

El informe con el Plan de Capacitación de la Ugel N°4, será aprobado por el Ministerio de Educación y mediante Resolución Ministerial se ejecuta el proceso de ejecución.

El desarrollo desde su inicio hasta el final del proceso de capacitación es de 4 meses efectivos y todas las que forman del presente documento, entre ellas:

- Participación del equipo institucional en el seminario de información y en el seminario de avances.
- Contextualización del Plan General propuesto
- Gestión del presupuesto del Contrato
- Proceso de matrícula de los participantes
- Evaluación de entrada de los participantes y estudiantes
- Caracterización de la Práctica Pedagógica del Docente
- Gestión administrativa y académica del proceso de capacitación de forma bimestral.

- Elaboración de informes técnico-pedagógicos
- Evaluación de salida de docentes y estudiantes
- Gestión para la certificación

4.3. Capacitación Docente Reflexivo-Crítico, para el desarrollo de habilidades sociales de la UGEL N°4 Trujillo Sureste.

ESTRATEGIAS	SEMANAS	1° MES	2°MES	3°MES	4°MES	TOTAL DE HORAS
SESIONES PRESENCIALES	1°	Evaluación de Entrada(3hrs) Clases (3hrs) 1.a. Normas de Convivencia en la Escuela y el Pensamiento Divergente	Clases (6 hrs) 1.h. Conociéndome y conociendo a los demás. 2.a. Las Necesidades de Aprendizaje de los estudiantes.	Clases (6 hrs) 2.h. Las rutas de aprendizaje en nuestra programación didáctica. 2.i. Elaboramos nuestra programación didáctica.	Clases (6 hrs) 2.o. Las estrategias metodológicas para mejorar la clase. 2.p. Los recursos didácticos y su uso en la escuela.	21 horas
	2°	Clases (6 hrs) 1.b. Las Habilidades Sociales que internalizan los docentes. 1.c. El Liderazgo pedagógico y la valoración de los Derechos y Deberes de la persona.	Clases (6 hrs) 2.b. Las demandas del contexto 2.c. El desarrollo científico y los Medios de Comunicación Global.	Clases (6 hrs) 2.j. Elaboramos proyectos de Aprendizaje. 2.k. Elaboramos nuestras sesiones de aprendizaje.	Clases (6 hrs) 3.a. Los agentes educativos y las organizaciones civiles de la Comunidad. 3.b. Los Proyectos de mejora en la calidad de vida de la comunidad.	24 horas
	3°	Clases (6 hrs) 1.d. La Inteligencia emocional en el desarrollo personal del docente. 1.e. La ética profesional del docente.	Clases (6 hrs) 2.d. El Proyecto Estratégico de la Institución Educativa. 2.e. El Proyecto Curricular de la I.E.	Clases (6 hrs) 2.l. Los Mapas de progreso en el aprendizaje escolar. 2.m. El IPEBA y la evaluación institucional.	Clases (6 hrs) 3.c. Diálogo y socialización en la gestión de proyectos. 3.d. El desarrollo social de la escuela y la comunidad.	24 horas
	4°	Clases (6 hrs) 1.f. El manejo de conflictos en la escuela. 1.g. ¿De qué manera aporta favorablemente el maestro en el clima institucional?	Clases (6 hrs) 2.f. El Plan de Trabajo de la I.E. 2.g. El Reglamento Interno y su funcionalidad de la I.E.	Clases (6 hrs) 2.n. El Marco del buen desempeño docente. 2.ñ. El sistema de evaluación por competencias.	Clases (3 hrs) 3.e. Los presupuestos de Inversión Pública en la elaboración de proyectos. Evaluación de Salida (3hrs) *Consideradas para las evaluaciones	21 horas
TOTAL DE HORAS		21 horas	24 horas	24 horas	21 horas	90 horas
SESIONES VIRTUALES	1°	Inducción (2hrs)	Evaluación en línea (1 hr)	Evaluación en Línea(1hr)	Evaluación en Línea(1hr)	5 horas
	2°	Sesión 1 (2hrs) Normas de Convivencia en la Escuela.	Sesión 4 (2hrs) clima institucional	Sesión 7 (2hrs) Las rutas de aprendizaje	Sesión 8 (3hrs) La Unidad didáctica.	9 horas
	3°	Sesión 2 (2hrs) El Pensamiento Divergente	Sesión 5(2hrs) los Medios de Comunicación	Sesión 8(2hrs) Los proyectos de Aprendizaje	Sesión 9 (3hrs) Los presupuestos de Inversión Pública.	9 horas
	4°	Sesión 3 (2hrs) El manejo de conflictos en la escuela.	Sesión 6 (2hrs) El Proyecto Estratégico	Sesión 9 (2hrs) La sesión de aprendizaje	Evaluación de salida(1hr)	7 horas
TOTAL DE HORAS		8 horas	7 horas	7 horas	8 horas	30 horas

MONITOREO Y ASESORIA AL AULA	1°	1° visita(diagnóstica-observación)	2° visita (demostrativa)	3° visita (conjunta)	4° visita (demostrativa)	20 horas
	2°	-----	-----	-----	-----	-----
	3°	-----	-----	-----	-----	-----
	4°	-----	-----	-----	5° visita (Reflexiva-Observación)	05 horas
TOTAL DE HORAS		5 horas	5 horas	5 horas	10 horas	25 horas
MONITOREO Y ASESORIA COMUNAL	1°	-----	Organización	Desarrollo de actividades	Desarrollo de actividades	4 horas
	2°	Diseño del proyecto	Reunión y consensos	Desarrollo de actividades	Desarrollo de actividades	6 horas
	3°	Aprobación del Proyecto	Desarrollo de actividades	Evaluación y reajuste del Proceso- 1° informe	Desarrollo de actividades	5 horas
	4°	Implementación del proyecto	Desarrollo de actividades	Desarrollo de actividades	Evaluación y reajuste del Proceso- 2° informe	5 horas
TOTAL DE HORAS		5 horas	5 horas	5 horas	5 horas	20 horas
TUTORIA INSTITUCIONAL	1°	La Tutoría en el aula y la Institución Educativa				3 horas
	2°		Áreas y Programas de la Tutoría			3 horas
	3°			El Plan de Acción Tutorial de la I.E.		3 horas
	4°				El SISEVE: Reporte de casos de violencia escolar	3 horas
TOTAL DE HORAS		3 horas	3 horas	3 horas	3 horas	12 horas
COMUNIDAD DE INTERAPRENDIZAJE	1°	1° sesión(2hrs) El Liderazgo pedagógico y la valoración de los Derechos y Deberes de la persona.		5° sesión(2hrs) Las rutas de aprendizaje en nuestra programación didáctica.		4 horas
	2°		3°sesión(2hrs) Las Necesidades de Aprendizaje de los estudiantes.		7°sesión(2hrs) Los Proyectos de mejora en la calidad de vida de la comunidad.	4 horas
	3°	2°sesión(2hrs) ¿De qué manera aporta favorablemente el maestro en el clima institucional?		6°sesión(2hrs) Los proyectos de Aprendizaje		4 horas
	4°		4° sesión(2hrs) El Proyecto Estratégico de la Institución Educativa.		8° sesión(2hrs)	4 horas
TOTAL DE HORAS		4 horas	4 horas	4 horas	4 horas	16 horas
Total de horas General		46 horas	48 horas	48 horas	51 horas	193 horas

4.4. Acciones a Ejecutar

Para el cumplimiento del servicio, del equipo de capacitadores contratados por la UGEL N°4, realizarán las siguientes acciones:

- Participación en reuniones convocadas por la UGEL N°4, GRELL o M.E.- garantizar la presencia permanente del equipo directivo, equipo de especialistas y equipo de apoyo de cada sub ítem en las reuniones, jornadas, seminarios que convoque.

- Emisión de normas internas necesarias para la aprobación del Plan de Capacitación.-La UGEL N° 4 para este proceso de capacitación, emitirá normas requeridas para el reconocimiento legal del proceso de capacitación, que posibilite la organización y funcionamiento académico y la certificación respectiva.

- Fortalecimiento de capacidades del equipo de especialistas.- participaran de manera individual o colectiva en acciones de formación especializada. Estos pueden ser: especializaciones, cursos, pasantías, talleres, etc.

- Elaboración del Plan de Capacitación en base al TDR.- teniendo como base el modelo socio-crítico, sistémico y multidimensional, que se propone para el proceso de capacitación docente de la UGEL N°4 deberá tener:

- Caracterización socio educativa de la zona. Incorporación de aspectos relevantes del PEI Regional y Local y el análisis de resultados de la evaluación diagnóstica; asimismo la caracterización de la práctica-pedagógica de los docentes de acuerdo a los dominios del Desempeño Docente y los resultados de la evaluación muestral de estudiantes según el grado que determine la UGEL N°4.(5 años) (2° grado de primaria) (6° grado de primaria) (2° de secundaria)(5° de secundaria).

Se debe tener en cuenta la matriz general en comparación con el marco del desempeño docente; asimismo las estrategias están planificadas, con la incorporación de contenidos contextualizados en las Comunidades de Inter aprendizaje.

El equipo de especialistas que contrate la UGEL N°4 presentará según el modelo de capacitación socio-crítica, sistémica y multidimensional el material académico, que será entregado a los participantes; por lo cual deberá ser:

- Actualizada con rigurosidad científica

- Coherente con los lineamientos pedagógicos que emanan del Ministerio de Educación y del Plan de Capacitación SCSM.

Asimismo se presentará el cronograma de ejecución de las acciones del Plan de Capacitación SCSM, respetando el normal desarrollo de las horas lectivas de los estudiantes, previstos en las normas vigentes.

- Ejecución del plan de capacitación:

- Implementación y evaluación de los módulos según dominio (según matriz)
- Disposición de recursos técnicos, pedagógicos y logísticos
- Evaluación de los participantes y la muestra de estudiantes (matriz de evaluación de los participantes y matriz de evaluación de los estudiantes)
- Certificación de los participantes
- Evaluación del Plan de Capacitación.-tendrá como objeto los reajustes necesarios para responder a las necesidades de formación de los participantes; identificando la oportunidad, funcionalidad y viabilidad del mismo.
- Presentación de Informes Técnico- Pedagógicos.-se establecerán dos informes, uno al culminar el 1° bimestre, hasta 10 días hábiles y el 2° bimestre los resultados totales de la capacitación.
- Ingreso de información en el sistema integrado.- se realiza con el propósito de asistencia y avance de su cronograma de trabajo de cada especialista.
- Coordinación con los directivos de las instituciones educativas del ámbito
- Coordinación con instituciones que desarrollan actividades y/o proyectos de la localidad
- Coordinación con la alta dirección de la UGEL N° 4 y la GRELL
- Comunicación e información a los participantes sobre sus avances
- Sistematización de buenas prácticas pedagógicas.

4.5. PERFIL DOCENTE, COMPETENCIAS, CAPACIDADES Y TEMATICA

4.5.1. PERFIL DOCENTE:

A) Dimensión Personal: Desarrolla en su quehacer diario relaciones interpersonales estables y consensuadas con sus pares, estudiantes y padres de familia, favoreciendo el clima Institucional desde una práctica vocacional, ética coherente con su vida personal y escala de valores.

- B) Dimensión Pedagógica: Desempeña su rol docente y directivo eficazmente y eficientemente adecuando de manera pertinente los procesos pedagógicos y didácticos y utilizando estrategias metodológicas de su especialidad, creando situaciones de aprendizaje innovador y creativo en su Institución Educativa.
- C) Dimensión Comunal: Incorpora en la gestión de los aprendizajes la sinergia escuela-comunidad, utilizando mecanismos que construyan alianzas estratégicas con las organizaciones civiles locales, proponiendo alternativas y propuestas de solución a través de proyectos de investigación social, respecto a los principales problemas económicos y sociales del país y la Región valorando su identidad regional y nacional.

4.5.2. Competencias, capacidades y temática

MATRIZ DE LA PROPUESTA DE CAPCITACIÓN PARA FORMAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO Y LAS HABILIDADES SOCIALES EN DOCENTES DE LA UGEL 04-TRUJILLO SUR ESTE, 2016 EN EL MARCO DEL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE-MINEDU.

DIMENSIONES COMPARTIDAS CON OTRAS PROFESIONES	DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE	DIMENSIONES DE LA PROPUESTA	DOMINIO DEL DESEMPEÑO DOCENTE	COMPETENCIA	DESEMPEÑO DOCENTE	COMPETENCIAS	COMPONENTES	INDICADORES	TEMAS	TIEMPO
COLEGIADA	1.DIMENSIÓN POLÍTICA	1.PERSONAL	II. ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	11. Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la Justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración. 12. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje. 13. Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes. 14. Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales. 15. Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos. 16. Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.	Desarrolla en su quehacer diario relaciones interpersonales estables y consensuadas con sus pares, estudiantes y padres de familia, favoreciendo el clima Institucional desde una práctica vocacional, ética coherente con su vida personal y escala de valores.	1.1. desarrollo personal docente	1.1.1. Posee un profundo sentimiento ético y movilizador del respeto a las normas de convivencia y al pensamiento divergente	1.a. Normas de Convivencia en la Escuela y el Pensamiento Divergente	3horas
								1.1.2. Analiza introspectivamente con técnicas desarrolladas en el proceso de capacitación las habilidades sociales	1.b. Las Habilidades Sociales que internalizan los docentes	3horas

REFLEXIVA			IV. DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	17. Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas. 39. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos. 40. Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior del niño y el adolescente.			1.1.3. Demuestra capacidad de liderazgo positivo en un clima de respeto y valoración de los derechos y deberes de la persona.	1.c. El Liderazgo pedagógico y la valoración de los Derechos y Deberes de la persona.	3horas
								1.1.4. Identifica fortalezas y debilidades de la inteligencia emocional en su desarrollo personal	1.d. La Inteligencia emocional en el desarrollo personal del docente	3horas
								1.1.5. Analiza su ética profesional en las dimensiones del desempeño docente	1.e. La ética profesional del docente	3horas
							1.2. Convivencia y Democracia.	1.1.6. Demuestra dominio y asertividad en el manejo de conflictos con sus pares, estudiantes y padres de familia	1.f. El manejo de conflictos en la escuela	3horas
								1.1.7. Elabora su matriz FODA del desarrollo personal relacionándolo con el clima institucional de su I.E.	1.g. ¿De qué manera aporta favorablemente el maestro en el clima institucional?	3horas
								1.1.8. Evalúa sus esferas personales utilizando el análisis transaccional	1.h. Conociéndome y conociendo a los demás	3horas
		2. DIMENSIÓN PEDAGÓGICA	2. PEDAGÓGICA	I. PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos	1. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales. 2. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña. 3. Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y		2.1.1. Analiza las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, el contexto y las disciplinas de su área curricular para enriquecer el plan estratégico institucional.	2.a. Las Necesidades de Aprendizaje de los estudiantes. 2.b Las demandas del contexto	3horas 3horas 3horas

RELACIONA	ETICA		pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.	Desempeña su rol docente y directivo eficazmente y eficientemente adecuando de manera pertinente los procesos pedagógicos y didácticos y utilizando estrategias metodológicas de su especialidad, creando situaciones de aprendizaje innovadores y creativos en su Institución Educativa	2.1. sistema curricular nacional		2.c. El desarrollo científico y los Medios de Comunicación Global.		
			Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados. 5. Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes. 6. Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos. 7. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes. 8. Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje. 9. Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados. 10. Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros esperados de aprendizaje y distribuye adecuadamente el tiempo.				2.2.2. Elabora los documentos de gestión institucional: PEI, PCIE, RI, PAT relacionando a su programación didáctica.	2.d. El Proyecto Estratégico de la Institución Educativa.	3horas
			Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de	18. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.				2.2.3. Incorpora en su programación didáctica las estrategias, indicadores y mapas de progreso que se encuentran en las rutas de aprendizaje.	2.e. El Proyecto Curricular de la I.E. 2.f. El Plan de Trabajo de la I.E. 2.g. El Reglamento Interno y su funcionalidad en la I.E.	3horas 3horas 3horas
							2.h. Las rutas de aprendizaje en nuestra programación didáctica.	3horas 3horas 3horas		

			<p>estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p> <p>Competencia 6 Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.</p>	<p>19. Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.</p> <p>20. Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.</p> <p>21. Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.</p> <p>22. Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.</p> <p>23. Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.</p> <p>24. Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>30. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p> <p>31. Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.</p> <p>32. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.</p>	<p>Incorpora en la gestión de los aprendizajes la sinergia escuela-comunidad, utilizando</p>		<p>2.2.4. Analiza los mapas de progreso de las rutas de aprendizaje comparándolas con los estándares e indicadores de IPEBA.</p> <p>2.2.5. Analiza el desempeño docente estableciendo estrategias de acción para su mejora profesional.</p> <p>3.1.1. Incorpora y proporciona información a los agentes educativos y comunales en sus alianzas estratégicas con la I.E.</p>	<p>2.i. Elaboramos nuestra programación didáctica.</p> <p>2.j. Elaboramos proyectos de Aprendizaje</p> <p>2.k. Elaboramos nuestras sesiones de aprendizaje</p> <p>2.l. Los Mapas de progreso en el aprendizaje escolar</p> <p>2.m. El IPEBA y la evaluación institucional.</p> <p>2.n. El Marco del buen desempeño docente.</p> <p>3.a. Los agentes educativos y las</p>	<p>3 horas</p> <p>3 horas</p> <p>3 horas</p> <p>3 horas</p> <p>3 horas</p>
--	--	--	---	---	---	--	--	--	---

									organizaciones civiles de la Comunidad	
				Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes 26. Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. 27. Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna. 28. Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder. 29. Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.			2.2.6. Analiza el sistema de evaluación por competencias para los procesos de aprendizaje y la acreditación. 2.2.7. Selecciona estrategias metodológicas adecuadas para su área curricular. 2.2.8. Selecciona recursos didácticos adecuados para su área curricular	2.ñ. El sistema de evaluación por competencias. 2.o. Las estrategias metodológicas para mejorar la clase. 2.p. Los recursos didácticos y su uso en la escuela.	3horas 3horas 3horas
3.DIMENSIONAL CULTURAL	3.COMUNAL	III. PARTICIPACIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	33. Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes. 34. Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno. 35. Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.		3.1. La cultura educativa.	3.1.2. Plantea y lidera los proyectos de mejora de la calidad de vida en la comunidad. 3.1.3. Analiza con los miembros de la comunidad los documentos de gestión para la mejora de los aprendizajes	3.b. Los Proyectos de mejora en la calidad de vida de la comunidad. 3.c. Diálogo y socialización en la gestión de proyectos.	3 horas	

			IV. DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y a firmar su identidad y responsabilidad profesional.	36. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes. 37. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la escuela. 38. Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.			3.1.4. Incorpora y desarrolla en sus documentos de gestión y programación didáctica los planes de mejora de la localidad. 3.1.5. Elabora presupuestos en sus planes de mejora coherentes con el presupuesto participativo.	3.d. El desarrollo social de la escuela y la comunidad. 3.e. Los presupuestos de Inversión Pública en la elaboración de proyectos.	3 horas 3 horas
--	--	--	--	--	---	--	--	---	---	--------------------------------------

TOTAL 90 HORAS CRONOLÓGICAS PRESENCIALES

30 HORAS CRONOLÓGICAS VIRTUALES

MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO: 5 VISITAS 7 HORAS CRONOLÓGICAS (1 POR MES-EN 5 MESES) SON 35 HORAS

MONITOREO COMUNAL: 3 VISITAS 5 HORAS CRONOLÓGICAS (AL INICIO-EN EL PROCESO-AL FINAL) SON 15 HORAS

CERTIFICACIÓN POR 180 HORAS

Niveles	Valoración	Evaluación	Certificación
INICIAL	11 a 12 puntos	Aprobado	No
INTERMEDIO	13 a 14 puntos	Aprobado	No
SUPERIOR	15 a 17 puntos	Aprobado	Si
EXCELENTE	18 a 20 puntos	Aprobado	Si

VIII. REFERENCIAS

- Allport, G., Gordon, R. & Vernon, P. (1960). *The study of values manual*. Boston. Houghton Mifflin.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognition theory*. American Psychologist. Barcelona: PPU.
- Bar-On, R. (2010), "Emotional intelligence: an integral part of positive psychology", en *South African Journal of Psychology*, vol. 4, núm 1, República de Sudáfrica, Psychological Society of South Africa,
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. Nueva York. Harper & Row.
- Blackard, K. & Gibson, J. (2002). *Capitalizing on conflict: Strategies and practices for turning conflict into synergy in organizations. A manager's handbook*. Palo Alto, CA. Davis-Black Publishing.
- Bonet, L. (2000) Relaciones Interpersonales en:
<http://www.down21.org/7actsocial/relaciones/definicion-clasificacion.htm>
- Brockbank, Anne y McGill, Ian (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Traducción de Pablo Manzano, Ediciones Morata, Madrid.
- Cameron, K. & Whetten (1984). *A model for teaching management skills*. *Organizational Behavior Teaching Journal*, 8: 21-27
- Castillo, E. (2011). *Enfoques y modelos de la formación del profesorado universitario en la sociedad del conocimiento*.
- Castillo, J. (2010). *Propuesta de un modelo didáctico holístico configuracional y el proceso de formación profesional del licenciado en educación primaria, área ciencias sociales, de la facultad de educación y ciencias de la comunicación*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.

- Chacón. (2008). Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente. Tachira - Venezuela: Universidad de los Andes.
- Chiavenato, I. (1998). Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill.
- Day, C. (2005). Formar docentes. Cómo cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid, España: Narcea.
- De Dreu, C. & Weingart, L. (2002). *Task versus relationship conflict: A meta-analysis*. Academy of Management Proceedings. CM.
- Decí, E., Connell, J. & Ryan, R. (1989). *Self-determination in a work organization*. Journal of Applied Psychology.
- Díaz Barriga, Ángel (2010), Pensar la didáctica, Buenos Aires, Amorrortu.
- Dilenschneider, R. (2007). *Power and Influence. The rules have changed*. Nueva York. McGraw-Hill.
- Fernández, M. (2007). Habilidades Sociales en el contexto educativo. Bio Bio : Universidad del Bio Bio.
- Finocchio & Legarralde, M. (2006). Modelos de formación continua en America Latina.
- Fonseca. (2007). Modelo pedagógico para la teleformación permanente de los docentes de las sedes universitarias municipales. Oriente: Universidad de Oriente.
- Garreta, J. & Llevot, N. (2007) La relación familia-escuela: ¿Una cuestión pendiente? Universidad de Llada..
- Gerhart, B. (2003). *Compensation: Theory, evidence, and strategic implications*. Thousand Oaks, CA. Sage.
- Greenberger, D. & Stasser, S. (1991). *The role of situational and dispositional factors in the enhancement of personal control in organizations*. Research in Organizational Behavior. Vol. 13. Greenwich, CT. JAI Press.

- Guerrero, J. (2015). Programa de capacitación en inteligencia emocional con técnicas cognitivo-conductuales para los directivos de educación. Tesis Doctoral. Mérida - Venezuela.
- Guevara. (2010). Objeto de estudio, cuerpo teórico y métodos de investigación de la pedagogía como ciencia.
- Habermas, J. (1981), Historia y Crítica de la Opinión Pública. Barcelona. G. Gili.
- Hawkings, P. & Shohet, R- (2006). Supervision in the Helping Professions. Open University Press, England.
- Hendricks, J. (1985). Locus of control: implications for managers and accountants. Cost and Management. p. 25 -29.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación (4ta Edición). México. McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (5ta Edición). México. McGraw Hill.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Maquilón. (2003). Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Murcia: Universidad de Murcia.
- Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo.
- Marchesi, A. (2007). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. En: Revista Iberoamericana de Educación, 23, Mayo-Agosto.1-22
- Márquez. (2009). La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la practica. Málaga: Universidad de Málaga.
- McClelland, D, & Burnham, D. (2003). *Power is the great motivator*. Motivating People. p. 117.

- Mendoza. (2009). Modelo organizacional basado en la dimensión humana para mejorar la gestión administrativa de la UGEL de la provincia de Julcán-La Libertad. Julcán.
- Millán, F. (1995). La capacitación y actualización de docentes: un proceso permanente. *La Tarea*, revista de educación y cultura N° 7, Guadalajara.
- Mishra, A. (1992). Organizational response to crisis: The role of mutual trust and top management teams. Tesis de doctorado sin publicar. University of Michigan.
- Monjas, I. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid. Editorial CEPE
- Pelechano, V. (1996). Habilidades interpersonales. Valencia: Promolibro
- Perrenoud, P. (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España, GRAO.
- Piaget, J. (1999). *Psicología de la Inteligencia: 7ª edición*. Editorial Crítica.
- Rasch, G. (1980). Probabilistic models for some intelligence and attainment tests. Copenhagen: Denmark's Paedagogiske Institut.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York. Free Prress.
- Salmon, G. (1989). *E-moderating : the key to teaching and learning online 2nd*. New York: RoutledgeFalmer.
- Sanguino, S. (1990). Un programa de capacitación y actualización docente como medio para la profesionalización de la enseñanza. *Educación y ciencia* Vol. 1 N° 1.
- Santos, M. & Lorenzo, M. (1999). La vía comunitaria en las instituciones cerradas: Un Programa educativo de habilidades sociales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 177, 79-96.

- Simón, E. (2012) Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: Propuesta de intervención. Valladolid. Universidad de Valladolid.
- Spreitzer, G. (1992). *When organizations dare: The dynamics of individual empowerment in the workplace*. Tesis de doctorado sin publicar. University of Michigan.
- Subaldo. (2012). Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado.
- Thorndike, R.& Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin* (34): 275-284.
- Valdeavellano, R. (2001). Manual para docentes de Educación Primaria - Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD). Lima: Ministerio de Educación.
- Weber, M. (1964). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zand, D. (1972). Trust and managerial problem solving. *Administrative Science Quarterly*.
- ZUBIRÍA, Julián (1998): *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Zúñiga. (2011). Fundamentos teóricos esenciales de la formación laboral a partir del enfoque por competencias. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* Vol 3 N° 27.

ANEXOS

ANEXO 01: DECLARACION DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE ARTÍCULO CIENTÍFICO

Declaración Jurada

Yo, **Mg. Rosales Murga Diana Liz**, estudiante del Programa de Doctorado en **Educación con mención en Educación** de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo de Trujillo; declaro que el trabajo académico titulado "Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016."

Presentada, en 139 folios para la obtención del grado académico de Magister en Docencia y Gestión Educativa es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificado correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, 20 de Enero de 2017.


.....
Diana Liz Rosales Murga
DNI N° 18093990

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Diana Liz Rosales Murga, egresada del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI N° 18093990, con el artículo titulado "Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016",

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente
- 2) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 3) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores, autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 4) Sí, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Trujillo, 20 de Enero de 2017



Diana Liz Rosales Murga

ANEXO 02. TABLA Nº 03: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO SOBRE EL PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO

n	REFLEXIVO													CRITICO																	Programa Refle-Criti							
	i1	i2	i3	i4	5	6	7	8	9	10	11	12	T	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29		30	31	32	33	34	T	
1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	18	25	
2	3	2	1	3	3	3	1	1	3	3	2	2	27	2	2	1	3	2	3	2	1	3	3	2	1	3	2	2	3	2	1	3	3	2	49	76		
3	0	2	1	1	2	1	0	1	0	1	2	2	13	2	1	1	0	0	1	1	1	2	0	1	1	0	1	1	1	1	2	0	1	20	33			
4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	44	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	3	4	2	76	120	
5	2	2	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	38	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	78	116	
6	0	1	1	0	0	1	0	1	3	3	3	3	16	4	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	14	30	
7	3	3	4	2	3	4	3	2	2	4	3	3	36	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	59	95	
8	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	21	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	3	2	2	2	1	1	2	2	40	61	
9	2	4	3	4	4	3	2	2	3	3	3	3	36	2	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	68	104	
10	3	3	2	2	2	2	3	3	4	4	2	2	32	2	2	4	3	2	3	1	2	3	2	2	1	1	1	1	2	3	1	2	3	2	2	45	77	
11	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	32	2	3	4	3	2	3	3	4	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	4	3	2	3	62	94	
12	2	1	1	2	0	1	2	2	1	1	2	1	16	2	1	2	1	1	0	2	0	2	1	1	1	1	3	3	1	0	2	0	2	1	1	28	44	
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	37	2	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	2	4	3	2	3	2	3	3	4	3	63	100	
14	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	8	1	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	2	1	0	0	1	1	0	0	2	1	0	14	22	
15	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	2	36	2	3	3	3	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	2	3	63	99	
16	2	3	3	3	4	3	3	3	3	2	4	3	36	3	3	3	2	4	3	4	4	3	2	2	3	3	2	2	4	3	4	4	3	2	2	65	101	
17	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	2	3	26	0	3	1	2	1	2	2	3	3	3	0	1	1	3	3	1	2	2	3	3	3	0	42	68	
18	1	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	34	2	3	3	3	4	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	3	2	3	2	2	59	93	
19	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	37	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	58	95
20	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	32	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	54	86	
21	2	2	4	2	2	2	2	4	3	2	2	4	31	2	3	3	2	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	77	108	
22	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	26	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	47	73	
23	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	2	1	8	1	1	0	0	2	0	2	0	0	0	2	1	0	2	2	2	0	2	0	0	0	2	19	27	
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	1	35	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	59	94	
25	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	9	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	2	0	2	0	0	1	0	1	1	0	0	2	13	22	
26	4	3	4	4	4	4	4	3	4	2	2	4	42	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	3	3	2	2	2	4	4	2	4	68	110	
27	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	30	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	57	87	
28	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	30	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	59	89	
29	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	0	1	15	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	0	3	3	1	2	2	2	2	2	2	37	52	
30	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	32	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	50	82	

31	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	1	29	3	2	3	1	3	1	2	3	1	2	2	2	1	2	1	3	1	2	3	1	2	2	43	72		
32	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	7	0	0	1	1	0	1	0	0	1	2	2	2	2	2	2	0	1	0	0	1	2	2	22	29		
33	3	3	2	2	3	2	2	3	3	1	3	2	29	0	2	2	3	3	0	1	0	1	1	2	2	2	3	3	3	0	1	0	1	1	2	33	62		
34	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	30	2	3	2	2	3	3	1	2	2	2	2	2	2	1	1	3	3	1	2	2	2	2	45	75		
35	1	1	1	0	1	1	0	1	2	0	0	0	8	2	0	0	2	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	12	20		
36	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	2	44	3	2	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	75	119	
37	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	33	3	3	2	4	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	69	102		
38	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	32	3	4	3	3	4	4	4	3	3	2	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	2	4	75	107		
39	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	9	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	2	2	1	1	0	1	1	0	1	17	26		
40	1	1	1	1	1	1	0	1	1	2	2	1	13	2	2	2	2	2	0	0	0	1	1	2	2	2	3	3	2	0	0	0	1	1	2	30	43		
41	3	3	2	3	3	1	3	2	2	2	3	3	30	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	48	78		
42	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	30	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	51	81		
43	0	2	0	0	0	3	1	0	0	0	2	1	9	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	14	23	
44	3	3	2	3	2	3	2	2	4	3	3	3	33	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	69	102		
45	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	19	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	1	2	2	2	1	39	58		
46	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	29	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	60	89
47	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	1	3	30	1	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	58	88		
48	2	2	2	1	2	3	3	3	3	2	3	3	29	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	53	82		
49	2	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	34	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	69	103		
50	3	2	2	3	2	2	4	4	4	4	4	3	37	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	74	111		
51	2	4	4	2	4	2	2	4	4	4	1	2	35	2	4	2	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	3	3	2	4	4	2	2	2	4	66	101		
52	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	41	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	66	107
53	0	2	0	0	0	1	1	0	1	1	1	2	9	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	13	22		
54	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	43	65	
55	2	4	3	3	3	2	4	3	3	4	3	4	38	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	73	111	
56	3	2	2	3	2	3	3	4	4	3	4	3	36	3	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3	4	3	3	2	4	3	4	4	3	2	3	72	108		
57	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	7	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	2	2	0	1	0	0	1	0	1	14	21		
58	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	79	127	

59	3	2	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	40	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	61	101	
60	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	28	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	44	72	
61	3	3	3	4	4	3	4	3	2	4	2	4	39	2	2	3	4	2	3	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	4	3	4	3	72	111		
62	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	0	1	15	2	2	2	2	2	0	0	2	2	2	1	1	1	3	3	2	0	0	2	2	2	34	49	
63	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	30	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	62	92	
64	3	3	1	1	1	3	3	3	3	3	1	1	26	1	1	3	3	1	3	1	3	0	3	3	1	3	2	2	1	3	1	3	0	3	44	70	
65	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	30	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	2	2	3	3	60	90	
66	0	0	1	2	0	1	1	0	1	0	1	1	8	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	14	22	
67	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	30	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	47	77	
68	2	2	3	3	2	2	3	4	4	4	3	3	35	3	4	3	4	4	3	4	3	3	2	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	2	4	75	110
69	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	36	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	75	111
70	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	15	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	3	3	1	2	2	2	2	2	1	36	51
71	1	1	1	0	2	3	3	3	3	3	2	2	24	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	58	82
72	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	30	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	1	3	3	57	87	
73	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	3	41	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	73	114
74	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	6	0	2	0	0	2	0	0	2	2	1	1	1	1	0	0	2	0	0	2	2	1	1	20	26
75	3	2	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	28	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	46	74
76	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	2	1	11	1	1	0	1	2	0	2	0	1	1	2	1	0	2	2	2	0	2	0	1	1	2	24	35
77	3	3	2	2	2	3	2	3	1	3	3	3	30	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	46	76
78	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	33	2	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	72	105
79	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	40	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	2	2	3	3	3	4	4	3	3	71	111
80	3	3	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	46	73
81	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	31	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3	58	89
82	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	7	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	2	2	1	0	0	1	1	1	0	14	21
83	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	32	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	57	89
84	3	2	1	2	3	2	3	2	3	3	2	2	28	2	3	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	37	65
85	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	29	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	56	85
86	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	37	4	3	3	2	4	4	3	3	3	2	2	2	3	2	4	4	4	3	3	3	2	2	65	102

87	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	20	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	1	1	1	3	3	2	0	2	2	2	2	2	1	38	58		
88	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	35	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	59	94			
89	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	2	3	3	3	3	3	4	4	2	3	2	4	4	2	2	3	3	4	4	2	3	2	65	101			
90	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	28	2	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	47	75				
91	2	3	4	2	3	2	4	2	3	4	3	3	35	2	4	3	3	2	4	3	4	3	4	3	2	4	3	3	2	4	3	4	3	4	3	70	105			
92	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	29	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	1	2	2	45	74			
93	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	8	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	14	22		
94	2	2	2	2	2	2	3	3	1	3	3	1	26	1	1	3	3	1	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	1	2	3	2	3	2	3	51	77			
95	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	28	40			
96	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	36	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	3	3	67	103				
X	2,1	2,28	2,2	2,2	2,2	2,26	2,4	2,3	2,4	2,4	2,3	2,2	27,1	2,1	2,4	2,3	2,3	2,2	2,3	2,2	2,3	2,3	2,1	2,2	2,3	2,2	2,4	2,3	2,2	2,3	2,2	2,3	2,1	2,2	49,5	76,60				
S	1,1	1,0	1,0	1,1	1,1	1	1,2	1	1,1	1,2	1,1	1	10,8	1	1,2	1,1	1,1	1,1	1,2	1,2	1,2	1	1	1	1,1	1,2	1	1	1,1	1,2	1,2	1,2	1	1	1	19,8	30,16			
V	1,3	0,96	1,1	1,3	1,2	0,99	1,4	1,1	1,3	1,5	1,1	1		1	1,3	1,2	1,3	1,1	1,43	1,5	1,5	0,9	1,1	1	1,3	1,3	1	1,1	1,1	1,4	1,5	1,5	0,9	1,1	1		909,67			
																																					34	40,8		
																																							1,03	
																																							0,96	
																																							Alfa	0,98

ANEXO 03:

ANEXO 02. TABLA Nº 04. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

n	Habilidades personales										T	Habilidades interpersonales										T	Habilidades grupales										T	Habilidades Sociales
	i1	i2	i3	i4	5	6	7	8	9	10		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	1	0	2	0	0	1	2	0	0	0	6	1	2	0	2	2	0	0	2	0	1	10	0	1	0	1	1	2	2	0	1	0	8	24
2	2	1	1	2	2	3	3	1	3	2	20	1	2	1	3	1	2	2	2	2	2	18	2	2	2	1	3	3	1	2	2	2	20	58
3	0	2	1	1	1	2	0	1	1	0	9	1	2	2	1	1	1	0	0	1	1	10	1	2	1	0	2	0	1	1	2	1	11	30
4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	4	29	2	3	3	3	4	4	3	3	2	4	31	2	3	4	3	3	2	4	4	3	4	32	92
5	2	2	1	1	0	1	0	2	0	1	10	2	1	2	0	2	1	1	1	0	2	12	1	0	0	1	1	0	2	1	0	0	6	28
6	2	1	1	0	3	1	2	1	0	1	12	2	1	2	2	0	1	1	2	1	0	12	1	0	1	1	1	2	0	1	0	1	8	32
7	1	2	3	2	3	1	2	2	3	1	20	3	1	1	3	3	3	0	1	2	2	19	2	3	3	1	1	2	3	3	3	3	24	63
8	0	0	2	0	0	3	1	1	1	0	8	1	0	1	0	1	0	2	2	1	0	8	1	1	0	0	3	1	1	0	1	0	8	24
9	3	1	2	3	3	2	3	1	3	1	22	2	1	2	3	2	3	1	3	2	2	21	1	1	2	1	2	3	2	3	1	2	18	61
10	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	27	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	27	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	28	82
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	30
12	2	1	1	2	3	3	2	2	3	3	22	1	2	2	1	2	2	1	3	2	2	18	0	2	2	1	3	2	2	2	2	2	18	58
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	25	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	26	81
14	1	1	0	2	0	2	1	1	0	1	9	0	2	0	0	0	1	1	1	1	0	6	1	0	0	1	2	1	0	1	0	0	6	21
15	0	1	1	1	2	0	0	1	2	1	9	1	1	0	2	1	1	1	0	1	1	9	1	1	2	0	0	0	1	1	1	2	9	27
16	3	3	3	2	3	3	3	4	3	2	29	3	2	3	3	2	3	4	2	3	3	28	4	3	4	3	3	3	2	3	3	4	32	89
17	1	2	2	1	3	1	2	1	3	1	17	2	2	1	3	1	2	2	1	2	2	18	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	14	49
18	1	2	2	1	2	3	1	1	1	2	16	3	3	2	3	2	1	3	2	1	3	23	2	1	3	3	3	1	2	1	1	3	20	59
19	1	0	1	1	2	1	0	1	2	1	10	1	1	1	2	2	1	1	1	0	1	11	0	0	2	1	1	0	2	1	0	2	9	30
20	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	27	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	24	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	25	76
21	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	19	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	21	2	3	1	2	2	2	2	2	3	1	20	60
22	1	2	2	2	1	2	1	2	3	3	19	2	2	2	2	2	3	1	1	1	3	19	2	1	3	1	2	1	2	3	1	3	19	57
23	1	0	1	0	2	1	1	0	1	0	7	1	2	1	2	0	1	0	2	1	2	12	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	26

24	0	1	1	0	2	0	0	1	2	1	8	0	1	0	2	0	1	1	0	1	0	6	0	1	2	0	0	0	0	1	1	2	7	21
25	1	2	0	1	0	1	1	2	0	1	9	0	1	1	0	2	0	0	1	0	1	6	1	0	0	1	1	1	2	0	0	0	6	21
26	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	35	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	39	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	38	112
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	0	2	1	1	1	1	1	2	1	2	12	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	31
28	3	3	3	3	3	1	3	2	3	2	26	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	26	3	3	3	2	1	3	3	2	3	3	26	78
29	2	1	0	2	3	0	1	2	0	1	12	1	0	2	0	1	0	1	1	2	2	10	0	2	1	0	0	1	1	0	2	1	8	30
30	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	12	2	1	1	0	2	1	1	1	1	0	10	2	0	1	1	1	1	2	1	0	1	10	32
31	3	1	1	0	3	1	1	1	1	1	13	3	2	1	2	1	2	2	2	1	2	18	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	11	42
32	0	1	1	0	2	0	0	1	2	1	8	0	1	0	2	0	1	1	0	1	0	6	0	1	2	0	0	0	0	1	1	2	7	21
33	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	13	1	1	0	1	2	2	1	1	1	1	11	0	1	1	1	1	2	2	2	1	1	12	36
34	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	30	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	30	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	32	92
35	1	1	1	0	0	2	0	1	0	2	8	1	1	0	1	0	2	0	1	1	0	7	1	1	0	0	2	0	0	2	1	0	7	22
36	2	3	3	3	3	2	2	3	3	4	28	3	2	4	3	2	4	2	3	4	4	31	2	4	3	4	2	2	2	4	4	3	30	89
37	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	17	2	3	2	3	2	3	1	2	2	2	22	2	3	1	3	1	2	2	3	3	1	21	60
38	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	26	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	26	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	27	79
39	1	1	1	3	3	3	1	3	3	1	20	3	1	1	2	1	2	3	1	1	3	18	1	1	2	3	3	1	1	2	1	2	17	55
40	1	1	1	1	3	1	0	1	3	1	13	2	2	2	3	2	2	2	2	0	0	17	1	1	3	1	1	0	2	2	1	3	15	45
41	3	3	2	3	2	1	3	3	3	3	26	2	1	3	3	2	3	2	1	2	3	22	2	3	2	1	1	3	2	3	3	2	22	70
42	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	2	1	1	1	2	0	2	0	2	12	0	0	2	0	1	1	1	2	0	2	9	32
43	0	1	1	0	2	0	0	1	2	1	8	0	1	0	2	0	1	1	0	1	0	6	0	1	2	0	0	0	0	1	1	2	7	21
44	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	20	3	1	2	3	2	2	2	1	2	1	19	2	3	3	1	1	1	2	2	3	3	21	60
45	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	23	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	25	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	23	71
46	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	15	2	1	2	3	2	1	1	3	2	1	18	1	1	1	0	2	1	2	1	1	1	11	44
47	3	3	2	2	4	2	3	4	3	3	29	3	4	3	2	4	3	3	4	2	3	31	2	2	2	3	2	3	4	3	2	2	25	85
48	1	1	1	3	3	2	3	1	2	2	19	2	1	1	3	3	3	1	1	1	2	18	1	1	1	0	2	3	3	3	1	1	16	53
49	1	1	3	1	1	3	2	2	1	3	18	3	1	1	3	2	3	1	1	3	2	20	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	24	62
50	2	2	3	1	2	1	3	1	2	1	18	1	1	1	1	2	3	3	1	2	1	16	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	21	55
51	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	37	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	37	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	36	110

52	3	1	1	4	2	4	4	4	2	4	29	4	1	4	2	4	2	2	4	2	4	29	4	1	3	4	4	4	4	2	1	3	30	88
53	2	0	2	0	2	0	0	1	0	2	9	0	2	1	0	0	1	0	1	0	1	6	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	4	19
54	2	2	0	1	0	2	2	1	0	1	11	0	1	2	0	1	1	0	2	2	1	10	0	2	1	0	2	2	1	1	2	1	12	33
55	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	38	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	38	4	4	4	4	3	4	4	4	4	39	115	
56	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	27	3	2	3	2	3	3	3	2	3	4	28	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	85	
57	0	1	0	2	0	2	0	1	0	1	7	2	1	2	0	2	1	1	0	1	0	10	0	1	0	0	2	0	2	1	1	0	7	24
58	2	1	1	2	3	2	1	1	3	1	17	1	0	1	3	1	1	1	1	2	2	13	2	2	3	2	2	1	1	1	2	3	19	49
59	3	2	2	3	3	2	3	1	3	3	25	0	2	1	3	1	3	3	2	2	1	18	2	2	1	1	2	3	1	3	2	1	18	61
60	0	1	1	0	3	0	0	1	2	1	9	0	1	0	3	0	1	1	0	1	0	7	0	1	3	0	0	0	0	1	1	3	9	25
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	3	1	2	3	3	3	3	2	2	3	25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	84	
62	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	13	1	0	2	1	2	2	2	2	0	0	12	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	17	42
63	1	0	2	0	2	0	1	1	2	0	9	0	1	2	3	2	1	1	3	0	2	15	1	1	2	0	0	1	2	1	1	2	11	35
64	3	3	2	2	3	2	2	1	3	3	24	3	2	1	3	1	3	3	1	3	1	21	3	3	3	2	2	2	1	3	3	3	25	70
65	1	1	1	0	3	0	1	1	3	1	12	1	1	1	3	0	3	1	1	1	2	14	1	1	2	0	0	1	0	3	1	2	11	37
66	1	0	1	0	0	2	0	1	0	1	6	0	1	1	1	0	1	0	2	1	0	7	2	0	1	1	2	0	0	1	0	1	8	21
67	3	1	1	3	3	2	3	1	3	3	23	3	2	1	3	1	3	3	2	3	1	22	2	2	2	1	2	3	1	3	2	2	20	65
68	4	1	1	4	2	3	4	1	3	4	27	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	39	4	4	2	4	3	4	4	4	4	2	35	101
69	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	23	2	1	1	2	2	2	3	1	2	1	17	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	20	60
70	1	1	0	3	0	1	2	1	0	0	9	1	1	1	0	1	0	1	3	2	0	10	2	1	1	2	1	2	1	0	1	1	12	31
71	1	1	2	3	3	3	1	3	3	3	23	1	2	3	3	1	1	1	3	1	3	19	2	1	3	1	3	1	1	1	1	3	17	59
72	0	1	1	1	3	0	0	1	3	1	11	0	1	1	2	2	0	0	2	1	2	11	1	1	1	1	0	0	2	0	1	1	8	30
73	1	1	1	1	3	0	1	1	3	0	12	1	0	0	3	1	1	1	0	0	0	7	1	1	3	0	0	1	1	1	1	3	12	31
74	1	0	0	2	0	2	1	1	0	1	8	1	0	1	1	0	2	0	2	0	0	7	2	0	1	0	2	1	0	2	0	1	9	24
75	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	25	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	25	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	25	75
76	0	1	1	2	2	1	2	1	2	0	12	0	2	1	2	1	1	0	2	3	2	14	0	1	3	0	1	2	1	1	1	3	13	39
77	3	1	1	0	3	2	3	1	2	3	19	3	1	3	3	3	1	1	1	1	3	20	3	1	2	0	2	3	3	1	1	2	18	57
78	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	19	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	56
79	2	4	3	4	3	3	2	4	3	4	32	3	3	4	4	3	4	3	2	2	2	30	2	3	3	2	3	2	3	4	3	3	28	90

80	1	1	2	2	2	2	3	1	2	2	18	3	1	3	3	3	1	3	1	1	1	20	3	2	3	1	2	3	3	1	2	3	23	61			
81	0	1	1	1	3	0	1	0	3	0	10	1	0	0	3	1	0	2	0	0	1	8	2	1	3	0	0	1	1	0	1	3	12	30			
82	0	1	1	0	2	1	2	1	0	1	9	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	5	1	1	0	1	1	2	0	0	1	0	7	21			
83	3	3	0	3	0	3	3	0	3	0	18	3	3	3	0	4	3	0	3	0	3	22	2	0	3	0	3	3	4	3	0	3	21	61			
84	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	16	1	0	3	0	1	2	1	2	0	3	13	42			
85	2	1	1	2	2	2	2	1	2	3	18	2	1	3	1	2	1	1	2	1	2	16	2	1	2	0	2	2	2	1	1	2	15	49			
86	3	2	3	2	3	3	3	2	3	4	28	3	2	4	3	4	3	4	2	4	3	32	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	31	91			
87	2	1	2	2	1	3	2	2	1	1	17	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	16	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	23	56			
88	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	28	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	26	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	29	83			
89	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	32	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	36	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	34	102			
90	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	17	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	19	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	23	59			
91	2	1	3	2	3	1	1	2	3	3	21	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	25	2	2	3	2	1	1	2	3	2	3	21	67			
92	1	3	1	3	2	1	3	1	2	3	20	1	1	3	2	3	1	3	1	1	3	19	1	3	2	3	1	3	3	1	3	2	22	61			
93	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	7	2	0	1	0	0	2	0	1	0	1	7	0	2	0	1	1	1	0	2	2	0	9	23			
94	1	2	3	3	3	3	3	2	2	2	24	3	3	1	3	2	3	2	3	2	3	25	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	27	76			
95	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	6	0	1	1	2	0	1	0	1	1	2	9	0	1	2	1	0	1	0	1	1	2	9	24			
96	3	1	1	3	3	1	3	1	3	1	20	3	1	1	3	1	3	3	2	3	2	22	1	3	1	1	1	3	1	3	3	1	18	60			
X	1,7	1,6	1,6	1,8	2,1	1,7	1,8	1,6	2	1,8	18	1,8	1,6	1,8	2,1	1,8	2	1,7	1,8	1,6	1,8	18	1,7	1,8	2	1,4	1,7	1,8	1,8	2	1,8	2	18	54			
S	1,1	1	1	1,2	1,1	1,1	1,2	1	1,2	1,2	8,2	1,2	0,9	1,2	1,1	1,2	1,1	1,2	1	1,1	1,2	8,7	1,1	1,1	1,1	1,2	1,1	1,2	1,2	1,1	1,1	1,1	8,9	25			
V	1,2	1,0	1	1,4	1,3	1,1	1,3	1	1,4	1,4		1,4	0,9	1,4	1,2	1,4	1,3	1,4	1,1	1,2	1,4		1,3	1,3	1,2	1,6	1,1	1,3	1,4	1,3	1,3	1,2		638			
																																				30	38

1
0,9

Alfa **1**

ANEXO 04

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Pensamiento Reflexivo Crítico	Habilidades Sociales	Reflexivo	Crítico	Habilidades personales	Habilidades interpersonales	Habilidades grupales
N		96	96	96	96	96	96	96
Parámetros normales ^{a,b}	Media	76,60	53,73	27,11	49,49	17,84	17,97	17,92
	Desviación estándar	30,161	25,268	10,818	19,801	8,233	8,653	8,880
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,116	,128	,178	,127	,139	,109	,133
	Positivo	,095	,128	,099	,088	,139	,109	,133
	Negativo	-,116	-,087	-,178	-,127	-,075	-,073	-,079
Estadístico de prueba		,116	,128	,178	,127	,139	,109	,133
Sig. asintótica (bilateral)		,003 ^c	,001 ^c	,000 ^c	,001 ^c	,000 ^c	,007 ^c	,000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

ANEXO 05: Resultados de la Correlación Spermán en SPSS v22

Correlación entre pensamiento Reflexivo-Crítico y Habilidades Sociales				
			Reflexivo-Crítico	Habilidades Sociales
Rho de Spearman	Pensamiento Reflexivo-Crítico	Correlation Coefficient	1.000	,618**
		Niv. de signif.		.000
		N	96	96
	Habilidades Sociales	Correlation Coefficient	,618**	1.000
		Niv. de signif.	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations				
			total_prc	total_d1
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,602**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d1	Correlation Coefficient	,602**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations				
			total_prc	total_d2
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,588**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d2	Correlation Coefficient	,588**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations				
			total_prc	total_d3
Spearman's rho	total_prc	Correlation Coefficient	1.000	,594**
		Sig. (2-tailed)		.000
		N	96	96
	total_d3	Correlation Coefficient	,594**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	
		N	96	96

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ANEXO 06: Cuestionario de Pensamiento Reflexivo Crítico

CUESTIONARIO N° 1: PENSAMIENTO REFLEXIVO CRÍTICO

El Ministerio de Educación en convenio con las universidades nacionales y particulares realizaron desde el año 1996 hasta el 2015 Programas de Formación Docente en Servicio, con diferentes denominaciones. Por lo que el cuestionario, requiere recoger información de su participación y el proceso de cambio que ha generado en su práctica pedagógica.

Marque con una X la respuesta que esté de acuerdo a su apreciación según el ítem presentado.

Valoración:

Siempre = 5, Casi siempre = 4, A veces = 3, Alguna vez = 2, Nunca = 1

Nº	ITEMS	Nunca	Alguna vez	A veces	Casi siempre	Siempre
REFLEXIVO						
1	Construye preguntas amplias y diversas para la participación activa de su práctica pedagógica.					
2	Genera preguntas del contexto local, nacional y/o internacional motivadoras para una práctica pedagógica.					
3	Establece conexiones entre su práctica pedagógica diaria con ejemplos que guardan relación con la teoría.					
4	Formula preguntas que generan conflicto cognitivo, basado en su práctica pedagógica.					
5	Enmienda a la brevedad ante situaciones contrarias que se van evidenciando en los resultados de su práctica pedagógica.					
6	Busca otras alternativas que le ayudan a reorientar su práctica pedagógica.					
7	Cambia oportunamente sus estrategias para reorientar sus resultados de su práctica pedagógica					
8	Aprecia los aportes que brindan otros colegas para alcanzar el resultado esperado en su práctica pedagógica.					
9	Asume que puede hacer cambios oportunamente, evitando contratiempos y reclamos en su práctica pedagógica.					
10	Respeto el orden planificado de las actividades propuestas, virando sus decisiones hacia objetivos propuestos en su práctica pedagógica.					
11	Toma decisiones acertadas que le permiten conseguir los objetivos propuestos sin afectar su práctica pedagógica.					
12	Utiliza los resultados para su oportuno desarrollo profesional en las próximas actividades de su práctica pedagógica.					
13	Determina los propósitos su práctica pedagógica					

14	Busca tener los recursos necesarios para realizar su práctica pedagógica.					
15	Busca tener criterios factibles y viables para orientar su práctica pedagógica.					
16	Solicita apoyo para validar sus criterios de evaluación de su práctica pedagógica.					
17	Se informa con documentación factible y científica para mejorar su práctica pedagógica					
18	Solicita a los estudiantes que tiene a cargo que socialicen juntos la programación.					
CRITICO						
19	Considera un FODA para los criterios que determina en su práctica pedagógica.					
20	Establece estrategias diversas para aprovechar las fortalezas y oportunidades en su práctica pedagógica.					
21	Establece estrategias diversas para controlar las amenazas en su propia práctica pedagógica.					
22	Compara las actividades planeadas con las realizadas y los criterios de referencia, para establecer el grado de cumplimiento.					
23	Valora el empleo de recursos, talento humano y tiempo de acuerdo a lo planificado.					
24	Identifica dificultades y la manera de abordarlas durante el proceso.					
25	Documenta el proceso de evaluación socializándolo con los estudiantes.					
26	Analiza la evaluación realizada con los estudiantes.					
27	Determina qué actividades llevar a cabo para superar las dificultades y amenazas, considerando recursos y cronograma.					
28	Ejecuta la planeación de la innovación y las mejoras propuestas a partir de la autoevaluación de su práctica pedagógica.					
29	Mientras ejecuta la propuesta, evalúa el proceso de avance de las mejoras y su influencia en su práctica pedagógica.					
30	Considera a los estudiantes en la relación de actividades planificadas.					
31	Introduce cambios en la metodología para realizar el proceso, si es necesario.					
32	Mejora la gestión de los recursos, el talento humano y el empleo del tiempo.					
33	Realiza acciones a mayor escala en la Institución Educativa.					
34	Busca nuevos desarrollos e innovaciones en el proceso.					
35	Documenta el proceso de actuación y lo socializa con la comunidad educativa.					
SUBTOTALES						
TOTAL						

ANEXO 07: Cuestionario de Habilidades Sociales

CUESTIONARIO SOBRE HABILIDADES SOCIALES DE LOS DOCENTES

El presente cuestionario tiene la finalidad de recoger información sobre las habilidades sociales que tienen los docentes para lograr una buena interrelación con todo el personal que labora en la institución educativa, en especial con sus estudiantes a quienes le deben brindar una enseñanza de calidad.

Marque con una X la respuesta que esté de acuerdo a su criterio personal según los ítems que se le presentan a continuación:

Valoración:

Siempre = 5, Casi siempre = 4; A veces = 3, Alguna vez = 2; Nunca = 1

Nº	Ítems	Nunca	Alguna vez	A veces	Casi siempre	Siempre
HABILIDADES PERSONALES						
1	Solicita información a otras personas acerca de sus fortalezas y debilidades como base para su mejoramiento personal.					
2	Cuando recibe de otros retroalimentación negativa acerca de usted, no le molesta ni se pone a la defensiva.					
3	Con la finalidad de mejorar, está dispuesto a revelar aspectos personales a los demás (es decir, compartir sus creencias y sentimientos)					
4	Está consciente de su estilo cognoscitivo personal y de la forma como obtiene información.					
5	Conoce muy bien qué significa ser emocionalmente maduro y demuestra esa capacidad.					
6	Tiene un conjunto bien desarrollado de estándares y principios personales que guían su comportamiento.					
7	Se siente responsable por lo que le sucede, lo bueno y lo malo.					
8	Se siente enojado, deprimido o ansioso sin saber por qué.					
9	Está consciente de las áreas en las que surgen con más frecuencia conflictos y fricciones en sus interacciones con los demás.					
10	Tiene una relación cercana con al menos otra persona con quien puede compartir información y sentimientos personales.					
HABILIDADES INTERPERSONALES						
11	Es capaz de ayudar a otros a reconocer y definir sus propios problemas cuando les piden un consejo.					
12	Cuando trata de corregir el comportamiento de alguien, se fortalece su relación.					

13	Sugiere alternativas específicas a los individuos cuyo comportamiento está tratando de corregir.					
14	Refuerza la autoestima y la valía personal de los demás cuando se comunica con ellos.					
15	Entiende con claridad cuándo es adecuado ofrecer consejo e instrucciones a otros y cuándo no lo es.					
16	Utiliza una variedad de recompensas para reforzar los desempeños excepcionales.					
17	Se asegura que la gente de su entorno se sienta tratada en forma justa y equitativa.					
18	Ayuda a personas a establecer metas de desempeño que sean desafiantes, específicas y de duración limitada.					
19	Sanciona cuando el esfuerzo está por debajo de las expectativas y de las capacidades.					
20	Determina si una persona tiene los recursos y el apoyo necesario para que tenga éxito en una actividad.					
HABILIDADES GRUPALES						
21	Trasmite energía positiva al ser optimista y al elogiar a los demás.					
22	Alienta y orienta a los miembros del equipo para ayudarles a mejorar.					
23	Expresa una visión motivadora y clara de lo que el equipo puede lograr, junto con metas de corto plazo.					
24	Alienta a los miembros del equipo para que se comprometan tanto con el éxito de éste último como con su éxito personal.					
25	Es capaz de diagnosticar y aprovechar las competencias fundamentales del equipo o las fortalezas individuales.					
26	Construye una base de acuerdo común en el equipo antes de continuar con las actividades.					
27	Comparte información con los miembros del equipo y alienta a participación.					
28	Conoce varias formas para ayudar a establecer relaciones firmes y cohesión entre los miembros del equipo.					
29	Confronta y ayuda a superar comportamientos negativos, disfuncionales o de bloqueo de los demás.					
30	Ayuda a establecer expectativas y objetivos claros; a que los miembros del equipo se sientan cómodos entre ellos desde la formación del equipo.					
SUBTOTALES						
TOTAL						

Gracias...

ANEXO 08: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora	Autora de la investigación
<i>Reyes Sánchez</i> <i>Francisco Santiago</i>	<i>Docente en Administración Educativa</i> <i>Docente en la IEPE. GUE "José Faustino Sánchez Carrión"</i>	Mg. Diana Liz Rosales Murga
Título de la investigación: Programa de capacitación docente reflexivo crítico y las Habilidades Sociales en los docentes de la UGEL 04 -Trujillo Sur Este, Año 2016.		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado					✓
2. OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					✓
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones				✓	
9. METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta					✓
10. OPORTUNIDAD	Propicio para su aplicación en el momento adecuado				✓	

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Trujillo, <i>21</i> de <i>Noviembre</i> del 2016	19057903		044-206558
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	Teléfono



FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora	Autora de la investigación
Tantaleán Smith Consuelo Rosalía	Doctor en Ciencias de la Educación	Mg. Diana Liz Rosales Murga
Título de la investigación: Programa de capacitación docente reflexivo crítico y las Habilidades Sociales en los docentes de la UGEL 04 -Trujillo Sur Este, Año 2016.		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					X
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones					X
9. METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta					X
10. OPORTUNIDAD	Propicio para su aplicación en el momento adecuado					X

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Trujillo, 22 de noviembre del 2016	17907325		940221801
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	Teléfono



FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres del especialista o experto	Grado académico, cargo o institución donde labora	Autora de la investigación
Morales Urquiza Luis	Doctor en Educación Director de la IEPE. GUE "José Faustino Sánchez Carrión" Trujillo	Mg. Diana Liz Rosales Murga
Título de la investigación:		
Programa de capacitación docente reflexivo crítico y las Habilidades Sociales en los docentes de la UGEL 04 -Trujillo Sur Este, Año 2016.		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENA 41-60%	MUY BUENA 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1. CLARIDAD	Formulado con lenguaje apropiado				/	
2. OBJETIVIDAD	Expresado en conductas observables				/	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				/	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una secuencia lógica			/		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y claridad				/	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de la investigación				/	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos			/		
8. COHERENCIA	Entre ítems, indicadores y dimensiones				/	
9. METODOLOGÍA	Corresponde al propósito de la propuesta				/	
10. OPORTUNIDAD	Propicio para su aplicación en el momento adecuado			/		

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

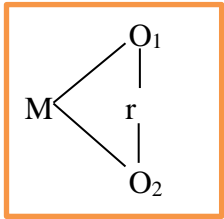
Trujillo, 29 de Diciembre del 2016	18106689		957407602
Lugar y fecha	DNI	Firma del experto	Teléfono

ANEXO 09: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Pensamiento Reflexivo Crítico y Habilidades Sociales en docentes de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.

Autora: Rosales Murga Diana Liz

Asesor: Dr. Carlos Yengle Ruíz

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES/DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales de los docentes, UGEL 4 Trujillo Sur Este, 2016?	<p>Objetivo General Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales de los docentes de la UGEL 4 Trujillo Sur Este, 2016.</p> <p>Objetivos específicos 1. Identificar el nivel del pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales en docentes de instituciones de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016. 2. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades personales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Hi: El pensamiento reflexivo crítico del docente tiene relación con el desarrollo de habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p> <p>Ho: El pensamiento reflexivo crítico no tiene relación con el desarrollo de habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p>	<p>Variable 1 Pensamiento reflexivo crítico</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexivo - Crítico <p>Variable 2 Habilidades Sociales</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades Personales - Habilidades Intrapersonales - Habilidades Grupales 	<p>Tipo de Investigación No experimental</p> <p>Método de Investigación Cuantitativo</p> <p>Tipo de Diseño Correlacional</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Población 963 docentes de 21 instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este.</p> <p>Muestra 96 docentes</p>

	<p>3. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión de habilidades interpersonales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p> <p>4. Determinar la relación entre el pensamiento reflexivo crítico y la dimensión habilidades grupales de las habilidades sociales docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p> <p>5. Proponer un modelo de Capacitación con pensamiento reflexivo crítico para desarrollar habilidades sociales en docentes de instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p>	<p>Hipótesis específicos</p> <p>H1: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión personal de las habilidades sociales de los docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p> <p>H2: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión interpersonal de las habilidades sociales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.</p>		<p>Instrumentos de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario sobre Pensamiento Reflexivo Crítico. - Cuestionario sobre Habilidades Sociales
--	---	--	--	--

		H3: El pensamiento reflexivo crítico influye significativamente en el desarrollo de la dimensión habilidades grupales en docentes de Instituciones educativas de la UGEL 04 Trujillo Sur Este, 2016.		
--	--	--	--	--